



REFLEXÕES SOBRE RELATOS DE LICENCIANDOS EM CIÊNCIAS EXATAS DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

REFLECTIONS ON THE REPORTS OF UNDERGRADUATE STUDENTS IN EXACT SCIENCES OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM

REFLEXIONES SOBRE LOS INFORMES DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN CIENCIAS EXACTAS DEL PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Denise Rosa Medeiros



Mestrado Profissional em Ensino de Ciências (Unipampa)
Professora da Rede Básica de Ensino (Caçapava do Sul, RS).
denisemedeiros03@gmail.com

Mara Elisângela Jappe Goi



Doutora em Educação (UFRGS)
Docente de Ensino de Química (Unipampa)
Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (Unipampa) e Docente Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (UFRGS)
maragoi28@gmail.com

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar considerações sobre relatos coletados de licenciandos bolsistas do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal do Pampa. Estes são analisados pela preceptora e orientadora do programa, abordando a importância da busca pela formação do professor reflexivo e da continuidade de programas que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Os dados são ponderados pela análise de conteúdo de Bardin a partir das respostas dadas a questão de pergunta: “como definiria sua participação durante as horas de regência do PRP?”. Pela análise dos relatos, destaca-se que o programa possibilita aos futuros docentes conhecer e atuar na educação, trabalhar colaborativamente com outros profissionais e buscar aperfeiçoamento constantemente através de uma troca mútua de saberes. As reflexões abordam tanto as dificuldades encontradas quanto as superações realizadas e reafirmam a importância da utilização da teoria aliada à prática no processo de formação de professores.

Palavras-chave: Formação de Professores. Programa de Residência Pedagógica. Prática docente.

Recebido em: 5 de janeiro de 2021.

Aprovado em: 15 de abril de 2021.

Como citar esse artigo (ABNT):

MEDEIROS, Denise Rosa; GOI, Mara Elisângela Jappe. Reflexões sobre relatos de licenciandos em Ciências Exatas do Programa de Residência Pedagógica. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 1, e023, 2021.

<http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e023.id953>



Abstract

This article aims to present considerations about the reports collected from undergraduate scholarships in the Pedagogical Residency Program at the Federal University of Pampa. The reports were analyzed by the preceptor and supervisor of the program through the importance of the search for the formation of the reflective teacher and for the continuity of the programs that are part of the National Policy for Teacher Education. The data is weighted by Bardin's content analysis based on the answers given to the question: "how would you define your participation during the hours of the PRP?". From the analysis of the reports, it is highlighted that the Program allows future teachers to know and act in education, work in collaboration with other professionals and constantly seek improvement through the mutual exchange of knowledge. The reflections address both the difficulties encountered and the improvements made and reaffirm the importance of using theory combined with practice in the teacher training process.

Keywords: Teacher training. Pedagogical Residence Program. Teaching practice.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar consideraciones sobre los informes recopilados de becarios de pregrado del Programa de Residencia Pedagógica de la Universidad Federal de Pampa. Estos son analizados por el preceptor y supervisor del programa, así como la importancia de la búsqueda de la formación del docente reflexivo y la continuidad de los programas que forman parte de la Política Nacional de Formación Docente. Los datos son ponderados por el análisis de contenido de Bardin basado en las respuestas dadas a la pregunta "¿Cómo definiría su participación durante las horas de conducta del PRP?" Del análisis de los informes, se destaca que el Programa permite a los futuros docentes conocer y actuar en educación, trabajar en colaboración con otros profesionales y buscar superarse constantemente a través del intercambio mutuo de conocimientos. Las reflexiones abordan tanto las dificultades encontradas como las superaciones realizadas y reafirman la importancia de utilizar la teoría combinada con la práctica en el proceso de formación docente.

Palabras clave: Formación de profesores. Programa de Residencia Pedagógica. Práctica docente.



1 INTRODUÇÃO

O cenário que se apresenta na educação, frente à explosão tecnológica nunca experienciada e a grande oferta de informações, mostra-se marcado por mudanças de paradigmas e a necessidade de uma formação mais integradora, alicerçada na realidade vivenciada nos ambientes escolares. Assim, sinaliza-se que a mudança educacional, em parte, depende dos professores, da sua formação e da articulação destes com a escola.

