



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

MARIA RAUÉBIA DE PAULO LIMA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

FORTALEZA
2022

MARIA RAUÉBIA DE PAULO LIMA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Federal do Ceará como requisito
parcial para a obtenção do título de licenciado em
Ciências Biológicas Orientador:

Prof. Dr. Raphael Alves Feitosa

**FORTALEZA
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L699c Lima, Maria Rauébia de Paulo.
Contribuições do programa residência pedagógica para a formação docente no curso de Ciências biológicas / Maria Rauébia de Paulo Lima. – 2022.
49 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Ciências Biológicas, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Raphael Alves Feitosa.

1. Biologia. 2. Experiência. 3. Formação de professores. 4. Narrativa. 5. PRP. I. Título.

CDD 570

MARIA RAUÉBIA DE PAULO LIMA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Federal do Ceará como requisito
parcial para a obtenção do título de licenciado
em Ciências Biológicas

Aprovada em: 09/12/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Raphael Alves Feitosa (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Ma. Francisca Patrícia Ferreira Silva
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Profa. Dr. Maria Danielle Araújo Mota
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

“Não existe saber mais ou saber menos:
existe saberes diferentes.”

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Primeiramente dedico esse trabalho a Deus por me dar saúde, força e coragem para superar as dificuldades.

Ao meu orientador e professor Raphael Feitosa, o qual esteve presente apoiando com paciência e palavras de incentivo para continuar a caminhada.

A minha família, em especial meus pais e irmãos por sempre se fazerem presentes em minha vida.

A meu esposo Anailton, que me apoiou em cada decisão, estando ao meu lado como um porto seguro.

A meus colegas de curso Bianca, Davi, Fernando e Luana, que estiveram comigo durante toda a graduação, impulsionaram-se, tornando os dias mais leves e sempre me lembrando das datas de entrega dos trabalhos.

Aos professores que me guiaram durante esses anos e também Universidade.

E a todos que contribuíram direta e indiretamente para minha formação.

RESUMO

Ao longo da graduação os licenciandos procuram adquirir experiências diversos âmbitos envolvendo teoria e prática, para ampliar seus conhecimentos, bem como para dar suporte de tais vivências para futuros docentes, os quais cumprem as componentes curriculares de estágio obrigatório ao longo do curso. O Programa Residência Pedagógica - PRP foi criado para compor mais experiência, tempo e inserção ao meio escolar como futuro professor, o Programa Residência Pedagógica tem como parte de suas atribuições colaborar para aprimorar tal formação docente. Como ojetivo principal deste trabalho buscou-se observar as contribuições deste para formação docente inicial. Dentro desse estudo de conclusão de curso de natureza qualitativa, advindo de metodologia do tipo narrativa de tais experiências do vivido é realizada uma investigação das produções de materiais textuais de tais experiência do vivido produzidas por residentes bolsistas do programa de Residência Pedagógica, para coleta de dados foi usado a Hermenêutica Objetiva que busca fazer análide de materiais produzidos e interpretá-los. Dessa forma, foi feito um estudo das produções narrativas e destacados trechos para posterior reflexão. Foi obtido como resultado final que a articulação entre PRP e as disciplinas de estágio, são meios importantes e alternativas na formação dos futuros professores além de propiciar maior imersibilidade nas atividades escolares e com os demais profissionais envolvidos durante a formação acadêmica, possibilitando um reconhecimento do ser professor na prática.

Palavras-chave: Biologia. Experiência. Formação de Professores. Narrativa. PRP.

ABSTRACT

Throughout graduation, undergraduates seek to acquire experiences in different areas involving theory and practice, to expand their knowledge, as well as to support such experiences for future teachers, who fulfill the curricular components of mandatory internship throughout the course. The Pedagogical Residency Program - PRP was created to compose more experience, time and insertion into the school environment as a future teacher, the Pedagogical Residency Program has as part of its attributions to collaborate to improve such teacher training. As the main objective of this work, we sought to observe its contributions to initial teacher training. Within this qualitative nature course completion study, arising from the narrative type methodology of such lived experiences, an investigation is carried out of the production of textual materials of such lived experiences produced by scholarship holders of the Pedagogical Residency program, for data collection Objective Hermeneutics was used, which seeks to analyze the materials produced and interpret them. In this way, a study was made of the narrative productions and highlighted excerpts for further reflection. It was obtained as a final result that the articulation between PRP and the internship disciplines are important and alternative means in the training of future teachers, in addition to providing greater immersion in school activities and with other professionals involved during academic training, enabling a recognition of being teacher in practice

Keywords: Biology. Experience. Teacher training. Narrative. PRP

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

CTS - CIÊNCIA TECNOLOGIA E SOCIEDADE

EAD - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

IBECC – INSTITUTO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PRECE – PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS

PRP - PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

RP - RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

UERR - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

UNILAB - UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	15
2.1	RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	22
3	METODOLOGIA.....	31
3.1	ABORDAGEM DA PESQUISA	31
3.2	UNIVERSO DA PESQUISA	31
3.3	PARTICIPANTES E MÉTODO DE COLETA DE DADOS	32
3.4	PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE DE DADOS	33
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
4.1	VIVÊNCIAS CONVERGENTES	34
4.2	VIVÊNCIAS DIVERSAS	39
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
	REFERÊNCIAS	44
	APÊNDICE 1	49

1 INTRODUÇÃO

Fui estudante de Escola Pública em toda minha trajetória acadêmica, as minhas escolas de educação básica eram localizadas no interior de Pentecoste, há 90 km de Fortaleza, onde o sinal de celular não funcionava, e não existia internet acessível, as informações sobre a possibilidade de entrar em uma universidade e como se manter chegavam somente por outros estudantes que já tinham iniciado esse movimento de saída para estudar e retornavam para dar suporte a outros estudantes que tivessem interesse em fazer um curso superior. Por conseguinte, um deles meu irmão que estudava durante a semana em Fortaleza e retornava nos finais de semana, eu o vi como um grande exemplo para ser seguido e que provava a mim que era possível. Esse movimento de retorno é conhecido até hoje como PRECE (Programa de Educação em Células Cooperativas), movimento muito forte e onde Pentecoste foi pioneiro. Sendo assim, a motivação do meu interesse inicial sobre fazer um curso superior, pois sem essas pessoas eu não conheceria e muito menos imaginaria que conseguiria aprovação em uma universidade federal, mas eles mostravam que com estudo e dedicação eu conseguiria assim como muitos outros também obtiveram essa chance. Com efeito, a minha aprovação não veio imediatamente, mas eu perseverei e consegui minha vaga na tão sonhada faculdade pública. Minha primeira experiência como graduanda foi na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB, onde ingressei no curso de química, no qual não me identifiquei e, posteriormente fiz a mudança para ciências Biológicas na mesma universidade.

Em 2019 por meio de transferência de externa optei por outra universidade, iniciando a minha caminhada no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal do Ceará. A vivência na comunidade acadêmica não era nenhuma novidade, no entanto estava iniciando o curso quase que do zero, gerava medo e incertezas. Os primeiros semestres formam bem corridos principalmente pelo curso ser integral e ocupar toda a semana, então eu ficava mais na universidade, as disciplinas em si eram divididas em teoria e prática, e poucas voltadas para a discussão sobre a educação, contudo, mesmo com menos conteúdos relacionados a esta área foram bem aproveitados.

No ano de 2020 planejei participar de alguma bolsa ou projeto de

extensão, contudo a pandemia de coronavírus SARS-coV-2 que se alastrou pelo mundo, forçou a comunidade acadêmica realizar todas as atividades de maneira remota, os editais ficaram suspensos e as aulas demoraram a voltar mesmo em formato remoto. Certamente, a vivência remota foi difícil para toda a comunidade universitária, muitos, incluindo eu, tinha vivido todo o contexto escolar de formação com aulas presenciais, adaptar e perseverar em um período de medo e incertezas foi bem desafiador. A única opção foi torcer para a chegada de uma vacina ou remédio e assim voltar a ter novas perspectivas. Após ajustes as atividades retornaram remotamente, onde foi possível iniciar os estágios supervisionados obrigatórios¹. Embora, por ser remoto não conseguia estar presente em sala de aula e conhecer a dinâmica escolar ao máximo, o que foi bem frustrante ter turma de até 40 alunos e só um ou dois está na aula, tornando as aulas grandes monólogos por parte do professor.

Em 2021 com as aulas ainda em formato remoto, surgiu a oportunidade de ingressar no Programa Residência Pedagógica (PRP), subprojeto Biologia, escrevi-me no último dia por medo de não ser o perfil que procuravam, mas ainda assim fiz a tentativa, na mesma semana fui chamada e depois de assinar os termos de compromisso iniciei no projeto. Como foi dito no primeiro encontro onde me apresentei para os demais integrantes, estava iniciando a caminhada onde todos já estavam correndo, esperava aproveitar ao máximo a oportunidade e experiência.

Particpei do projeto durante 11 meses, inicialmente com aulas e reuniões remotas, com o avanço da vacinação e diminuição dos casos de COVID-19 foi possível a volta presencial, onde foi o momento de grande aprendizado, pois estar na escola, convivendo com todos que lá fazem parte foi gratificante. Dessa forma, participar de apresentações, reuniões e ver como conflitos eram resolvidos, além da participação em sala de aula, aprender a preparar a aula e administrar o tempo foram de essencial relevância para o meu ser professor atualmente, aprendi muito com colegas e com a preceptora que era um grande

¹ Estágios supervisionados são componentes curriculares de caráter obrigatório do curso de Ciências Biológicas- Licenciatura da Universidade Federal do Ceará. Distribuídas em quatro estágios: Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental I, Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental II, Estágio Supervisionado do Ensino Médio I e Estágio Supervisionado do Ensino médio II.

exemplo de profissional para todos que estavam com ela. O edital no qual fiz parte foi Edital nº 01/2020 para o subprojeto biologia, com investimento de 400 reais por bolsista, os quais podem se inscrever a partir do 5º semestre do curso de licenciatura e esta regularmente matriculado no curso, onde podem atuar em escolas parceiras que são também passam por seleções por meio de edital próprio.

A RP é um programa com dois editais concluídos, e atualmente em processo de seleção para dar inicio a mais um ciclo, possui um número significativo de trabalhos com diferentes enfoques e também voltados para a formação docente, entre elas estão os relatos de experiência como principal fonte de transmitir as vivências do projeto contudo, ampliar estudos sobre a formação docente no subprojeto de biologia, principalmente na Universidade Federal do Ceará é uma maneira de contribuir para o fortalecimento desse programa e sua abrangência e assim abranger cada vez mais estudantes de graduação.

