

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE LETRAS**

CAREN ROSANE TONDIN

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:

**Uma análise das aprendizagens possibilitadas para profissionais em formação
na área de licenciaturas**

**São Leopoldo
2021**

CAREN ROSANE TONDIN

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:

**Uma análise das aprendizagens possibilitadas para profissionais em formação
na área de licenciaturas**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em
Letras, pelo Curso de Letras
Português/Inglês da Universidade do Vale
do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Prof^ª. Dr. Graziela Hoerbe Andrighetti

São Leopoldo

2021

Dedico este trabalho aos meus pais, Vera (*in memoriam*) e Albino e às minhas irmãs, Cátia, Camila e Carina, com todo meu amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus pela minha vida e por ter me permitido ultrapassar todos os obstáculos que apareceram ao longo da realização deste trabalho e de toda a minha trajetória.

Aos meus pais, Vera (*in memoriam*) e Albino, que sempre me incentivaram a buscar conhecimento e a aprender em todas as oportunidades.

Às minhas irmãs, Cátia, Camila e Carina, por apoiarem os meus desejos e aguentaram os meus momentos de estresse, de mau-humor e as muitas viradas de madrugada acordada escrevendo.

Às minhas amigas, Alice, Franciele e Taís que, sendo minhas melhores amigas desde o Ensino Fundamental, sempre confiaram na minha capacidade, vibraram com as minhas conquistas e me incentivaram a buscar meus objetivos.

Aos meus amigos e colegas de curso, Franciele e Yuri, que são meus companheiros e me ofereceram um ombro amigo todas as vezes que necessitei.

Aos meus amigos Anderson e Bruno, que, ao nos perdermos naquele “labirinto de leitura”, nos encontramos. Obrigada por me auxiliarem a colocar as ideias em ordem, a ficarem comigo acordados boa parte das madrugadas enquanto eu escrevia e por aliviarem a minha tensão e ansiedade com memes e piadas inesperadas.

Aos colegas do curso de Letras, com quem convivi durante a minha trajetória, que me ensinaram muito durante os trabalhos em grupo, discussões em aula e até mesmo nas conversas de corredor.

Aos professores do curso de Letras que me presentearam com aulas magníficas e inspiradoras e que, certamente, enriqueceram o meu percurso formativo.

À Universidade, por entender a relevância dos cursos de licenciatura e oportunizar programas como o PIBID e o RP, que contribuem para a formação docente dos graduandos.

Por fim, agradeço, especialmente, à minha orientadora, Graziela Hoerbe Andrighetti, por ter me auxiliado no desenvolvimento desse trabalho e por ter sido uma espécie de salva-vidas. Quando eu não acreditava em mim mesma e achava que estava me afogando, você me ofereceu muito mais do que uma orientação

teórica, você me auxiliou a respirar, a traçar um caminho e a acreditar na minha capacidade e naquilo que estávamos construindo. Muito obrigada!

RESUMO

Com a constante reinvenção e movimentação da área da educação, pensar sobre a formação de professores dentro das universidades é algo de suma importância, pois, participando de programas como o Residência Pedagógica, os graduandos melhoram a sua formação e prática docente, além de descobrirem suas identidades de professores. Nessa pesquisa, é apresentado o Programa Residência Pedagógica, que teve sua implementação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS no segundo semestre de 2020, com o intuito de discutir vivências e desafios, buscando refletir sobre aprendizagens possibilitadas e oportunidades de formação para graduandos de cursos de licenciaturas. Esse trabalho objetiva compreender quais são as aprendizagens possibilitadas por este processo de formação e para onde elas nos direcionam enquanto profissionais em formação na área de licenciaturas. Para tanto, foram trazidas as minhas experiências como residente, alguns materiais desenvolvidos por mim e uma entrevista semiestruturada com os outros 5 residentes que atuavam na mesma escola que eu, e com as professoras preceptora e titular. Para realizar as análises, foram utilizadas as discussões de Garcez e Schulz (2016) e Spolsky (2016) acerca do tema e a Política Nacional de Formação de Professores, onde o RP está inserido. Considerando que a implementação da RP ocorreu durante a pandemia do Covid-19, os estudos sobre a multimodalidade, multiletramentos e letramentos digitais permearam as discussões, que basearam-se nos estudos de Rojo e Moura (2012, 2019), Street (2014), Coscarelli (2016) e Dudney, Hockly e Pegrum (2016) que se fazem tão importantes para a discussão desses conceitos, uma vez que tanto os estudantes, quanto os professores tiveram que se reinventar e ressignificar o “estar em sala de aula”. As análises mostraram a importância desse programa para os graduandos como professores em formação, bem como os desafios enfrentados por eles durante a implementação, além de apresentarem como esse programa beneficia a universidade, ao passo que fomenta a produção acadêmica.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Letramentos Digitais; Multiletramentos; Aprendizagens Possibilitadas; Desafios da Residência Pedagógica.

ABSTRACT

With the constant reinvention and movement of the education area, thinking about teacher training within universities is of supreme importance, because, by participating in programs such as Pedagogical Residence, undergraduates improve their training and teaching practice, in addition to discovering their teacher identities. In this research, the Pedagogical Residence Program is presented, which was implemented at the Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS in the second half of 2020, in order to discuss experiences and challenges, seeking to reflect on the learnings made possible and formative opportunities for undergraduates of degree courses. This work aims to understand what learnings are made possible by this formative process and where they direct us as professionals in training in the field of licensure. For that, my experiences as a resident were brought, some materials developed by me and a semi-structured interview with the other 5 residents who worked at the same school as me, and with the tutor and head teachers. To carry out the analyses, discussions by Garcez and Schulz (2016) and Spolsky (2016) on the topic and the National Policy for Teacher Education, where PR is inserted, were used. Considering that the implementation of PR occurred during the Covid-19 pandemic, studies on multimodality, multiliteracies and digital literacies permeated the discussions, which were based on the studies by Rojo and Moura (2012, 2019), Street (2014), Coscarelli (2016) and Dudley, Hockly and Pegrum (2016) who are so important for the discussion of these concepts, since both students and teachers had to reinvent themselves and give new meaning to "being in the classroom". The analyzes showed the importance of this program for undergraduates as teachers in training, as well as the challenges faced by them during its implementation, in addition to showing how this program benefits the university while promoting academic production.

Keywords: Pedagogical Residence; Digital Literacies; Multiliteracies; Learnings Made Possible; Challenges of Pedagogical Residence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Padlet Etapa I	45
Figura 2 - Proposta de redação ENEM 2015.....	47
Figura 3 - Excerto do conto “A Língua do P”, de Clarice Lispector.....	48
Figura 4 - Resenha do conto “A Língua do P”, de Clarice Lispector	48
Figura 5 - Violência contra a mulher.....	49
Figura 6 - Padlet Etapa II	51
Figura 7 - Jogo Wordwall	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Residentes do subprojeto Língua Portuguesa e Matemática entrevistados	33
Tabela 2 - Preceptora de uma das escolas parceiras do subprojeto Língua Portuguesa e Matemática e professora dessa mesma escola parceira entrevistadas	34

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GNL	Grupo de Nova Londres
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
RP	Residência Pedagógica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	15
3 LETRAMENTOS DIGITAIS, MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTOS	20
4 METODOLOGIA	27
4.1 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNISINOS.....	28
4.2 O SUBPROJETO LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA	29
4.2.1 O Contexto em que atuei	30
4.3 AS ENTREVISTAS.....	31
4.4 OS ENTREVISTADOS	33
4.5 RELATOS E MATERIAIS DESENVOLVIDOS POR MIM.....	34
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	36
5.1 EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS DAS ETAPAS I E II DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: APRENDIZAGENS POSSIBILITADAS.....	36
5.2 DESAFIOS ENFRENTADOS NO PERÍODO DE RESIDÊNCIA: QUE CAMINHOS SEGUIR?.....	53
5.3 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO POLÍTICA PÚBLICA	58
6 CONSIDERAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS	61
REFERÊNCIAS	64

1 INTRODUÇÃO

Iniciei minha trajetória acadêmica no curso de Letras no segundo semestre de 2015 com muita empolgação e vontade, mas, ao mesmo tempo, com muito medo, ansiedade e várias dúvidas de “será que é isso mesmo que eu quero?”. Conforme o tempo foi passando e fui conhecendo os colegas e professores, tendo contato com ambiente acadêmico e aprendendo de formas distintas, também foi crescendo em mim uma certeza para a escolha profissional que havia feito e uma vontade de “ser professor”.

Em 2018, já quase na metade do curso, fui apresentada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, pela professora Maria Helena Albé. Confesso que, no início, fiquei muito receosa e quase não aceitei participar, pois não me sentia pronta para estar em sala de aula e tinha muito medo de não dar conta de uma turma. Por insistência da professora (e sou muito grata a ela por isso!), acabei aceitando o convite para participar do processo seletivo, enfrentando minhas inseguranças e timidez. Meu período de dezoito meses no PIBID foi de muita aprendizagem. Conheci professores que me guiaram, ensinaram e mostraram a realidade de uma escola da rede básica de educação de uma maneira tão incrível que nunca cansarei de agradecer por ter tido a oportunidade de trabalhar com eles. Ao mesmo tempo, pude trabalhar com um grupo de “pibidianos” que se tornaram meus amigos. Atuar com eles me fez valorizar muito o trabalho em grupo e a troca que acontece quando trabalhamos com pessoas empenhadas em fazer o seu melhor. Sou muito grata em ter compartilhado essas aprendizagens com eles.

Após finalizar o meu tempo de PIBID, a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS iniciou a implementação do Programa Residência Pedagógica (doravante RP). Então, decidi dar continuidade à minha formação e ingressei no Programa. Participar do RP tem sido uma experiência enriquecedora¹ e que me permitiu ter mais autonomia como professora em formação, visto que agora não trabalho mais em grande grupo como no PIBID, mas sim, em dupla. Pensando em todas as aprendizagens e amadurecimento que são propiciados a mim e aos demais

¹ Neste momento de escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, me encontro no final da Etapa II, em transição para a Etapa III do RP. Portanto, ainda envolvida com os trabalhos na escola da rede básica de educação.

residentes, e levando em conta este momento de implementação do RP na universidade, penso que explorar este assunto seja importante tanto para os residentes, quanto para pensarmos o RP como uma política pública de formação de professores que, mesmo depois que eu me graduar, permanecerá promovendo a formação de novos professores.

Na presente monografia, apresento o Programa Residência Pedagógica, do qual faço parte, que teve sua implementação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS no segundo semestre de 2020, com o intuito de discutir vivências e desafios, buscando refletir sobre aprendizagens possibilitadas e oportunidades de formação para graduandos de cursos de licenciaturas.

A área da educação mantém-se em constante movimento se reinventando e acompanhando as mudanças sociais, por isso, é de suma importância pensar sobre a formação de professores dentro das universidades e como isso impacta os graduandos que, participando de projetos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, e o Residência Pedagógica – RP, tornam-se e descobrem suas identidades de professores. Tendo como base o programa Residência Pedagógica, e, em especial, as Etapas I e II que ocorreram na implementação do RP na Universidade do Vale dos Sinos - UNISINOS, busco compreender quais são as aprendizagens possibilitadas por este processo de formação e para onde elas nos direcionam enquanto profissionais em formação na área de licenciaturas.

Como objetivos específicos, intenciono:

- a) compreender a relevância de políticas nacionais de formação de professores, neste caso, do Residência Pedagógica;
- b) refletir sobre competências e conhecimentos específicos relacionados a letramentos digitais e multiletramentos oportunizados no Residência Pedagógica para profissionais de licenciatura em formação;
- c) apontar desafios enfrentados pelos residentes para que estes apontamentos possam fomentar outras discussões relacionadas à formação de professores e a práticas pedagógicas voltadas para a escola regular.

Para isso, serão relatadas experiências e práticas vivenciadas por mim e pelos meus colegas residentes do programa Residência Pedagógica – subprojeto

Língua Portuguesa e Matemática, durante sua implementação nas Etapas I e II do RP na Unisinos, no período de outubro de 2020 a setembro de 2021.

Após a exposição dos objetivos, explico como este trabalho está estruturado. Neste capítulo foi mencionado o Residência Pedagógica, mas, afinal, o que é o Residência Pedagógica e de que forma ele está inserido no viés da discussão das políticas linguísticas? Para responder a esta pergunta, nos próximos dois capítulos trago a fundamentação teórica que abordará algumas discussões sobre o papel de programas como esse na formação de, não só professores, mas agentes de políticas educacionais linguísticas. Para isso, utilizo discussões de Garcez e Schulz (2016) e Spolsky (2016) acerca do tema e apresento também um panorama da Política Nacional de Formação de Professores, no qual o Residência Pedagógica está inserido. A explicação mais aprofundada sobre quais são os objetivos do RP, como ocorreu sua implementação na Unisinos e como foi o processo de formação dos grupos de residentes, mais especificamente do grupo ao qual pertenço, será realizada na metodologia deste trabalho. Ainda na fundamentação teórica, explico sobre a multimodalidade, os letramentos digitais, os multiletramentos e como eles permeiam a escola e o processo de aprendizagem, sempre à luz da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ressaltando que a implementação do RP ocorreu durante o período pandêmico, então, os estudos de Rojo e Moura (2012, 2019), Street (2014), Coscarelli (2016) e Dudney, Hockly e Pegrum (2016) se fazem tão importantes para a discussão desses conceitos, uma vez que tanto os estudantes, quanto os professores tiveram que se reinventar e ressignificar o “estar em sala de aula” e valer-se, ainda mais, da multimodalidade e dos letramentos digitais para conseguirem elaborar e realizar as atividades para que, deste modo, os alunos tivessem um ano letivo de aprendizagens.

No quarto capítulo é descrita a metodologia utilizada neste trabalho. Além de apresentar materiais desenvolvidos por mim para as aulas no Residência Pedagógica e as minhas vivências como residente, apresento experiências dos demais residentes do mesmo grupo, buscando compreender, a partir de uma perspectiva qualitativa, como aconteceu e foi compreendida esta nova prática. Para tanto, optei por realizar uma entrevista semiestruturada com os 5 outros residentes que atuavam comigo na escola, além da professora preceptora e da professora titular com quem trabalhei.

A análise e a discussão dos resultados são feitas no capítulo seguinte e buscam discutir os resultados encontrados ao longo do trabalho e refletir sobre a relevância do Residência Pedagógica para a formação de professores.

