



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

ARTHUR RAFAEL BARROS DOS SANTOS

**A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ALUNOS DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO
E SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**

Cuité-PB

2022

ARTHUR RAFAEL BARROS DOS SANTOS

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ALUNOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal de Campina Grande como pré-requisito para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas. Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientador: Pro. Dr. Márcio Frazão Chaves

Cuité-PB

2022

S237r Santos, Arthur Rafael Barros dos.

A residência pedagógica na formação docente de alunos de licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande. / Arthur Rafael Barros dos Santos. - Cuité, 2022.

59 f.: il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde, 2022.

"Orientação: Prof. Dr. Márcio Frazão Chaves".

Referências.

1. Formação docente. 2. Residência pedagógica. 3. Ciências biológicas - discentes - formação. 4. Centro de Educação e Saúde - Cuité - PB. I. Chaves, Márcio Frazão. II. Título.

CDU 371.13(043)

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ALUNOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

ARTHUR RAFAEL BARROS DOS SANTOS

Monografia apresentada ao curso de licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande

Data: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof. Marcio Frazão Chaves (Orientador)

Prof.^a Lílian Arruda Ribeiro (1º Membro Titular)

Prof.^a Eline Nayara Dantas da Costa (2º Membro Titular)

DEDICATÓRIA

“A minha mãe, Maria das Vitórias, e, in memória a meus avós, José Felix e Luiza Pereira, por toda dedicação, apoio e amor incondicional”.

OFEREÇO ESSA CONQUISTA!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, não somente em minha trilha quanto universitário, mas que em todos os momentos me sustentou e me deu sabedoria, atendendo a meus pedidos quando mais precisei.

Agradeço a minha mãe, Maria das Vitórias, minha maior heroína, que sempre esteve comigo nas horas mais difíceis de minha vida, me apoiando e incentivado nos momentos de desânimo e cansaço. Agradeço a meu irmão, Bruno, por sempre estar me estimulando aos estudos, sempre preocupado com meu futuro e minhas escolhas. Esse trabalho é o fruto de todos os esforços realizados por vocês.

Agradeço em especial aos meus avós, José Felix dos Santos (Zé Ezidel) e Luiza Pereira de B. Santos (Luizinha), aos quais dedico esse trabalho em memória como forma de homenagear a importância da existência que tiveram em minha vida e em meus estudos.

Agradeço ao meu padrasto, Francisquinho, por não ter medido esforços perante a todas as dificuldades para que eu conseguisse concluir meus estudos. Agradeço a meu pai Raminho e sua esposa Adriana, por estarem sempre me aconselhando a não desistir dos meus sonhos.

Agradeço a minha amiga, companheira e namorada, Danielle, pelo incentivo, apoio e palavras certas quando mais precisei. Obrigado, de todo o meu coração, por compartilhar os inúmeros momentos de ansiedade e estresse. Sem você ao meu lado o trabalho não seria concluído.

Quero agradecer a todos os meus amigos de ensino médio, que levo até hoje e são de grande importância para minha formação. Em especial a Leticia e Luiz, por serem meus maiores apoiadores a ingressar no curso de Biologia.

Quero agradecer a todas as amizades feitas durante a graduação, que direta ou indiretamente participaram da minha formação. Em especial a meus grandes amigos, Jandson Lucas e Elana. Obrigado por todos os conselhos

úteis, bem como palavras motivacionais e puxões de orelha. As risadas que compartilhamos durante momentos de dificuldades em nossa formação. Obrigado por tudo. Este TCC também é de vocês!

A todos e todas, e, em especial, a cada um, que de alguma forma contribuíram para construção dessa monografia, seja com palavras de incentivo, companheirismo, abraços, revisões e orações.

Agradeço ao curso de Biologia como um todo e a todos os professores que passaram por esse percurso. Agradeço a Instituição UFCG por proporcionar esse momento.

Agradeço ao Programa de Residência Pedagógica pela oportunidade de formação. No qual foi desenvolvido essa monografia. A toda equipe do subprojeto de Biologia, minha gratidão.

Agradeço a banca formada pela Prof.^a Lílian Arruda Ribeiro e a Prof.^a Eline Nayara Dantas da Costa.