Partindo desse pressuposto, este trabalho tem como objetivo principal investigar quais as contribuições da residência pedagógica para os futuros docentes de ciências biológicas da Universidade Federal do Ceará (UFC) para a formação prática do professor. Para alcançar esse objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1. Discutir as narrativas produzidas pelos bolsistas.
2. Compreender os elementos inerentes aos textos narrativos produzidos no mês de dezembro de 2021.
3. Refletir sobre a formação inicial de professores com base nas experiências adquiridas ao longo do programa Residência Pedagógica.

Para tanto, este trabalho divide-se além da introdução e considerações finais, em mais 3 capítulos de estudo, encontra-se no capítulo 2, encontre-se a revisão da literatura onde podemos encontrar um breve histórico da formação docente e posteriormente na educação em ciências no Brasil ao longo dos anos, no capítulo 3 a metodologia que foi usada como base de todo o trabalho. Logo após é descrito um pouco sobre a trajetória da construção da residência pedagógica e como ela chegou ao programa que conhecemos hoje. No capítulo 4, é feita a análise das narrativas produzidas pelos bolsistas do PRP destacando os pontos considerados importantes para serem comentados como base na

metodologia adotada.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Segundo Nascimento, Fernandes; Mendonça (2010, p. 228), muitos foram os aspectos que marcaram a história da formação docente na área das ciências na educação, para isso é importante compreender aqui como se deu o desenvolvimento da ciência como uma área específica de estudo. Em meados de 1950 no Brasil se iniciava o processo de pensar o estudo da ciência de forma científica e tecnológica, esse processo sofreu influência mundial que refletiu diretamente no ensino de ciências. Dessa forma, “as propostas educativas do ensino de ciências procuraram possibilitar aos estudantes o acesso às verdades científicas e o desenvolvimento de uma maneira científica de pensar e agir” (FROTA-PESSOA et al, 1987 apud, NASCIMENTO, FERNANDES e MENONÇA 2010, p. 228).

A Segunda Guerra Mundial é um fator marcante da construção histórica do progresso do estudo da ciência do ano de 1960, que aliada a tecnologia se tornaram um investimento social e econômico para o país, isso trouxe à tona a relevância da aprendizagem das ciências em muitas modalidades de ensino. Em vista disso, no Brasil nesse momento existia um programa oficial para o ensino de ciências implementado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Já em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4024/61) desconcentrou as deliberações que diziam respeito ao ensino que eram tomadas pelo MEC na época.

Por essa razão, podemos citar uma das “mais significativas busca por melhorias no ensino de ciências em âmbito nacional que foi a iniciativa de um grupo de docentes da Universidade de São Paulo, sediados no Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC), que se dedicou à elaboração de materiais didáticos e experimentais para professores e cidadãos interessados em assuntos científicos (NASCIMENTO, 2010, p. 228)”.

Ainda de acordo com Nascimento, (KRASILCHIK et al, 1987 apud, NASCIMENTO, 2010, p. 228), no ano de 1964, muitas sugestões e projetos educativos apareceram para renovar o estudo de ciências no Brasil, projetos estes influenciados e criados por importantes cientistas dos Estados Unidos e da Inglaterra, que demonstraram suas inquietações a respeito da formação dos estudantes que estavam ingressando na universidade e que tipo de profissional estava saindo dela. “No Brasil, a preocupação com essa atribuição do

sistema educacional e do ensino de Ciências apenas aflora no nível dos documentos oficiais, estando ainda muito longe dos cursos de formação de professores e mais ainda das salas de aula” (KRASILCHIK, 1992. p. 5)

Levando em consideração alguns obstáculos e críticas enfrentadas pelos docentes em relação a sua formação e atuação no ensino, podemos citar outro elemento que merece destaque no ensino da ciência nos anos de 1960, que foi o surgimento das teorias cognitivas no território brasileiro. Elas por sua vez chegaram para reafirmar que o desenvolvimento do saber se dava por meio da relação do indivíduo com o mundo, o que retratava a produção de conhecimento dos estudantes.

“As teorias de Bruner e o construtivismo interacionista de Piaget valorizavam a aprendizagem pela descoberta; o desenvolvimento de habilidades cognitivas; sugeriam que os estudantes deveriam lidar diretamente com materiais e realizar experiências para aprender de modo significativo e que o professor não deveria ser um transmissor de informações, mas orientador do ensino e da aprendizagem” (NASCIMENTO; FERNANDES; MENDONÇA, 2010, p. 10).

Nesse contexto de exploração e descobrimento científico, era notório perceber a importância de uma formação adequada do docente da área de ensino de ciências, bem como das aulas práticas, que permitiam aos estudantes a possibilidade de maior aproximação entre a teoria e prática, assim como a realização de pesquisas e experimentos para entender melhor o ambiente em que vivem, compreensão de mundo:

“Apesar de serem desenvolvidos a partir de uma sequência de passos rígidos e mecânicos, os experimentos deveriam garantir aos estudantes o desenvolvimento de habilidades como a capacidade de tomar decisões, de resolver problemas e de pensar lógica, racional e cientificamente. Considerava-se que, vivenciando e memorizando os diferentes passos de uma pesquisa científica, os estudantes seriam capazes de realizar suas próprias investigações”.(FROTA PESSOA et al 1987 apud NASCIMENTO; FERNANDES; MENDONÇA. 2010, p.230)

Começou-se a pensar mas profundamente na atuação docente e sua formação, principalmente pela influência freiriana:

A compreensão da dimensão política da educação interferiu muito na forma de compreender o papel do professor e, por conseguinte, sua formação. O início da década de oitenta, no Brasil, marcou a possibilidade de serem estabelecidos novos olhares diante da função docente, entendendo o professor dentro da estrutura de poder da sociedade, na qual a identidade é concebida como uma construção

social e cultural. A contribuição de Paulo Freire nesse sentido foi insuperável. O autor ensinou que o professor é um ser do mundo e não pode ser pensado fora dessa perspectiva (CUNHA, 2013 p.614).

Na década de 90, a formação docente esteve limitada as técnicas do MEC, os professores eram reprodutores das informações sem muita ênfase na formação docente:

Do início da década de 1990 até o ano de 2001 as políticas do governo federal estiveram fundamentadas num discurso moralizante e na ideia de eficiência segundo preceitos neoliberais. Nesse período, a formação docente esteve subordinada às propostas educativas elaboradas por equipes técnicas ligadas ao Ministério da Educação e a determinadas universidades, ficando a participação dos professores restrita à execução dessas propostas, deixando evidente uma tendência de atribuir a responsabilidade pela formação e pela melhoria do ensino aos próprios professores, como se estas fossem tarefas meramente individuais associadas a esforço e mérito pessoais (NASCIMENTO; FERNANDES; MENDONÇA, 2010, p. 8)..

Conforme (GIMENO SACRISTÁN, 1983; PÉREZ GÓMEZ, 1992; DEMO, apud NASCIMENTO; FERNANDES; MENDONÇA, 2010 p. 239), nos dias atuais a formação docente vem sendo considerada como um método fundamental no cenário das políticas de educação: “principalmente devido ao importante papel que esses profissionais podem representar nas transformações educativas e sociais” na vida de seus discentes. Assim, oferecer uma formação científica e pedagógica efetiva aos professores tornou-se indispensável para a progressão e crescimento dos sistemas de educação: “sendo feitos cada vez mais esforços na tentativa de melhoria dos processos de formação inicial e continuada de professores no Brasil (NASCIMENTO; FERNANDES; MENDONÇA, 2010 p. 239”).

Tradicionalmente, como podemos perceber a partir dos fatos históricos, a formação dos professores normalmente associa-se a ideia de que lecionar seria apenas a transferência de um conjunto de conceitos a alunos em uma sala de aula, em que eles seriam somente recebedores de informação. Porém, essa concepção não é mais aceita, atualmente foi possível perceber que se considerássemos apenas o receber conhecimento para a aprendizagem de um indivíduo, esse conhecimento seria medíocre, uma vez que não saberíamos o que fazer com ele (NASCIMENTO; JUNIOR, 2020, p. 3).

Concernente a isso, Ibernson (2009, p. 15) diz que o desenvolvimento de formação docente está além de repassar informações para seus discentes, o

objetivo do aprender está relacionado ao que se faz com o conteúdo absorvido, o refletir sobre o que absorveu e aplicar aquele conhecimento no seu dia a dia, de acordo com as mudanças e cenários em que estejam inseridos. A mais recente lei básica da educação nacional, trás a formação de professores como:

Formação com tal finalidade terá por fundamentos, segundo a Lei, “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante capacitação em serviço” e “o aproveitamento da formação e experiências anteriores”, adquiridas, estas, não só em instituições de ensino, mas também em “outras atividades”, que não do ensino. (CARVALHO, 1988, p.84).

Nesse sentido, para Finger; Bedin, (2009, apud NASCIMENTO; JUNIOR, 2020 p.54) no que diz respeito ao ensino de ciências o ofício do docente é composto por um agrupamento de estudos, conhecimento e competências que não podem ser vistos como meros mecanismos ou processos padronizados, sistemas ou pressupostos científicos. Por isso lecionar ciência precisa ser implementado por meio de instrumentos e dispositivos que beneficiem o melhor entendimento de como de fato é a sociedade em que vivemos, foi assim que a ciência passou a ser introduzida no ensino fundamental.

Já no ensino médio, a disciplina de Biologia segundo Brasil (2010, apud NASCIMENTO; JUNIOR, 2020 p.55) é introduzida para os alunos de maneira que não atende as suas expectativas, não sendo atrativo aos seus olhos, embora a grade curricular que compõe essa ciência ser bastante percebida em nosso dia a dia. É importante entender que “Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) deixam claro que o Ensino das Ciências da Natureza e suas Tecnologias devem estar sempre contextualizados com o cotidiano do estudante”, ou seja, mesmo com uma vasta tentativa de aproximar o estudante de ciências das teorias estudadas, os docentes ainda encontram algumas dificuldades por parte dos seus discentes, o que nos permite refletir sobre a necessidade diária de atualização que o sistema de educação exige.

Entre outros sistemas e avanços no que se trata de educação, também surgiu a Educação a distância, também conhecido como (EAD), que apresenta uma nova forma de ensino e relacionamento docente e discente, como diz os seguintes autores:

Nessa compreensão para o atual panorama da sociedade, observa-se uma nova cultura na educação brasileira devido aos múltiplos espaços educativos que fogem da maneira como tradicionalmente eram

utilizados. A EAD ressurgiu repaginada, e tais modificações advêm principalmente pelo advento do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e o uso da internet (COSTA et al., 2020; VIDAL; MAIA, 2015 apud NASCIMENTO; JUNIOR, 2020 p.5).