Por fim, apresento as considerações finais, aqui chamadas de considerações (não tão) finais, uma vez que a formação de professores segue continuada e, apesar de, nesta monografia, tratarmos das Etapas I e II do RP, o programa segue em andamento e continua a propiciar aprendizagens tanto para os alunos residentes, quanto para os demais envolvidos nele (comunidades escolar e acadêmica).

2 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Neste capítulo são apresentadas concepções teóricas que embasam este trabalho no que se refere a políticas linguísticas. A partir destes embasamentos, estabeleço diálogos entre a Política Nacional de Formação de Professores, e, em específico, o programa Residência Pedagógica, e o papel do professor residente como agente de políticas linguísticas.

Ao ouvir a expressão “políticas linguísticas” é comum, imediatamente, pensarmos em alguma lei ou em algo oficial e, de fato, as políticas linguísticas podem compreender a legislação, mas elas não ocorrem apenas desta forma. Se considerarmos que, “onde há gente, há grupos de pessoas que falam línguas” (GARCEZ; SCHULZ, 2016, p. 2), entendemos que estes grupos tomarão decisões e farão escolhas sobre o que é aceitável ou não e como proceder. Estas escolhas podem ser chamadas de políticas, uma vez que cada grupo vai tratar com outros grupos e, para isso, utilizar suas políticas internas por meio das línguas.

Garcez e Schulz (2016, p. 2) explicam que,

vivendo imersos em linguagem e tendo constantemente que lidar com outros indivíduos e outros grupos mediante o uso da linguagem, não surpreende que os recursos de linguagem lá pelas tantas se tornem, eles próprios, tema de política e objetos de políticas explícitas.

Deste modo, compreendemos que muito do que fazemos está relacionado com as políticas linguísticas. Spolsky (2016, p. 372) traz uma reflexão sobre essa questão, e sugere que ela “tem três componentes inter-relacionados mas independentes: as reais práticas linguísticas dos membros da comunidade, as crenças daqueles membros sobre a língua e os esforços de alguns membros para mudar as práticas e as crenças existentes”. Ao pensar sobre o terceiro componente, podemos trazer estes esforços de mudança de usos de linguagem, desde uma maneira mais sutil, como em grupos familiares, de amigos, de trabalho, até de maneira mais evidente como em leis, decretos e textos de manuais (GARCEZ; SCHULZ, 2016).

É válido fazer uma distinção sobre os focos das políticas linguísticas, que podem ser políticas linguísticas de *corpus* e políticas linguísticas de *status*. Para Garcez e Schulz (2016), as políticas linguísticas de *corpus* ocorrem com os códigos

linguísticos, ou seja, com o corpo da língua, e focam, principalmente, na língua escrita. É pela política linguística de *corpus* que é decidido qual sistema alfabético será usado e qual o sistema gráfico, por exemplo. O Acordo Ortográfico é um exemplo de política linguística de *corpus*.

Por sua vez, as políticas de *status*, tratam sobre a língua e seu uso. Garcez e Schulz (2016, p. 9) exemplificam que “uma língua pode ser veículo de interação apenas no âmbito familiar e comunitário, sem ter funções previstas no funcionamento de instituições e do Estado em geral”. Ao passo que as políticas de *status* lidam com as línguas em situações limitadas (âmbito familiar ou uma pequena comunidade, por exemplo), elas também podem alterar a situação para as línguas terem um reconhecimento maior, como ocorreu, por exemplo, com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que foi reconhecida como a língua oficial das comunidades surdas, propiciando a expansão do seu uso (GARCEZ; SCHULZ, 2016).

Além destes dois focos, é importante ressaltar um terceiro enfoque chamado de “políticas de aquisição” que, como explicam Garcez e Schulz (2016, p. 10),

decisões [tomadas por instituições escolares] a esse respeito dizem respeito a, entre outros, que línguas podem ou devem ser usadas como meio de instrução, que línguas são oferecidas como objeto de estudo e – claro, mas menos categórico – o que se ensina quando se ensina uma língua.

Como exemplo de política de aquisição, há a própria construção de um referencial curricular como a Base Nacional Comum Curricular.

Trazendo esta discussão sobre políticas linguísticas para a escola, é possível perceber que elas afetam diretamente o funcionamento da escola, pois é nas instituições que elas se efetivam, seja tanto pelas legislações educacionais, componentes curriculares, quanto pelo funcionamento da escola em si. Além disso, se entendemos, como foi previamente mencionado, que escolhas são decisões políticas, o funcionamento das aulas, as escolhas de materiais e fontes, como agir, como utilizar a comunicação e a linguagem em sala de aula, tudo isso são decisões do professor, o que o torna, também, um agente de políticas linguísticas. Sobre estas escolhas do professor e sua falta de “neutralidade”, vistas as constantes tomadas de decisões, Paulo Freire (2020, p. 100) pondera que

não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada e posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa.

Após um panorama sobre políticas linguísticas que vão lidar com a língua, seus usos e suas relações de poder, adentramos então nas políticas para formação de professores. No ano de 2017, o Ministério da Educação – MEC lançou a Política Nacional de Formação de Professores. Segundo o MEC (2017²), este programa foi desenvolvido para abranger a “ampliação da qualidade e do acesso à formação inicial e continuada de professores da educação básica”, ou seja, de acordo com o MEC, este programa visa a melhorar a educação fazendo com que professores e futuros professores se tornem mais qualificados e preparados para atuarem em sala de aula, melhorando, assim, a formação dos estudantes da escola de educação básica.

Um dado que serviu como base para a elaboração desta nova política foi o Censo da Educação de 2016, que demonstrou, entre outras coisas, que o índice de professores que lecionam tendo como formação apenas os ensinos fundamental e médio é de aproximadamente 486 mil.

Índices como o do último Censo da Educação, divulgado em 2016, demonstram que, dos 2.196.397 professores da educação básica do país, mais de 480 mil só possuem ensino médio e mais de 6 mil, apenas o ensino fundamental. Cerca de 95 mil têm formação superior, sem cursos de licenciatura. Apenas 1.606.889 possuem formação em licenciatura, porém, muitos desses não atuam em sua respectiva área de formação (MEC, 2017)

Além destes dados, também foram identificadas outras situações que auxiliaram para a criação da Política Nacional de Formação de Professores, dentre elas: “desempenho insuficiente dos estudantes, baixa qualidade da formação inicial dos professores no país, um histórico de currículos extensos com ausência de atividades práticas e estágios curriculares sem planejamento e sem vinculação com as escolas” (MEC, 2017³). Dessa forma, o programa Política Nacional de Formação

² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/55921-mec-lanca-politica-nacional-de-formacao-de-professores-com-80-mil-vagas-para-residencia-pedagogica-em-2018>

³ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/55921-mec-lanca-politica-nacional-de-formacao-de-professores-com-80-mil-vagas-para-residencia-pedagogica-em-2018>

de Professores propõe-se a auxiliar na formação e qualificação de profissionais da área de ensino, contribuindo para solucionar as demandas de formação.

Como princípios da Política Nacional de Formação de Professores, o MEC (2017⁴) destaca: “regime de colaboração (União, redes de ensino, instituições formadoras); visão sistêmica; articulação de instituição formadora e escolas de educação básica; domínio dos conhecimentos previstos na BNCC; articulação de teoria e prática; interdisciplinaridade, interculturalidade e inovação; formação humana integral”. Dentre as melhorias propostas por esta política estão a flexibilização do Programa Universidade para Todos – ProUni, que pretende flexibilizar as regras para que mais bolsistas tenham acesso a vagas que estão ociosas, e à formação continuada, que pretende “reservar 75% das vagas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) para a formação de professores que curse seu primeiro ou segundo curso de licenciatura” (MEC, 2017⁵). Além disso, outra atitude é a modernização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com o programa Residência Pedagógica, programa sobre o qual discutiremos mais detalhadamente.

Assim como o PIBID, o programa RP objetiva auxiliar na formação do licenciando, fazendo com que ele esteja em contato com a vida na escola de educação básica, desenvolvendo os conhecimentos aprendidos no curso de graduação e propiciando novas aprendizagens. Enquanto o PIBID é destinado a alunos que estão no início da graduação, o RP ocorre para graduandos que estejam cursando do quinto semestre em diante do curso de licenciatura. O Residência Pedagógica tem por objetivos (CAPES, 2020⁶):

1. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias; 2. Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; 3. Fortalecer, ampliar e

⁴ Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192

⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/55921-mec-lanca-politica-nacional-de-formacao-de-professores-com-80-mil-vagas-para-residencia-pedagogica-em-2018>

⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>

consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; 4. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Podemos perceber que os objetivos do RP são claros quando explicam que o programa tem o intuito de fortalecer a relação entre escola e Instituição de Ensino Superior – IES, desse modo, o licenciando tem oportunidades de vivenciar, na prática, o que estuda na universidade e experienciar uma aprendizagem diferenciada daquela que teria apenas realizando o curso de graduação. Além disso, os licenciandos, quando estão atuando na escola, também tem oportunidades de exercer um protagonismo maior proporcionado também pela regência, preparando-os com mais autonomia para momentos futuros da vida profissional, uma vez que já conhecem o funcionamento de uma escola e já tiveram experiência com a atuação em sala de aula.

Nesse sentido, vejo que políticas de formação de professores como o RP também podem se constituir como espaços valiosos para reflexões sobre políticas educacionais linguísticas, uma vez que o residente, estando dentro da escola, pode ter oportunidades ampliadas de vivenciar a escola, as práticas e negociações que ocorrem nesses espaços, e estando em sala de aula, o residente também se constitui como um agente dessas políticas, pois precisa refletir sobre as escolhas que leva aos alunos nos fazeres pedagógicos que propõe (o que irá trabalhar em termos de leituras, de temas para debate, de pesquisas a serem feitas etc.). Para isso, utilizará de conhecimentos construídos ao longo de sua formação para fazer as propostas que julga mais apropriadas em sala de aula com os estudantes.

Pensando em sala de aula e em como ela é parte integrante e fundamental da sociedade, o próximo capítulo aborda as perspectivas de multiletramentos, multimodalidade e letramentos digitais, que se fazem muito importantes, uma vez que a linguagem permeia as nossas vidas e está presente de diversas formas, precisando, também, ser abordada de diversas maneiras e que, principalmente, faça sentido para os alunos.

3 LETRAMENTOS DIGITAIS, MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTOS

Neste subcapítulo abordamos a multimodalidade, os multiletramentos e os letramentos digitais, utilizando como base os estudos de Rojo e Moura (2012, 2019), Street (2014), Coscarelli (2016) e Dudney, Hockly e Pegrum (2016).

Ao pensarmos que a escola não está alheia à sociedade, e sim que é parte integrante dela e da vida dos alunos, podemos conceber a linguagem como interação. Deste modo, os estudantes, que possuem suas próprias vivências e culturas, vão para a escola para seguir construindo sentidos no mundo a partir da interação com textos e práticas sociais ampliadas. Por essa perspectiva, o ensino de produção e/ou compreensão oral e escrita não se dará apenas por um olhar para conteúdos gramaticais. Conforme o Referencial Curricular Lições do Rio Grande (2009, p. 37),

Através dela [linguagem], os sujeitos agem no mundo social, participam em interações com o outro nas situações que encontram em sua vida cotidiana. Pelo uso da linguagem, o ser humano se torna capaz de conhecer a si mesmo, sua cultura e o mundo em que vive. Isso significa que os sentidos produzidos se expressam por meio de palavras, imagens, sons, gestos e movimentos.

Além disso, a concepção de linguagem como interação social faz com que o professor consiga ir além no ensino de língua, ensinando não apenas gramática, códigos ou estruturas da língua, mas sim que seja capaz de promover os contextos de uso da língua. Sobre o uso da linguagem como interação utilizada em sala de aula por professores, Geraldi (1997, p. 42 apud SUASSUNA, 2014, p. 71) explica que:

estudar a língua é, então, tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação. No ensino da língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominações.

Ainda, o autor alerta sobre risco de reduzirmos o estudo de uma língua apenas a seus aspectos formais. Ele explica que quando aprendemos uma língua, ao mesmo tempo aprendemos outras coisas através dela e, este aprendizado, é um processo social. Por isso, ignorar este processo durante o ensino, ou deixar de ampliá-lo é ineficaz na aprendizagem (GERALDI, 1997, p. 42 apud SUASSUNA, 2014, p. 71).

Percebemos, então, que o papel da escola e do ensino de língua vai além de apenas ensinar a ler e a escrever. Pela perspectiva do letramento, um sujeito letrado não é apenas um sujeito que lê e escreve, mas que usa socialmente a leitura e a escrita, agindo adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998). Assim sendo, podemos olhar para o ensino por uma perspectiva de que a leitura e a escrita sejam compreendidas como uma prática social, como algo que usamos para agir socialmente e no mundo. Por esta concepção do uso da leitura e escrita como uma prática social, ler e escrever significa lidar com os textos que circulam em nosso cotidiano, e que organizam nossos fazeres também. De acordo com o Referencial Curricular Lições do Rio Grande (2009, p. 55),

o letramento integra as mais variadas práticas sociais vividas pelos grupos que a ele têm acesso mais intenso, pois é função da escola e, em especial, da educação linguística [...] ampliar a cultura de escrita dos estudantes, atribuindo novos sentidos ao letramento em suas vidas.

Como podemos perceber, na citação acima temos a informação de que é dever da escola auxiliar o aluno a atribuir novos sentidos aos letramentos que ele já possui. Portanto, entendemos que, mesmo antes de iniciar sua vida escolar, o estudante já possui graus de letramento e já sabe lidar com a mistura de escrita, imagens, oralidade (STREET, 2014, p. 36). Em outras palavras, o contato com um mundo letrado inicia muito antes da vida escolar.

Com a atual situação experienciada mundialmente em decorrência da pandemia de Covid-19, novos desafios surgiram para pensarmos o ensino nas escolas. De forma geral, para seguir aprendendo, realizando interações mediadas por textos orais e escritos, os estudantes precisaram também lançar mão de letramentos digitais, acessando outras plataformas para atividades síncronas e assíncronas.

É importante ressaltar que os letramentos digitais ocorrem não apenas em momentos de aulas remotas, mas em uma sala de aula presencial também, além de fazerem parte da vida cotidiana dos alunos pelo uso de computadores, celulares, redes sociais, blogs etc. Os letramentos digitais somente vieram mais à tona nesta situação específica escolar, pois, em muitos contextos educacionais, foi requerido, tanto dos professores, quanto dos estudantes, que fizessem uso imediato destas habilidades e competências.