Um agradecimento especial para meu orientador Dr. Marcio Frazão, que gentilmente aceitou enfrentar essa batalha junto comigo, pela orientação e paciência.

A todos minha gratidão!

“Seja a mudança que você quer ver no mundo”

Mahatima Gandhi.

RESUMO

O presente trabalho aborda a importância do Programa Residência pedagógica (PRP) na formação docente, trazendo uma reflexão sobre sua relação com outros programas de formação inicial e com os estágios supervisionados. O principal objetivo é descrever o papel do Programa Residência Pedagógica na formação de futuros professores do curso de licenciatura em Ciências biológicas da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com foco no Centro de Educação e Saúde (CES) Campus Cuité. A metodologia aplicada na forma de questionário com 13 perguntas analisadas pelo método de Bardin (2002), que discute sobre a notoriedade do programa como um todo e faz referência a experiência vivida, carga horária, pontos positivos e negativos entre outras. Os resultados mostram que o PRP oferta um tempo maior de vivência no ambiente escolar e fornece aos participantes maior autonomia em sala de aula, onde os mesmos podem aprender a teoria na prática, aplicando e testando diferentes metodologias e observando as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem das aulas de biologia.

Palavras-chave: Formação docente, carga horária, teoria e prática.

ABSTRACT

The present work addresses the importance of the Pedagogical Residency Program (PRP) in teacher training, bringing a reflection on its relationship with other initial training programs and with supervised internships. The main objective is to describe role of the program Residence Pedagogical in the training of future teachers of the degree course in Biological Sciences at the Federal University of Campina Grande (UFCG), with a focus on the Center for Education and Health (CES) Campus Cuite. The methodology applied in the form of a questionnaire with 13 questions analyzed by the method of Bardin (2002), which discusses the notoriety of the program as a whole and makes reference to the lived experience, workload, positive and negative points, among others. The results show that the PRP offers a longer experience in the school environment and provides participants with greater autonomy in the classroom, where they can learn theory in practice, applying and testing different methodologies and observing the difficulties of the teaching and learning process. learning from biology classes.

Keywords: Teacher training, workload, theory and practice.

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

CES – Centro de Educação e Saúde

ABE - Associação Brasileira de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

PRP – Programa de Residência Pedagógica

IES - Instituições do Ensino Superior

PIBID - Programa de Iniciação à Docência

PAP - Plano de Ação Pedagógica

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idade dos entrevistados.....	17
Gráfico 2: Porcentagem de alunos bolsistas e voluntários.....	18
Gráfico 3: Residentes por escola vinculada ao programa.....	18
Gráfico 4: Critérios para a participação do Programa Residência Pedagógica.....	19
Gráfico 5: A remuneração do PRP influencia na participação dos licenciandos.....	20
Gráfico 6: Participação em outros programas de iniciação à docência.....	22
Gráfico 7: Diferenças da Residência Pedagógica em relação a outros programas de iniciação à docência existentes na escola.....	23
Gráfico 8: Opinião dos residentes sobre o programa de Residência Pedagógica e a relação com o que foi aprendido nas disciplinas de prática de ensino e estágio supervisionado.....	24
Gráfico 9: Interação entre Universidade e Escola durante o PRP.....	25
Gráfico 10: Adequação da carga horária do Programa.....	28
Gráfico 11: Contribuição do programa de Residência Pedagógica para a formação docente.....	29
Gráfico 12: Notoriedade sobre diferenças significativas entre a Residência Pedagógica e os estágios supervisionados.....	29
Gráfico 13: Eficácia do PRP para a formação docente.....	31

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Motivos pelos quais a remuneração do programa influencia em sua escolha.....	21
Quadro 2: A principal contribuição da Residência Pedagógica para a dinâmica das aulas de biologia.....	26
Quadro 3: Pontos positivos proporcionados pelo PRP.....	27
Quadro 4: Pontos negativos do PRP.....	27
Quadro 5: Principais diferenças entre a Residência Pedagógica e o Estágio supervisionado.....	30