Apenas agregar conhecimentos, cursos e metodologias de ensino não se constitui como suficientes para a formação profissional de um professor. Segundo Nóvoa (1997), torna-se necessária uma reflexão crítica sobre a própria prática, o que pode levar à construção de uma identidade pessoal. Portanto, o conhecimento docente pode ser interpretado como um saber plural, unindo saberes disciplinares, curriculares e os provenientes das experiências práticas, sendo, portanto, a interação entre a identidade pessoal e social do indivíduo, destacando a importância dos saberes da experiência (TARDIF, 2007).

Na visão de Marques (2015), as efetivas mudanças educacionais acontecem a partir das práticas de sala de aula, o que está intrinsecamente relacionado com a formação dos professores. Ou seja, para que estas transformações aconteçam nas escolas de Educação Básica é necessário que o futuro docente não só conheça como também atue nesta realidade e possa ajudar a construí-la. Para Gómez (2007), o modo de refletir sobre a prática, aprender a aprender, perceber, interpretar, raciocinar, investigar e intervir na realidade são capacidades operativas que somente são construídas, agindo, mediando e intervindo.

Nesta ótica, infere-se que o professor possa se constituir a partir de um processo contínuo de formação, agregando fundamentos teóricos, pedagógicos, epistemológicos, psicológicos e elementos práticos provenientes da atividade de docência. Portanto:

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber activamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interactiva e dialógica" (DOMINICÉ, 1990, p. 149-150).

Trata-se de intensificar a formação através da experiência em uma dimensão pedagógica, conceitual e dinâmica, através do compartilhamento do saber.

A ocorrência de interação entre a formação teórica e a prática resultará em um diferencial que pode promover uma melhoria na qualidade profissional do educador. Percebe-se que conhecer a dinâmica de funcionamento das escolas, podendo atuar nas mesmas durante



o processo de formação inicial, é uma forma de tornar possível uma melhor qualificação do futuro profissional.

Diante destas constatações, é coerente que se busque descrever percepções durante a ocorrência de processos de formações iniciais implementados na Educação Básica e algumas contribuições proporcionadas aos docentes. Assim, o objetivo deste artigo fundamenta-se em apresentar algumas reflexões de graduandos bolsistas do PRP da Universidade Federal do Pampa, Unipampa do *Campus* de Caçapava do Sul, do Subprojeto multidisciplinar de Ciências, Biologia Química Física e Matemática. Essas reflexões são realizadas durante as horas de práticas educacionais em uma escola-campo na etapa de imersão no contexto da sala de aula, buscando analisar seus anseios, obstáculos encontrados e as transformações que ocorreram em sua maneira de pensar e compreender o ato de ensinar.

A escrita do presente trabalho justifica-se em função de o PRP se constituir como formação inicial e continuada e como uma pesquisa participante, que se organiza a partir de um trabalho colaborativo entre pesquisadores, acadêmicos e professores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: AS FORMAÇÕES INICIAIS E CONTINUADAS COMO FORMA DE CONSTRUIR UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Conhecer a dinâmica de funcionamento das escolas, a heterogeneidade das turmas e perceber o professor como agente transformador dessa realidade é compreender que a formação docente significativa se encontra relacionada à formação inicial e continuada, vislumbrando o desenvolvimento pessoal e profissional, bem como a ampliação dos conhecimentos e saberes, entendendo que a escola se situa como um local de construção e formação de professores para a melhoria da prática pedagógica (NÓVOA, 1997). Para que a formação docente ocorra, torna-se relevante ao professor refletir e investigar continuamente sobre seu próprio trabalho, procurando inovar a sua ação educativa, pois, segundo destaca Garcia (1989), eles são os responsáveis pelo seu percurso profissional bem como outros aspectos que se encontram atrelados ao sistema de educação.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (BRASIL, 2015) existe tanto a necessidade de conhecimentos específicos e interdisciplinares quanto uma formação humanística que permita construir um perfil profissional crítico e reflexivo, alicerçado em componentes éticos, sociais e tecnológicos, podendo adequar-se ao ambiente pedagógico. Considera-se que as formações podem possibilitar aos professores ter ciência sobre



metodologias diferenciadas e conjuntamente com seus colegas analisar, avaliar e planejar novas mudanças para a prática da sala de aula (SANTOS; SCHNETZLER, 2003). As formações podem ser vistas como princípio de uma prática reflexiva. Nesta ótica, torna-se importante participar de cursos de aperfeiçoamentos que possibilitem ao educador experimentar o novo, podendo assim ter uma visão crítica e interdisciplinar dos temas contemporâneos, impulsionando a qualificação do ensino público.