Nos dias de hoje é possível perceber que as formas de comunicação entre as pessoas vêm evoluindo e mudando bastante e a internet tem propiciado uma interação mais rápida e feita por meio de diversos textos híbridos que fazem uso de diferentes sons, imagens, ícones, leiautes multissemióticos que modificaram a forma de comunicação e construção de significados. Além disso, cada vez mais têm surgido novas mídias que servem de suporte para esses novos textos, que vão muito além do texto impresso. Para lidar com estes novos conhecimentos necessários e conseguirmos compreender e produzir os textos com o intuito de nos comunicarmos, fazemos uso dos letramentos digitais. De forma concisa, Dudaney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) explicam letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”.

Em outras palavras, os letramentos digitais vão exigir uma apropriação das tecnologias, como o uso do computador ou do telefone celular, saber ligar e desligar os dispositivos, usar um mouse e um teclado, por exemplo, bem como o uso de habilidades para formar associações e compreensões nos ambientes multimidiáticos (ZACHARIAS, 2016, p. 21). Como exemplos de competências proporcionadas pelos letramentos digitais temos: a escolha de quais informações postar no *Facebook*, saber selecionar quais conteúdos e sites são confiáveis na *web*, fazer uma busca no *Google*, ser capaz de navegar no *Google Sala de Aula* e encontrar as atividades e materiais postados pelo professor, além de participar de aulas síncronas por videochamada, dentre tantas outras atividades que estão presentes no dia a dia da maioria das pessoas que têm acesso à internet e/ou estão em idade escolar neste momento. As novas possibilidades de leitura e de interação redirecionam a forma como os leitores vão lidar com as mídias digitais e os textos. Não utilizamos mais apenas textos escritos impressos, pois estamos em uma época em que os textos ultrapassaram a barreira física, fazendo parte, também, das mídias eletrônica e digital e possuindo um acesso mais fácil, rápido e direto, além de exigir diferentes e novas capacidades de compreensão dos leitores, visto suas características multissemióticas. Sobre o uso dos textos digitais na escola, Zacharias (2016, p. 24) explica que

a fluidez, a dinamicidade e a transitoriedade dos textos digitais requerem, por parte dos professores, proposições didáticas que contribuam para desenvolver, nos alunos, habilidades para lidar com o universo de práticas

letradas. Não há rupturas entre texto e hipertexto ou entre multimodalidade no impresso e no digital. O que precisamos são atos comunicativos imbricados em processos históricos, culturais, sociais e interacionais dos usuários de uma língua em constante transformação.

Durante sua caminhada enquanto leitor e produtor de textos em situações de seu cotidiano, e também ao longo de sua caminhada na vida escolar, o aluno vai se deparar com o aprendizado dos letramentos e letramentos digitais, ao mesmo tempo que vivenciará os multiletramentos. Mas, afinal, o que são os multiletramentos?

Este termo surgiu em 1996 e foi utilizado por um grupo de pesquisadores dos letramentos chamado de Grupo de Nova Londres – GNL. Esse grupo, após um colóquio, publicou um manifesto intitulado “Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais” (ROJO, 2012, p. 11-12). Neste material, os pesquisadores afirmavam que era necessário que a escola tomasse para si os letramentos emergentes na sociedade atual, levando em conta as novas tecnologias de informação e comunicação, bem como a enorme variedade de culturas presentes em sala de aula devido ao mundo globalizado. O Grupo de Nova Londres defendia que a juventude possuía acesso a novas ferramentas de comunicação e de informação, ocasionando, assim, novos letramentos que eram multimodais e multissemióticos. De forma a abranger estes dois “multi”, surgiu um novo termo, chamado de multiletramentos.

Rojo (2012, p. 13) explica a diferença entre letramentos e multiletramentos:

diferentemente do conceito de **letramentos(múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade de práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se encaminha.

No que concerne à multiplicidade de culturas, é importante compreender que o que ocorre a nossa volta, em questão de produções culturais letradas, é um conjunto de “textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos, ‘popular / de massa / erudito’)” (ROJO, 2012, p. 13), produzidos a partir de uma escolha pessoal e da hibridização de diversos conhecimentos. Por isso, não é mais possível escrever A Cultura (com letra maiúscula), uma vez que ela já não lida mais com pares opostos, como por exemplo:

culto/inculto, cultura popular/erudita, canônica/de massa. As sociedades têm se tornado cada vez mais composta de “híbridos impuros, fronteirços” (ROJO, 2012, p. 14). Assim, são requeridas uma nova ética e novas estéticas. Segundo Rojo (2012, p. 16), é necessária uma nova ética que “já não se baseie tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolveram na navegação livre na *web*), mas no diálogo (chancelado, citado) entre novos interpretantes (os *remixers*, *mashupers*)”. As novas estéticas também surgem com novos critérios de apreciação, de “gosto”, de valor estético, se pensarmos que a minha coleção de conhecimentos não será igual à do meu aluno ou do meu colega. Cada produtor terá um critério estético diferente referente ao seu processo de produção.

No que concerne à multiplicidade de linguagens e sua circulação, podemos compreender que, cada vez mais, os textos circulam de distintas formas, não apenas impressos, mas digitais ou por mídias audiovisuais, por exemplo. Por isso, estes textos são chamados de multimodais ou multissemióticos, pois demandam do leitor multiletramentos para sua compreensão, em outras palavras, estes textos são “compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2012, p.19).

Entendemos, então, que por conta desta multiplicidade de práticas letradas, os letramentos se tornam multiletramentos e são necessárias, além de novas ferramentas (que vão para além da escrita manual e impressa chegando ao áudio, vídeo, edição etc.) até novas práticas de produção nestas novas ferramentas, e de análise do receptor (ROJO, 2012, p. 21).

Até este momento, traçamos um panorama sobre os multiletramentos, além de pensarmos sobre sua diversidade e importância. Desta forma, é importante trazermos, de maneira concisa, algumas características sobre os estudos de multiletramentos. Rojo (2012, p. 22-23) sintetiza que

em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação de textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem –, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: a) eles são interativos, mais que isso, colaborativos; b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) eles são híbridos, fronteirços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Os multiletramentos são, portanto, um conceito duplo que vai apontar para a diversidade cultural da população ao mesmo tempo em que explora a diversidade de linguagens dos textos atuais. Deste modo, os letramentos transformam-se em multiletramentos, ou seja, “letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.)” (ROJO; MOURA, 2019, p. 20).

Com esta breve revisão conceitual sobre políticas linguísticas, políticas de formação de professores, letramentos digitais e multiletramentos, busquei refletir sobre as diversas competências e conhecimentos específicos dos quais precisamos lançar mão para lidar com os textos que nos cercam na atualidade, principalmente em um período de ensino remoto ocasionado pela pandemia de Covid-19, e sobre a complexidade de decisões e escolhas que precisamos fazer, enquanto professores, nos planejamentos pedagógicos e nos fazeres de sua sala de aula.

Como, neste trabalho, relato as experiências e aprendizagens vivenciadas por mim e pelos meus colegas residentes do programa Residência Pedagógica, durante sua implementação nas Etapas I e II do RP (Língua Portuguesa e Matemática) na Unisinos, faz-se importante compreender que, nós professores / professores em formação, aqui representados como residentes no Programa RP, também somos agentes de políticas linguísticas e, portanto, em nossas práticas também estarão imbricadas decisões referentes a órgãos superiores, como a Política Nacional de Formação de Professores, da qual o programa Residência Pedagógica faz parte, assim como decisões que regem a escola na qual atuamos, bem como as nossas próprias decisões sobre as práticas pedagógicas que propiciamos em nossas aulas. Cada professor tem a sua individualidade e irá escolher quais materiais usará em sala de aula e como abordará suas atividades, atuando, como foi previamente mencionado, como um agente de políticas linguísticas em função das escolhas que leva para a sala de aula, dos convites que faz aos alunos para lidar criticamente com os textos do mundo, das oportunidades ampliadas que possibilitam ao propor trabalhos “com a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (ROJO, 2012. p.13).

Os multiletramentos estão cada vez mais presentes, pois trabalham com a interatividade (colaboração) e fazem uso destas, cada vez mais atuais, ferramentas multimidiáticas e textos multissemióticos, além de olharem para a multiplicidade cultural dos estudantes, da escola, do local onde a escola está inserida etc. Ao

pensarmos sobre o período pandêmico em que ocorreu a implementação deste programa, e que as aulas aconteceram de forma remota ou híbrida pela plataforma *Google Sala de Aula*, é interessante perceber que os alunos tiveram que acionar suas competências e habilidades sobre letramentos digitais e multiletramentos para serem capazes de realizar as atividades, se adaptarem à plataforma onde os materiais eram postados, participarem das aulas síncronas por videochamada, utilizarem ferramentas que, muitas vezes, nunca tinham tido contato antes, aprenderem a postar as atividades na plataforma, dentre tantas outras ações.

No capítulo seguinte, retomo os objetivos desse trabalho, bem como traço um panorama sobre a implementação do RP na Unisinos e o subprojeto do qual faço parte: Língua Portuguesa e Matemática. Ainda, explico como ocorreram as entrevistas e apresento de que forma analiso alguns materiais produzidos por mim durante as Etapas I e II, para que estes ajudem a fomentar as discussões presente na análise.

4 METODOLOGIA

Neste trabalho, proponho-me a discutir vivências e experiências possibilitadas aos residentes do programa Residência Pedagógica, subprojeto Língua Portuguesa e Matemática, que foi implementado no segundo semestre do ano de 2020 na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), com o intuito de compreender quais são as aprendizagens possibilitadas por este processo de formação e para onde elas nos direcionam enquanto profissionais em formação na área de licenciaturas.

Como objetivos específicos, intenciono:

- a) compreender a relevância de políticas nacionais de formação de professores, neste caso, da Residência Pedagógica;
- b) refletir sobre competências e conhecimentos específicos relacionados a letramentos digitais e multiletramentos oportunizados na Residência Pedagógica para profissionais de licenciatura em formação;
- c) apontar desafios enfrentados pelos residentes para que estes apontamentos possam fomentar outras discussões relacionadas à formação de professores e a práticas pedagógicas voltadas para a escola regular.

Com vistas a compreender as experiências oportunizadas aos residentes do Programa RP - subprojeto Língua Portuguesa e Matemática, realizei entrevistas semiestruturadas com os residentes que atuaram na mesma escola em que eu estava alocada durante o período de outubro de 2020 a setembro de 2021.

Para estes momentos de entrevista, foram selecionados 5 residentes, considerando 2 residentes de Matemática e 3 de Língua Portuguesa, uma vez que o subprojeto tem enfoque nas duas áreas. Optei por selecionar residentes que atuaram na mesma escola que eu, durante o mesmo período, para, assim, poder fazer um recorte mais aproximado, comparando e analisando as vivências oportunizadas.

As entrevistas ocorreram nos dias 14, 16, 20, 22 e 23 de setembro de 2021. Para o momento das entrevistas, marcamos encontros síncronos pela plataforma *Teams*, com duração média de vinte minutos cada entrevista. As entrevistas foram gravadas para que eu pudesse visioná-las posteriormente, tendo oportunidades de

voltar às cenas e poder rever trechos das conversas. Esse material foi transcrito por mim, posteriormente.

Após as transcrições, revisei o material buscando analisar as respostas com vistas a verificar três categorias: compreender a relevância do Programa RP para a formação desses residentes; verificar competências e conhecimentos específicos possibilitados a partir das vivências que tiveram no programa, dentre eles competências envolvendo letramentos digitais e multiletramentos, e verificar possíveis desafios enfrentados pelos residentes. Esses dados serão apresentados e discutidos no capítulo 5 – Análise e Discussão dos Resultados.

Para enriquecer as discussões propostas neste trabalho, também considerei relatos de minha própria prática enquanto residente, buscando verificar pontos específicos de minhas aulas, da organização das práticas desenvolvidas na escola em que eu estava realizando a residência e também com alguns projetos implementados por mim neste período da residência. Para isso, utilizei os planejamentos e anotações que fazia durante o período de residência.

Como a elaboração de materiais didáticos para as aulas também faz parte dos fazeres de um residente, busquei analisar aqui alguns materiais desenvolvidos por mim para um contexto de aulas assíncronas, que envolviam postagens via *Google Sala de Aula*, e alguns encontros síncronos, que ocorriam via *Google Meet*, além de adaptação de materiais para os alunos que não tinham acesso à internet retirarem na escola. A partir da análise de alguns dos materiais desenvolvidos por mim, busco verificar competências envolvidas nesse processo de elaboração de materiais e práticas pedagógicas, oportunizando aos residentes conhecimentos aplicados.

A seguir, apresento uma breve contextualização do RP na Unisinos e, em específico, do subprojeto do qual eu faço parte.

4.1 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNISINOS

Conforme mencionado anteriormente neste trabalho, o RP integra a Política Nacional de Formação de Professores e busca aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. É um projeto interdisciplinar que

contempla, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora. O programa organiza-se em três Etapas, tendo 138 horas cada uma delas, e totalizando 414 horas ao longo de 18 meses. Em cada Etapa, há uma temática norteadora, conforme mostro a seguir:

- Etapa I - estudo e experiências pedagógicas que articulem educação e tecnologias digitais em suas variadas modalidades (híbrido e multimodal);
- Etapa II - observação dos espaços da escola e a percepção do papel das línguas estrangeiras nesses locais e identificação e acompanhamento das movimentações da escola para implantação da BNCC;
- Etapa III - estudo e experiências pedagógicas que articulem educação e arte na perspectiva da criação pedagógica.

Embora esteja organizado em três módulos, não há obrigatoriedade em o residente realizar os 3 módulos.

A Etapa I realizou-se de outubro de 2020 a março de 2021. A Etapa II teve sua realização no período de abril a setembro de 2021. E a Etapa III, de outubro de 2021 a março de 2022.

O RP, na Unisinos, está organizado em 5 subprojetos, a saber: Língua Portuguesa e Matemática; Biologia e Física; História, Ciências Sociais e Filosofia; Educação Física e Pedagogia.

A seguir, apresento informações específicas sobre o programa RP na Unisinos e, em específico, sobre o subprojeto Língua Portuguesa e Matemática do qual eu faço parte.

