



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Universitário Santo Agostinho

revista fsa

www4.fsnet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 19, n. 4, art. 6, p. 110-124, abr. 2022

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2022.19.4.6>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



Zeitschriftendatenbank



MIAR



Diadorim

O Programa Residência Pedagógica (PRP) e a Formação de Professores de Ciências de Escolas do Campo: Retratos de uma Imersão na Prática

The Pedagogical Residency Program (PRP) and the Training of Science Teachers in Rural Schools: Portraits of an Immersion in Practice

Raimunda Alves Melo

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí

Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí

E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br

Ednelma do Carmo da Cruz

Graduada em Educação do Campo pela Universidade Federal do Piauí

E-mail: ednelmacruz2020@gmail.com

Francisco Renato Lima

Doutorando em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas

Mestre em Letra pela Universidade Federal do Piauí

Professor Substituto da Universidade Estadual do Piauí

E-mail: fcorenatolima@hotmail.com

Endereço: Raimunda Alves Melo

Universidade Federal do Piauí, Campus Universitário
Petrônio Portela - Ininga, CEP: 64049-550 - Teresina,
Piauí – Brasil.

Endereço: Ednelma do Carmo da Cruz

Universidade Federal do Piauí, Campus Universitário
Petrônio Portela - Ininga, CEP: 64049-550 - Teresina,
Piauí – Brasil.

Endereço: Francisco Renato Lima

Universidade Federal do Piauí, Campus Universitário
Petrônio Portela - Ininga, CEP: 64049-550 - Teresina,
Piauí – Brasil

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

Artigo recebido em 06/01/2022. Última versão recebida em 20/01/2022. Aprovado em 21/01/2022.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review (avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) visa aprimorar a formação dos acadêmicos, por meio de práticas que fortaleçam a docência em escolas públicas da educação básica, através da inclusão de práticas de Estágio Curricular Supervisionado que valorizam a relação teoria e prática como subsídio necessário para a formação de professores com capacidade para fazer frente às atuais demandas da escola contemporânea. Diante disso, este trabalho foi realizado com o objetivo de conhecer as contribuições do PRP para a formação dos professores de Ciências de escolas do campo. Realizou-se pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando-se o questionário, a observação participante e a análise documental como instrumentos e técnicas de produção de dados. Os resultados mostraram que, mesmo diante de desafios, os bolsistas conseguiram desenvolver as ações do referido programa e relacioná-las com os pressupostos formativos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) e que as ações dentro do espaço escolar contribuíram para a construção de suas identidades como professores e para a aprendizagem de saberes da docência.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica. Formação de professores. Ensino de Ciências. Saberes docentes. Educação do Campo.

ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program (PRP) aims to improve the training of students, through practices that strengthen teaching in public schools of basic education, through the inclusion of Supervised Internship practices that value the relationship between theory and practice as a necessary subsidy for training teachers with skills to face the current demands of contemporary schools. Therefore, this work was carried out with the objective of discovering the contributions of the PRP to the formation of Science teachers in rural schools. A qualitative approach research was carried out, using the questionnaire, participant observation and document analysis as instruments and techniques for data production. The results showed that, even in the face of challenges, the scholarship holders were able to develop the actions of the aforementioned program and relate them to the training assumptions of the Licentiate Course in Rural Education (LEdoC) and that the actions within the school space contributed to the construction of their identities as teachers and for learning teaching knowledge.

Keywords: Pedagogical Residency Program. Teacher training. Science teaching. Teaching knowledge. Rural Education.

1 INTRODUÇÃO

Em 2018, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), lançou o Programa Residência Pedagógica (PRP), destinado a discentes regularmente matriculados em cursos de licenciatura, a ser desenvolvido em escolas públicas de Educação Básica. O propósito desse programa é aprimorar a formação dos discentes de cursos de licenciatura por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar, de forma ativa, a relação entre teoria e prática profissional docente (CAPES, 2018).