Nessa vertente, acredita-se que a integração do licenciando na escola pode ocorrer já na etapa inicial de sua formação, pois é nesta transição entre ser aluno e ser professor que as bases precisam ser fundamentadas para que venham a possibilitar uma análise crítica da prática e a integração na cultura profissional docente. Segundo Nóvoa (2009), é por meio da troca de experiências com outros profissionais que se torna possível identificar elementos que indiquem necessidades de alterações estruturais no trabalho pedagógico, os quais podem ser apontados a partir das necessidades dos alunos, assegurando-lhes aquisição de novos saberes.

É a partir de discussões, e de um olhar coletivo, que a formação irá se fortalecer e direcionar o trabalho docente. Assim, com a vigência das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores, percebe-se que o professor passou a ser visto como o mediador na discussão de significados para a construção do conhecimento, tendo de elaborar e participar de projetos pedagógicos que valorizem o desenvolvimento de competências, a interdisciplinaridade, a contextualização do ensino e a preparação dos alunos para o exercício da cidadania (BRASIL, 2001). De acordo com essa legislação, o futuro professor tem que ter contato com o aluno durante todo o processo de formação, utilizando-se de atitudes, modelos didáticos e modos de organização que se pretende que venham a ser concretizados posteriormente nas suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2001).

A escola é o lugar da experiência articulada ao conhecimento sistematizado e informal, portanto, uma das particularidades da atividade escolar encontra-se no fato de que o conhecimento sistematizado cria novas necessidades e promove o desenvolvimento de uma consciência reflexiva. Percebe-se que a escola é um *locus* não só de ensinar, mas também de aprender como ensinar, de forma a adaptar-se às constantes inovações. Conseqüentemente, o processo de formação “deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada” (NÓVOA, 1997, p. 25).



Corroborando com este pensamento, Schön (2000) defende que durante a formação de um profissional seja oportunizado o exercício de situações em que este possa praticá-las sob a orientação de um profissional formador, no caso do PRP um orientador ou preceptor. Desta forma, minimizando dificuldades que poderiam surgir em situações novas, justamente pela ausência de vivência na docência.

O licenciando, futuro educador, precisa estar comprometido com a qualidade educacional, estando disponível para aprender utilizando-se das oportunidades que lhe são oferecidas. Nesta vertente, Pinto revela que “o caminho que o professor escolheu para aprender foi ensinar. No ato do ensino se defronta com as verdadeiras dificuldades, obstáculos reais, concretos, que precisa superar. Nessa situação ele aprende” (1986, p. 21). Portanto, poder aprofundar as teorias aprendidas na prática educativa tornam possível uma reflexão sobre os valores docentes e as melhores formas de alcançar os propósitos desejados.

Compreende-se, assim, que é durante o processo de formação que se pode construir saberes e se constituir enquanto professor. Assim, buscando na relação com o outro a qualificação e enriquecimento dos processos de ensino e aprendizagem como prática que prevê a própria transformação ancorada na vivência de sala de aula.

2.1. O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Sabe-se que é preciso construir coletivamente o aprendizado, que deve ser contínuo, possibilitando o exercício de reflexões, intervenções e julgamentos práticos. Para isso, torna-se necessário incentivar o aluno com aulas diferenciadas que saiam da rotina habitual.

O mundo atual exige um cidadão participante, consciente dos problemas, autônomo, capaz de acompanhar o desenvolvimento tecnológico, devendo não somente perceber a realidade como também participar e interferir, avaliando e identificando os problemas a fim de propor soluções. No entanto, o conhecimento continua fragmentado.

Considerando as dificuldades encontradas pelos estudantes, o baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), apresentado por algumas instituições de ensino, e a necessidade de uma formação mais completa, dinâmica e que ocorra também no campo de trabalho em que a profissão será desenvolvida, surge a necessidade de elaborar e implementar programas que sejam capazes de despertar o interesse dos estudantes. Assim, possibilitando melhorias nos processos de ensino e aprendizagem que permitam tanto a inserção do futuro docente na escola como a troca de saberes com outros docentes.



O PRP é uma das ações que integra a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de Educação Básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhada por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua instituição formadora.

O PRP (BRASIL 2018), articulado aos demais programas da CAPES, compõem a Política Nacional e tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. O programa está sendo desenvolvido em regime de colaboração com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Dessa forma, as Intuições de Ensino Superior participantes estão organizando seus projetos institucionais em estreita articulação com a proposta pedagógica das redes de ensino que recebem os seus licenciandos.