4.2 O SUBPROJETO LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA

O subprojeto Língua Portuguesa e Matemática é composto por 24 residentes, graduandos dos cursos de licenciatura em Letras e Matemática da Unisinos, que estejam cursando do quinto semestre em diante, estes bolsistas atuam em escolas parceiras da rede pública. Dentre os objetivos deste subprojeto, estão:

- a) ampliar a relação entre a Universidade e as escolas de Educação Básica, no que diz respeito à área de atuação do projeto;

- b) propiciar o contato do licenciando com o ambiente escolar, conhecendo as realidades e especificidades que se constituem localmente em cada escola para, a partir dessa observação, pensar em possibilidades teórico-metodológicas voltadas ao ensino;
- c) possibilitar a elaboração de propostas pedagógicas que aliem conhecimentos teóricos e as características situadas do contexto escolar para o qual se pensa esse ensino de línguas estrangeiras na Educação Básica;
- d) estabelecer parcerias e um diálogo colaborativo envolvendo universidade, escola e comunidade, nas pessoas do orientador, preceptores e licenciando.
- e) fomentar a interdisciplinaridade, buscando relações entre a área de línguas estrangeiras e as outras áreas de conhecimento;
- f) fomentar a produção acadêmica concernente às áreas, na forma de apresentações em eventos, publicações de artigos acadêmicos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses.

4.2.1 O Contexto em que atuei

A realização do subprojeto Língua Portuguesa e Matemática do RP realizado na Unisinos contou com três escolas parceiras, todas localizadas em regiões de localização próximas à UNISINOS, campus São Leopoldo (RS). Para o escopo deste trabalho, descrevo uma das escolas parceiras – escola na qual atuei e também da qual participaram os demais residentes que fizeram parte das entrevistas realizadas para este trabalho.

Para nos auxiliar na organização das práticas da escola, contávamos com o auxílio e condução de uma professora da escola, que, no programa RP é designada como preceptora. Ela era responsável por organizar os residentes (individualmente ou em duplas), fazer reuniões com a escola e com as orientadoras na universidade, gerir os horários da escola com os dos residentes, ou seja, realizar um trabalho mais administrativo. Conversávamos, majoritariamente pelo aplicativo *WhatsApp*, onde ela nos passava as orientações gerais para a semana seguinte ou para o próximo mês. Por conta do momento pandêmico, as orientações vindas da escola mudavam com frequência, então, a preceptora realizava reuniões por videochamada quando julgava necessário, não havia uma data predefinida para elas. Por intermédio da preceptora, fomos alocados em duplas e em uma ou duas turmas. Ela também

realizou o movimento de conversar com os professores titulares para explicar sobre o programa e pedir que eles aceitassem trabalhar com os residentes.

Para as Etapas I e II relatadas neste projeto, tínhamos oito residentes atuando junto comigo nesta escola. Todos sob a orientação da mesma preceptora.

Em seguida, apresento o contexto das entrevistas realizadas e os critérios considerados para nortearem esses momentos de conversa com os residentes, a preceptora e uma das professoras da escola.

4.3 AS ENTREVISTAS

Para nortear os momentos de conversa com os residentes, com a preceptora e também com uma das professoras da escola, considerei o desenvolvimento de um questionário semiestruturado, com vistas a guiar a entrevista, deixando também momentos livres para outros tópicos que pudessem emergir nesses momentos de interação. Apresento, a seguir, os aspectos que nortearam a elaboração dessas questões:

- a) o professor como um agente de políticas linguísticas e educacionais;
- b) o trabalho com os multiletramentos em sala de aula e o papel desse trabalho na formação de leitores e produtores de informação críticos;
- c) o trabalho com letramentos digitais;
- d) as vivências e aprendizagens possibilitadas ao residente;
- e) os desafios percebidos nesse trabalho desenvolvido enquanto residente.

A entrevista semiestruturada com os 5 residentes foi orientada pelas seguintes questões:

1. Em sua opinião, como residente do programa RP Língua Portuguesa e Matemática, quais foram as vivências e experiências possibilitadas pelas etapas I e II do programa?
2. Quais aprendizagens foram mais significativas para você tendo como base as práticas realizadas no período de participação no Residência?
3. De que forma você acha que estas práticas te preparam para uma atuação enquanto profissional em formação na área de licenciaturas?

4. Em sua opinião, qual é o papel do trabalho com letramentos digitais e multiletramentos em sala de aula? Como você oportunizou esses tópicos em suas práticas pedagógicas no Residência?
5. Que desafios foram enfrentados por você no período da residência? Que sugestões/soluções você acha que ajudariam a pensar alternativas para resolver esses desafios/dificuldades?
6. O Programa RP integra a Política Nacional de Formação de Professores e busca aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Em termos de políticas públicas, como você analisa este programa? Qual é a dimensão de sua importância?

Para a presente pesquisa, também foram entrevistadas a professora titular da turma com a qual trabalhei e a preceptora do subprojeto na escola. Para guiar esses momentos de conversa, optei por manter algumas das questões feitas aos residentes, enquanto outras se diferem na medida em que buscam entender como estas experiências foram percebidas pela visão de quem coordena, organiza e supervisiona as atividades na escola. Seguem as questões feitas para a professora titular e para a preceptora:

1. Em sua opinião, como preceptora/professora do programa RP Língua Portuguesa e Matemática, quais foram as vivências e experiências possibilitadas pelas etapas I e II do programa?
2. Quais aprendizagens foram mais significativas para você tendo como base as práticas realizadas no período de participação no Residência?
3. De que forma você acha que o programa RP prepara os residentes para uma atuação enquanto profissionais em formação na área de licenciaturas?
4. Em sua opinião, qual é o papel do trabalho com letramentos digitais e multiletramentos em sala de aula? Como preceptora/professora, você identificou se estes tópicos foram oportunizados durante as práticas pedagógicas na residência?
5. Que desafios foram enfrentados por você no período da residência? Que sugestões/soluções você acha que ajudariam a pensar alternativas para resolver esses desafios/dificuldades?
6. O Programa RP integra a Política Nacional de Formação de Professores e busca aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo

a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Em termos de políticas públicas, como você analisa este programa? Qual é a dimensão de sua importância?

4.4 OS ENTREVISTADOS

Relato, nesta subseção, algumas informações relacionadas aos sujeitos que participaram das entrevistas. Os nomes dos participantes foram alterados para nomes fictícios visando manter o anonimato deles. Para organizar as informações, apresento os quadros a seguir:

Tabela 1 - Residentes do subprojeto Língua Portuguesa e Matemática entrevistados

Nome fictício	Atuação na escola	Área	Curso e semestre	Idade
Maria	Residente	Matemática	Matemática – 6º semestre	22 anos
Bruno	Residente	Matemática	Matemática – 7º semestre	24 anos
Ana	Residente	Língua Portuguesa	Letras Português/Inglês – 7º semestre	36 anos
Carol	Residente	Língua Portuguesa	Letras Português/Inglês – 8º semestre	24 anos
Carlos	Residente	Língua Portuguesa	Letras Português/Inglês – 7º semestre	25 anos

Fonte: elaborado pela autora

Tabela 2 - Preceptora de uma das escolas parceiras do subprojeto Língua Portuguesa e Matemática e professora dessa mesma escola parceira entrevistadas

Nome fictício	Atuação na escola	Curso de formação	Tempo de atuação em sala de aula	Idade
Joana	Professora Titular	Letras Português/Inglês e respectivas literaturas	8 anos	51 anos
Fernanda	Professora Preceptora	Letras Português e Literatura	14 anos	44 anos

Fonte: elaborado pela autora

4.5 RELATOS E MATERIAIS DESENVOLVIDOS POR MIM

Ao iniciarmos a Etapa I do programa RP – subprojeto Língua Portuguesa e Matemática, enfrentávamos as medidas de distanciamento social impostas para o período da pandemia de Covid-19. Essas medidas nos acompanharam ao longo da Etapas I e II do RP, com implicações diversas para as práticas pedagógicas que ocorriam na escola. Em alguns momentos, a instrução era de a escola ofertar aulas síncronas a cada quinze dias; em outros, apenas aulas assíncronas; já em outros, aulas síncronas semanalmente. No início, por conta da falta de informações e das diversas mudanças que aconteciam por conta do cenário global, que implementava novos protocolos de segurança em níveis nacional, estadual e municipal, foi bem difícil planejar aulas e produzir materiais, pois não sabíamos o que nos esperava na semana seguinte e nem se teríamos alunos em aula, pois não tivemos uma grande adesão dos alunos aos encontros síncronos. Porém, na Etapa II, as coisas começaram a ficar um pouco mais controladas e organizadas, possivelmente pelo fato de tanto os residentes quanto a preceptora e os professores (e a escola como um todo) já estarem mais adaptados às mudanças, às plataformas adotadas para o trabalho remoto e a própria comunicação e fluxos de organização das práticas escolares que operavam naquele período.

Para o presente trabalho, selecionei algumas propostas pedagógicas desenvolvidas por mim com uma turma de terceiro ano do EM, buscando analisar como foram compreendidas essas atividades desenvolvidas por um professor residente, em um momento de implementação de um programa que ocorreu durante uma pandemia. Buscando contextualizar o momento em que tais atividades foram realizadas, também trago relatos das aulas e das características da turma que serão explorados nas análises deste trabalho.

A seguir, apresento as análises feitas com base nas entrevistas realizadas, em meus relatos como residente e também em algumas práticas pedagógicas e materiais utilizados por mim.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresento as análises realizadas por mim a partir dos dados obtidos nas entrevistas, relatos e materiais mencionados no capítulo anterior.

Para melhor organizar as discussões apontadas em minhas análises com vistas a responder às questões norteadoras propostas nesta pesquisa, este capítulo está organizado da seguinte forma: 1. Experiências e vivências das Etapas I e II do Programa Residência Pedagógica: aprendizagens possibilitadas; 2. Desafios enfrentados no período de residência: que caminhos seguir? e 3. O programa Residência Pedagógica como política pública.

5.1 EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS DAS ETAPAS I E II DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: APRENDIZAGENS POSSIBILITADAS

No decorrer das entrevistas, pude perceber, a partir dos relatos que os residentes trouxeram, que a participação deles no programa RP proporcionou diversas aprendizagens em seus percursos de professores em formação. Apresento, a seguir, minhas análises com relação a três pontos recorrentes mencionados nas entrevistas: aprendizagens significativas tendo como base as práticas realizadas ao longo do programa; práticas realizadas durante o programa que preparam o residente para atuação enquanto profissional na área de licenciatura e letramentos digitais e multiletramentos.

O contato direto com sala de aula e o fato de poderem estar inseridos dentro de ambiente escolar foi bastante recorrente, como podemos acompanhar na fala de Maria⁷:

O RP abre muitas portas para a gente, então a gente conseguiu participar de tudo que a escola tem: reuniões, sala de aula, até conversar com o professor regente. (Entrevistada Maria)

Estar neste ambiente escolar também parece ter possibilitado aos residentes depararem-se com vivências diversas, comuns à rotina escolar, mas não tão comuns a quem não está acostumado a frequentar esses espaços da sala de aula na

⁷ Todos os excertos retirados das entrevistas semiestruturadas foram identificados em recurso itálico, com recuo de 4,5cm da margem, para diferenciá-los das citações do referencial teórico.

posição de quem ministra as práticas pedagógicas. No relato trazido pela residente Carol, ela menciona ter enfrentado momentos em que precisou lidar com situações inesperadas. Para isso, ela teve que aprender como resolver essas questões da melhor maneira possível.

A realidade da sala de aula te coloca diante de situações que, às vezes, tu não sabe muito bem como lidar, mas tem a supervisora e a tua dupla para trocar uma ideia, para chegar em soluções para aqueles problemas ou para aquelas situações mesmo que a gente não espera, não que elas sejam um problema, mas são inesperadas. Eu acho que o jogo de cintura, quando se fala de educação, é uma coisa que a gente desenvolve com o tempo também. (Entrevistada Carol)

Destaco, na fala de Carol, o desenvolvimento desse “jogo de cintura” que o residente acaba desenvolvendo durante o percurso, que o ajudará também na sua trajetória futura como professor titular, uma vez que o ambiente escolar é bastante imprevisível. Dentro de uma escola acontecem muitas coisas diariamente, algumas orientações acabam mudando, alunos surgem com novos questionamentos, atividades novas são implementadas a todo o tempo, os equipamentos selecionados para determinada atividade não funcionam, entre tantas outras coisas, então, o professor tem que estar preparado e saber lidar com essas mudanças e imprevistos.

Outra aprendizagem que diversos entrevistados relataram como muito positiva foi o fato de trabalhar em duplas e poderem ter essa troca de experiências e conhecimentos. Dentre os cinco residentes entrevistados, três mencionaram o quão importante para eles foi ter essa troca com o colega.

Uma das coisas mais positivas para mim foi a possibilidade de poder trabalhar em dupla. A troca com a dupla foi muito importante para a gente conseguir pensar estratégias. Aí, rolava de um ter uma ideia e o outro complementar ou trazer um material diferente, ter todo este repertório de duas pessoas que consomem coisas o tempo inteiro foi muito positivo para a gente conseguir fazer aulas mais diversificadas e que tivessem materiais bons, assim, conseguir chegar em produtos legais para levar para os alunos. (Entrevistada Carol)

Trabalhar em dupla parece ter proporcionado aos residentes uma maior sensação de segurança, fazendo com que não se sentissem sozinhos e tivessem com quem conversar e trocar materiais e experiências. No final de sua fala, Carol menciona que esse percurso de planejamento compartilhado possibilitou também “conseguir chegar a produtos legais para levar para os alunos”, o que parece indicar também uma consequência positiva para os alunos, pois eles tinham dois professores disponíveis para suprir as demandas da sala de aula.