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. OBJETIVOS	3
2.1. OBJETIVO GERAL	3
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	3
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	4
3.1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA CONTRIBUIÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA .	4
3.2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE BIOLOGIA E O PRP	8
3.3 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)	9
3.4 A RELAÇÃO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COM O PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA.....	11
4. METODOLOGIA.....	13
4.1. LOCAL DA PESQUISA.....	13
4.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	13
4.3. COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	14
5. RESSULTADOS E DISCUSSÃO	15
5.1 DIAGNOSE DAS ESCOLAS ATUANTES NO PRP	15
5.1.1 Escola Cidadã Integral Orlando Venâncio dos Santos	15
5.1.2 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Rolderick de Oliveira.....	16
5.1.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Luiz Neto	16
5.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS RESIDENTES	17
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
7. REFERÊNCIAS	33
ANEXOS	37

1. INTRODUÇÃO

Após longos períodos recebendo uma grande carga de conteúdos e formulando concepções da prática docente, o graduando tem a oportunidade de colocar em ação tudo aquilo que se foi construído durante sua formação dentro da universidade a partir do momento em que ele é inserido no ambiente educacional de uma escola pública de ensino básico.

Nessa perspectiva, o estágio nas escolas de ensino básico vem para fazer um intermédio da prática e teoria baseada no pressuposto de interações dos futuros profissionais com a realidade enfrentada pelos atuais docentes. Segundo Pimenta e Lima (2011), o estágio para formação de professores permite aos graduandos a construção de suas identidades através das observações realizadas às práticas de profissionais já atuantes.

Mas não somente o estágio curricular supervisionado ofertado na grade dos cursos de licenciatura irá proporcionar a quantidade de experiências necessárias para formação efetiva dos graduandos. Nesse sentido Silveira (2015), relata que, estados, municípios e união, procuram evidenciar a formação inicial e continuada de futuros professores, como também os já atuantes na docência.

As universidades têm um papel importante na formação dos docentes, orientando os caminhos e as nuances a serem tomadas. Para isso os cursos de licenciatura de algumas instituições brasileiras de ensino superior dispõem de programas voltados para formação dos futuros professores. Dessa forma Locatelli (2018) afirma que esses programas foram implantados pela Política Nacional de Formação Docente.

Com o objetivo de inserir os alunos dos cursos de licenciatura em um ambiente realístico da profissão que os esperam, o programa de Residência Pedagógica (RP) veio como um novo caminho para aproximar os futuros profissionais da carreira docente com a realidade enfrentada pelas escolas públicas de ensino básico brasileiro. (FREITAS, 2020).

Instituído pela Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior – CAPES, na portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, o programa

visa a aproximação de estudantes de cursos de licenciatura com profissionais já atuantes, favorecendo a aproximação das instituições de nível superior com as escolas de ensino básico. Estreitando as relações dos campos de pesquisas educacionais a sua prática e vivência (CAPES, 2018).

É sabido que semelhante a outros programas como, PIBID e Estágio Curricular Supervisionado, a Residência Pedagógica tem os seus pontos chaves que elevam a qualidade da formação e estruturação de futuros profissionais. Porém a pontos a serem trabalhados que intensifiquem mais ainda esse novo projeto de iniciação à docência. Pontos que estimulem cada vez mais a relação entre a Universidade e a escola campo em que o aluno graduando está inserido. (PEREIRA, 2020).

Nesta perspectiva o referido projeto visa descrever o papel do Programa Residência Pedagógica na formação de futuros professores do curso de licenciatura em Ciências biológicas da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com foco no Centro de Educação e Saúde (CES) Campus Cuité-PB.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL

Descrever o papel do Programa de Residência pedagógica na formação de futuros professores do curso de licenciatura em Ciências biológicas da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com foco no Centro de Educação e Saúde (CES) Campus Cuité-PB.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Compreender como se dá a relação da Universidade à escola;
- ✓ Comparar a residência com outros programas de iniciação à regência;
- ✓ Constatar seus pontos positivos e negativos;
- ✓ Verificar se a carga horária do programa é adequada para a vivência dos futuros docentes;
- ✓ Avaliar a notoriedade do programa.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA CONTRIBUIÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA

No período colonial, a educação no Brasil era completamente fornecida pelos padres jesuítas, que se dispuseram a difundir a fé católica e a alfabetizar as tribos indígenas e os filhos das famílias ricas do nosso país. Posteriormente, com a instituição das escolas e unificação da prática docente o ensino foi se tornando uma prática sistemática que se baseava na reprodução de conteúdo e sua memorização (SILVA, 2015 p.16). Todavia, o ensino continuava sendo trabalhado de modo informal e pouco se falava sobre a prática docente e formação dos mesmos, mesmo com a criação dos cursos superiores em 1808 por Dom João VI, essa preocupação não foi manifestada (BORGES, AQUINO E PUENTES, 2011 p. 96).