O regime de colaboração foi efetivado por meio da formalização de Acordo de Cooperação Técnica (ACT) firmado entre o Governo Federal, por meio da CAPES e o os Estados, por intermédio das Secretarias de Educação de Estado ou órgão equivalente. A participação do governo municipal foi efetivada por meio de Termo de Adesão ao ACT, firmado por suas Secretarias de Educação.

3 METODOLOGIA

A pesquisa aqui descrita é de cunho qualitativo. Conforme Bicudo (2014, p. 7), as investigações seguem procedimentos qualitativos sempre que “buscam contextualizar o fenômeno investigado, a problemática levantada ou, ainda, a ocorrência de acontecimentos”.

Neste sentido, a escola, onde as implementações foram efetivadas, pertence à rede estadual de ensino, localizada no município de Caçapava do Sul, no interior do Estado do RS. A escola possui aproximadamente 700 alunos distribuídos em 27 turmas. Comporta alunos a partir do sexto (6º) Ano do Ensino Fundamental ao terceiro (3º) Ano do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O desenvolvimento deste trabalho foi realizado através de intervenções em sala de aula, nas disciplinas de Ciências, Química e Matemática com aproximadamente 320 alunos distribuídos no Ensino Fundamental, Médio e EJA, com participação integral das turmas durante o decorrer do ano de 2019. Cada licenciando realizou suas intervenções com uma ou



duas turmas durante as horas de regência, e teve a possibilidade de evidenciar seus anseios, dificuldades e potencialidades encontradas.

Esta pesquisa foi realizada a partir da análise de conteúdos de Bardin (2011), partindo de recortes das reflexões apresentadas por nove bolsistas do Programa de Residência Pedagógica do subprojeto de Ciências Exatas e Biológicas. Estes responderam à questão de pesquisa: “como definiria sua participação durante as horas de regência do PRP?”, ao passo que a análise do conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás do significado das palavras.

Na etapa seguinte encontram-se as reflexões destes residentes, durante a análise estes foram denominados pelas letras de A a I com o objetivo de preservar suas identidades.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE DURANTE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O principal desafio durante a regência em sala de aula é promover a aprendizagem, pois este processo de construção do conhecimento depende de vários autores. Portanto, manter-se em um processo de formação como princípio para aplicá-lo em sua prática é permitir-se fazer uso da teoria aprendida. Desta forma, buscar impulsionar o processo criativo do educando é ser capaz de repensar seu fazer pedagógico de modo a transformar o seu conhecimento científico em saber de ensino. Acredita-se que é durante a vivência na prática da sala de aula e nas formações constantes que se produz a profissão docente. Assim, conforme destaca Nóvoa (1997), mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento chave da socialização e da configuração profissional. Nesta vertente, apresenta-se a seguir alguns fragmentos e reflexões dos bolsistas frente à experiência vivenciada. O primeiro é parte da escrita de uma bolsista do 7º semestre do curso de licenciatura em Ciências Exatas com ênfase em Matemática e que já havia realizado dois estágios e mesmo com essa caminhada destaca que:

Uma frustração evidenciada foi não conseguir dar atenção e acompanhamento necessário para um aluno especial, pois era necessário um atendimento mais individualizado. Entretanto há momentos de satisfações quando percebe-se que a turma está envolvida e que estão aprendendo. Percebi que é necessário utilizar algumas estratégias, como jogos, a fim de buscar um melhor desempenho em Matemática. Enfim, este período é muito enriquecedor, pois é o momento que refletimos em como vamos elaborar as nossas aulas, discutimos estratégias com nossa preceptora, estudamos os conceitos para ensinar da forma mais compreensível e também onde aprendemos a lidar com as dificuldades em nossa caminhada. (Bolsista A)

Conforme descrito pela bolsista A, torna-se possível vislumbrar sua frustração quando se depara com a existência de um aluno especial. Estando frente a uma situação inusitada,



percebe-se diferentes formas de aprender, com tempo muitas vezes insuficiente para desenvolver o que foi preparado e com a necessidade de trabalhar conteúdos, conceitos e conduzir alunos com necessidades tão diferentes para atuar frente à realidade. Portanto, possibilitar a aprendizagem na prática, ou seja, a partir da realidade e em um tempo mais extenso, e discuti-la durante o período de formação inicial, de modo a construir bases teóricas que embasem uma ação futura, tomando os pontos dificultadores da prática pedagógica do professor e da escola como fontes de aprendizado, é um dos aspectos positivos oportunizados aos licenciandos pelo PRP. A bolsista salienta o quanto essa caminhada foi significativa e enriquecedora para sua formação mesmo já tendo vivenciado este contato com a docência durante seus estágios. E, conforme acrescenta Nóvoa (2009), a formação deve acontecer no exercício da profissão, visto que muitas aprendizagens apenas ocorrem na prática cotidiana da escola. Dessa forma, para desenvolver certas habilidades, faz-se necessário não só o viés teórico como também a atuação docente, já que é neste cenário que transcorre a necessidade de tomar decisões e resolver problemas através da articulação de conhecimentos e habilidades. Segundo destaca Morán, “[...] a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada.” (2015, p. 3). Já a bolsista B, discente do 6º semestre descreve que:

O PRP me proporcionou conhecer a escola como um todo. Em conformidade com a preceptora, iniciei a construção dos planos de aula, no início tive várias dificuldades. Nas séries que trabalhei vi a diversidade de cada turma e tive a possibilidade de enfrentar os desafios e as alegrias da profissão. Depois de tantos planos elaborados e diálogos com os alunos, vai se percebendo que conforme foi o entendimento dos alunos um plano elaborado para um período de aula acaba sendo desenvolvido em dois ou três períodos, pois uma coisa que parece fácil de se explicar algumas vezes é difícil para ser entendida. Observei que atividades envolvendo experimentos, apresentação de trabalhos e jogos são muito interativos e bem aceitos. Vivenciar o contexto escolar vai ajudando a produzir percepções sobre nossa formação, vencendo dificuldades e medos, ajudando a construir nossa identidade profissional. (Bolsista B)

Percebe-se que a licencianda destaca os desafios na concepção das atividades, as adaptações que cada um necessita estar preparado para realizar, como aumentar a quantidade de períodos para conseguir desenvolver o que se planejou e adaptar-se às necessidades dos alunos e da escola. Também ressalta a importância de atividades diferenciadas que promovam a dinamicidade e motivação dos alunos. Nestes argumentos, torna-se possível perceber um olhar reflexivo sobre a profissão-professor. Em concordância Alarcão (2011), evidencia que é importante a noção de profissional como uma pessoa que em situações incertas e imprevistas atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa, procurando melhorar a sua atuação nas práticas futuras.



Portanto, as experiências vivenciadas pela docente comprovam a necessidade de buscar metodologias ativas e poder colocá-las em prática durante o processo de formação. Nesta mesma ótica, segue o relato da Bolsista C:

Embora já contasse com algumas experiências anteriores que oportunizaram um contato com o ambiente de sala de aula, a proximidade ao âmbito docente de forma intrínseca e real foi possibilitada pelas mais de 100 horas de exercício do ofício docente proporcionada pelo Programa. Na perspectiva da aprendizagem, durante todos os momentos fáceis e difíceis vivenciados durante os períodos de aula com duas turmas de ensino fundamental, tornou-se possível enfatizar que a elaboração de atividades diferenciadas tem um efeito motivador para esses estudantes, pois durante os momentos de aplicações de jogos e criação de historinhas foi quando os alunos atuaram de forma mais curiosa e participativa. Torna-se importante destacar a relevância desse contato minucioso e próximo ao contexto da docência, tornando possível entender a complexidade do processo que envolve ser professor. (Bolsista C).

Constata-se que a importância de buscar atividades atrativas e diferenciadas, bem como a necessidade de aprender e constituir-se no exercício da docência no dia a dia da sala aula, é também destacado, assim como a relevância que o programa apresenta por possibilitar essa vivência e permitir compreender a complexidade que envolve os processos de ensino e aprendizagem. Corroborando com esta constatação, Imbernón (2006) defende que as práticas nas instituições educativas assumam o papel de aprendizagens práticas, mas previne que não se deve cair no excesso de exagerar a importância das práticas para o desenvolvimento do conhecimento profissional. Segundo ele, “temos de considerá-las [as práticas] não apenas como uma atribuição a mais, mas devemos reformulá-las tendo em conta uma redefinição das relações que o aluno tem com a realidade de uma escola no período de formação inicial” (IMBERNÓN, 2006, p. 64).