Segundo a proposta do PRP, a imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visa oportunizar a vivência e a experimentação de situações concretas no cotidiano escolar e na sala de aula, servindo como objeto de reflexão e de articulação entre teoria e prática. Ressalta-se que o programa não se limita à promoção de vivências em sala de aula, mas busca também, interagir com a pesquisa acadêmica, visando contribuir para a superação do atual modelo tradicional de Estágio Curricular Supervisionado.

Trata-se de um programa cujas proposições dialogam com as ponderações de Imbernón (2011, p. 24), quando ressalta que “a possibilidade de inovação nas instituições educativas não pode ser proposta sem um novo conceito de profissionalização do docente, que deve romper com inércias e práticas do passado assumidas passivamente como elementos intrínsecos à profissão”. Para o autor, a formação docente deve constituir-se numa alternativa e possibilidade de criação de espaços de reflexão e partilha, de modo que esses profissionais aprendam a conviver com a mudança, com o imprevisível e com a incerteza. Em síntese, aponta para uma formação na perspectiva prático-reflexiva, fundamentada no princípio da relação teoria-prática.

Essa política educacional possui carga horária de 440 horas, que deve ser implementada em 18 meses, realizada, preferencialmente, numa mesma escola e em dias consecutivos e deve ser acompanhada por um professor da escola, denominado preceptor, que precisa ter formação e experiência na etapa ou componente curricular da habilitação do residente (CAPES, 2018). Assim, o PRP possui uma dinâmica de formação-ação um tanto complexa, se comparado a outros programas, sendo fundamental que toda a equipe integrante compreenda as suas proposições, a fim de que se alcancem com êxito as exigências estabelecidas.

A orientação do residente também é realizada pelo docente orientador, um professor universitário que atua no curso de licenciatura no qual o licenciando está matriculado. O papel

desse profissional é conduzir o residente a buscar o conhecimento do contexto e da cultura da escola, das inter-relações do espaço social escolar, estimulando-o a experimentar técnicas de ensino, didáticas e metodologias bem como aprender a docência por meio da observação e do auxílio do professor preceptor, conforme orientação do Edital Capes 06/2018 (BRASIL, 2018; UFPI, 2018).

Conforme descrito nos parágrafos anteriores, o PRP é formado por uma equipe de profissionais que desenvolvem as ações de forma interligadas e orientadas por objetivos comuns. Nesse aspecto, ressalta-se o quão significativo é o papel do docente orientador, pois ele atua como mentor das atividades de experimentação, planejamento, oportunizando ao professor preceptor e aos residentes, momentos de formação para que possam agir dentro do espaço formal, atendendo às necessidades da escola e dos alunos, possibilitando avanços na trajetória de cada envolvido, tanto nas experiências profissionais, como também pessoais, através das vivências e das reflexões que cada uma delas predispõe (POLADIAN, 2014).

Nesse sentido, o PRP oportuniza que o futuro professor vivencie e pratique a regência de classe, desenvolva intervenções pedagógicas planejadas conjuntamente pelo docente orientador do curso de formação, pelo preceptor e outros participantes da escola que se considere importante, além da participação em outras experiências como: gestão do cotidiano da sala de aula, planejamento e execução de atividades, elaboração de planos de aula, produção de sequências didáticas, projetos de ensino e atividades de avaliação da aprendizagem dos alunos, conforme referência à legislação que fundamenta o programa.

Como parceira institucional no desenvolvimento das ações do PRP, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) atendeu, nos anos de 2018 a 2020, 1.020 (um mil e vinte) estudantes dos cursos de licenciatura, sendo 816 (oitocentos e dezesseis) bolsistas e 204 (duzentos e quatro) voluntários. Esses estudantes foram acompanhados por 102 (cento e dois) professores preceptores que trabalham em escolas públicas.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza¹, Campus de Teresina (PI), desenvolveu as ações do PRP com 25 (vinte e cinco) alunos, que cumpriram 440 horas, divididas nas seguintes etapas: ambientação na Escola (60 horas); imersão dos residentes na escola (220 horas); regência de classe (100 horas); avaliação, socialização dos resultados e relatório final (60 horas). No tocante aos espaços de atuação dos residentes, sete

1 O Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CCE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) é uma ação formativa, cuja proposta pedagógica orienta que sejam respeitadas as especificidades do campo, assegurando o atendimento a sua diversidade sociocultural. Constituído no ano de 2013, o curso destina-se à formação de educadores para as escolas do campo, na área de Ciências da Natureza, tem caráter regular e duração de quatro anos, sendo realizado em sistema de blocos semestrais.

atuaram na Escola Municipal Júlio Gomes, situada no município de Juazeiro do Piauí, oito na Escola Família Agrícola Soinho, localizada em Teresina, e oito na Escola Família Agrícola Baixão do Carlos, também situada em Teresina.