Para Vasconcelos e Lima, (2010, p. 2) a expansão da educação e do ensino que ocorreu no Brasil durante os anos correntes resultou em obstáculos com um grau maior de complexidade posto isto, jamais enfrentado antes pelos professores que eram novos formandos oriundos de cursos de licenciatura. Mas para os autores os docentes de ciências biológicas são essencialmente importantes e contribuem diretamente para os resultados e avanços no que se refere a indicadores de qualidade do ensino, então ninguém melhor que eles para enfrentar todo e qualquer obstáculo relacionado a transmissão de conteúdo e sua aplicação. Pois “além de trabalharem o conteúdo, atuam ativamente como mediadores no processo de inclusão científica e tecnológica dos cidadãos, contribuindo para aproximar as ciências do cotidiano do estudante” (VASCOCELOS; LIMA, 2010, p, 2)

Ainda conforme os autores, no que diz respeito aos alunos universitários e sua formação, percebe-se que a maioria deles após ingressarem no ensino superior se deparam com algumas deficiências em sua vida estudantil até ali construída no Ensino Médio e Fundamental. Dessarte, “amplia-se a responsabilidade das universidades em proporcionar igualdade de conhecimento, aprofundamento intelectual e oportunidade para os futuros professores (VASCONCELOS; LIMA, 2010, p. 2)”. Concernente a isso:

Licenciaturas desempenham papel vital no desenvolvimento da sociedade, ao formar pessoas autônomas na busca do saber, que extrapolam a mera competência técnica e visem à formação integral do ser humano, formando profissionais com um espírito de constante interrogação a respeito do mundo, do homem, da cultura, da educação e da escola, e buscando, ainda, ampliar a reflexão sobre o mundo (COELHO, 2006 apud VASCONCELOS; LIMA, 2010, pag. 3).

Diante desse contexto, Silva (1998, p. 6) também defende que a formação e desenvolvimento de docentes analíticos, competentes e ricos em criticidade, que visem a busca da aprendizagem e construção de conhecimento baseado na cidadania dentro do meio de ensino é uma adversidade fundamental e urgente se o objetivo principal for o alcance de uma educação transformadora.

“Favorecer, incentivar, estudar e/ou provocar as condições para que este desenvolvimento ocorra, capacitando os professores para enfrentar estes desafios, é tarefa a que a universidade não pode (mais) se furtar”. Ao olhar a Licenciatura, é possível, observar ainda uma dinâmica tecnicista, onde a transmissão de conteúdo sem reflexão se faz presente, precisa de inserção interpretação da realidade durante o ensino:

Apesar da introdução mais atuante de temas de cunho epistemológico na formação docente, o autor contesta o tecnicismo ainda tão presente nos cursos superiores em licenciatura, o qual orienta as práticas educacionais pragmáticas, sem que haja uma reflexão do conhecimento. Portanto, defende que as licenciaturas em, inclusive os cursos de Biologia, não devem ser permeadas por uma transmissão técnica dos conteúdos ou por um modelo epistemológico prático que negligencia a interpretação teórica da realidade, tão importante para a formação de professores (GHEDIN, 2008 apud ALMEIDA, 2012, p. 7).

Relativo ao que já foi apresentado até o presente momento sobre a construção da História e Filosofia da Ciência no Ensino de Ciências Naturais e Matemática nas Escolas, outras influências também fizeram parte dessa composição histórica, tais como o movimentam Ciência Tecnologia e Sociedade (CTS) que tinham como preocupação a Alfabetização Científica no fim do século XX e início do século XXI; “Preocupação está aparente nas propostas curriculares das disciplinas científicas no contexto escolar (ALMEIDA, 2012, p.7)”.

Dessa maneira, de acordo com Carvalho (1992, apud ALMEIDA, 2012, p. 7), uma demanda muito necessária para a docência era a grade curricular, uma vez que os conteúdos que serão lecionados para os discentes devem ser construídos e selecionados da melhor forma possível, assim como a história da ciência deve ser bem conhecida pelos professores, uma vez que é imprescindível para conhecerem e relacionarem com o conhecimento e teorias estudadas e os problemas dos discentes no que tange ao saber científico:

“Vale frisar também, conforme está preconizado nas diretrizes que a estrutura dos cursos de Ciências Biológicas deve ter por base, dentre outros princípios, “levar em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos dos processos biológicos” (BRASIL, 2001, p.4).

As Diretrizes Curriculares que tratam do Curso de Ciências Biológicas, trás em seu texto referência ao que o graduando deve conhecer e refletir sobre o

processo hitórico envolvendo a Ciência, Tecnologia e a sociedade no geral:

Nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Biológicas, no que concerne às competências e habilidades inerentes ao biólogo tanto bacharelado quanto licenciado, observa-se que o futuro profissional deve “entender o processo histórico de produção do conhecimento das Ciências Biológicas referente a conceitos, princípios e teorias” bem como “estabelecer relações entre Ciência, tecnologia e sociedade” (BRASIL, 2001, p.3).

Para Tavares (2006, apud ALMEIDA 2012, p.9) através de estudos percebeu-se que muitos estudantes não apresentaram um desenvolvimento da concepção epistemológica sobre a Ciências Biológicas:

“através dos resultados obtidos com a análise da evolução das concepções de alunos sobre a natureza da Ciência de um curso Superior em Ciências Biológicas, constatou que, ao longo de sua trajetória pela graduação em Biologia, muitos alunos não apresentaram uma evolução positiva da concepção epistemológica sobre o conhecimento biológico” (TAVARES, 2006, apud, ALMEIDA, 2012, P.9).

Desse modo, para ele é de fundamental importância a assiduidade de disciplinas de conhecimentos específicos que falem das proporções históricas e filosóficas da Ciência presente no currículo e que a reflexão desses temas não é garantia de inserção das temáticas no Ensino Básico:

Partindo desta discussão, enfatiza que os docentes universitários sentem dificuldades em abordar elementos históricos e filosóficos na licenciatura, por questão de sua própria formação. Porém, ressalta que, se por outro lado tal abordagem seja feita de maneira adequada, não garante a inserção destes temas no Ensino de Ciências e de Biologia na Educação Básica, muito menos uma reflexão sobre a natureza das atividades científicas por parte dos professores em sala de aula. Isto se deve a vários motivos, como a escassez de materiais didáticos, bem como as dificuldades enfrentadas pelos alunos em ler e interpretar os textos que enfatizam estes temas (MARTINS, 2007 apud ALMEIDA, 2012, p.10).

De acordo com, EL- HANI (2007, apud ALMEIDA 2012, pag. 10) evidencia-se a importância da inserção do ensino das disciplinas de História e Filosofia da Ciência na grade curricular do curso de Licenciatura em Ciências biológicas. Assim como traz a inclusão de projetos temáticos que incentivem os estudantes a construir o interesse em desenvolver pesquisas dentro desses assuntos: “Estes projetos temáticos propiciam aos mesmos uma maior noção da natureza científica, além de oportunizar a concepção de trabalhos que contribuam posteriormente para as análises sobre o desenvolvimento científico das Ciências Biológicas” (EL- HANI, 2007, apud ALMEIDA, 2012, p. 10).

Importante ressaltar no que diz respeito à formação docente e às Ciências Biológicas, foi possível perceber que muitos foram os desafios que os docentes enfrentaram e ainda enfrentam quanto à sua formação, sendo eles na própria formação como em sua prática. Alguns deles foram entender a importância do acesso às verdades científicas, formação disciplinar, a especialização dos saberes, uso do material didático, grade curricular específica e as formação inicial e continuada; bem como, a relação do indivíduo com o mundo, o rompimento entre teoria e prática, o primeiro contato com a sala de aula, respectivamente. Em vista disso, podemos concluir que o Programa de Residência Pedagógica é essencial para a superação desses obstáculos, sendo primordial para o desenvolvimento eficiente do futuro profissional em ciências biológicas, colocando o estudante em pleno exercício antes de se formar.

2.1 RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A Residência Pedagógica foi colocada como uma etapa extra para a formação, ou seja, como formação continuada. segundo Souza e Oliveira (2021, p. 5

Em 08 de maio de 2014, a Comissão de Educação, Cultura e Esporte aprovou o PLS nº 6/2014 do senador Ricardo Ferraço (PSDB/ES) que propunha a alteração na LDB, substituindo o termo RP por Residência Docente e a divisão das 1.600 horas em dois períodos com duração mínima de 800 horas. Portanto, a Comissão de Educação do Senado propôs a alteração da redação do parágrafo único do art. 65 da LDBEN/96, através da Emenda nº 1, de 13 de maio de 2014. (SOUZA; OLIVEIRA. 2021, p.5).

Para Silva e Cruz (2018, p.4), o Programa Residência Pedagógica- PRP na educação não é um assunto novo no Brasil, surgindo em muitas discussões no ano de 2007, sob a recomendação do senador Marco Maciel, influenciado pela residência médica. “Pelo PLS 227/07, a residência educacional teria carga horária mínima de 800 horas e, dois anos após haver sido implementada, passará a se exigir certificado de aprovação para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Já no Ensino Superior o programa instituído pela CAPES possui uma duração de 18 meses por edital, totalizando 440 horas práticos nos cursos de Licenciatura de Ciências Biológicas. Diante disso, Guimarães (2013) fala que:

Desta forma, sendo importante a valorização de competências para o

processo de formação de professores. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura; inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas; (GUIMARÃES, 2013, p.2-3).

Segundo Nóvoa (2001, apud SANTOS et al, 2019, p.4), o PRP instituído pelo Governo Federal em 2018 se inseriu na política de educação em um ambiente de muitas adversidades e desafios. Por conseguinte, muitos teóricos desenvolveram diversos estudos sobre esse assunto a fim de tratar os problemas enfrentados diante do programa e as experiências dos discentes nele, mediante o conhecimento adquirido e como usá-lo em sala de aula:

“Conhecimento esse que somente será eficaz no espaço concreto da escola, por meio do coletivo profissional e de equipes de trabalho que estimulem o debate e a reflexão acerca da participação no planejamento escolar, pesquisa, avaliação conjunta, partilha de tarefas, responsabilidades e da formação continuada (SANTOS; et al, 2019, p.4)”.