Segundo Saviani (2009 p.144), a preocupação com a formação dos professores surgiu por volta de 1827 com a Lei das Escolas das Primeiras Letras, cujo afirmava que os professores deveriam ser formados às próprias custas para o exercício da profissão. Logo após, instituíram as Escolas Normais através do modelo europeu que foi bem difundida no país e que aos poucos enfatizava o preparo pedagógico para a prática docente. Aos poucos as escolas foram sendo reformadas dando início aos debates sobre a formação dos professores, organização curricular, preparação dos conteúdos e preparação didático-pedagógica.

É possível observar que no início do século XX o avanço do processo de escolarização teve uma grande influência política, dando início aos pensamentos de formação de cidadãos esclarecidos. A versão da pedagogia tradicional foi dando espaço para as ideias modernas sobre a educação, e no ano de 1924 criou-se a Associação Brasileira de Educação (ABE), que tinha como principal objetivo reunir a população a favor da educação. Com sua evolução em 1927, a ABE organizou a I Conferência Nacional de Educação. Ao avançar da história os cursos de pedagogia e de licenciatura foram consolidados pelo modelo das Escolas Normais que logo após foram

substituídas pela habilitação específica do magistério. Desde então, observa-se o advento das Instituições de Ensino Superior de Educação, tendo a forte influência de Paulo Freire com as discussões sobre o rompimento de um ensino tecnicista (SAVIANI, 2009 p.144).

Nesse prisma, diversos educadores produziram e explicitaram concepções avançadas sobre a formação docente, destacando o caráter sócio histórico da formação, a necessidade de um profissional com formação ampla, com pleno domínio e compreensão da realidade de seu tempo, desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir nas condições da escola, da educação, da sociedade e transformá-las. (BORGES, AQUINO E PUENTES, 2011 p. 101).

Com o fim do regime militar, os educadores do Brasil reivindicaram mudanças da educação básica e no ensino superior, criaram expectativas de que os problemas em torno da formação docente e remodelagem curricular dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas seriam solucionados com a nova LDB (9.394/96), porém, foram frustrados uma vez que, a Lei propôs como alternativa aos cursos de Licenciatura e pedagogia os Institutos de nível superior de segunda categoria, que seriam formações de curta duração. (SAVIANI 2009 p.146).

A LDB pode ser compreendida em diversas faces. Ao ponto que postulou a necessidade de formação superior para os professores que atuam nos ensinos fundamental e médio, o que representa um ponto positivo, entretanto, como a Lei não preconizou o espaço universitário como o específico para a formação docente, abriu-se espaço para que outras instituições, afastadas da pesquisa e da extensão, sem estrutura humana e material, assumissem essa formação. Cabe destacar que a maioria desses espaços eram de natureza privada, que ofereciam formações aligeiradas e de caráter duvidoso. (DEROSSI & CARVALHO, 2020 p.326).

Cunha (2003 p.39), afirma que no período correspondente ao governo de Fernando Henrique Cardoso as políticas educacionais voltadas para o ensino superior foram deixadas de lado, os investimentos foram retirados corroborando para o crescimento das instituições de ensino privado.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica surgem, nos anos 2000, com o propósito de regulamentar de uma vez por todas a formação docente, ela dispunha de orientações para os cursos de formação inicial docente. Assim, foi consolidado

a direção da formação para três categorias: Bacharelado Acadêmico, Profissionalizante e a Licenciatura. (SILVA, 2015 p.18).

Vale salientar a exigência de nível superior para os professores da educação básica, da LDB (9.394/96), expressa nos artigos 62 e 63: Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão: I - Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental; II - Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de Educação Superior que queiram se dedicar à educação básica; III - Programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis. (LDB 9.394/96).