Feitos os esclarecimentos introdutórios, informa-se que esta pesquisa foi desenvolvida a partir das seguintes questões norteadoras: como o PRP da UFPI contribuiu para a formação de professores de Ciências de escolas do campo? Quais interfaces entre a proposta formativa do PRP e as orientações curriculares da Licenciatura em Educação do Campo?

Para a definição dessas questões, partiu-se do pressuposto de que, pelo desenho do PRP, caracterizado nos parágrafos anteriores, as suas ações possuem potencial para o desenvolvimento de uma formação fundamentada na articulação entre teoria e prática, bem como, na aproximação entre universidade e escola do campo. Nesse sentido, o estudo foi desenvolvido com vista ao alcance dos seguintes objetivos: conhecer a proposta formativa do PRP no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo e identificar as contribuições do programa para a formação dos professores de Ciências de escolas do campo.

Espera-se contribuir para a ampliação dos conhecimentos acerca da formação de professores no contexto da Educação do Campo², assim como ampliar o debate sobre a importância de políticas educacionais voltadas para o fortalecimento da formação inicial.

2 METODOLOGIA

Para a construção metodológica da pesquisa, partiu-se da abordagem qualitativa, cujo método tem como uma de suas características a imersão do investigador no cenário pesquisado, com o propósito de entender as situações investigadas e conhecer como constroem a realidade onde atuam. Segundo Minayo (2014), a pesquisa qualitativa corresponde a um conjunto de procedimentos utilizados pelo pesquisador, com vistas a compreender os significados, os valores, as crenças e as atitudes dos sujeitos investigados.

Utilizou-se como instrumentos e técnicas de produção de dados o questionário, a observação participante e a análise documental. O questionário foi elaborado a partir das orientações de Gil (2019, p. 137), que o caracteriza como “técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas,

2 Segundo Fernandes (2008), a Educação do Campo é uma concepção que pode provocar transformações no cenário da educação brasileira, visto que compreende o resgate do espaço camponês não apenas como ambiente de escolarização, mas como território de relações sociais, de cultura, de produção, de relação com a natureza, enfim, como território de vida.

aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. A aplicação desse instrumento ocorreu na fase final do PRP, buscando analisar as contribuições do programa para a formação dos professores de Ciências que atuarão em escolas do campo.

Além do questionário, também foi realizada a observação participante, “uma estratégia que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos e a observação intensiva em ambientes naturais” (MOREIRA, 2002, p. 52). O procedimento ocorreu durante o cumprimento da carga horária de imersão na escola, quando foram observadas as atividades desenvolvidas pelos residentes do PRP.

O cenário da pesquisa foi a Escola Municipal Júlio Gomes, espaço no qual sete residentes desenvolveram as ações do PRP. A referida instituição localiza-se no povoado Ipueira do Brasão (Croatás), situado a 13 km da sede do município de Juazeiro do Piauí. No ano de 2019, atendia a 208 crianças e adolescentes matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano).

Os interlocutores da pesquisa foram sete acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da UFPI, Campus de Teresina (PI), que desenvolveram as ações do PRP em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, especificamente, trabalhando com o componente curricular Ciências Naturais. Para preservação de suas identidades, foram identificados no texto como: Residente 01, Residente 02, Residente 03, Residente 04, Residente 05, Residente 06 e Residente 07.