A peculiar ligação entre teoria e prática está presente em todos os estudos que dizem respeito ao programa de Residência Pedagógica, muitos autores defendem uma relação mais consistente entre a universidade e a escola. Nóvoa (2009, apud FREITAS, 2020, p.6) argumenta que essa relação é primordial para a formação de um docente, que a teoria não deve continuar dissociada da prática do dia a dia; “Não há como desenvolver certas habilidades apenas pelo olhar teórico já que, na atuação docente faz-se necessário tomar decisões, resolver problemas imprevisíveis da prática, articular conhecimentos e habilidades para atingir os objetivos propostos”. Para Freitas et al (2020) tornou-se imprescindível ao aprendizado aliar teoria e prática da academia e da prática docente.

quando a aprendizagem da profissão se dá no seu exercício, vivenciando o conhecimento prático dos professores das escolas e a supervisão da universidade, a articulação entre saberes interdisciplinares acontece espontaneamente e de forma natural. E, desse modo, torna-se imprescindível a relação entre os saberes aprendidos no processo formativo na instituição de ensino superior e a prática docente, (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2020, p.6)

Segundo Freitas et al (2020, pag.10), na sua pesquisa sobre o PRP com estudantes residentes do curso de Ciências Biológicas podemos captar que o programa possibilita os conhecimentos bilaterais entre universidade e escola, conhecendo os interesses e necessidades da Educação Pública. Vale a pena

destacar que para o residente, manter o cerne era determinante para uma formação docente eficaz definida por 440 de experiências na escola-campo, pré-determinadas pelo projeto pedagógico das escolas de ensino básico; “Já para o professor preceptor, a contribuição do PRP se deu na formação continuada, sobretudo nas atividades realizadas na IES, uma vez que ele volta a “beber da fonte” da universidade, nessa estreita relação, entre teoria e prática (FREITAS et al, 2020, p.10)”.

Segundo Junior e Cardoso (2020, p.5), acreditava que a educação estava sob um impasse diante do Programa de Residência Pedagógica, por um lado se procura uma formação consistente em Biologia e por outro proporcionar uma capacitação pedagógica eficiente aos futuros docentes pela prática, tornando-os habilitados em sala de aula para a produção do saber em Biologia.

“Nesse sentido, os esforços das reformulações de Cursos de Licenciatura foram significativos para propor um currículo de formação que conseguisse antecipar cada vez mais a inserção dos licenciandos na escola básica, a sua convivência com a docência e, conseqüentemente, a sua aprendizagem no ensino de Biologia (JUNIOR; CARDOSO, 2020, p.5)”.

Dessa maneira, ROSA (2020, p. 112 apud JUNIOR; CARDOSO, 2020, p. 12) aponta que por meio do PFP os estudantes formados em licenciatura tiveram a oportunidade de participar das atividades estudantis do cotidiano das escolas públicas, atividades essas que enquadram o planejamento pedagógico, assuntos socioculturais dos estudantes, pontos administrativos, interpessoais e experiências em sala de aula, tudo isso em um ano letivo; “Nesse sentido, o PRP aproximou mais a universidade da escola pública, promovendo maior diálogo e troca de aprendizagens no tange ao ensino, pesquisa e extensão”.

Um dos depoimentos registrados nos estudos de Rosa (2020, p. 112 apud JUNIOR; CARDOSO, 2020, p. 12) por um discente que participou do PRP diz que:

“Acredito que o Programa Residência Pedagógica é um divisor de águas na formação dos futuros licenciados. Tive a sorte de ter uma preceptora muito participativa e bastante exigente de modo que me deu liberdade e autonomia docente. Sempre prestativa no tocante a exigir mais e orientar na melhoria de nossa produção pedagógica. Terminei este programa de modo satisfatório e feliz, pois pude aproveitar cada oportunidade que me foi dada e deste modo crescer profissionalmente (ROSA 2020, p. 112 apud JUNIOR; CARDOSO, 2020, p. 12)”

Nessa perspectiva, outros artigos citados também destacam depoimentos

de estudantes que tiveram a oportunidade de participar do PRP durante sua Licenciatura em Biologia no Ensino Superior, que também falaram dos benefícios e impactos que isso gerou em sua vida acadêmica como futuro docente, bem como entendiam o Programa de Residência Pedagógica em Biologia conforme o ponto de vista do estudante. Um residente registrado por (SILVA; RANDO; CARVALHO, 2020, p.9) como “RESIDENTE 5” disse:

Neste sentido, perguntou-se o que era o PRP-Biologia sob a perspectiva dos residentes, na intenção de conhecer melhor o projeto, e os mesmos discorreram que: A residência pedagógica é um programa que busca aproximar a comunidade escolar do ensino médio com as Universidades, através do ensino de Biologia, desenvolvendo diversas atividades que fazem a ponte entre o conhecimento popular e o científico” (SILVA; RANDO; CARVALHO; RESIDENTE 5, 2020, p. 9).

De acordo com a análise dos resultados obtidos por meio desses artigos citados anteriormente podemos destacar que diante dos sistemas de formação e experiência vividos pelos estudantes no dia a dia escolar foi em grande parte proporcionado pelo PRP durante a licenciatura dos discentes. Assim o PRP - Biologia tem se tornado referência por ser o principal responsável pela melhor eficaz profissionalização dos licenciandos do curso de Ciências Biológicas, propiciando a eles a vivência da escola-campo, antes por ele conhecida apenas na teoria, ganham autonomia, noções de didática, planejamento pedagógico. Entre outros benefícios aliados à sua formação docente para o futuro, vantagens essas que não seriam adquiridas se não fosse o projeto de residência.

Os autores Silva; Rando; Carvalho (2020, p.23) também ressaltam as adversidades e dificuldades enfrentadas pelos discentes de Licenciatura em Biologia, alguns deles seriam o ambiente escolar e os problemas particulares de cada escola, que muitas vezes não estavam ao alcance deles resolverem, o que poderia dificultar seu trabalho em sala de aula; bem como, a falta de disciplina de alguns estudantes; e outras dificuldades partindo da própria falta de experiência deles em sala de aula, como a timidez, como se portar em sala diante dos alunos, etc.

Entretanto, não deixam de citar o quão benéfico e importante é o PRP-Biologia em sua jornada acadêmica e construção docente, esse programa;

“promove uma experiência importante e única em relação à formação docente, sendo nesse período que o acadêmico se vê como professor e consegue se identificar com os processos docentes, os saberes conformados na escola, a sala de aula e todas as situações

proporcionadas pelo programa que são, substancialmente, oportunidades extremamente ricas e valiosas para se adquirir conhecimento e para se colaborar e intervir na prática educacional (SILVA; RANDO; CARVALHO, 2020, p. 23).

Durante a formação acadêmica diferentes dificuldades são enfrentadas pelos discentes, porém durante a pandemia de COVID-19 iniciada no Brasil no ano de 2020 segundo a Organização Mundial da Saúde- OMS, desencadeou diversas implicações na educação, principalmente a presencial e consequentemente no PRP:

Esse contexto é desafiador, uma vez que a atuação no ambiente escolar e especificamente no ensino remoto de biologia, colocam em pauta as necessidades de atualização de novas estratégias e didática de ensino do professor em sala de aula, mesmo diante das dificuldades em lidar com as tecnologias, bem como o acesso dos estudantes as aulas remotas e de encontrar caminhos na transmissão dos conteúdos, ou seja, “o país precisa urgentemente de ciência, tecnologias e políticas públicas, mas apesar disso, dispõe de muito pouco para podermos enfrentar esse momento de crise” (CARDOSO; MENDONÇA, 2020 apud LOPES et al, 2021, p.2).

Dessa maneira, de acordo com Trivelato e Silva (2011, p.45), o ensino da biologia e seus conteúdos pertencentes a disciplina foram trabalhados no período de abril/2021 a setembro/2021, restringiu se ou foi mais destacado a “espécie, classificação e categorias taxonômica, vírus e transmissão de doenças”. Assuntos estes que foram ofertados aos estudantes de forma digital, on-line e a distância, produzidos especificamente com ilustrações e voltado para esse momento nos cursos de Licenciatura da UERR. Portanto feito com o objetivo de causar um maior interesse por parte dos discentes que teriam que estudar aquele conteúdo.

Sendo a Biologia uma disciplina que precisa fundamentalmente da prática e possui uma linguagem mais rebuscada, essa forma visual, imagens, vídeos, poderia auxiliar na absorção dos conhecimentos disponibilizados pelos professores, “a utilização das mídias audiovisuais deve sempre estar articulada com o plano de curso, não sendo encarada apenas como um complemento ou entretenimento esporádico” (TRIVELATO; SILVA 2011, p.45).

A contribuição para formação docentes do estágio e do PRP é destacado por Lopes et al (2021, p. 5):

O estágio e o Programa Residência Pedagógica contribuem na formação de professores no Brasil, o PRP de acordo com os objetivos propostos, contribui para a construção da formação dos licenciandos mostrando a ampla vivência na escola – campo em contato constante

com a sala de aula e com as orientações do preceptor e coordenador de forma continuada, é incessante a progressão do discente para se tornar um bom profissional. O PRP proporcionou diversas experiências, pois, através dele foi possível conhecer de perto a futura profissão e associar a teoria com a prática, o programa possibilitou uma conexão com a realidade escolar. Esse estágio contribui de maneira positiva para a formação do acadêmico, independente se a aula foi presencial ou não, pois ser professor é estar a todo momento pensando em sua aula, em seus planejamentos (LOPES; MALHAO; OLIVEIRA; MAGALHAES 2021, p.5).

O PRP se apresentou como uma ferramenta pela qual os discentes que participaram dele puderam desenvolver suas habilidades de ensino. Desse modo, é imprescindível que os mesmos estejam a par das mudanças e avanços da sociedade, o que significa mudanças no campo do ensino, da didática, avanços tecnológicos, ou seja, faz-se necessário que o docente se atualiza quanto às formas de educar, já que elas estarão muito presentes no meio educacional. Assim, “a residência permite maior articulação dos saberes pedagógicos e prática em sala de aula. Contribuindo de maneira extremamente positiva para formação do estudante residente, como também preparando-o para a futura docência” (ALVES; RIBEIRO; CHAVES, 2022, p. 5).

Durante a graduação o estudante de licenciatura tem a oportunidade de adquirir experiências que o ajudaram na sua vida como professor, são os conhecimentos teóricos e práticos advindos de aulas e muito estudo para concluir as disciplinas obrigatórias, a vivência em sala de aula, ou seja a visão de professor é baseada no que vivenciou em sua própria trajetória como estudante ao longo de toda jornada educacional. Para melhorar a formação a grade curricular do curso de Ciências Biológicas licenciatura da UFC (Universidade Federal do Ceará) é distribuída disciplinas de estágio obrigatórios para tentar contemplar a vivência na escola, são as disciplinas de estágio supervisionado no Ensino Fundamental e no Ensino Médio:

A formação inicial dos futuros docentes e/ou profissionais da educação, exige como obrigatoriedade o estágio curricular, apresentando-se como uma experiência fundamental para o desenvolvimento da prática docente. Permite que o graduando experimente o fazer pedagógico, durante sua trajetória de formação. (FREITAS, 2020, p. 2).