O processo histórico e político da formação inicial dos docentes supracitados, se revelaram sempre de modo fragmentado e em desacordo com as classes representantes. Desse modo, foi concedido às Universidades a possibilidade de promover cursos de formação de professores em licenciatura plena, substituindo os cursos de fragmentados que já existiam e integrando-os para os diferentes níveis de ensino e especialidades. A Resolução também se preocupou com a qualificação do corpo docente, exigindo no artigo 4º mestrado e/ou doutorado e um regime de dedicação exclusiva e comprovada experiência na educação básica, além disso, a mesma assinalou a necessidade da participação em comum dos docentes na construção e avaliação do Projeto Político Pedagógico dos cursos. (LDB 9.394/96).

É possível observar que as disposições da LDB apontaram um novo caminho sobre a formação docente, tanto no que diz respeito a estrutura curricular, quanto na conjuntura formativa dos currículos e da qualificação dos formadores.

Dando continuidade, em 2006 destaca-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tinha como objetivo elevar o número de professores e demais profissionais formados no período de cinco anos. Este Decreto afirmava que em cumprimento da proposta o Governo Federal pagaria a Instituição com 20% do fundo destinado ao pagamento de recursos humanos e manutenção básica. E sobre a formação

inicial docente, foi possível observar um aumento significativo nos cursos de licenciatura localizados nos mais diversos campus do interior dos estados.

Posteriormente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) promovida pelo decreto nº 6.755 de 2009 (BRASIL, 2009), anunciou o lançamento do Plano Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica sistematizando programas formativos em fases inicial e continuada para os docentes, onde mais de 330.000 professores da rede pública, estadual e municipal iniciaram seus cursos de licenciatura. Além disso, foram implementados outros programas que auxiliaram o desenvolvimento da educação básica e do ensino a distância. (CAPES, 2022).

Em 2015, nas Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores observa-se uma articulação entre teoria e prática na formação inicial dos mesmos, o artigo 8º destaca que a formação inicial está voltada para aqueles profissionais que desejam seguir a carreira do magistério compreendendo aos campos de estudos teórico-práticos, investigativo e reflexivo. Trata também de uma formação cidadã mais contextualizada, ressaltando a importância de se trabalhar com ética e compromisso, promovendo a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, destaca a questão do processo de ensino e aprendizagem no que diz respeito a construção de um conhecimento pedagógico, científico e interdisciplinar.

No decorrer da história percebe-se que o avanço do processo de formativo do professor no Brasil percorreu um trajeto guiado pelos interesses políticos, sociais e econômicos do país. A educação atravessou diferentes espaços que levou a discussões sobre inúmeras questões dos processos formativos e suas relações profissionais, bem como da reformulação dos cursos de licenciatura e das suas respectivas grades curriculares. Para Dias e Passos (2016, p.104) A formação de professores no Brasil, desde as escolas normais, passando pelos institutos, sua implantação como curso superior de Pedagogia e Licenciatura até os dias atuais, busca a consolidação de sua identidade e de sua profissionalidade.

3.2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE BIOLOGIA E O PRP

As pesquisas realizadas no campo da Educação em Ciências têm de modo geral, promovido avanços significativos no cenário educacional do nosso país. Segundo Costa et al. (2018 p.2), a elevada produção de conhecimento científico, tem proporcionado progressos na qualidade de ensino de Ciências, não somente na educação básica, bem como na educação superior, onde são formados os profissionais que atuam na educação básica.

Neste processo formativo, o ensino de biologia contribui de maneira significativa para a construção do mundo que desejamos, sendo assim, implica diretamente na visão de mundo dos discentes, na sua atuação como cidadão e na forma como se relacionam com ele (DEMO, 2004; MORAES, 2001). Desse modo, observa-se que a biologia se destaca como uma das disciplinas mais relevantes para os educandos dependendo da forma como for ensinada.

Figueiredo (2018, p27) afirma que o estudo da biologia teve início com a primeira classificação dos animais feitos pelo filósofo grego Aristóteles, que conseguiu catalogar cerca de 500 espécies em estilo moderno. Porém a mesma foi incluída como ciências no ensino básico no início do século XIX.