Embora o PRP tenha sido desenvolvido em uma escola do campo, situada no município de Juazeiro do Piauí, apenas uma residente era munícipe dessa cidade. Tal fato ocorreu porque os estudantes da LEdoC são originários de diferentes lugares, fato que dificulta a organização de turmas do referido programa. Por essa razão, escolheu-se um município central, que recebeu estudantes das municipalidades situadas no entorno. Todos os pesquisados estão na faixa etária de 18 a 25 anos e são jovens que estão concluindo o Ensino Superior.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Residência pedagógica e formação de professores do campo

O PRP contempla um amplo conjunto de atividade que são desenvolvidas ao longo de 18 (dezoito meses), entre elas: um seminário de introdução ao programa, destinado à realização de estudos teóricos sobre formação de professores; um curso de formação para

professores preceptores, objetivando formá-los para o desenvolvimento das ações propostas; realização de reuniões para apresentação nas escolas conveniadas; elaboração de planejamento coletivo; estudo do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola-campo; produção do diagnóstico da escola; desenvolvimento de atividades de ações de monitoria, atividades complementares no âmbito escolar; regência em sala de aula; entre outras.

Além disso, cada núcleo do PRP realiza encontros presenciais quinzenalmente com os residentes e preceptores, para a realização de estudos complementares e planejamento de atividades decorrentes das demandas da Residência, que se voltam ao âmbito acadêmico para análise na perspectiva dos componentes curriculares. Nessas ocasiões, os participantes são estimulados a compartilharem suas experiências, visando à criação de uma rede de aprendizagem colaborativa.

Após a realização do seminário de introdução ao Programa e à formação dos preceptores, os residentes deslocam-se até a escola conveniada, a fim de conhecer o ambiente onde desenvolverão as atividades. A respeito desse processo, uma das residentes informou que:

Desde o início do programa foram vivenciadas experiências que tiveram finalidade preparatória, justamente para que os residentes chegassem à escola-campo conscientes de seu papel perante o programa, perante a escola e toda a comunidade escolar. Conhecer o programa a qual estávamos sendo inseridos foi a primeira tarefa os residentes, pois mesmo conhecendo o edital e a proposta principal foi necessário aprofundamento sobre os princípios norteadores de execução da proposta. (RESIDENTE 06)

Dessa forma, foram iniciadas as atividades para o cumprimento das etapas de ambientação e imersão dos residentes na escola-campo na Unidade Escolar Júlio Gomes. De início, os residentes observaram os espaços da escola e da comunidade, a fim de conhecerem o ambiente e situarem-se melhor para poderem realizar as atividades prescritas no plano geral de atividades. Nessa etapa do PRP, os licenciandos tiveram a oportunidade de compreenderem a estrutura escolar, conhecerem a realidade sociocultural, terem contato com a comunidade, incluindo pais, funcionários e estudantes, conforme orientam Saraiva e Santos (2015).

Uma das primeiras atividades realizadas pelos licenciandos foi a produção do diagnóstico da Escola Municipal Júlio Gomes, contendo dados relacionados aos rendimentos escolares e um resgate da história da escola. Esse estudo permitiu uma visão ampliada dos aspectos que compõem não só a estrutura física, mas também as características do corpo docente, dos alunos, a identificação de algumas fragilidades, nas quais, posteriormente, foi

possível fazer intervenções. A esse respeito, Pimenta (1997) argumenta que conhecer o ambiente escolar e local é relevante, uma vez que os currículos distanciados da realidade das escolas não dão conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, contribuindo muito pouco para uma educação com qualidade socialmente referenciada. Nesse sentido, conhecer bem o cenário escolar e as características dos diferentes membros da comunidade é condição basilar para o sucesso da prática educativa.

Nessa etapa também se desenvolveu o estudo do PPP da escola, objetivando conhecer suas proposições, organizar as atividades do PRP e relacioná-las aos objetivos do documento específico da escola. O PPP de uma instituição de educação deve ser o marco orientador do processo educativo, composto por um conjunto de ações intencionais, construídas coletivamente, a partir do engajamento dos diferentes membros da comunidade escolar. Trata-se de um projeto político, pois, conforme Veiga (2013, p. 13), está “intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade”.