Pensando na relação direta universidade-escola, alguns entrevistados relataram que o RP fez com que eles conseguissem vivenciar na prática as teorias que aprenderam na universidade. A residente Carol traz uma colocação interessante sobre este tema:

A gente entra em contato com a realidade porque na universidade a gente teoriza, teoriza, teoriza, fala sobre diversas metodologias, fala sobre diversas formas de levar as coisas para a sala de aula, mas, quando você entra em contato com a realidade da sala de aula mesmo, que você vai escolher qual daquelas metodologias faz sentido naquele momento. Então, eu acho que esse tipo de “chavezinha” que gira na nossa cabeça de tipo “tá, o que eu faço com esse tanto de coisas que eu aprendi ao longo de anos na faculdade, como eu aplico isso, o que é melhor nesse momento?”. (Entrevistada Carol)

A fala de Carol traz um receio comum de muitos acadêmicos, que é de não conseguir usar em contextos aplicados, como é o caso da prática que desempenham nesse contexto da escola básica, o que foi aprendido na universidade, pois é “apenas” teoria. Essa “chavezinha” que vira na cabeça do residente é relevante na medida em que parece dar ao professor em formação mais segurança e para poder decidir dentre tantas metodologias, referências bibliográficas e linhas de estudo quais irão usar para embasar suas práticas de sala de aula. Somado a isso, essa aplicação significativa e contextualizada de teoria e prática também parece apontar para escolhas a serem feitas e sobre o quanto essas escolhas também estão relacionadas ao grupo de alunos com quem se desenvolve o trabalho pedagógico. O residente torna-se, portanto, mais agente dos seus próprios fazeres pedagógicos.

Ao longo dos relatos, percebi também menção a algumas inseguranças tidas por professores em formação, como, por exemplo, estar pela primeira vez em uma escola e saber como ela funciona; estar sozinho em uma sala de aula, ministrando uma aula; ter receio de fazer os primeiros planejamentos; sentir que não vai conseguir colocar em prática o que foi aprendido na universidade e ao fato de as vivências oportunizadas pelo programa RP terem contribuído para superadas tais inseguranças. As entrevistas mostraram o quão potente o programa RP é para suprir esta demanda prática dos futuros professores, visto que, para os residentes entrevistados, as aprendizagens mais significativas foram aquelas que lidaram diretamente com o estar e saber lidar com uma sala de aula real.

O residente Bruno relata como as práticas que ocorreram durante o seu trabalho no RP fizeram com que ele expandisse as aprendizagens construídas no PIBID e contribuísse para a formação da sua jornada como professor.

Bom, como ex-pibidiano, eu já tive uma experiência inicial, mas, no PIBID, no caso, era um pouco mais de observação. E, agora estar tendo estas oportunidades, estas vivências, eu acho que é fundamental, porque, imagina assim, tu passar a graduação inteira só com a experiência do estágio que acaba sendo bem pouquinha. Pelo menos eu me sentia mega ansioso de começar, de não se sentir preparado para começar a dar aula. Então, acho fundamental a proposta do RP. No PIBID, o foco era a questão das observações, mas o RP é realmente assumir a turma, se preparar e planejar várias aulas. Então, eu acho que é fundamental e muito importante para contribuir com o início da jornada do professor. (Entrevistado Bruno)

A fala de Bruno pode indicar que o RP auxilia para que os professores em formação cheguem à sala de aula com menos ansiedade e se sentindo preparados para atuarem como professores titulares, uma vez que o medo do contato inicial com a escola já foi sanado. Complementar à fala de Bruno, a residente Ana fala sobre ter a experiência de estar em um contexto escolar e como isso é importante e significativo para quem está em formação:

Eu vejo que há uma diferença bem grande em quem sai da faculdade sem passar por essas práticas, sem passar por esses programas e quem já passa. Porque quem passa por esses programas já consegue ver como funciona a parte do

contexto escolar, o funcionamento de uma sala de aula e também já tem essa vivência com os alunos, que é muito importante. É diferente de quem não tem essa formação, que sai do curso de Letras apenas com o conteúdo que aprendem nas disciplinas, mas não tem essa experiência que a gente tem. Então, acho que isso é o mais importante, que nos proporciona esse crescimento, nos proporciona este amadurecimento e essa confiança para que a gente entre na sala de aula e consiga trabalhar com projetos e consiga fazer um ótimo trabalho de troca com o aluno, onde a gente se sinta seguro e consiga proporcionar para eles essa segurança. (Entrevistada Ana)

O relato de Ana aponta para o amadurecimento, confiança e segurança proporcionados aos residentes pelo programa RP, uma vez que, por já terem tido o contato inicial com as dinâmicas escolares e de sala de aula, não se sentem intimidados ao iniciarem como professores titulares.

Outro ponto que se tornou relevante ao olhar para os dados foi o de desenvolvimento de competências que preparam o residente para atuação enquanto profissional na área de licenciatura.

Durante o andamento do RP, os residentes relatam terem mobilizado diversos conhecimentos para conseguir fazer com que as aulas acontecessem. Como já mencionado no capítulo quatro deste trabalho, é objetivo do programa oportunizar que todas as práticas realizadas sirvam para auxiliar na formação do residente em sua futura atuação profissional. Estar no ambiente escolar e ter que realizar todas as atividades pertinentes a um professor, certamente contribui para que os residentes consigam enxergar com mais calma e clareza os processos que precisam ser feitos, fazendo, assim, com que os residentes não se sintam intimidados quando forem atuar como professores titulares. Maria, ex-residente, agora já graduada e professora titular, explica o quão importante foram as práticas realizadas por ela durante o RP:

Eu consigo ver que ele (RP) me trouxe uma experiência muito grande, porque desde o momento do planejamento, que é algo teórico, eu já consigo perceber uma mudança de quando eu não tinha noção de como era uma sala de aula, e agora, sabe... Então, depois do RP, eu acho que até a minha teoria melhorou. Desde o começo lá do planejamento, ele melhorou muito, e o RP me preparou muito pela experiência que eu tive. (Entrevistada Maria)

No relato de Maria, podemos observar sua percepção de progressão e melhoria na forma como desenvolve seus planejamentos, assim como sua visão para planejar. Essa questão de conseguir olhar para os planejamentos de uma outra forma, de pensar contextualmente no aluno com quem se está trabalhando naquele momento, é algo proporcionado pela experiência de estar em sala de aula. Planejar pensando nas necessidades específicas de um grupo de alunos é algo que aprendemos na universidade. Por vezes, porém, esse planejamento acaba não saindo da teoria, e acabamos planejando para um aluno “imaginário”. Então, ter a oportunidade de poder vivenciar como este aluno “real” responde às aulas, às atividades, às dinâmicas e o que ele pode suscitar no professor e na dinâmica da sala de aula é enriquecedor para a formação docente, conforme acompanhamos na fala de Carlos:

Eu acho que, muitas vezes, o aluno pode aumentar essas possibilidades de planejamento, porque a gente leva alguma coisa planejada, mas, muitas vezes, com a resposta de um aluno a um trabalho, a devolução de algum trabalho, alguma coisa assim, pode liberar insights para o professor ir para outros caminhos e, muitas vezes, a aula seguinte pode ser baseada nessa correção de trabalho e que esse trabalho gerou outras possibilidades de discussão e outras possibilidades de texto. Então, eu acho que seja alguma espécie de legado que pode nos preparar de alguma forma e nos deixar ainda mais calmos e ainda mais confiantes na hora de pós formação e realmente ter que atuar. (Entrevistado Carlos)

É interessante como o residente Carlos usa essas aprendizagens possibilitadas como um legado que o programa deixa para o residente. É algo tão valioso e tão importante que não há como ser deixado de lado, pois sempre haverá algum tipo de aprendizagem possibilitada que prepare o residente para o futuro.

Ainda com relação ao legado de aprendizagem que o programa parece deixar aos envolvidos nele, trago a seguir o relato da preceptora Fernanda:

Na minha época, não tinha esse tipo de projeto, e a primeira vez que eu caí na sala de aula... Jesus, Maria, José... ainda foi em uma escola particular que a gente tem aquele frio na barriga de agradar a gregos e troianos. Se eu tivesse tido um RP, eu teria começado muito diferente, porque, como eu

disse, fazendo alusão ao projeto, hoje a gente erra menos do que errava em 2020, eu teria errado muito menos. A universidade nos dá o caminho a seguir, mas quem realmente nos forma professores, quem realmente nos ensina é a sala de aula. Eu aprendi a ser professora na sala de aula, porque é aquele velho desencontro entre a teoria e a prática. Então, a teoria a universidade me deu, mas a prática foi o meu dia a dia como professora. E isso, o RP está dando a vocês que são residentes. Isso dá experiência, dá bagagem, isso dá uma vivência de que o professor não é só aquele que está em sala de aula, na frente do Meet, de que o professor é aquele que tem compromisso com o fechamento de notas, tem o compromisso de cumprir horário, ele tem, enfim, o compromisso de atender família, o compromisso de atender a gestão, a equipe diretiva, muitas vezes, até no domingo à noite, no sábado à noite. E, isso é muito significativo para quem está começando, porque vocês já não começam mais do zero, quem sair do RP já não começa do zero na parte formativa do professor. (Entrevistada Fernanda)

A fala da preceptora provoca a indagação sobre como eram os primeiros contatos na escola dos professores recém-formados há algumas décadas, e quais dificuldades foram enfrentadas por eles sem auxílio de programas de formação, como o PIBID e o RP, por exemplo, pois, mesmo tendo realizado esses programas, possivelmente o residente encontrará desafios aos iniciar como professor titular. É importante ressaltar também a importância do que foi realizado durante o programa como forma de estimular o amadurecimento, a confiança e a segurança do residente em atuar em sala de aula, criando, assim, profissionais mais preparados para exercerem a sua função de uma maneira mais significativa na formação escolar e cidadã de seus alunos.

A fala de Fernanda também marca outro legado que parece ser crucial para quem participa de programas como o RP: compreender que os fazeres de um professor ganham outros espaços que não apenas os de sua sala de aula. É preciso também pensar em outros atores, redes de contato e fluxos que envolvem a aula que o professor dá. Nesse sentido, é preciso compreender também as práticas da equipe de gestão e coordenação da escola, assim como lidar com as famílias, que também são parte da comunidade escolar.

Ainda no que diz respeito às aprendizagens possibilitadas aos residentes neste período de Etapas I e II, saliento, a seguir, as muitas menções feitas ao trabalho com letramentos digitais e multimodalidades.

A residente Ana comenta sobre a importância dos letramentos digitais em suas aulas:

O papel dos letramentos digitais e dos multiletramentos neste momento que nós estamos vivendo de pandemia e as aulas por meio digitais, eu acho que foi algo muito importante pelo fato de poder apresentar outros meios de aprendizagem para os alunos, por meio de jogos, por meio de outras estratégias. (Entrevistada Ana)

A residente Ana ressalta a importância do papel dos letramentos digitais no RP, uma vez que sua implementação ocorreu em um momento pandêmico. Tanto os professores, quanto os alunos tiveram que “reaprender” a aprender, fazendo uso de materiais, ferramentas e tecnologias que não utilizavam antes. Saber o que utilizar e como utilizar foi imprescindível para que as aulas pudessem ocorrer pelas plataformas *Google Sala de Aula* e *Google Meet*.

Como já mencionado no capítulo três deste trabalho, a sala de aula está cada vez mais plural, abarcando diversos conhecimentos, formas e ferramentas para aprender. Com a vida se tornando cada vez mais tecnológica e a internet fazendo parte cada vez mais do cotidiano da sociedade, é indiscutível que isso reflita na escola, ainda mais se levarmos em consideração o momento histórico que estamos vivendo no mundo e que está exigindo uma reinvenção de todas as áreas. O mundo está se tornando cada vez mais digital, por evolução e necessidade e, com isso, é exigida uma nova habilidade da sociedade, que é saber interpretar, compartilhar e criar sentido de forma eficaz na comunicação digital. Essa habilidade é chamada de letramento digital (DUDANEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016).

O letramento digital tem sido imprescindível no mundo da educação atualmente, pois, por meio dele, foi possível fazer com que as aulas seguissem acontecendo em muitos contextos em meio a pandemia de Covid-19. Essa situação mundial fez com que tanto os alunos quanto os professores tivessem que lançar mão desses conhecimentos para conseguir superar as dificuldades do ano letivo. Ao longo das entrevistas, pôde-se perceber o esforço dos residentes em tentarem fazer algo significativo para os estudantes, pensando em atividades e materiais diferenciados que pudessem instigar os alunos a realizarem as tarefas e a participarem das aulas. Refletindo para além da pandemia, vivemos em contato direto com a multimodalidade, e é importante pensar em quais materiais dialogam com esses novos contornos de uma sala de aula que também está conectada com

textos multimodais. Tratando dos multiletramentos e letramentos digitais, a residente Carol comenta:

Eu acho que os letramentos digitais são essenciais. Os nossos documentos orientadores dizem isso. E, a gente vive em um mundo que é totalmente semiótico, totalmente cheio de novas formas de comunicação, de novas formas de textualidade. Então, não tem como a gente não incluir isso. Ainda mais, a sala de aula agora também é isso, a sala de aula é digital, então, não tem como a gente passar batido por isso. (Entrevistada Carol)

Essa busca por preparar práticas significativas, que pudessem convidar os alunos a estudarem algo que faz sentido às suas vidas e que estivesse também permeado pelas questões que discutimos aqui sobre multiletramentos e letramento digital também marcou meu percurso como residente. Trago, a seguir, alguns relatos de práticas realizadas por mim ao longo das duas etapas do programa, nas quais eu trabalhei em conjunto com outra residente. Os materiais relatados por mim a seguir foram idealizados e construídos conjuntamente por nós duas.

Durante a Etapa I, iniciei em uma turma de terceiro ano do ensino médio, no terceiro trimestre letivo. O fato de já pegar uma turma em andamento e já nas etapas finais do ano letivo pareciam pontos bem desafiadores para mim, neste início de caminhada que tive no RP.

Como opção inicial, optamos pelo trabalho com revisão de conteúdos, uma vez que os estudantes haviam mencionado que tinham interesse em realizar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Para isso, revisei alguns conteúdos, como conectivos e coesão e coerência e trabalhei com questões de provas de ENEM anteriores, buscando oportunizar aos estudantes contato e familiarização ao formato das questões e do próprio exame, bem como reflexões sobre a própria temática norteadora do exame que optei por levar a eles: “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”, tema da redação de 2015. Também fazia parte da proposta pensada por nós, requerer a escrita de uma redação.

Ao longo do trabalho com essa turma, que se dava de forma síncrona através do *Google Meet*, em encontros semanais de quarenta e cinco minutos, busquei oportunizar também atividades que proporcionassem interação entre os alunos. Um

exemplo dessas atividades pode ser visto na proposta de realização conjunta de um mural feito através da ferramenta colaborativa *Padlet*, na qual os estudantes foram convidados a compartilharem suas definições para coesão e coerência, apontando suas características, exemplificando, lendo as postagens feitas pela turma e complementando as postagens dos demais colegas.