Contudo, os estágios são períodos curtos de tempo, onde são distribuídos em observação do ambiente escolar, regência, na qual as aulas são ministradas

e o período de produção do relatório, dentro de um espaço de tempo limite de um semestre (aqui deve-se evidenciar que se perde muito tempo em conseguir uma escola para realização desse trabalho, o que diminui ainda mais o rendimento), nesses estágios o estudante tenta aprender com o professor da escola com base no que observa, então de certa forma se torna uma repetição do que é ministrado, por isso em muitos professores (responsáveis pela disciplina de estágio na universidade) pedem que sejam realizados projetos para serem aplicados nas turmas para justamente fugir dessa conveniência. Para Lemos, 2021:

[...]Esse estágio consiste na observação do que o outro professor faz em sala de aula, muitas vezes o estágio é observar um modelo e tentar reproduzi-lo. Mas esta formação não valoriza a construção intelectual do aluno e gera um comodismo, onde este aluno separa o que ele acha que seja adequado do inadequado e passa a reproduzir aulas modelos. (LEMOS, 2021, p. 12).

O Programa Residência Pedagógica é um projeto fomentado pela CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior, que visa estimular o aprimoramento da formação inicial dos cursos de licenciatura:

[...]a residência pedagógica, de modo geral, toma emprestado alguns pressupostos da, ou simplesmente analogia à residência médica na formação complementar (pós-graduação) dos cursos de Medicina. No cenário educacional brasileiro, essa ideia também pôde ser encontrada no uso de expressões como residência educacional, residência docente e imersão docente, aplicando-se tanto à formação continuada quanto à formação inicial de professores. (FARIA, 2019, p. 335).

Esse programa foi criado tendo como referência a residência médica, onde os estudantes de licenciatura podem colocar em prática conhecimentos adquiridos dentro da graduação. Direcionado para escolas de Ensino Básico que são selecionadas por meio de edital, o programa possui duração de 18 meses por edital, que são divididas em ambientações: onde os bolsistas vão observar como funciona a escola, seus integrantes, se familiarizar com o meio. Planejamento de atividades: produção de material para as aulas, provas, atividade de planejamento no geral. Realização de regência: ministrar aulas com o apoio de colegas e do professor preceptor e encontros de formação, esse por sua vez podem ser propostos pelo professor supervisor e vão desde palestras, minicursos, reuniões até conversas de alinhamento para melhor desenvolvimento do projeto.

[...]O programa, lançado em 2018 no Brasil e que teve novo edital publicado em 2020, propõe a participação de seus integrantes num período de 18 meses de funcionamento. Neste período, os residentes desenvolvem uma carga horária de 440 horas de atividades dentro das escolas, dividida entre a ambientação/observação da realidade escolar, planejamento de atividades, realização de regências e encontros de formação (cursos, oficinas, workshops, etc.) (BRASIL, 2018, 2018a, 2020. *apud* FEITOSA, 2022, p. 3).

Os integrantes do programa são selecionados por meio de editais e recebem bolsas: 1. Coordenador institucional da IES: 2. Docente orientador: 3. Docente preceptor da escola: 4. Residentes, estudantes que cursam a partir do 5º semestre de licenciatura. O residente pedagógico atua em sala de aula, ajudando inicialmente o professor preceptor nas preparações de materiais para as aulas, pode também aprender observando as aulas tanto do preceptor como de colegas do projeto, ministrando aulas com os colegas residentes, e atividades extra sala de aula, como eventos e intervenções na escola, com imersão ativa na escola campo. Para Feitosa, 2022:

Na RP existem quatro funções remuneradas. O “Residente” é o educando da licenciatura que tenha frequentado 50% do curso ou que esteja cursando o quinto período ou superior. O “Coordenador Institucional” é o professor da Instituição de Ensino Superior (universidade, faculdade ou centro universitário) responsável pelo projeto dentro da instituição e que faz a articulação com as redes de ensino básico. Já o “Orientador” é o educador que orienta o estágio dos residentes, articulando os objetivos do programa ao respectivo curso de licenciatura. Por fim, o “Preceptor” é o professor da escola básica que acompanha os residentes na escola-campo do estágio. As quatro funções indicadas acima funcionam organicamente nas escolas em situações de estágio supervisionado. [...] (FEITOSA, 2022, p. 2-3).

A formação docente é um ponto de enfoque no projeto da residência pedagógica, onde a atuação na escola campo o bolsista vai entrar em contato com experiências novas, que enriquecerão sua formação, além de mostrar a realidade do ensino atual aprimorando os conhecimentos teóricos e alinhando aos práticos. Portanto por ser um período maior presente na escola, é possível vivenciar experiências que no estágio por ser principalmente de menor duração não seja observado. Diante disso, Pereira, 1999 fala:

As atuais políticas para preparo dos profissionais da educação, no país, parecem consoantes com esse outro modo de conceber tal formação. As propostas curriculares elaboradas desde então rompem com o modelo anterior, revelando um esquema em que a prática é entendida como eixo dessa preparação. Por essa via, o contato com a prática docente deve aparecer desde os primeiros momentos do curso de formação. Desse envolvimento com a realidade prática originam-se problemas e questões que devem ser levados para discussão nas disciplinas teóricas. (PEREIRA, 1999, p.113)

. A residência pedagógica não é apenas a atuação de estudantes trabalhando como estagiários na escola, mas sim de estudantes aprendendo com a vivência escolar e o acompanhamento de professores sobre a dinâmica escolar, participando das atividades de planejamento das aulas a eventos escolares, vivendo todas as possibilidades que a escola oferece.

3 METODOLOGIA

De acordo com Galvão, (2005, p. 328),

“A linguagem assume assim uma potencialidade de organização de sentido que, posta em prática pelo próprio ou por um investigador, traz à superfície imagens, histórias que foram sendo cruciais ao longo de um percurso pessoal.” (GALVÃO, 2005, p. 328)

partindo desse pensamento, o qual foi detalhado a seguir o procedimento metodológico usado na realização desse trabalho dessa forma, analisarmos as narrativas dos residentes do PRP.

3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Este estudo usou como base uma estratégia de natureza qualitativa de metodologia de narrativa de experiência por meio de análise de textos produzidos dentro da PRP. Para Lima, Geraldi e Geraldi (2015. p, 20),

“As narrativas das histórias do vivido constituem material importante na investigação das práticas docentes. De certo modo, resguardam sujeitos e práticas de terem seus sentidos corrompidos por pesquisas formatadas que enquadram a experiência ao olhar ou ao objeto do investigador[...] (LIMA, GERALDI e GERALDI, 2015, p. 20)

Segundo Godoy (1995, p. 62) “Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural.” Desse modo, a perspectiva dos participantes, onde estão situados para tentarmos entender suas complexidades.

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

As atividades do Programa Residência Pedagógica – subprojeto Biologia da Universidade Federal do Ceará, foram desenvolvidas em duas escolas da rede estadual do Ceará localizadas na cidade de Fortaleza-Ceará. O edital do qual fiz parte foi o de 2020, no qual permaneci de maio de 2021 até março de 2022, com a supervisão de professores preceptores de cada escola e do professor orientador da Universidade Federal do Ceará.

Os relatos de experiências fazem parte dos ciclos de atividades propostas pelo professor orientador, com o objetivo de socializar e conhecer as experiências dos residentes pedagógicos. Como benefícios esperados para a comunidade acadêmica e pesquisadores de modo geral, é a percepção e

reflexão mais abrangente da formação docente sobre o ponto de vista dos participantes bolsistas da RP. Dado que a participação dos residentes na pesquisa se deu de forma voluntária, por autorização de formulário do google forms, que permitiam o uso das narrativas produzidas durante o projeto, vale pontuar que as informações aqui apresentadas não permitem a identificação dos participantes e o material somente será usado para compor esta pesquisa . (Apêndice 1).

3.3 PARTICIPANTES E MÉTODO DE COLETA DE DADOS

Os dados do presente trabalho de conclusão de curso foram coletados por meio de investigação de narrativas dos bolsistas, do último tema gerador sugerido nos encontros formativos propostos dentro do PRP, cujo tema foi: “O que eu aprendi na residência pedagógica que não aprendi na licenciatura?” Resultando em 11 produções que serão analisadas neste trabalho. Os critérios usados para a seleção dos trechos foram os assuntos mais recorrentes, bem como menções relevantes para destaque, e posteriormente, foi feita análises e interpretações para entendermos a relação da residência pedagógica e a formação docente.

As narrativas analisadas são exposições de relatos de experiências dos bolsistas que produziram alguns materiais de texto sobre temáticas específicas vinculadas ao programa, nas quais eram compartilhadas digitalmente pelos integrantes nas reuniões de formação e eram dialogados em conjunto. A origem do material utilizado se deu em meio a uma proposta formativa intranuclear organizada em uma série de encontros periódicos semanais com os residentes, nos quais ocorria a produção de narrativas de experiência em pequenos grupos formativos de residentes, a proposta de produção de narrativas teve como base a idéia de [...] uma educação para a e na arte e artesanato, inspirada nas tradições dos estúdios artísticos, pode ser materializada por meio da reflexão com uso de narrativas sobre a prática de si mesmo enquanto profissional e das práxis do grupo formativo como um coletivo (FEITOSA; SARMENTO, 2021, p. 601). A proposta formativa intranuclear se constituiu uma série de encontros periódicos semanais com os residentes, cuja ação era a produção de narrativas de experiências do vivido e sua socialização em pequenos grupos formativos de residentes. A utilização de narrativas como elemento do grupo tinha como meta criar um espaço-tempo dialógico, pretende-se criar momentos de discussão

periódica e coletiva, envolvendo todos os atores sociais do subprojeto, mas com foco nas percepções dos residentes.

3.4 PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa teve como base para coleta de dados a Hermenêutica Objetiva. A hermenêutica se baseia em analisar materiais e interpretá-los tanto objetivamente como subjetivamente. É a interpretação mais detalhada, de um texto considerando fatores que estão presentes como ações, emoções, motivações, objetivos, ou seja, é a compreensão de tudo que o autor quis dizer, portanto, não pode ser feita uma leitura rápida, e sim uma leitura completa do texto, somente após esse momento é interpretado partes por partes, de forma que seja possível capturar as informações que estão contidas no material de estudo. Para Mayring (2002, p.121) Seu objetivo é o de encontrar estruturas gerais e objetivas por trás das estruturas individuais de significância providenciada pelo material (por ex., entrevistas). Já para Vieira (2019, p. 10), a hermenêutica parte da interpretação e compreensão da realidade e esse método, como aliado das ciências da educação, amplia a visão sobre o fenômeno educacional.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo está disposto os principais destaques das narrativas investigadas, na primeira parte encontra-se os trechos que são vivências convergentes, em que foram destacados as partes que grande parte dos residentes citam em seus textos. Na segunda parte as que são vivências diversas, que são temáticas citadas em umas ou duas narrativa e sem menção nas demais seguindo de cordo com que cada residente avaliou diante da pergunta norteadora: "O que eu aprendi na Residência Pedagógica que não aprendi na Licenciatura?".