Segundo Rosa (2005) a inserção do Ensino de Ciências na escola, deu-se no início do século XIX, quando então o sistema educacional centrava-se principalmente no estudo das línguas clássicas e da matemática, de modo semelhante aos métodos escolásticos da idade média. Mas já naquela época as diferentes visões de Ciência dividiam opiniões. Havia os que defendiam uma Ciência que ajudasse na resolução de problemas práticos do dia a dia. Outros enfocavam a Ciência acadêmica, defendendo a ideia de que o ensino de ciências ajudaria no recrutamento dos futuros cientistas.

Atualmente, sabe-se que o ensino de biologia gera grandes desafios para os docentes da área, visto que, contém diversos termos técnicos de difícil compreensão, bem como a dificuldade de relacionar os conteúdos vistos em sala de aula com o dia a dia dos alunos. Todavia, para superar as dificuldades de ensino e aprendizagem, o professor busca por metodologias que despertem o interesse do aluno, buscando alternativas que sejam capazes de facilitar este processo (NICOLA; PANIZ, 2016 p.11).

Sendo assim, a formação docente em biologia a cada dia que passa se consolida como um objeto de pesquisa educacional, tendo em vista o

aprofundamento dos temas relacionados ao conhecimento científico, ao exercício da profissão e o aperfeiçoamento da prática docente.

Em sala de aula, são as atividades diferenciadas e as metodologias inovadoras que dão impulso ao processo de ensino e aprendizagem da biologia. Contudo, para se trabalhar as metodologias estudadas e pesquisadas o docente por exemplo precisa do ambiente escolar para aplicar a teoria estudada em sala de aula, pois, se o recurso didático não for empregado corretamente poderá acarretar resultados negativos, colaborando para o desinteresse dos alunos (VISCOVINI et al., 2009).

Com base nessa perspectiva, o PRP, assume um importante papel da formação inicial dos futuros docentes, pois aperfeiçoa a prática e estimula os residentes a aplicar e desenvolver suas metodologias de acordo com a realidade do ambiente escolar onde o mesmo está inserido. O Programa Residência Pedagógica, assim como os estágios e demais programas de iniciação docente proporciona o condicionamento do profissional para o exercício da profissão antes da sua inserção ao mercado de trabalho, (SANTOS, et al. 2020 p.558).

3.3 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)

A Residência Pedagógica é um programa criado pelo Decreto nº 8.977, de 30 de janeiro de 2017, tem por objetivo promover aos alunos da segunda metade dos cursos de licenciatura a experiência de regência em sala de aula, em escolas públicas de educação básica, acompanhados pelo professor da escola (preceptor). (BRASIL, 2018). A portaria nº 38 de 28 de fevereiro de 2018 da CAPES deixa claro quais são os objetivos do Programa da Residência Pedagógica.

I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;

II - promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

III - fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e

IV - fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores. (BRASIL, 2018).

O Programa Residência Pedagógica (PRP) também incentiva os estudos e pesquisas relacionadas ao âmbito educacional, com ênfase nas práticas inovadoras de ensino, fornecendo aos discentes (residentes), uma oportunidade de vivência escolar em tempo integral sob a tutela de um professor formador. Vale ressaltar que, este projeto além de contemplar as salas de aula, faz com que os residentes possam ter experiências em relação ao acompanhamento pedagógico e a convivência com a comunidade escolar de modo geral. (SILVA, 2015 p.25).

Dessa maneira, estando na pauta da atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, a CAPES lançou um edital em 2018 para selecionar Instituições do Ensino Superior (IES) públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que possuam cursos de Licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos, para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (CAPES, 2018, p. 1). Segundo o edital as definições que regem a residência estão descritas no seu capítulo 2:

2.2.1 A residência pedagógica é uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo.

2.2.1.1 A residência pedagógica terá o total de 440 horas de atividades distribuídas da seguinte forma: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades.

2.2.2. Na escola-campo, o residente será acompanhado por um professor da educação básica, denominado preceptor.

2.2.3 A orientação do residente será realizada por um docente da IES, denominado docente orientador.

2.2.4 A coordenação do Projeto Institucional de Residência Pedagógica será realizada por um docente da IES, denominado Coordenador Institucional. (CAPES, 2018 p.2).