Figura 1 - Padlet Etapa I



Fonte: elaborado pela autora

Ao analisar a realização desta atividade, pode perceber que ela foi significativa por vários aspectos: primeiro por possibilitar que os alunos pudessem participar de forma colaborativa, vendo as demais postagens dos colegas e interagindo com tais postagens aos deixar comentários e demais colaborações. Segundo, porque ela possibilitou que alunos não presentes no encontro síncrono também pudessem participar da construção desse mural, acessando a ferramenta em diferentes momentos. Como terceiro ponto, menciono que mesmo sendo um tema que pode parecer complexo para muitos (definir coesão e coerência), pode perceber engajamento na realização da atividade por ele estar sendo trabalho dentro de um contexto relevante para os alunos, que partiu de uma demanda apontada por eles (redação de ENEM). Por último, ainda coloco aqui a possibilidade de o uso de ferramentas como essa possibilitarem aos estudantes acessar o conteúdo sempre

que necessário, em momentos futuros em que precisem pensar a coesão e a coerência na construção de textos que venham a produzir.

Pensando especificamente sobre o *Padlet*, é importante ressaltar os conhecimentos que foram necessários tanto para o professor quanto para o aluno conseguirem fazer uso desta ferramenta. Foi necessário que ambos tivessem um conhecimento específico, um letramento para que o uso pudesse ocorrer e o propósito com ela fosse alcançado. O *Padlet* é uma ferramenta que gera um mural colaborativo, onde qualquer pessoa pode adicionar o conteúdo que achar pertinente: textos, fotos, links, imagens, vídeos etc. Ao utilizar o *Padlet* como uma ferramenta pedagógica, minha dupla e eu tivemos que nos certificar de que os alunos saberiam acessar a ferramenta e realizar a tarefa. Para isso, antes de explicarmos a atividade, abrimos o *Padlet* e explicamos o passo a passo de como entrar e utilizar as funcionalidades disponíveis. Aproveitamos que a aula síncrona estava sendo gravada, pois assim, os alunos assíncronos poderiam também ter acesso à gravação e aprender como utilizar para realizar a tarefa. Esta atividade fez com que os alunos tivessem que lançar mão dos letramentos digitais para realizá-la, precisando saber interpretar e administrar as atividades para criar sentido no que se estava fazendo. Dudaney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) explicam letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”, então, foi necessário que os estudantes mobilizassem esses conhecimentos durante as aulas.

Como mencionei anteriormente, em nossas aulas, ao trazer exemplos de redações do ENEM, busquei trabalhar aspectos discursivos relacionados à produção desse gênero (redação de vestibular). Ao pedir aos alunos a produção da redação, foi utilizada a proposta original de redação do ENEM 2015⁸, com as reflexões e instruções disponíveis no material da prova, para que os alunos pudessem ter contato com a organização e linguagem exigida na prova que iriam ter que realizar posteriormente.

⁸ Disponível em:

https://www.google.com/search?q=Proposta+Enem+2015&tbm=isch&ved=2ahUKEwjJnlyEltzzAhUxI5UCHTUABWwQ2-cCegQIABAA&og=Proposta+Enem+2015&gs_lcp=CgNpbWcQAZIHCCMQ7wMQJzIGCAAQCBAeMgYIABAIEB46BAgAEBhQ8JQ3WI-rN2DfszdoAHAAeACAAY0BiAGbBZIBAZAuNZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&scient=img&ei=mbZxYYnsK7Gu1sQPtYCU4AY&bih=657&biw=1366

Figura 2 - Proposta de redação ENEM 2015




PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema **"A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira"**, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I

Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

WALSELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

TEXTO II

TIPO DE VIOLÊNCIA RELATADA



BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Balanco 2014**. Central de Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO III



Disponível em: www.compromissoestade.org.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO IV

O IMPACTO EM NÚMEROS

Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializadas

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos **52** juizados e varas especializadas em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:

-  **33,4%** de processos julgados
-  **9.715** prisões em flagrante
-  **1.577** prisões preventivas decretadas

 **58** mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional

 **237 mil** relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres

 **Sete** de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres. Disponível em: www.inioe.com.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

LC - 2º dia | Caderno 6 - CINZA - Página 2

Fonte: Google Imagens (2021)

Também foram trabalhadas as temáticas que faziam parte das redações, a exemplo da temática do ENEM do ano de 2015: "A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira". Para melhor explorá-la, busquei trazer materiais diversificados para as aulas, como o conto "A língua do P", de Clarice Lispector, uma vídeo-resenha⁹ sobre o mesmo conto e um artigo da página Brasil Escola¹⁰ que

⁹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oqh_5deXoal

¹⁰ Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/violencia-contra-a-mulher.htm>

trazia um panorama histórico sobre a violência contra a mulher, seus tipos e suas consequências, conforme imagens a seguir:

Figura 3 - Excerto do conto “A Língua do P”, de Clarice Lispector

A Língua do P, Clarice Lispector

Maria Aparecida – Cidinha, como a chamavam em casa - era professora de inglês. Nem rica nem pobre: remediada. Mas vestia-se com apuro. Parecia rica. Até suas malas eram de boa qualidade. Morava em Minas Gerais e iria de trem para o Rio, onde passaria três dias, e em seguida tomaria o avião para Nova Iorque. Era muito procurada como professora. Gostava da perfeição e era afetuosa, embora severa. Queria aperfeiçoar-se nos Estados Unidos. Tomou o trem das sete horas para o Rio. Frio que fazia. Ela com casaco de camurça e três maletas. O vagão estava vazio, só uma velhinha dormindo num canto sob o seu xale. Na próxima estação subiram dois homens que se sentaram no banco em frente ao banco de Cidinha. O trem em marcha. Um homem era alto, magro, e bigodinho e olhar frio, o outro era baixo, barrigudo e careca. Eles olharam para Cidinha. Esta desviou o olhar, olhou pela janela do trem. Havia um mal-estar no vagão. Como se fizesse calor demais. A moça inquieta. Os homens em alerta. Meu Deus, pensou a moça, o que é que eles querem de mim? Não tinha resposta. E ainda por cima era virgem. Por que, mas por que pensara na própria virgindade? Então os dois homens começaram a falar um com o outro. No começo Cidinha não entendeu palavra. Parecia brincadeira. Falavam depressa demais. E a linguagem parecia-lhe vagamente familiar. Que língua era aquela? De repente percebeu: eles falavam com perfeição a língua do “p”. Assim: Vopocé reperaparoupou napa mopoçapa boponipitapa? - Jápá vipi tupudopo. Épé linsindapa. Esestáná nopo papapopo. Queriam dizer: você reparou na moça bonita? Já vi tudo. É linda.

Fonte: elaborado pela autora

Figura 4 - Resenha do conto “A Língua do P”, de Clarice Lispector



Fonte: YouTube

Figura 5 - Violência contra a mulher

brasil Escola UOL

HOME > SOCIOLOGIA > VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

SOCIOLOGIA

Violência contra a mulher

Ouvir: Violência contra a mulher: caus 0:00 ouvir

PUBLICIDADE

• superlive
11/11
o maior show de ofertas antecipadas
baixe o app

A **violência contra a mulher** é todo ato lesivo que resulte em dano físico, psicológico, sexual, patrimonial, que tenha por **motivação principal o gênero**, ou seja, é praticado contra mulheres expressamente pelo fato de serem mulheres.

A violência contra a mulher **pode ser praticada no âmbito da vida privada** em ações individuais, exemplos disso são:

- o assédio
- a violência doméstica
- o estupro
- o [feminicídio](#)

• a violência obstétrica

No entanto, a violência contra a mulher também **pode ser praticada como ação coletiva**, é o caso, por exemplo, de políticas estatais de mutilação genital feminina ainda hoje praticada em

Fonte: Brasil Escola (UOL)

Desse modo, bebendo de diversas fontes, os estudantes puderam perceber que esta temática não é “cobrada” apenas em uma prova como a do ENEM, mas que ela aparece lá por ser, infelizmente, parte da nossa sociedade e estar presente em páginas e trabalhos escolares e ser retratada na literatura. Os alunos, por meio de atividades como essa, conseguem acessar conhecimentos e competências que fazem uso do seu conhecimento de mundo, da diversidade de realidades, além de perceberem que podem aprender por diversos modos, reforçando, assim, a importância dos multiletramentos em sala de aula que são “letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.)” (ROJO; MOURA, 2019, p. 20).

Refletindo sobre os multiletramentos, o residente Bruno comenta sobre o fato da própria plataforma utilizada pelos professores e alunos, o *Google Sala de aula* (ou *Classroom*), fazer com que todos tivessem que se adaptar ao mundo digital durante as aulas:

A questão da própria plataforma em si, de aprender a usar o Classroom, dos alunos também se familiarizarem com o ambiente virtual. Eu acabei usando aquelas plataformas de jogos, a Wordwall e o Kahoot, então, acho que isso já entra na questão do letramento digital, porque os alunos aprendiam jogando e aprendiam a usar as plataformas

*também. Acredito que este seja mais ou menos o caminho.
(Entrevistado Bruno)*

Com a pandemia e as aulas se tornando on-line, tanto os alunos, quanto os professores tiveram que aprender a utilizar o *Google Sala de Aula*, para, assim, poderem estar em sala de aula. Este momento exigiu que todos utilizassem seus letramentos digitais para aprender como a plataforma funcionava, como postar atividades, como visualizar as atividades postadas, como anexar materiais, links e vídeos, como avaliar e devolver uma atividade, dentre tantas outras.

A residente Maria, da Matemática, comenta sobre o uso das plataformas e como ela adaptou para a sala de aula:

Como já estávamos trabalhando com o Classroom, nós já estávamos neste ambiente mais digital, então, eu acabei trazendo jogos para os alunos, sites, tópicos, também trabalhei com ferramentas de gráfico. (Entrevistada Maria)

A fala de Maria indica o uso das ferramentas digitais, onde os alunos eram desafiados a criar e interpretar os gráficos utilizando seus conhecimentos, tanto digitais (com as ferramentas para criá-los), quanto com o conteúdo.

Na Etapa II, também trabalhei com uma turma de terceiro ano do ensino médio que tinha o interesse de realizar o ENEM, por isso, busquei elaborar práticas pedagógica envolvendo interpretação de texto, revisão de conteúdos, questões de provas anteriores e escrita de redação. Na parte da interpretação de texto, busquei trabalhar com contos que fossem interessantes para os alunos e que conseguissem provocar boas discussões, tais como: “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles e “A queda da casa de Usher” de Edgar Allan Poe. Ambos os contos foram escolhidos por serem de suspense e conseguirem provocar o interesse dos estudantes para a leitura e discussões em aula.

Analisando as atividades devolvidas de interpretação de texto e as primeiras versões da escrita da redação, decidi trabalhar um pouco de ortografia e busquei fazer com que os alunos “colocassem a mão na massa”. Para isso, escrevi alguns microcontos de terror com alguns erros gramaticais e pedi que eles, de forma colaborativa pelo *Padlet*, corrigissem meus textos.

Figura 6 - Padlet Etapa II

Ortografia
Vamos corrigir textos juntos? Após ler os textos escritos pelas professoras, você deve acrescentar uma postagem corrigindo cada um dos textos. Lembre-se de colocar seu nome na postagem. Faça com bastante atenção!

Jean Guerra
Texto 1 - Seis dias antes, ela tinha comprado a casa de seus sonhos. Hoje, ela só pensa em como sair daquele cativoiro. Ela acreditava que conhecia o comprador, mas percebeu que as aparências enganam.
Texto 2 - João e Maria estavam perdidos na floresta. Depois de muito andarem, encontraram uma velha senhora, que indicou-lhes o caminho para a casa de uma amiga que poderia acolhê-los. Ao chegarem na casa desta amiga, eles foram alimentados e tratados com muito cuidado. Eles ainda não conseguiram entender como uma senhora tão bondosa os colocou dentro de um caldeirão.

Luiza-133
Texto 1 Seis dias antes, ela tinha comprado a casa dos seus sonhos. Hoje ela só pensa em como sair daquele cativoiro, ela acreditava que conhecia o comprador, mas percebeu que as aparências enganam.
Texto 2 João e Maria estavam perdidos na floresta. Depois de muito andarem, encontraram uma velha senhora que indicou-lhes o caminho para a casa de uma amiga que poderia acolhê-los. Ao chegarem na casa desta amiga, eles foram alimentados e tratados com muito cuidado. Eles ainda não conseguiram entender como uma senhora tão bondosa os colocou dentro de um caldeirão.

Fabiano Mayer de Oliveira Júnior
Texto 1 Fabiano Mayer. Seis dias antes, ela tinha comprado a casa dos sonhos. Hoje ela só pensa em como sair daquele cativoiro. Ela acreditava que conhecia o comprador, mas percebeu que as aparências enganam.
Texto 2 Fabiano Mayer
João e Maria estavam perdidos na floresta. Depois de muito andarem, encontraram uma velha senhora, que indicou-lhes o caminho para a casa de uma amiga que poderia acolhê-los. Ao chegarem na casa desta amiga, eles foram alimentados e tratados com muito cuidado. Eles ainda não conseguiram entender como uma senhora tão bondosa os colocou dentro de um caldeirão.

Texto 2 - Nathália
João e Maria estavam perdidos na floresta. Depois de muito andarem, encontraram uma velha senhora, que indicou-lhes o caminho para a casa de uma amiga que poderia acolhê-los. Ao chegarem na casa desta amiga, eles foram alimentados e tratados com muito cuidado. Eles ainda não conseguiram entender como uma senhora tão bondosa os colocou dentro de um caldeirão.

Texto 1 - Nathália
Seis dias antes, ela tinha comprado a casa dos sonhos. Hoje, ela só pensa em sair daquele cativoiro. Ela acreditava que conhecia o comprador, mas percebeu que as aparências enganam.

Texto 2 - Aline
João e Maria estavam perdidos na floresta. Depois de muito andarem, encontraram uma velha senhora que indicou-lhes o caminho para a casa de uma amiga que poderia

Texto 1 - Aline
Seis dias antes, ela tinha comprado a casa dos seus sonhos. Hoje ela só pensa em como sair daquele cativoiro, ela acreditava que conhecia o comprador, mas

Correção - Texto 02 - 06/07
João e Maria estavam perdidos na floresta. Depois de muito andarem, encontraram uma velha senhora que indicou-lhes o caminho para a

Texto 2 - Stephanie

Fonte: elaborado pela autora

Dessa forma, os estudantes puderam realizar o papel oposto ao recorrente e, em vez de serem corrigidos, terem a oportunidade de usar os seus conhecimentos e aplicar na correção das minhas produções. Além disso, buscando fazer com que o estudo de algumas questões ficasse mais leve, tentei trazer atividades divertidas de revisão, como alguns jogos. Aqui, exemplifico com um jogo criado na plataforma *Wordwall*, onde criei um jogo de revisão sobre o que havia sido trabalhado no segundo trimestre letivo.