4.1 VIVÊNCIAS CONVERGENTES

Participar da RP significa, para os residentes, está imerso na realidade escolar, conhecer turmas e suas características distintas, participar de reuniões na escola e compreender como são definidas as atividades nela, participar da organização de eventos extrassala de aula como feiras e apresentações, é conhecer como funciona toda a dinâmica escolar:

“Nessa perspectiva, a RP diferentemente da licenciatura propicia uma vivência mais intensificadora, potencializadora e duradoura no ambiente escolar ainda na universidade, promovendo mais experiências no fazer, sentir e tocar a educação.”

(Residente 1, dez, 2021)

“Minha intenção ao fazer parte da Residência Pedagógica era participar de forma ativa da dinâmica escolar”.[...]

(Residente 2, dez, 2021)

“Na RP vivenciamos o cotidiano da escola desde o planejar da aula até a execução da atividade e sua posterior análise e tudo isso não é suficiente para o que é descrito na licenciatura sobre a realidade do ensino. [...]

(Residente 3, dez, 2021)

Como foi citado nos trechos acima, estar inserido em uma escola durante a graduação é ter a oportunidade de construir um repertório próprio de vivências, além de poder conhecer a realidade educacional e se identificar com a profissão de educador. Ademais ter além dos estágios um programa que auxilia nessa

construção do saber é possibilitar uma formação mais rica e completa. Para Fernandes, (2019, p. 7).

Falar da importância do Programa de Residência Pedagógica (PRP) para o processo de ensino e aprendizagem é falar de um programa cujo objetivo principal é aperfeiçoar e fortalecer o desenvolvimento do projeto no campo da prática, permitindo assim aos licenciados na segunda parte dos seus cursos a saberem exercitar de forma ativa a relação entre a teoria e prática através de um processo investigativo que permite construir um conhecimento sobre a área pela qual vão atuar posteriormente. (FERNANDES, 2019, p.7).

Falar da importância do Programa Residência Pedagógica (PRP) para o ensino e aprendizagem é falar de um programa que tem como objetivo aperfeiçoar e fortalecer projetos no campo da prática, permitindo aos licenciados o exercício da relação da teoria e prática construída em um campo de atuação que será o local de trabalho desses estudantes.

Em adição, alguns relatos trazem a menção ao período remoto causado pela pandemia de COVID-19, em que a população precisou se manter em casa e realizar o máximo de suas tarefas de modo remoto. As aulas foram ministradas tanto na universidade como na escola-campo remotamente, e é nessa realidade que os residentes iniciaram no projeto, ou seja, a ideia de estar presente na escola não foi possível por um longo período, e as atividades foram adaptadas. Em virtude desse momento remoto junto com outros fatores como medo da doença e desemprego, acabou levando alguns alunos a negligenciar ou ainda a abandonar das aulas, principalmente em escolas do Ensino Básico.

Silvio Machado (2021, p. 224) diz que o isolamento, a precariedade do atendimento escolar no período pandêmico, a falta de acesso a equipamentos e conexão com a internet, a piora na crise econômica, o desemprego aliado as incertezas foram pontos determinantes para gerar uma evasão escolar maior dos jovens da educação básica, em especial no Ensino Médio, período de natural mudanças em suas vidas.

Além disso, a comunidade universitária não foi diferente, o período de atividades remotas, desmotivou, preocupou e trouxe incertezas como relata esse trecho da narrativa.

“Ao início do meu 4º semestre ocorreu o início da Pandemia, fiz a maior parte das disciplinas da Licenciatura de modo online, o que por si já é menos proveitoso, sem mencionar problemas pessoais que passei durante o período mais conturbado do isolamento. Não foi uma época fácil para ninguém e com certeza afetou o rendimento, inegavelmente

afetou a experiência das aulas, da universidade, e até aquela visão de aluna que eu tinha, foi alterada para uma visão de aluna virtual.”

(Residente 4, dez, 2021)

Vimos que no trecho anterior a pandemia aflingiu os estudantes como um todo, foram dois anos aguardando o fim da pandemia de covid, ou pelo menos um remédio que tratasse a mesma, e nesse período houve adaptações, e com a diminuição dos casos e a chegada da produção da vacina foi possível voltar ao ensino presencial, desse modo, participar da RP foi um caminho para recuperar o tempo perdido.

O estudante de licenciatura se prepara a priori para se formar como um futuro professor, e ao longo de todo o curso essa preparação se dá por disciplinas teóricas e práticas, observação de seus professores da graduação e principalmente por meio dos estágios ao longo do curso. Assim sendo, o RP como outras bolsas é uma oportunidade a mais de obter essa experiência, pois a partir desse programa é possível uma maior inserção do estudante na realidade escolar o que foi possível observar a concordância em todos materiais analisados.

Para Fernandes (2019, p. 5), o período dentro da escola-campo é um momento de obter as experiências para ampliar a formação do residente.

A escola-campo é de grande importância para a realização do projeto, pois é nela onde serão realizadas e adquiridas todas as experiências para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. O trabalho dos residentes consiste em acompanhar o desenvolvimento em sala de aula juntamente com o professor, podendo auxiliar seu trabalho durante a vigência do programa, levando em consideração as dificuldades encontradas em sala em relação às dificuldades de aprendizagem, desenvolvendo um trabalho colaborativo com propostas, dinâmicas de grupo e projetos de intervenção, fazendo com que os alunos se interessem pelos estudos ou por alguma disciplina que tenham dificuldades. (FERNANDES, 2019, p. 5)

Para os residentes, a realidade sobre o que ser professor é vivida com mais intensidade principalmente pelo tempo de permanência dentro da escola-campo de até 18 meses. De tal forma há a possibilidade de viver um ciclo letivo completo (ano escolar) desde o início das atividades escolares até as provas de final do segundo semestre, o que difere dos estágios é essa maior estadia na escola. Uma vez que no estágio o tempo é muito reduzido e ainda é dividido em observação, regência e preparação do relatório. Na RP essa divisão também

acontece, contudo, o tempo dedicado a cada uma é maior, além de ocorrer as duas ações ao longo de todo o projeto, não se restringindo a um momento só observação e outro só regência.

[...] a Residência Pedagógica possui o contato mais direto e próximo com a escola e nos permite dialogar e discutir as problemáticas vivenciadas nas reuniões semanais, ou seja, me proporciona desafios e também maneiras de enfrentar junto com os demais residentes durante todo o período do programa, enquanto na Licenciatura esse contato é apenas nos estágios. [...]

(Residente 5, dez, 2021)

[...] Não se trata apenas de observar qual o melhor modo de lecionar determinado assunto, como também observar a melhor maneira de lidar com a turma, com cada estudante de forma individual. Na sala de aula um vínculo é formado entre professor e aluno e essa experiência não tem como ser mostrada/ensinada na universidade.[...].

(Residente 6, dez, 2021)

A oportunidade de planejar aulas de mesma temática de acordo com a evolução de cada turma, percebendo o que funciona melhor, é uma destreza que só a vivência na sala de aula possibilita. Bem como saber adaptar a aula para o seu público, de acordo com as necessidades requeridas e partir desse ponto produzir materiais adequados a cada turma ou ainda materiais de temáticas bem distintas e de anos diferentes sendo essa uma prática muito comum para os professores, pois os quais possuem muitas turmas e de anos diferentes compondo suas cargas horárias. Esses achados com base nos excertos dos diários destacados acima, vão de encontro do que indicam alguns autores, como Ferreira, (2020, p.12).

“A inserção dos acadêmicos na rotina da escola-campo proporciona uma excelente oportunidade para desenvolver o processo de ensinar, aliando a teoria e a prática, pois esta experiência permite aos licenciandos vivenciarem situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os métodos de ensino-aprendizagem, além da didática.” (FERREIRA, 2020, p, 12.)

Um ponto importante é o destaque para o apoio dos professores preceptores na tarefa de guiar os licenciando nos caminhos que ajude a obter aprendizado satisfatório, além de promover a individualidade de cada um para o aprendizado individual. Dessa maneira como podemos ver a seguir, o trabalho do tutor auxilia na boa execução de atividades propostas, como também ajuda nas relações de pertencer a escola como um membro importante ali:

"O acompanhamento da preceptora foi sempre de grande auxílio, nos

incentivando e atribuindo responsabilidades, conduzindo de forma próxima nossa progressão, assim como a assistência do professor tutor que auxilia a manter todas as atividades organizadas e os residentes em constante troca de experiência. Essa companhia da preceptora torna mais próximo o contato com outros professores da escola, o que além de permitir essa troca de experiência, também acrescenta um sentimento de pertencimento do corpo docente."

(Residente 7, dez, 2021)

"Na RP vivenciamos o cotidiano da escola desde o planejar da aula até a execução da atividade e sua posterior análise e tudo isso não é suficiente para o que é descrito na licenciatura sobre a realidade do ensino. Em relação a segurança em sala a RP me ajudou a melhorar minha confiança, ainda tenho inseguranças, mas estou trabalhando nelas. Essa jornada na RP me ajudou a identificar meus pontos fracos e a perceber tais situações como: onde posso melhorar? Como adequar tal assunto para tal turma? Como proceder em determinadas situações? Esta metodologia está funcionando? Claro que não estávamos sozinhos nessa caminhada, a professora preceptora sempre presente, dando dicas, conversando, ajudando no planejamento e assim construímos aulas melhores a cada semana para os alunos. Uma outra coisa que não é dito na licenciatura, mas que é bastante válido na RP é o quanto aprendemos uns com os outros, as experiências compartilhadas com os meus colegas residentes foram fatores importantes para o aprendizado construído." Residente 8, dez, 2021).

Dentro da RP os estudantes vivenciaram experiências duradouras e contínuas que além de aprimorar e internalizar conhecimentos da academia, foi essencial para vivenciar a prática docente e gerar suas próprias bagagens. Respondendo à pergunta geradora das narrativas, os residentes destacam que não existe aprender mais ou menos por estar na RP, na verdade ocorre uma complementação de informações, aliando teoria e prática de forma a refletir sobre a profissão.