A fase seguinte foi a realização do planejamento escolar anual, uma das etapas mais significativas da aprendizagem da docência, pois visa assegurar a racionalização, a organização e a coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite a realização de um ensino de qualidade, evitando as improvisações e selecionando objetivos, conteúdos e métodos, a partir de consideração das exigências postas pela realidade social, do nível de preparo e das condições socioculturais e individuais dos alunos (LIBÂNEO, 2013).

No processo de planejamento, um importante aspecto foi a articulação da equipe do PRP com a gestão escolar, pois conhecendo a realidade escolar e local bem como as proposições do Programa, ficou clara a necessidade de algumas adaptações para que os residentes pudessem desenvolver as ações, respeitando as exigências da escola-campo e da IES. Em seu artigo 13, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação do Campo (BRASIL, 2002) orientam que, na formação de professores das escolas do campo, seja observado o respeito à diversidade e ao protagonismo dos estudantes, dos educadores, da gestão escolar e das comunidades camponesas.

Após a etapa de planejamento, os residentes começaram a se deslocar semanalmente para a escola-campo, cumprindo carga horária de 12 horas semanais. Nos questionários, eles afirmam que a imersão na escola foi a ação mais relevante, traduzindo-se como oportunidade de ampliação de conhecimentos. Sobre essa questão, a Residente 03 afirma que, “a partir de

observação, da análise e vivência presencial em sala de aula foi possível formar conceitos concretos sobre a docência e estabelecer uma relação com a escola e os estudantes”. Segundo Formosinho (2009, p. 09), “é no confronto com a prática educativa que ocorrem as situações de aprendizagem mais significativas, uma vez que os docentes percebem a relação teoria e prática”.

Durante a fase da regência, os residentes informaram que tiveram a oportunidade de desenvolver várias ações e atividades educativas, como jogos e projetos didáticos, numa tentativa de, segundo Imbernón (2011, p. 07),

[...] abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora.

Ao relatarem sobre o desenvolvimento dos jogos no ensino de Ciências, afirmaram que essa estratégia é capaz de facilitar a aprendizagem de conceitos pelos estudantes e de favorecer a socialização em sala de aula. A respeito dessa experiência, a Residente 04 afirma que:

Romper com as concepções de uma escola transmissora e selecionadora não é uma tarefa fácil e por vezes é desagradável, quando esta não demonstra um interesse e não oferece suporte para que tais ideias sejam efetivadas; também é uma forma de pôr em exercício diálogo sobre o quanto essas atividades podem ser realizadas de uma forma simples e, ao mesmo tempo, trazer resultados. (RESIDENTE 04)

A respeito dessa questão, Melo (2018) discorre que, numa perspectiva pedagógica, os jogos funcionam como um dispositivo que contribui para a ampliação do interesse dos estudantes pela aprendizagem dos conteúdos, podendo ser utilizado pelos professores com essa finalidade. Acrescenta que também permite aos professores observar e compreender a realidade dos estudantes, a forma como aprendem, como se relacionam e desenvolvem situações de ensino mais adequadas para o atendimento desses.

Os residentes informaram que durante a etapa da regência desenvolveram alguns projetos didáticos que fortaleceram os vínculos entre as equipes do PRP e a escola. O Quadro 01 contempla uma síntese dos projetos desenvolvidos e seus objetivos.

Quadro 01 – Projetos didáticos desenvolvidos pelos residentes

PROJETO	OBJETIVO
PAISAGISMO NA ESCOLA	Transformar espaços não utilizados em um jardim, melhorando a interação dos estudantes e a socialização de conhecimento, usando técnicas de paisagismo e jardinagem.
HORTA ESCOLAR	Oportunizar aos alunos aprendizagens sobre o cultivo de verduras e legumes, possibilitando a adoção de uma vida mais saudável e melhoria da merenda escolar.
FEIRA DE CIÊNCIAS	Contribuir para a aprendizagem de conceitos científicos, incentivando a inovação e o desenvolvimento de habilidades cognitivas.
EDUCAR SEM PRECONCEITO	Conscientizar sobre a importância de respeitar o próximo perante as diferenças e as particularidades.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2020)

Os residentes destacaram que decidiram pelos projetos didáticos a partir da compreensão de que esses possibilitam contextualizar os conteúdos e estimulam a autonomia dos estudantes durante todo o processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração os seus saberes e suas experiências.