Figura 7 - Jogo Wordwall

Wordwall Início Recursos Q Comunidade Minhas Atividades Meus Resultados Criar Atividade Atualização carentonidin

0:23 0

Qual conectivo apresenta uma ideia de CONTRAPOSIÇÃO?

A B C D
mais exceto ou portanto

Pontuação x2 50:50 Tempo extra

1 de 13

Revisão de Língua Portuguesa - 133 Compartilhar

Editar conteúdo Incorporar Mais

Alternar o modelo

INTERATIVOS

- Questionário
- Questionário de pr...
- Abra a caixa
- Perseguição do labi...
- Roda aleatória
- Exibir todos

Fonte: elaborado pela autora

Os materiais elaborados para as aulas oportunizaram aos estudantes o contato com os multiletramentos e com os letramentos digitais, pois os alunos tiveram que lançar mão dos conhecimentos que já possuíam, bem como desenvolver novas competências para conseguirem entender as plataformas para realizar os jogos e fazer suas contribuições no *Padlet*. As práticas que ocorreram no RP exigiram tanto do professor, quanto do aluno neste momento de aulas remotas, um domínio destas novas ferramentas digitais e novas formas de dar aula, novas formas de aprender e de interagir.

Estar em contato com o aluno, com a sala de aula e com o ambiente escolar foram algumas das aprendizagens mais significativas apontadas pelos residentes entrevistados que atuaram nas Etapas I e II do RP, pois permitiu que os residentes pudessem vivenciar a vida escolar como um todo. Além disso, participar do RP permitiu que eles compreendessem que o papel e os fazeres de um professor vão além da sala de aula e nele estão imbricados os planejamentos, reuniões, conselhos de classe, lidar com a equipe diretiva, por exemplo. Quando pensamos em planejamento de aula, os residentes indicam que, por estarem em contato direto com a escola e com os alunos, eles perceberam que a sua percepção para realizar um planejamento aumentou, pois eles se sentiram menos ansiosos e mais seguros para pensar quais metodologias e práticas levariam para sala de aula. Outro fator que ajudou os residentes a melhorarem os seus planejamentos e que foi uma aprendizagem possibilitada pelo RP foi o fato de terem trabalhado em duplas. Assim, eles tinham sempre uma segunda visão que os auxiliava a pensar, trocava materiais, apresentava novas plataformas e ferramentas e fazia com que eles se sentissem mais calmos, pois eram dois professores para uma turma, desse modo, eles poderiam atender bem os alunos.

Pensando na relação escola-universidade, as análises indicam que, atuando na escola, os residentes se sentiram mais próximos da teoria que aprenderam na universidade, conseguindo vivenciar, na prática, o que estudam na academia. Esse dado é relevante, uma vez que os residentes apontam que, muitas vezes, na universidade, tem-se a sensação de refletir e discutir aspectos teóricos e de aplicar tais conhecimentos em práticas pedagógicas que envolvem alunos “imaginários”. Porém, ao participarem do RP e chegarem de fato em uma sala de aula, de um aluno “real”, esta teoria se concretizou em formas de pensar as melhores metodologias e práticas para levar aos estudantes.

Ponderando sobre os estudantes e as maneiras de dar aula, os residentes revelam que aprenderam a olhar para o aluno que tinham em sala e a pensar em formas de lidar com o contexto pandêmico em que estavam, que exigia aulas remotas. Para isso, fizeram uso dos letramentos digitais e dos multiletramentos. Desse modo, os alunos e residentes aprendiam juntos a utilizar plataformas, ferramentas e jogos que fossem significativos e que possibilitassem a aprendizagem dos estudantes. As análises apontam que das aprendizagens que parecem ter ficado como mais significativas estão o aumento da confiança do residente na sua prática e o fato de estarem em sala de aula. Além disso, está o amadurecimento como professor em formação, que faz com que o residente consiga olhar para o contexto em que está inserido e, a partir desse contexto, pensar em um planejamento que faça sentido para aquele grupo de estudantes, e que também oportuniza a ele um “jogo de cintura” para lidar com os imprevistos que podem ocorrer durante uma aula.

5.2 DESAFIOS ENFRENTADOS NO PERÍODO DE RESIDÊNCIA: QUE CAMINHOS SEGUIR?

As Etapas I e II do RP trouxeram muitas aprendizagens para os residentes durante o seu período, mas, ao mesmo tempo, os residentes foram desafiados de diversas maneiras por este novo programa. Pensando de uma maneira mais ampla nesta pandemia que está ocorrendo atualmente, a residente Carol expõe qual foi seu principal desafio:

O principal desafio não é só o que foi para mim, né, o principal desafio não é só um desafio da residência, é um desafio da educação nesse momento tão complicado, que é realmente estabelecer um vínculo com os alunos e conseguir ter interações produtivas, de conseguir interagir com eles de forma eficaz. É muito difícil estabelecer um diálogo mesmo, discutir as coisas, até o lance de, se tu está na sala de aula, tu olha para eles e dá para saber se eles estão entendendo ou não pelas caras, dá para saber se eles estão ali na aula contigo ou se estão meio dispersos e, assim não, né, porque um ou outro liga a câmera. (Entrevistada Carol)

A residente traz uma colocação importante, uma vez que, estando dentro do contexto educacional, teve que se adaptar às orientações que foram estipuladas para as escolas durante o período pandêmico. Então, além do RP estar em um momento de implementação, as coisas tiveram que ser de uma forma diferenciada, visto que o momento era diferente do usual, pois ocorria durante uma pandemia. A residente aponta que o trabalho com os estudantes iniciou um pouco complicado, pois os alunos também estavam tendo que se adaptar a este novo momento e, como eles têm a sua liberdade individual, podiam optar por abrir ou não a câmera durante as aulas síncronas pelo *Google Meet*. Majoritariamente, os estudantes optavam por permanecerem com as câmeras fechadas, dificultando, assim como menciona Carol, o contato e o vínculo entre aluno e residente. O residente Bruno complementa a fala de Carol sobre esse contato inicial com as aulas pelo *Google Sala de Aula* e a participação dos estudantes:

Um dos desafios foi de se adaptar com a plataforma, com o Classroom, aprendendo ali a questão do Google Meet nas aulas, às vezes, a gente está até sendo pegos de surpresa ainda em algumas situações, então, bastante novidade. Como uma das principais dificuldades, inicialmente teve pouca presença dos alunos, alguns por conta do horário, acabavam não participando e, às vezes, quando participavam, não interagem muito, então teve o desafio de poder despertar o interesse dos alunos e chamar a atenção deles. (Entrevistado Bruno)

Assim como a fala de Carol, a fala do residente Bruno parece apontar que um dos grandes desafios enfrentados pelos residentes foi a pouca adesão dos estudantes às aulas, principalmente às aulas síncronas, e a pouca interação que houve entre os alunos e residentes. Ainda pensando sobre este contato inicial de como os alunos participavam ou não das aulas, a professora titular da turma com que eu trabalhei, Joana, reforça essa ideia de que poucos alunos aderiam às aulas:

Eu acho que o desafio maior foi de conseguir manter uma motivação, muitas vezes, com alunos apáticos, preparar algum material e poucos alunos realizarem esse trabalho. (Entrevistada Joana)

A professora expõe que poucos alunos realizavam as atividades propostas pelos residentes e até mesmo por ela, que mesmo auxiliando alguns residentes em algumas turmas que era professora titular, seguia lecionando em outras e passando por algumas dificuldades semelhantes às dos residentes. Sabendo que poucos alunos participavam das aulas e entregavam as atividades, pode-se pensar o que aconteceu com este aluno, será que ele não está participando das aulas apenas porque não quer? Fernanda traz a sua visão sobre os desafios enfrentados por ela como preceptora e professora titular:

Eu acho que a pandemia já foi um grande desafio para a gente como professor, pois a pandemia tirou o aluno da sala de aula, depois ele veio para uma plataforma, e hoje, ele saiu da plataforma, mas não está nem na plataforma nem na sala de aula. E, essa é a maior dificuldade que eu tenho como professora e o meu maior medo como preceptora, e eu acho que, para os residentes, pode ser até uma frustração, porque, quando vocês programam uma aula, literalmente com fogos de artifício, e vocês abrem o Google Meet e não tem ninguém, ou um ou dois, pode frustrar a expectativa de vocês já que isso frustra a minha [...] Eu acho que esses são os nossos maiores desafios: manter o que a gente tem, talvez tentar resgatar o aluno que está fora e tentar entender o porquê ele está fora, porque hoje ele tem a possibilidade de escolha entre a plataforma e vir para a escola, e ver como a gente pode resgatar ele e o aprendizado dele. Então, realmente, é isso: ter aluno. (Entrevistada Fernanda)

A consideração da preceptora Fernanda parece indicar que alguns desafios anteriormente mencionados, como o fato de ter poucos alunos participando das aulas, pode ser porque muitos estudantes, por razões pessoais, sociais ou econômicas, tiveram que deixar a escola para se dedicarem a outra atividade ou ocupação. Pensando pelo lado do residente, assim como mencionado pelas professoras Fernanda e Joana, a pouca adesão às aulas e atividades, pode ser um desafio à medida que frustra o residente que realizou um planejamento pensado para aqueles alunos, mas poucos, às vezes, nenhum, realizam as atividades ou comparecem as aulas. Ainda, levando em consideração os alunos que permaneceram participando das aulas e realizando as atividades, também é importante ressaltar o que traz o residente Carlos:

A questão do digital é sempre um desafio, assim, implementar de alguma forma nas aulas, sendo que a gente teve, até março de 2020, toda uma vida pensando apenas no presencial basicamente [...] Eu acho que a possibilidade de tu planejar alguma coisa, pensar em alguma coisa que seja muito dinâmica, que tenha um aporte digital muito profundo, mas que talvez não seja tão utilizado naquele momento devido ao fato de que a gente está vivendo em um momento que, não apenas agora, mas essa questão tão desigual que a gente vive e essa questão de as pessoas não terem internet, muitas vezes, nem um tanto quanto semelhantes. Ou seja, não dá para tu pensar em algum site ou alguma coisa assim que possa ser aplicada, sendo que algum aluno pode pensar que “não estou conseguindo acessar” e toda essa questão do letramento, realmente, que muitas vezes a gente não tem, a conseguir gerenciar todas as possibilidades do online que acabam ficando, muitas vezes, dispersas. E, se a gente pensar que temos, não sei quantos alunos em aula, com certeza a gente tem bem menos por causa do online, talvez dez no máximo, acaba ficando que, talvez alguns conseguem entender como tem que ser feita aquela atividade, enquanto outros têm mais dificuldades de acessar, e outros, por não terem uma internet tão boa, ficam com muito mais dificuldade ainda. (Entrevistado Carlos)

A colocação do residente Carlos é longa, mas bastante pertinente e aponta para um grande desafio vivenciado pelos residentes: como saber qual tipo de acesso o aluno tem às aulas? O aluno vai conseguir acessar as ferramentas e materiais que eu trouxe para as atividades? Então, fez parte do dia a dia dos residentes esse receio de estar “exigindo” algo dos estudantes que eles não conseguem fazer, pois não tem os recursos materiais necessários, visto que há uma desigualdade em níveis sociais e de acesso à internet. Enquanto alguns alunos participavam das aulas pelo computador e com uma internet de rápida velocidade, outros possuíam uma internet mais lenta, ou entravam nas aulas utilizando os dados móveis do celular. São diversas realidades que fizeram com que os alunos não conseguissem acompanhar todas as aulas e realizar plenamente as atividades.

Mudando um pouco a perspectiva apenas de sala de aula, a residente Carol apresenta um desafio (ou uma certa dificuldade) relacionado ao compartilhamento e trocas entre os demais residentes da sua escola e até mesmo com residentes de outros subprojetos.

E, pensando na questão da residência mesmo, do programa, eu acho que, não sei se uma dificuldade, mas algo que eu acho que poderia ter sido melhor é a interação com outros residentes, porque a gente acabou ficando muito dentro das duplas e trocando muito pouco entre o grupo de residentes. Foram poucas oportunidades para a gente saber o que estava rolando nas outras duplas. Até tinham algumas pessoas que eu conversava, trocava uma ideia, já conhecia e perguntava o que estavam fazendo, dizia das coisas que eu estava fazendo e, às vezes, até rolava de a gente trocar material e tal. Mas eu senti um pouco de falta disso, porque quando eu fiz PIBID, claro que o PIBID é outra proposta também, mas quando eu fiz PIBID a gente conversava mais em grupos maiores e era muito importante, muito positivo. (Entrevistada Carol)

A vontade de Carol de compartilhar mais com os demais colegas é algo bastante importante e retoma a ideia de colaboração trazida pela aprendizagem do trabalho em duplas. Apesar do RP proporcionar um trabalho mais autoral e autônomo, os residentes ainda fazem parte de um grupo e, essa troca de experiências, de vivências e de dificuldades faz com que todos cresçam durante o processo formativo. Além disso, esse compartilhamento do que cada dupla ou residente está elaborando em suas aulas pode auxiliar os demais colegas a terem ideias para suas próprias turmas, bem como apresentar novas ferramentas, materiais, aplicativos e jogos que podem ser utilizados nas próprias práticas.

As análises mostraram que, inicialmente, o maior desafio dos residentes foi em ter que se adaptar a educação de forma remota, e tudo o que ela abrange, desde aprender a utilizar o *Google Sala de Aula* (residentes e alunos), a entender as diferenças de acesso à internet e às aulas. Além disso, foi desafiador para os residentes manter a motivação durante alguns momentos em que os alunos pouco participavam e interagiam nas aulas, e não se frustrar com a pouca adesão dos estudantes às atividades. Pensando no RP como um geral, um projeto, também foi uma espécie de desafio os residentes não terem tido muitas oportunidades de compartilhamento e troca com os colegas, uma vez que esses momentos também são bastante importantes para o crescimento do residente.