"Aprendi novos conhecimentos, seja na área específica, a Biologia, como também acerca da realidade e do papel como futuro professor, no que diz respeito a planejar aulas e atividades que interajam o máximo possível com o cotidiano do aluno. Aprendi e estou aprendendo a buscar meios para se questionar e refletir acerca da minha prática educativa e assim possibilitar cada vez mais me qualificar para potencializar o processo de ensino e aprendizagem de qualidade aos educandos. Além disso, perceber e discutir as dificuldades do ensino e as possíveis soluções para melhorias na educação brasileira nas reuniões que temos durante o programa, o que não ocorre de forma direta na graduação. Aprendi que a RP pode ser uma ponte de construção e fortalecimento de uma relação positiva, harmoniosa, e de compartilhamento de conhecimento entre professor, aluno e escola. Nessa perspectiva, a RP diferentemente da licenciatura propicia uma vivência mais intensificadora, potencializadora e duradoura no ambiente escolar ainda na universidade, promovendo

mais experiências no fazer, sentir e tocar a educação."

(Residente 9, dez, 2021).

"A RP é onde tento colocar em prática e acrescentar o que vejo na Licenciatura, são objetivos que se complementam e literalmente formam a professora que pretendo ser, juntamente com as demais experiências e vivências durante toda a minha história. Mais do que nunca vejo que só a Licenciatura não basta, mas isso não tira o fato de ser um dos pesos maiores e fundamentais para que tudo se encaixe. Venho aprendendo e desejo aprender cada vez mais com essas duas portas que escolhi entrar e permaneço até hoje, lugares estes que me fizeram ter uma nova visão e anseio de mundo." Residente 9, dez, 2021)

De forma geral, aprendi muito na licenciatura, mas foi na residência que eu pude vivenciar de fato a profissão.

(Residente 10, dez, 2021).

4.2 VIVÊNCIAS DIVERSAS

Destaca-se aqui que não se trata de pontos que os residentes não entraram em acordo, mas sim, nesse ponto do trabalho destacaremos visões citadas por um único bolsista durante as narrativas e que devem ser comentadas.

Em alguns textos foram citados os estágios como a primeira inserção nas escolas, contudo um texto destacou que encontrou dificuldades nesse momento de estágio e que foi difícil lidar com esses problemas, já na RP também houve imprevistos, contudo naquele momento já conseguia lidar melhor com as adversidades, pois, estando mais tempo em sala era possível trabalhar melhor as habilidades.

"Os estágios foram uma grande experiência que a licenciatura me proporcionou, foi muito enriquecedor em vários aspectos. Nesta etapa do curso, pude sentir um pouco como seria a minha profissão como futura professora e posso dizer que foi mais difícil do que eu imaginava. Encontrei dificuldades em sala de aula e também com a gestão da escola na qual fiz o estágio de ensino médio I e isso me fez perceber que mesmo tendo tantas horas de aula, nunca me ensinaram como lidar com esse tipo de problema, isso foi inesperado. Acredito que na Residência Pedagógica eu pude trabalhar melhor muitas outras habilidades, a principal delas foi a autoconfiança. Estar tanto tempo dentro de sala, me ajudou a me sentir mais segura e confiante. Além disso, eu pude perceber que mesmo que eu tenha planejado minuciosamente a aula, quase sempre haverá imprevistos e devemos estar preparados para isso, aos poucos vamos driblando problemas e resolvendo conflitos e isso faz parte do dia a dia do professor."

(Residente 1, dez, 2021)

Podemos perceber que se trata mais de experiência, de habituar-se na escola, pois no estágio é o contato inicial para a grande maioria dos licenciandos, e passar por esse momento e depois entrar na RP, com uma carga horária própria maior, além de permanecer na escola por um longo período, onde tem maior oportunidade de observar resoluções de diferentes conflitos, é uma vivência única para cada residente. Para Felipe (2020, p. 87) estar, na escola não é sinônimo de conhecê-la, é importante envolver-se com os demais profissionais e integrantes do meio, frequentar seus diversos espaços, conhecer a rotina, problemas e as soluções para esses problemas. Com efeito os residentes pedagógicos, internalizam essa compreensão, diz também que o tempo na escola é decisivo para estabelecer o vínculo com o âmbito escolar, e que em diversos relatos de experiência, relatórios e avaliações a escola mencionada de forma negativa sobre esse vínculo, o que no estágio não se estabelece vínculo afetivo com o cotidiano escolar, destaca que o tempo investido foi importante para estabelecer um vínculo maior com a escola campo:

“Outro aprendizado muito importante da RP é aprender a me enxergar como educadora, quando estamos ali só assistindo aulas no curso é difícil se enxergar como educador pois, mesmo estando ali para aprender a ser professor, estamos ali como alunos, aprendemos muito a ser professores como alunos, não me entenda mal, mas estar na frente e conduzindo uma aula e alguém levantar a mão e falar "Professora...?" é uma sensação sem igual e que faz você aprender e se entender como educador como nenhuma aula da licenciatura pode fazer.”

(Residente 2, dez, 2021).

As dinâmicas das salas de aula que presenciei na RP, me mostraram como as turmas reagem ao abordar assuntos diferentes, mostrando que alguns destes necessitam de um planejamento de aula distinto.

(Residente 3, dez, 2021).

Entender-se como professor é um dos pontos de enfoque da RP, deixar a visão de estudante de lado e colocar-se a frente da sala de aula, planejando e principalmente executando as atividades propostas, unindo a teoria e a prática, assim na perspectiva de Ferreira e Siqueira (2020, p. 12.).

“O Programa Residência Pedagógica surgiu para contribuir neste aspecto, pensando no seu propósito de proporcionar aos discentes experiências dentro da sala de aula, possibilitando ao sujeito aprimorar seus conhecimentos, metodologias, práticas pedagógicas, conceitos e teorias. (FERREIRA e SIQUEIRA, 2020, p. 12.)”

Em seguida será exposto as considerações finais levando em importância todos os dados analisados ao decorrer desse estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme as vivências relatadas pelos residentes por meio de narrativas, podemos perceber que o PRP é um grande aliado para a formação docente, e junto com os estágios auxiliam na inserção dos graduandos na realidade escolar, agregando a teoria acadêmica e a prática escolar para ajudar a preparar o graduando para a profissão de professor antes mesmo de concluir a licenciatura. Além disso, o programa possibilita experiência dentro da realidade interna da escola, nas elaborações de materiais, provas, planejamento de aulas, programação de atividades extrassala de aula como feiras culturais, reuniões de planejamento, também reuniões com pais e conselhos de classe. Assim contribuindo para o sentimento de pertencimento dos residentes na escola. Doravante com uma carga horária de 400 horas para a realização de atividades é possível vivenciar mais plenamente práticas escolares diferente do tempo de estágio que é composto por 100 horas, contudo é necessário destacar que um não é melhor que o outro, mas sim complementares para fomentar as novas experiências da prática docente, porque o estágio é o primeiro encontro com a escola como futuro professor e o PRP de aprofundamento do contexto escolar, em que o residente pode debruçar-se por um tempo maior.

Podemos concluir que o RP é um programa que auxilia no fortalecimento da formação de profissionais de forma mais sólidos e crítica, levando o residente a pensar na prática escolar e suas nuances para a melhoria de sua formação. Outros pontos de estudo podem ser alvo de análises futuras para ampliar os campos de conhecimento sobre o projeto, como a relação escola versus residentes: relações da PRP com a escola campo, dessa forma, trazer uma visão dos demais profissionais da escola veem sobre a interação com o projeto.

Neste trabalho buscou-se delinear uma investigação sobre as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação docente, para isso foi explorado os textos narrativos de experiência do vivido, produzidos pelos bolsistas, onde os mesmos relatavam sobre suas vivências ao longo da participação na PRP. Podemos concluir que o programa contribui favoravelmente para a formação, possibilitando ao graduando a experiência realista do contexto escolar de forma mais profunda, e juntamente com as demais atividades propostas ao longo da graduação, aliar teoria e pratica como

um suporte para a formação do licenciando.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. **História e Filosofia da ciência na formação docente em ciências biológicas**: breves considerações sobre propostas curriculares. São Cristóvão - SE. VI COLÓQUIO INTERNACIONAL, set, 2012. p. 2-10.

ALVES, R. RIBEIRO, L. CHAVES, M. **Residência Pedagógica em biologia em um contexto pandêmico**: um relato de experiência. Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente. 2022.

BRASIL, MEC/CNE/CES. **Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Biológicas**. CNE. Parecer CNE/CES 1.301/2001, Diário Oficial da União de 7/12/2001, Seção 1, p. 3.
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1301.pdf>. Acesso em 19 de nov/2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ciências Naturais/Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e Cultura. Brasília: MEC/SEF. 2000.

CARVALHO, D. P. de. **A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica**. Ciência & Educação (Bauru) [online]. 1998, v. 5, n. 2 [Acessado 14 Dezembro 2022], pp. 81-90. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1516-73131998000200008>>. Epub 09 Feb 2012. ISSN 1980-850X. <https://doi.org/10.1590/S1516-73131998000200008>.

CARVALHO, A.M.P. **Reformas nas Licenciaturas**: A necessidade de uma mudança de paradigma mais do que mudança curricular. Em Aberto, Brasília, ano 12, n.54, p. 51-63. 1992.

COELHO, I. M. **Universidade e formação de professores**. In: GUIMARÃES, V. S. (Org.). Formar para o mercado ou para a autonomia? O papel da universidade. Campinas: Papyrus, 2006. p. 43-63.

COSTA, B. N.; MONTEIRO, F. da C. L.; COSTA, B. N. **A percepção dos docentes de biologia sobre o uso das tecnologias no ensino dos componentes curriculares do curso de licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Maranhão-Campus Barreirinhas**, Brasil. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 8, p. e807986257-e807986257, 2020.

CUNHA, M. I. da. **O tema da formação de professores**: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. Educação e Pesquisa [online]. 2013, v. 39, n. 3 [Acessado 14 Dezembro 2022], pp. 609-626. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014>>. Epub 09 Ago 2013. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014>.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. **O professor e seu desenvolvimento profissional**: superando a concepção do algoz incompetente. Caderno

CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, p. 33-45, 1998.

DEMO, P. **Professor e seu direito de estudar**. In: SHIGUNOV NETO, A. e MACIEL, L. S. B. (orgs.). Reflexões sobre a formação de professores. Campinas: Papirus, 2002, p. 71-88.