Os projetos didáticos proporcionam aprendizados significativos pela articulação entre teoria e prática, reflexão e ação. Além de serem importantes para a aprendizagem dos conhecimentos escolares, também incentivam os estudantes a pesquisarem e se tornarem mais ativos em seu processo de aprendizagem. Sobre a Pedagogia de Projetos, Leite (1996, p. 04) discorre que ela “permite aos alunos analisar os problemas, as situações e os acontecimentos dentro de um contexto e em sua globalidade, utilizando, para isso, os conhecimentos presentes nas disciplinas e sua experiência sociocultural”.

Através da análise dos questionários, elaborou-se o Quadro 02, que contempla uma caracterização dos saberes docentes propostos por Tardif (2014) e a síntese dos saberes apreendidos pelos residentes durante as vivências no PRP.

Quadro 02 – Saberes elaborados pelos residentes

SABERES DA DOCÊNCIA	CARACTERIZAÇÃO, SEGUNDO TARDIF	SÍNTESE DOS POSICIONAMENTOS DOS INTERLOCUTORES
SABERES PROFISSIONAIS	Conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores.	Através das experiências vividas, foi possível relacionar as teorias trabalhadas no período da graduação durante as práticas propostas pelo PRP.
SABERES DISCIPLINARES	São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento (das disciplinas) e emergem da tradição cultural.	As ações do PRP agregaram mais conhecimentos. Durante a regência foi necessário aprofundar os conteúdos a serem ministrados, já que não foi possível fazer isso durante a graduação.
SABERES CURRICULARES	São saberes obtidos por meio dos programas escolares e experiências de	Através das ações do PRP, realizou-se o estudo do PPP da escola, da BNCC e das proposições dos livros didáticos, ampliando os saberes

	trabalho cotidiano.	curriculares e a forma de executá-los.
SABERES DA EXPERIÊNCIA	São saberes produzidos no exercício cotidiano da profissão, considerados pelos próprios professores como a base do saber-ensinar.	As ações do PRP favoreceram a adoção de novas metodologias, melhores formas de relacionar os conhecimentos escolares com os saberes culturais dos alunos, assim como aprofundamento de conteúdos específicos da área ciências da natureza.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2020)

É válido ressaltar que, por contemplar atividades de estudos teóricos e práticos (ministrar aulas, planejar, avaliar, participar de reuniões, entre outras), os interlocutores afirmam que um dos principais suportes para a elaboração de saberes profissionais foram os encontros formativos quinzenais, cujo objetivo também era orientar e socializar as experiências dos residentes, ampliando as possibilidades de aprendizagem da docência.

Em seus depoimentos, também afirmam que as ações do PRP se constituíram como oportunidades de articulação e de estreitamento de vínculos com os diferentes membros da comunidade escolar, assim como para a elaboração de saberes. A respeito dessas contribuições, uma das residentes escreveu que:

O estudo para adoção de novas metodologias, melhores formas de relacionar com os alunos, colegas de trabalho: preceptora, residentes e a comunidade escolar da escola-campo, aprofundamento de conteúdos específicos de ciências e não posso de deixar de evidenciar as relações construídas ao longo do cumprimento do programa, que foram quem possibilitou a realização do mesmo. (RESIDENTE 01)

Os residentes relataram a significativa contribuição que a vivência de regência lhes proporcionaram, principalmente, no aprofundamento dos conteúdos, aprendizagem de novas metodologias, tentativas de estabelecer uma relação entre teoria e prática. Pannuti (2015, p. 8433), ao pesquisar a relação teoria e prática em um PRP, identificou como aspectos positivos a capacidade dos residentes “de articular teoria e prática e no grau de fundamentação teórica dos argumentos, o que não ocorreu nos aspectos relativos à fundamentação das ações realizadas fora da residência”.