5.3 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO POLÍTICA PÚBLICA

Refletindo sobre o RP como uma política pública, os residentes identificaram o programa como sendo de suma importância na sua formação profissional e acadêmica, mas também, muito importante pela troca que promove entre os residentes e a escola e entre a escola e a universidade. Pensando sempre no que aprendemos na universidade, o residente Bruno retoma a questão do quão importante é para o residente estar em uma escola, uma vez que isso oportuniza a união da teoria e da prática.

Eu acho que o RP é fundamental pela questão da teoria e prática, porque a gente vê bastante coisa no curso, estuda teorias de aprendizagem, na matemática a gente estuda bastante matemática pura e, assim, acho que isso pode ser até uma crítica, porque acho que tem poucas disciplinas específicas sobre ensinar a aprender matemática. Então, a RP ajuda bastante nessa questão de estar estudando e de dar a prática, a vivência em sala de aula na escola. (Entrevistado Bruno)

Com relação ao aperfeiçoamento dos professores em formação e como isso impacta suas práticas futuras, a professora Joana compara o RP ao estágio curricular obrigatório, dizendo que eles estão no mesmo patamar de importância.

Eu acho que esse programa inclusive é mais, se não mais importante, é tanto quanto a questão do estágio, porque, nesse período da residência, esse período é maior do que o período de estágio, a pressão, eu acredito que seja bem menor também, até porque se dispõe de mais tempo, até porque acontece o trabalho conjunto. Então, a importância, eu colocaria até um patamar acima do que o patamar do estágio, se bem que não são todos os alunos de licenciatura que vão conseguir fazer uma residência, o que é uma pena. (Entrevistada Joana)

Partilhando deste mesmo sentimento sobre o RP e o estágio, está a residente Ana, que menciona os estágios como períodos muito curtos em que, às vezes, o graduando não consegue se aprofundar com a turma.

Fazendo apenas os estágios curriculares obrigatórios, eles não te dão aquela experiência necessária para que você atue em sala de aula. Os estágios são, na verdade, períodos muito curtos e que, muitas vezes, você dá a sua aula, tem o professor que é responsável por ti, mas tu não consegue ter aquele conhecimento da turma. Tu faz as observações, mas, às vezes, isso não é o bastante. Já no RP, tu tem um longo caminho. Tu começa a criar as tuas aulas a partir do perfil do teu estudante e, ao decorrer das aulas, tu vai mudando o teu planejamento, tu vai fazendo tudo que vá ao encontro, né. Além disso, tu tem o contato com a parte da escola mesmo, com o “por trás” da sala de aula, tem contato com o funcionamento de conselhos, de dar notas. (Entrevistada Ana)

Ambas as entrevistadas apontam para a importância do RP durante o período da graduação, comparando-a com o estágio curricular obrigatório. Não há um juízo de valor sobre o estágio obrigatório ser melhor ou pior do que o RP, o que as respostas apontam é que o RP possa ser uma experiência mais completa ao estudante, uma vez que eles vão dispor de mais tempo para realizar as observações e desenvolver o trabalho com as turmas com que atuarem. Além disso, o RP permite que o residente vivencie situações extraclasse de forma mais intensa e prolongada, como, por exemplo, participar de conselhos de classe, de fechamento de notas e o dia a dia de uma escola. Pensando no que o RP pode proporcionar na relação escola/graduando e escola/universidade, a escola beneficia os alunos uma vez que traz para o ambiente escolar os graduando que estão com as metodologias mais atualizadas, como explica a residente Carol:

Para a escola eu acho que é bem positivo também, porque tem a gente, e, a gente está na graduação e chega com ideias novas, chega com metodologias mais atualizadas, com todo esse fervor da academia em torno disso e, eu acho que, bom, na Unisinos tem núcleos de pesquisa do PPG que pesquisam sobre formação de professores, então a gente realmente está muito atualizado. A gente sempre está por dentro do que tem de mais novo, das pesquisas que estão sendo feitas a respeito disso, de formação de professores, de metodologias para a sala de aula, então, eu acho que é uma troca muito interessante para os dois lados. E, aí, os alunos se beneficiam disso, eles se beneficiam a partir da melhora da educação. (Entrevistada Carol)

A preceptora Fernanda corrobora e complementa a fala da residente:

Em relação a instituições, universidade e escola, nossa escola tem uma parceria boa com a Unisinos, nós sempre tivemos estagiários de diversas áreas, temos também residentes de História e Biologia. E, eu acho que isso faz com que um trabalho complemente o outro, sabe, os alunos que a Unisinos está formando, ajudando a formar os nossos alunos na escola. Isso não tem como não dar certo. (Entrevistada Fernanda)

As falas da residente Carol e da preceptora Fernanda se complementam e apontam para esta relação escola/universidade como uma espécie de engrenagem, onde cada uma das peças é fundamental. A universidade formando e capacitando professores que estão na escola formando cidadãos. Na escola, os alunos se beneficiam das aprendizagens promovidas aos graduandos pela universidade, enquanto as experiências propiciadas pelo RP acabam fomentando as produções acadêmicas.

Sendo o RP uma política pública de formação de professores, as respostas podem demonstrar sua importância uma vez que propiciam que o graduando coloque em prática as teorias que vem aprendendo na universidade. Além disso, o RP pode ser equiparada ao estágio curricular obrigatório, uma vez que tem características similares, ainda oportunizando ao residente mais tempo hábil para realizar as atividades e aprimorar a sua formação. Ainda, esta relação entre a universidade e a escola é produtiva para ambos os lados, visto que a escola recebe profissionais que, mesmo ainda em formação, possuem conhecimentos e auxiliam no andamento e funcionamento da escola e, a universidade obtém uma série de graduandos que vão ter conteúdo para continuar fomentando as produções acadêmicas por meio de, por exemplo, publicações de artigos, trabalhos de conclusão de curso e apresentações em eventos.

Desse modo, podemos entender as políticas de formação de professores, como oportunidades inestimáveis de o residente refletir sobre seus fazeres dentro de sala aula, de conhecer o ambiente escolar e se tornar agente de políticas educacionais (e linguísticas) através de suas práticas pedagógicas.

6 CONSIDERAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS

Esse trabalho buscou refletir sobre as aprendizagens possibilitadas e as oportunidades de formação para os graduandos de cursos de licenciatura que ocorreram durante a implementação das Etapas I e II do Programa Residência Pedagógica na Unisinos. Para isso, analisei a minha própria prática e alguns materiais desenvolvidos por mim, bem como, a partir de uma perspectiva qualitativa, busquei compreender como foi compreendida esta nova prática. Para tal, realizei uma entrevista semiestruturada com os 5 outros residentes que atuavam comigo em uma das escolas parceiras do RP, além da professora preceptora e da professora titular com quem trabalhei.

Para se atingir a compreensão de quais aprendizagens foram possibilitadas por este processo de formação e para onde elas nos direcionam enquanto profissionais em formação na área de licenciaturas, foram definidos três objetivos específicos. O primeiro é compreender a relevância de políticas nacionais de formação de professores, neste caso, do Residência Pedagógica. Compreendeu-se que esse programa possibilitou com que os graduandos pudessem perceber uma união entre a teoria que veem dos estudos e reflexões na universidade e o que vivenciaram na prática, além de reiterarem a importância deste Projeto no que tange à universidade, visto que ele fomenta futuras produções acadêmicas. Ainda, o RP foi entendido como uma experiência mais completa, se comparado ao estágio curricular obrigatório, uma vez que proporciona mais momentos de vivência na escola e nas práticas que fazem a escola, assim como uma autonomia ao licenciando, que também dispõe de um tempo para o trabalho com as turmas, uma vez que cada Etapa do RP corresponde a 138 horas.

Depois, busquei refletir sobre competências e conhecimentos específicos relacionados a letramentos digitais e multiletramentos oportunizados no RP para os profissionais de licenciatura em formação. As análises permitiram considerar que os residentes tiveram que lançar mão dos seus conhecimentos sobre multiletramentos e letramentos digitais para que as aulas ocorressem, uma vez que, por conta da Covid-19, as aulas aconteceram pela plataforma *Google Sala de Aula* e os encontros síncronos pelo *Google Meet*. Além disso, eles precisaram reinventar as formas de dar aula e buscar materiais multissemióticos que pudessem ser capazes de desempenhar as propostas pedagógicas que desejavam alcançar, bem como

aprender a trabalhar com diferentes e novas plataformas para conseguir levar para a sala de aula e ensinar aos estudantes como utilizá-las.

Por fim, procurei apontar os desafios enfrentados pelos residentes para que estes apontamentos possam fomentar outras discussões relacionadas à formação de professores e a práticas pedagógicas voltadas para a escola regular. O estudo permitiu depreender que o principal desafio enfrentado pelos residentes foi o fato de a implementação do RP ter acontecido durante uma pandemia e todas as implicações que isso gerou na área da educação. Incluso nesse desafio maior, estão as aulas síncronas com a pouca adesão dos alunos, a adaptação de residentes e alunos à plataforma *Google Sala de Aula* e a pouca participação dos estudantes. Considerando apenas o viés do residente, foi identificada a dificuldade de manter a motivação durante o período de residência e a frustração encontrada algumas vezes durante o percurso quando os alunos não participavam das aulas e não realizavam as atividades.

Sendo assim, pode-se entender que o Programa Residência Pedagógica possibilitou com que os graduandos estivessem em contato com o ambiente escolar e participassem das rotinas existentes nesse ambiente, bem como vivenciassem o “ser professor” em si, uma vez que tiveram que planejar, pesquisar, dar aula, avaliar os alunos e atividades, entre tantas outras coisas que constituem o trabalho de um professor. Ainda, os graduandos sentiram um amadurecimento tanto pessoal, quanto na sua formação, percebendo um aumento de confiança nas suas práticas e na segurança de estar em sala de aula.

Esse trabalho foi pensado para trazer um panorama inicial do RP, visto que a sua implementação na Unisinos ocorreu quase que concomitantemente à elaboração dessa pesquisa. Ademais, nesse trabalho foram analisadas as Etapas I e II do programa, enquanto a Etapa III ainda está acontecendo. Por isso, as considerações, aqui, são chamadas de “considerações (não tão) finais”, dado que este primeiro ciclo do qual participa ainda não está finalizado. Também, acredito que, após o final das três etapas, o Programa seguirá na universidade contemplando novos graduandos e propiciando novas aprendizagens e oportunizando uma formação mais completa aos futuros professores. Além disso, por estar apenas no início do RP na Unisinos, esse tema se torna vasto para próximos estudos mais aprofundados sobre este processo de formação e suas implicações para o licenciando, para a escola da rede básica que o recebe e para a universidade.

Refletindo sobre a elaboração deste trabalho, sua construção está entrelaçada com a minha caminhada como residente, graduanda e pesquisadora. Durante o processo, pude ver uma oportunidade de colocar em prática o viés forte de pensar o ensino, a pesquisa e a extensão conjuntamente. O ensino, que me permitiu olhar para a minha formação acadêmica e para tudo o que foi aprendido ao longo da graduação, e ter o discernimento de poder escolher e fazer uso daquilo que mais se adaptava ao que eu necessitava e, principalmente, ao que julgava adequado ao contexto no qual eu atuava, durante o planejamento e os momentos de aula no RP. A extensão, que, por meio do programa Residência Pedagógica, me permitiu estar em contato com uma sala de aula real e poder colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo do curso, por meio das atividades, das leituras e das discussões proporcionadas. E, a pesquisa, que me permitiu olhar crítica e aprofundadamente para o que foi construído por mim (e pelos meus colegas residentes) com o RP e para a minha formação acadêmica, e ser capaz de juntar esses conhecimentos de forma a produzir sentido e promover estas questões de forma científica, além de este trabalho contribuir para futuras pesquisas acerca do tema. Pensar sobre esse viés se converteu em uma forma potente de aprendizagem para mim e me permitiu refletir sobre o que foi construído ao longo da minha formação acadêmica e como isso se refletiu na minha prática enquanto residente e profissional em formação na área de licenciaturas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Amanda (Lendo & Comentando). **Violência contra a mulher em Clarice Lispector / Conto: “A Língua do P”**. 2018. (10m14s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oqh_5deXoaI Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Brasília, DF, 2020. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 19 jun. 2021

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Brasília, DF, 2017. **Política Nacional de Formação de Professores**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 jun. 2021

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **MEC lança Política Nacional de Formação de Professores com Residência Pedagógica**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/55921-mec-lanca-politica-nacional-de-formacao-de-professores-com-80-mil-vagas-para-residencia-pedagogica-em-2018>. Acesso em: 19 jun. 2021

DUDANEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução de Marcos Marcionilo. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 63ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GARCEZ, Pedro de Moraes; SCHULZ, Lia. ReVEL na escola: do que tratam as políticas linguísticas. **Revista Virtual de Estudos Da Linguagem – ReVEL**, v. 14, n. 26, p. 1-19. 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/1fc4077482ba3d206870ef1299923a0f.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2021.

Proposta ENEM 2015. In: Google Imagens. 2021. Disponível em: https://www.google.com/search?q=Proposta+Enem+2015&tbm=isch&ved=2ahUKEwjJnlyEltzzAhUxl5UCHTUABWwQ2-cCegQIABAA&oq=Proposta+Enem+2015&gs_lcp=CgNpbWcQAziHCCMQ7wMQJzIGCAAQCBAeMgYIABAIEB46BAgAEBhQ8JQ3WI-rN2DfszdoAHAAeACAAY0BiAGbBZIBAZAuNZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&sclient=img&ei=mbZxYYnsK7Gu1sQPtYCU4AY&bih=657&biw=1366. Acesso em: 21 out. 2021.

REZENDE, Milka de Oliveira. "**Violência contra a mulher**"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/violencia-contr-a-mulher.htm>. Acesso em: 21 out. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Secretária de Estado da Educação. Porto Alegre: SE/CP, 2009. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf. Acesso em: 24 jun. 2021.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SPOLSKY, Bernard. Políticas Linguísticas: uma entrevista com Bernard Spolsky. **Revista Virtual de Estudos Da Linguagem – ReVEL**, v. 14, n. 26, p. 372-376. 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/88462b98e1be709d449da571e68eff62.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2021.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução de Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SUASSUNA, Lívia. As práticas de linguagem como objeto de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. *In*: LEAL, Telma Ferraz; SUASSUNA, Lívia. (orgs.). **Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 69-94.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. *In*: COSCARELLI, Carla Viana. (org.). **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 15-29.