Entende-se que refletir sobre as práticas docentes realizadas se torna um exercício de grande importância entre os educadores, agindo reflexivamente sobre o processo de construção e elaboração dos conhecimentos e reforçando a responsabilidade com o ato de educar. Assim, Assmann salienta que: “duas coisas devem andar juntas em nossa maneira de entender a educação: a melhoria pedagógica e o compromisso social” (1996, p. 32). Neste sentido, evidencia-se que nas últimas décadas tem sido dada grande importância à formação do professor. Observa-se que através de programas como o PRP ocorre uma busca de complementar a preparação do profissional para atuar na realidade escolar de maneira planejada, colaborativa e reflexiva. Nessa perspectiva, a bolsista D sinaliza que:

O PRP contribuiu muito para minha formação pedagógica principalmente por me permitir trabalhar com duas turmas diferentes, mas da mesma série, em que fazia o mesmo planejamento, porém na hora de aplicá-los acabavam se diferenciando muito



pois as turmas aprendiam de forma e em tempos muito diferentes, exigindo que a abordagem também fosse diferenciada. O programa colaborou também para que eu pudesse conviver com um grupo de trabalho diferente dos que estava acostumada por meio da realização de projetos. Receber ajuda da sua preceptora é um diferencial que agrega melhoria tanto no planejamento como no desenvolvimento das atividades, bem como, na nossa postura pedagógica ainda em formação. (Bolsista D).

A bolsista faz uma reflexão frente à diversidade dos alunos e das turmas mesmo sendo do mesmo ano/série, percebendo que o docente precisa se preparar para desenvolver seu trabalho considerando a divergência das realidades encontradas, as dificuldades, os interesses e as lacunas que precisam ser preenchidas. Constata-se que o professor, enquanto educador, precisa se preparar para atuar em diferentes cenários com profissionalismo, dedicação e, acima de tudo, a capacidade de se reinventar e se adaptar. Corroborando com esta ideia, Nóvoa (1992) afirma que toda a formação encerra um projeto de ação e de transformação, e não existe projeto sem opções. Desta forma, o desafio da profissão docente encontra-se em pesquisar diferentes e significativas formas de ensinar. A bolsista E, discente do 6º semestre do curso de Ciências Exatas, revela que:

Até então não havia passado pela experiência do estágio, confesso que tinha certo pânico só de pensar, por às vezes me achar incapaz. Não sabia fazer um plano de aula, tinha medo de travar e não conseguir explicar o conteúdo para os alunos. Com o PRP fui perdendo esse medo a cada aula ministrada, pois tive o acompanhamento da professora preceptora do projeto me preparando e orientando sempre. Graças a essa orientação, me senti mais confiante diante das turmas. As turmas que trabalhei foram turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno da noite. No começo tive algumas dificuldades com as metodologias e dinâmicas de grupo, eles possuem certa resistência a inovar, também preferiam trabalhar mais sozinhos do que em grupo, além de apresentarem dificuldades de trabalhar com pesquisa. A cada aula a nossa convivência foi melhorando, a relutância foi diminuindo e as atividades foram fluindo melhor. (Bolsista E).

Neste breve trecho, a bolsista salienta a insegurança que vivenciou, a necessidade de ajuda e orientação da preceptora no planejamento das atividades propostas, a necessidade de tempo de adaptação convivendo com dificuldades como desmotivação e desinteresse de muitos alunos. No decorrer do processo, a bolsista destaca estar se desenvolvendo, aprendendo e superando muitas barreiras. Frente à este relato, percebe-se a importância que vivenciar a realidade da escola antes dos estágios obrigatórios acrescenta de forma positiva à formação. Sobre essa situação, Nóvoa (1992) sinaliza que não há como separar os aspectos profissionais e pessoais do educador, já que a integração entre eles se torna fundamental para que possa atribuir sentido à sua formação a partir de suas experiências pessoais. Portanto, para que o licenciando se constitua como educador é importante ter a oportunidade de vivenciar a experiência da educação, podendo realizar trocas de experiências no papel tanto de aluno como



de formador, sendo desafiado constantemente a superar seus anseios. Já para o bolsista F, discente também do sexto semestre:

O PRP possibilitou mais momentos de contato com a realidade escolar e a vivência da sala de aula, que por vezes só o estágio de regência não é suficiente devido à pouca quantidade de aulas. Possibilitou-me investigar as potencialidades de diversas metodologias estudadas durante as componentes curriculares do curso de licenciatura. A parceria entre universidade e escola-campo já acontece de longa data devido à necessidade de realização de estágio semestralmente, mas o programa estreitou ainda mais esse laço. Dentre as dificuldades encontradas, as principais foram a de levar os alunos a se motivarem e a falta de alguns materiais de consumo necessários ao laboratório da escola onde realizei grande parte de minhas atividades. (Bolsista F).