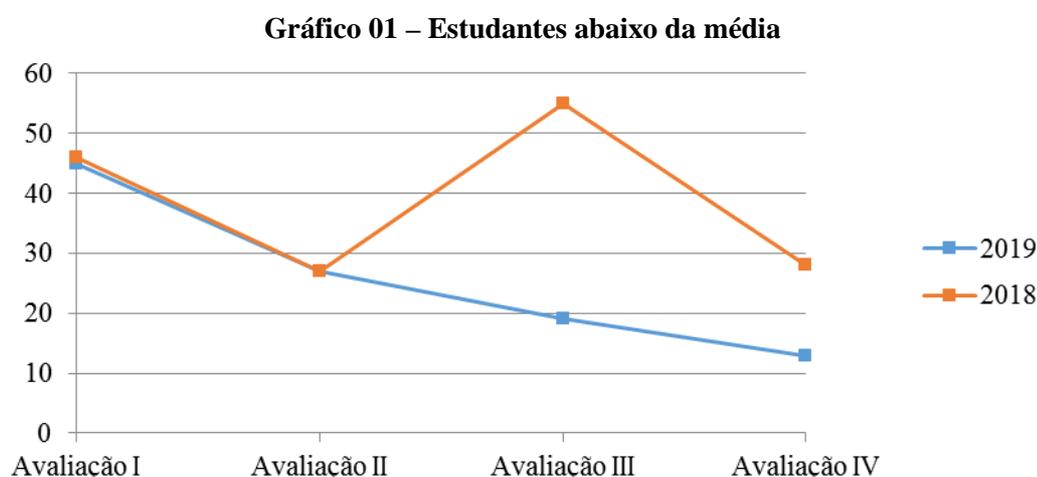
Os pesquisados também destacaram que o PRP possibilitou não apenas o conhecimento da profissão e a elaboração de saberes da docência, mas também, suscitou reflexões constantes sobre os desafios vivenciados pelos professores da Educação Básica Pública, sobretudo, os que lecionam em escolas do campo, entre eles, os deslocamentos semanais, a falta de acolhimento de alguns professores, a distância de casa dois dias por semana ou mais, conforme refere a Residente 02.

A distância, em vista que sou de outro município, então me desloco de motocicleta por cerca de 2 horas de viagem; a resistência por parte do professor titular da disciplina que não dá autonomia para o uso de diferentes metodologias e nem no preparo das avaliações; o acúmulo de atividades do Tempo Comunidade com outras atividade da RP, estágio IV e até atividades profissionais (trabalho), algo que também é indispensável (trabalho) já que por conta dos custos alto com deslocamento, alimentação, viagens a Teresina para reunião a bolsa acaba que sendo insuficiente para a demanda. (RESIDENTE 02)

Informaram ainda que, por muitas vezes, tiveram que ser resistentes para lidar com essas adversidades, tendo que contar com o apoio e a compreensão da equipe escolar e da família, já que os custos financeiros de deslocamento e de hospedagem, às vezes, ultrapassavam o valor da bolsa do PRP. Sem dúvidas, a dificuldade no deslocamento foi algo muito marcante e exigiu dos residentes esforços para cumprirem toda a carga horária, uma vez que todos residiam em outros municípios. Além dessas dificuldades, ressaltam o fato de terem que cumprir simultaneamente as ações do PRP e os trabalhos do TC da LEdoC.

Sobre essas dificuldades, enfatizaram que, embora esses desafios causem dores e desconfortos, também são oportunidades de aquisição de conhecimentos e experiências que servirão de suporte para a vida e para o trabalho. Esses desafios também ampliam a capacidade de refletir criticamente sobre a realidade dos povos camponeses e sobre a qualidade das políticas educacionais disponibilizadas para as escolas.

É válido ressaltar que as contribuições do PRP na Unidade Escolar Júlio Gomes não ficaram restritas apenas à aprendizagem da docência por parte dos residentes, mas também favoreceram a aprendizagem dos estudantes no componente curricular Ciências, conforme ilustrações do Gráfico 01.



Fonte: Acervo da Preceptora do Programa Residência Pedagógica (2020)

Analiticamente, percebe-se que o PRP teve um impacto positivo nos índices de desempenho escolar, se comparado ao ano anterior. No ano de 2018, a escola chegou a fazer recuperação mensal com aproximadamente 50 (cinquenta) alunos. Em 2019, com a presença dos residentes do PRP, o número de estudantes com rendimento bimestral abaixo da média caiu para 12 (doze) alunos. Esse é um fato ilustrativo que não se pode deixar de mencionar.