EL-HANI, C. N. **Notas sobre História e Filosofia da Ciência na Educação Científica de Nível Superior**. In: SILVA, C.C. (Org.). História e Filosofia da Ciência no Ensino de Ciências: Da Teoria à Sala de Aula. São Paulo: Editora Livraria da Física. 2006. p. 3-21.

ESPÓSITO, V. H. C. **Pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica e hermenêutica em educação: trajetórias**. MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 225–234, 2021. DOI: 10.29181/2594-6463-2021-v5-n2-p225-234. Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2021-v5-n2-p225-234> . Acesso em: 1 out. 2022.

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. **Residência pedagógica: afinal, o que é isso?**. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. DOI: 10.29286/rep.v28i68.8393. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393> . Acesso em: 13 set. 2022.

FEITOSA, R. A; SARMENTO, T. **Proposta de tecelagem artístico-reflexiva na preparação de equipes de Residência Pedagógica no Brasil**. Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, v. 23, n. 3, p. 593-609, 2021.

FEITOSA. R. A. **UMA REVISÃO NARRATIVA SOBRE O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO BRASIL**. Revista de Educação, Ciências e Matemática v.12 n.2 e6937 2022.

FELIPE, E. S. et al. **Aprendendo a ser professor: as contribuições do programa Residência Pedagógica**. Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 12, n. 25, p. 81-94, 2020

FERNANDES, C. L.; MENEZES, A. M. C.; BENTO, M. G. **As experiências nas fases de ambientação e imersão do Programa Residência Pedagógica: conhecendo na prática**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS, 6., 2019, Recife. Anais. [...] Recife: Cointer, 2019. Disponível em: <https://cointer.instituidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/AS-EXPERI%C3%80NCIAS-NAS-FASES-DE-AMBIENTA%C3%87%C3%83O-E-IMERS%C3%83O-DO-PROGRAMA-RESID%C3%80NCIA-PEDAG%C3%93GICA:-CONHECENDO-NA-PR%C3%81TICA.pdf> Acesso em: 15 nov. 2022.

FERREIRA, P.C.C; SIQUEIRA, M.C. DA S. **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM**

INSTRUMENTO ENRIQUECEDOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE. Revista Práticas de linguagem, v. 10, n. 1, 2020.

FINGER, I; BEDIN, E. **A contextualização e seus impactos nos processos de ensino e aprendizagem da ciência química.** Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática, v. 2, n. 1, p. 8-24, 2019.

FREITAS, M. C. de; FREITAS, B. M. de; ALMEIDA, D. M. **Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente.** Ensino em Perspectivas, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540> . Acesso em: 14 set. 2022.

GALVÃO, C. **Narrativas em Educação.** Ciência & Educação (Bauru) [online]. 2005, v. 11, n. 2 [Acessado 13 Dezembro 2022], pp. 327-345. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1516-73132005000200013>>. Epub 02 Jun 2009. ISSN 1980-850X. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132005000200013>.

GHEDIN, E. **Professor Reflexivo:** da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S.G. & GHEDIN, E. (Org.). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez. 2008. p. 129 – 150.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 nov. 2022.

GUIMARÃES, J. A. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência.** Portaria no 096, 2013.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 7a ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JOULLIÉ, V. & MAFRA, W. **Didática de ciências através de módulos instrucionais.** Petrópolis: Vozes, 1980.

JÚNIOR, L. CARDOSO, M. **O Programa Residência Pedagógica e a aproximação com a docência em Biologia:** Vivências, desafios e possibilidades. Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso), Vol. 34, Ano 19, no 2, p. 101-120, jul/dez., 2020.

KRASILCHIK. C. **CAMINHOS DO ENSINO DE CIÊNCIAS NO BRASIL.** Revista Em Aberto, Brasília, ano 11, nº 55, jul./set. 1992.

LEMOS. A. M. C. **Residência pedagógica:** relação teoria e prática na formação docente. 2021. 39 f. Monografia (Licenciatura em Física) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/58217>

LIMA, M. E. C. de C.; GERALDI, C. M. G.; GERALDI, J. W. **O TRABALHO COM NARRATIVAS NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO**. Educação em Revista. 2015, v. 31, n. 1 [Acessado 9 Novembro 2022] , pp. 17-44. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>>. Epub Jan-Mar 2015. ISSN 0102-4698. <https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>.

LOPES, A. MALHAO, P. OLIVEIRA. S. MAGALHAES, S. **O Ensino de Biologia no Programa Residência Pedagógica**. VIII ENALIC. Universidade Estadual de Roraima - UERR, 2021.

MACHADO, S. N. da S.; FRISTCH, R.; PASINATO, D. **Abandono escolar no contexto da pandemia: desejos, angústias e anseios na fala dos estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Olindo Flores da Silva**. Revista Labor, Fortaleza, v. 2, n. 26, p. 220-241, jul./dez/ 2021.

MARTINS, A. F. P. **História e filosofia da ciência no ensino: há muitas pedras nesse caminho**. Caderno Brasileiro de Ensino em Física, Florianópolis, vol. 24, no 01, p. 112-131. 2007.

MAYRING. P. **Introdução à Pesquisa Social Qualitativa Uma orientação ao pensamento qualitativo** a 5 edição Weinheim: Beltz 2002.

NASCIMENTO, F. FERNANDES, H. MENDONÇA, V. **O Ensino de Ciências no Brasil: História, formação de professores e desafios atuais**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.39, p. 225-249, set. 2010.

NASCIMENTO, J. JUNIOR, O. **Formação inicial de professores de ciências biológicas na modalidade a distância em um polo da Universidade estadual do Ceará: O que pensam os concludentes sobre a sua formação**. p. 1-3, 2020.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. Educação & sociedade, v. 20, p. 109-125, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300006> . Acesso em: 23 set. 2022.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: diferentes perspectivas**. In: PÉREZ GÓMEZ, A. I. e GIMENO, J. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata, 1992, p. 398-429.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, N. RANDO, A. CARVALHO, F. **Residência Pedagógica: um Projeto integrador na formação inicial de professores de Biologia**. Koan: Revista de Educação e Complexidade, n. 8, ISSN: 2317-5656, dez. 2020, p.9.

SILVA, K. CRUZ, S. **A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências**. Momento: diálogos em educação, E-ISSN

2316-3100, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago., 2018.

SOUZA, J. DE A; OLIVEIRA, R. L. DE; **Reflexões sobre experiências de Residência Pedagógica no Brasil**. Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, v. 23, n. 3, p. 490-503, 2021.

TAVARES, E.J.M. **Evolução das concepções de alunos das Ciências Biológicas da UFBA sobre a natureza da ciência**: influências da iniciação científica, das disciplinas de conteúdos específicos e de uma disciplina de história e filosofia das ciências. 2006. 183 p. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2006.

TRIVELATO, S. F.; SILVA, R.a L. F. **Ensino de ciências**. São Paulo Cengage Learning, 2011.

VASCONCELOS, S. L., K. **O professor de Biologia em formação**: reflexão com base no perfil socioeconômico e perspectivas de licenciados de uma universidade pública. **Ciência & Educação**, - v. 16, Recife, PE, n. 2, p. 323-340, 2010.

VIDAL, E. M.; MAIA, J. E. B. **Introdução a EaD e informática básica**. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. BRASIL. Ministério da Educação. Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2022.

VIANNA, I. O. A. **A formação de docentes no Brasil**: história, desafios atuais e futuros. In: RIVERO, C. M. L. e GALLO, S. (orgs.). A formação de professores na sociedade do conhecimento. Bauru: Edusc, 2004, p. 21-54.

VIEIRA, K. A. L. **HERMENÊUTICA NA EDUCAÇÃO: UM MÉTODO PARA A COMPREENSÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL**. Educação em Foco, v. 22, n. 37, p. 8-26, 2019. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=17912186586537178946&hl=pt-BR&as_sdt=0,5&as_ylo=2015 . Acesso em: 16 set. 2022.

APÊNDICE 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Olá,

Estou pedindo a liberação para uso de pesquisa para o meu trabalho de conclusão de curso de sua narrativa produzida dentro do Programa Residência Pedagógica. Por esse motivo, convidamos você a preencher o TCLE, onde você pode e deve ler atentamente o objetivo, procedimentos, riscos e desconfortos, aspectos éticos, além de informações sobre a coordenação da pesquisa. Lembramos que essa atividade é voluntária (não obrigatória) e seu consentimento pode ser retirado a qualquer momento. Obrigado!

 Estimado(a) (ex) Residente, você está sendo convidado pela Maria Rauébia de Paulo Lima a participar como voluntário de uma pesquisa. Você não deve participar contra a sua vontade.

Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Os benefícios esperados para o voluntário, bem como para a comunidade universitária, é a compreensão mais aprofundada da formação humana (universitária e artística) que envolve seus atores/autores sociais a partir da ótica dos próprios participantes.

Destacamos que você poderá, a qualquer momento, se recusar a continuar participando da pesquisa e, também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Informamos que não há nenhum tipo de pagamento para a participação do voluntário.

Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Atestamos o nosso compromisso como pesquisador de utilizar os dados e/ou material coletado somente para esta pesquisa.

OBJETIVO DA PESQUISA

O objetivo dessa pesquisa é compreender como a arte pode servir de aspecto formativo para a formação/AÇÃO docente.

PROCEDIMENTOS DESENVOLVIDOS NA PESQUISA

O procedimento da pesquisa consistirá em analisar os textos produzidos pelos residentes, usando as narrativas de experiência como elemento de estudo.

RISCOS E DESCONFORTOS

Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você

tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.

INFORMAÇÕES SOBRE SIGILO E ANONIMATO

Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se digitalizado na plataforma Google Drive, sendo restrito ao acesso do pesquisador, bem como uma via poderá ser solicitada a qualquer momento por você.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COORDENADOR DA PESQUISA

Título do Projeto: Formação profissional no Ceará: um estudo partir da visão de unilateralidade.

Pesquisador Responsável: : Maria Rauébia de Paulo Lima
Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal do Ceará (UFC).

Local de Cadastro deste projeto: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFC e Departamento de Biologia UFC.

E-mail do pesquisador: rauebia.lima@gmail.com

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC: Rua Coronel Nunes de Melo, 1000-Rodolfo Teófilo. Fone: (85)3366-8344.

Os abaixo assinados declaram que é de livre e espontânea vontade que está participando como voluntário da pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, aceito participar voluntariamente da pesquisa.

E-mail do participante da pesquisa: Alternar conta

*Obrigatório

E-mail*

Seu e-mail

1. Você concorda com o termo acima?*

Sim

Não

2. Nome Completo*

Sua resposta

3. E-mail

Sua resposta

4. Em caso afirmativo na pergunta de número 1 (Se você marcou "SIM"), indique o número do seu CPF.

Sua resposta