Portanto, ele destaca a importância de um contato mais extensivo com a prática da docência, sinalizando uma maior aproximação entre escola e universidade. Apesar de apontar algumas dificuldades encontradas, o bolsista sinaliza de forma positiva esta experiência. Em seu relato é possível observar a ocorrência de situações que fazem parte da rotina das escolas como a carência de materiais e o desinteresse de alguns alunos. O tempo, por vezes, torna-se um limitador para realização de algumas atividades diferenciadas. Também sinaliza o diferencial de conhecer antecipadamente essas dificuldades podendo refletir sobre as mesmas e encontrar de forma coletiva maneiras de superá-los. Conforme destaca Alarcão (2011), uma das características do processo de formação dos docentes é ser um processo dinâmico por meio do qual, ao longo do tempo, um profissional vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional. Nesta ótica, os processos de formação devem visar o desenvolvimento das potencialidades profissionais de cada um, propiciando uma estreita relação com o desempenho da prática educativa. Nesta sequência, a bolsista G vai relatando que:

O Programa Residência Pedagógica possibilitou vivenciar o dia a dia do professor por um período maior do que os propiciados pelos estágios, em função de uma carga horária maior, o que possibilita não ficar restrito a trabalhar com uma única turma e sim realidades mais diversificadas, além de propiciar uma vivência maior com a própria professora regente e demais professores da escola. (Bolsista G).

Consequentemente, percebe-se que ela salienta a quantidade de horas do Residência como um ponto positivo, pois lhe proporcionou trabalhar com diferentes turmas, ampliando seus conhecimentos acerca das distintas realidades, propiciando desta forma tanto conhecer como atuar frente às dificuldades dos estudantes. Para Libâneo, “é no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade” (2001, p. 23). Portanto, articular os saberes desenvolvidos durante a formação inicial com a prática do contexto escolar pode permitir que o professor desenvolva habilidades, competências e saberes, aplicando-os de forma dinâmica e apropriada. A docência pode ser considerada uma prática intelectual individual e ao mesmo



tempo coletiva, baseada no compartilhamento de informações e ideias que levam a transformação da prática. A teoria apreendida, aliada com a prática, capacita o professor a tirar proveito das diversas situações transformando-as. Nesta vertente, a bolsista H destaca que:

Atuar como residente contribuiu para novas experiências em sala de aula e convivência com situações que ainda não havia me deparado. Pude fazer uso de diferentes metodologias que aprimoraram meus conhecimentos acerca de como utilizá-las e de como contribuem para aulas com maior interação professor-aluno-conteúdo. As experiências vivenciadas no Residência permitiram, além de ampliar conhecimentos, um novo olhar sobre a prática docente. (Bolsista H).

Esta bolsista argumenta ter se deparado com situações inusitadas que sempre se tornam desafios a serem ultrapassados. Ela também aborda a oportunidade de utilizar diferentes metodologias e analisá-las; em suma, salienta que essa experiência lhe possibilitou um novo olhar sobre a docência. A este respeito, pesquisadores como Leite e Giorgi (2004) revelam que “o professor deve ser formado dentro de uma estreita relação entre teoria e prática e quando chegar na escola deverá partir da análise e da valorização da prática existente, criar novas práticas na sala de aula, na elaboração do currículo, na gestão, no relacionamento” (LEITE; GIORGI, 2004, p. 1). Na vivência do processo educacional, é preciso um olhar atento para aliar o conhecimento adquirido durante as experiências de vida e da graduação com a realidade da prática escolar. Finalizando esta ideia, a bolsista I declara que:

O PRP possibilitou mais momentos de contato com a realidade escolar do que o estágio de regência. Através das ações realizadas, foi possível investigar as potencialidades e dificuldades de utilizar diversas metodologias estudadas durante as componentes curriculares do curso de licenciatura. É preciso vivenciar a realidade da escola para compreender parte de todas as exigências que esta profissão impõe. (Bolsista I)