O Programa Residência Pedagógica propôs-se a contribuir para a melhoria da qualidade da formação inicial de professores, tendo como princípio orientador a articulação entre a teoria e a prática. Dessa forma, embora com dificuldades, constituiu-se como um espaço muito rico e amplo de possibilidades de formação e aprendizagem dos saberes da docência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral conhecer as contribuições do PRP para a formação de professores de Ciências de escolas do campo. Partindo desse pressuposto, inicialmente, buscou-se conhecer a proposta formativa do referido Programa, evidenciando aproximações e distanciamentos com as proposições da LEdoC/UFPI. Além disso, descreveu-se como ocorreu a imersão dos residentes nas atividades da escola-campo, enfatizando as vivências proporcionadas pelo PRP e identificando suas contribuições para o processo formativo dos acadêmicos.

Ao estudar o desenvolvimento do PRP no município de Juazeiro do Piauí, percebeu-se que se trata de um programa amplo, configurado como um espaço de formação para docentes regularmente matriculados em cursos de licenciatura, e carrega em sua proposta a inclusão de um novo modelo de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, funcionando como uma tentativa de quebra de paradigmas de modelos que tradicionalmente fazem parte do percurso acadêmico dos discentes.

A respeito da configuração do PRP no atendimento de estudantes do Curso da LEdoC/UFPI, notou-se algumas dificuldades que precisam ser retomadas para que possam integrar o modelo educativo proposto pela Educação do Campo, de modo a respeitar as especificidades dos povos do campo. Isso implica uma constante avaliação de resultados e a previsão de metas que qualifiquem continuamente o processo formativo.

Portanto, a imersão dos residentes na escola-campo para a aprendizagem da docência mostra uma série de possibilidades que deixam visíveis a relevância das atividades realizadas dentro do espaço educativo escolar e como essas práticas contribuem para a aprendizagem

profissional da docência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Edital CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica**. 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1/2002: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital 06: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

FERNANDES, B. M. Educação do campo e território camponês no Brasil. *In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Educação do Campo: campo - políticas públicas - educação*. Brasília: INCRA; MDA, 2008. p. 39-66.

FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEITE, L. H. A. Pedagogia de projetos: uma intervenção real. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, n. 8, p. 01-05, 1996. Disponível em: https://www2.unitins.br/BibliotecaMidia/Files/Documento/AVA_634025141883180000pedagogia_de_projetos.pdf. Acesso em: 21 dez. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MELO, R. A. **Licenciatura em Educação do Campo: formação de professores e prática educativa**. 2018. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

PANNUTI, M. P. A relação teoria e prática na residência pedagógica. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XII., Paraná. Anais...* Paraná: PUCPR, 2015, p.

8433-8440. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15994_8118.pdf. Acesso em: 21 dez. 2021.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, vol. III, p. 05-14, set., 1997.

POLADIAN, M. L. P. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/16141/1/Marina%20Lopes%20Pedrosa%20Poladian.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

SARAIVA, L. A. M; SANTOS, J. S. As contribuições do Estágio Supervisionado I na formação do acadêmico da licenciatura. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XII., Paraná. **Anais...** Paraná: PUCPR, 2015, p. 25017-25026. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22251_9831.pdf. Acesso em: 21 dez. 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Edital 06/2018**. Institui processo de seleção de bolsistas no âmbito do Programa Residência Pedagógica. Teresina, 2018.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 11-35.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

MELO, R. A; CRUZ, E. C; LIMA, F. R. O Programa Residência Pedagógica (PRP) e a Formação de Professores de Ciências de Escolas do Campo: Retratos de uma Imersão na Prática. **Rev. FSA**, Teresina, v.19, n. 4, art. 6, p. 110-124, abr. 2022.

Contribuição dos Autores	R. A. Melo	E. C. Cruz	F. R. Lima
1) concepção e planejamento.	X	X	
2) análise e interpretação dos dados.	X	X	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X	X