Torna-se perceptível que ela aborda, principalmente, uma maior quantidade de tempo disponibilizado para a vivência em sala de aula lhe possibilitando não só fazer uso de um número maior de metodologias como analisar suas repercussões. Reafirma a importância de vivenciar a sala de aula para conhecer a realidade da profissão e ir constituindo-se professor. Pelo relato dos bolsistas torna-se possível perceber que somente através de uma verdadeira imersão na prática de sala de aula, no decorrer de um processo contínuo, é que se torna possível conhecer a realidade da docência e atuar junto a ela. Nesta ótica, Nóvoa (1997) destaca que a escola é um local de aprendizagem e formação de professores na busca de conhecer e qualificar a educação. Conforme Santos e Schnetzler (2003), as formações podem possibilitar aos professores tomar conhecimento sobre metodologias diferenciadas trabalhar de forma cooperativa com os colegas, analisar, avaliar e planejar mudanças significativas para a prática da sala de aula e para o seu aperfeiçoamento profissional.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui descrito analisou as reflexões de bolsistas residentes do PRP sobre as experiências que vivenciaram durante a participação neste programa. Pelos relatos, prepondera-se que o sucesso da profissão dependerá, parcialmente, dos desafios vencidos e das práticas pedagógicas realizadas. A reflexão apresentada permitiu que os licenciandos tivessem uma melhor compreensão do processo de ensinar e começassem a buscar novos caminhos em suas ações pedagógicas. A ação colaborativa é um importante instrumento para a formação docente tanto pela identificação e reconhecimento de suas próprias práticas como pela troca de experiências, fazendo despertar novas técnicas e possibilidades, e isto através de um processo consciente de autoavaliação. Pois conforme ressalta Libâneo, “a ação e a reflexão atuam simultaneamente, porque elas estão sempre entrelaçadas” (LIBÂNEO, 2001, p. 28).

A participação colaborativa da universidade por meio de parcerias e programas pode levar ao despertar da capacidade de autoria de planos de aula, materiais didáticos e metodologias e, principalmente, através do exercício da reflexão sobre as práticas docentes, tornando possível atingir o real propósito de qualificar permanentemente o profissional da educação.

Nesta vertente, torna-se possível destacar que o PRP possibilita aos futuros docentes estabelecer uma ponte entre a escola de Educação Básica e a universidade, permitindo-lhes conhecer e atuar na educação. Para que o professor possa exercer o pleno exercício de suas atividades, faz-se necessário vivenciar a docência, planejar atividades, conhecer e testar metodologias, superar seus medos, trabalhar colaborativamente com outros profissionais e buscar aperfeiçoar-se constantemente.

Conhecer a dinâmica de funcionamento das escolas e entender como se dá o processo de aprendizagem dos alunos resulta no desenvolvimento e aperfeiçoamento do futuro educador. Portanto, percebe-se que os bolsistas em suas reflexões reafirmaram a importância da teoria aliada à prática no processo de formação de professores. Assim, é importante que a ocorrência desta interação resulte no desenvolvimento e aprimoramento do profissional, contribuindo para a qualificação da educação.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª. ed. São Paulo, Cortez, 2011.

ASSMANN, Hugo. **Metáforas para reencantar a educação**. São Paulo: Unimep, 1996.



BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2011.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. 1ªed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CP n. 09/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, 8 de maio de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em 23 de março de 2021.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CP 02/2015, de 1º de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 23 de março de 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Edital nº 06/2018 CAPES. Programa Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018. 21 p. Disponível em: http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/programa_residencia_pedagogica/documentos_e_publicacoes/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf. Acesso em 23 de março de 2021.

DOMINICÉ, Pierre. **L'histoire de vie comme processus de formation**. Paris: Éditions L'Harmattan, 1990.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1989.

GÓMEZ, Angel. Ignacio. Pérez. A Função e Formação do Professor/a no Ensino para a Compreensão: Diferentes Perspectivas. IN: SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ A. I Pérez (Org.). **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Editora ARTMED, Reimpressão em, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Cortez editora, 2006.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. Saberes Docentes de um Novo Tipo na Formação Profissional do Professor: alguns apontamentos. **Revista do Centro de Educação**, ed. 2004, vol. 29, nº 02, Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3846>. Acesso em 22 de julho de 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola. Teoria e prática**. 3ª ed. Editora Alternativa. Goiânia. 2001.

MARQUES, Sabrina Gonçalves; **Enfoque CTS no Brasil: olhar sobre as práticas implementadas no Ensino Médio**. Universidade Federal do Pampa, Caçapava do Sul, 2015. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Disponível em: http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasexatas/files/2014/06/SabrinaGon%C3%A7alvesMarques_TCC.pdf. Acesso em 23 de março de 2021.



MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2015. v. II. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. ECA USP.

NÓVOA, Antonio. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. 3ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, Antonio. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 4. ed. São Paulo: Cortez e Associados, 1986.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. **Educação em Química: Compromisso com a cidadania**. 3ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

AGRADECIMENTOS

À CAPES, pelas bolsas concedidas ao Programa de Residência Pedagógica da Unipampa, *campus* Caçapava do Sul, RS.