É possível compreender que o PRP é formado então por diferentes participantes que são essenciais para o funcionamento do programa: o coordenador institucional, um docente que compõe a coordenação do programa, este é responsável pelo acompanhamento do PRP nos cursos de Licenciatura na IES; o docente orientador, responsável pelas orientações dos

residentes em suas atividades; o preceptor, um professor da Educação Básica responsável pelo acompanhamento dos residentes na escola-campo; e, por último, o residente, que é o licenciando acompanhado em suas atividades na escola-campo. (SILVA, 2015 p.28-29).

Todavia, para que o desenvolvimento do programa de residência pedagógica ocorra de modo eficaz é imprescindível que exista uma relação de confiança construída entre a escola, universidade e o estudante universitário. Entende-se então que o licenciado será inserido no ambiente escolar não apenas como um expectador, mas sim como atuante da rotina escolar, contribuindo juntamente com o professor preceptor que em algum momento dará autonomia e independência para a sua atuação em sala de aula, que acontecerá mediante supervisão. (PEREIRA, 2021 p.14). O propósito é que o residente coloque em prática tudo aquilo que lhe foi transmitido na teoria, é importante enfatizar que o PRP é voltado para a formação inicial dos futuros docentes que iniciarão a experiência do seu exercício ainda sendo aluno de curso superior.

3.4 A RELAÇÃO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COM O PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Nos últimos anos observa-se um elevado índice de investimentos voltados para a formação inicial e continuada dos professores da Educação básica. Segundo Anadon & Gonçalves (2018), a centralidade nas políticas educacionais para a formação docente pode ser vista tanto no desenvolvimento de projetos e programas, quanto na dimensão legal das Diretrizes Curriculares Nacionais. Existem dois programas propostos pelo Governo Federal para os cursos de licenciatura que merecem um destaque especial, o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP), ambos incidem na prática docente e nos currículos dos cursos de licenciatura.

A portaria nº 259, de dezembro de 2019, dispõe sobre o regulamento do PRP e do PIBID, dizendo em seus primeiros artigos o seguinte:

Art. 1º O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (RP) são iniciativas que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, visando intensificar a formação prática nos

cursos de licenciatura e promover a integração entre a educação básica e a educação superior.

Art. 2º O PIBID tem por finalidade proporcionar aos discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior.

Art. 3º O RP tem por finalidade promover a experiência de regência em sala de aula aos discentes da segunda metade dos cursos de licenciatura, em escolas públicas de educação básica, acompanhados pelo professor da escola. (BRASIL, 2019).

Para os dois programas, são destinadas bolsas de apoio financeiro como incentivo aos estudantes dos cursos de licenciatura, possibilitando aos mesmos a inserção ao cotidiano escolar bem como o desenvolvimento das práticas didático-pedagógicas junto aos professores mais experientes e a vivência das reais adversidades e conflitos vividos neste âmbito profissional (ABE, et al. 2021 p.283).

No PRP, o licenciando começa suas atividades na educação básica a partir da segunda metade do seu curso, promovendo a prática da regência em sala de aula e um trabalho de intervenção pedagógica, direcionado pelo professor da escola e um orientador da Instituição de Ensino Superior. Já no PIBID, a inserção do licenciando se dá na primeira metade do seu curso, este executa projetos e atividades de observação e prática docente escolar. A grande importância desses programas da CAPES está na questão de inserir os futuros docentes no ambiente escolar desde o início do seu curso possibilitando o desenvolvimento de habilidades e competências que somente o estágio não é capaz de oferecer. (LOPES; JOAQUIM & SOUZA, 2018 p.6).

Portanto, o que se observa é que esses programas possibilitam ao licenciado uma oportunidade de passar mais horas em sala de aula analisando e propondo as metodologias que podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, percebendo as maiores dificuldades dos alunos e o modo como os professores trabalham e vivenciam o dia a dia escolar. Nesse contexto, o processo formativo onde é possível aliar teoria e prática, retira os licenciandos do fazer pedagógico e os insere em uma situação de constante revisão das suas práticas. (GEGLIO, 2021 p. 18).

4. METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa. Segundo Minayo; Derlandes e Gomes (2002) a pesquisa qualitativa trabalha no nível simbólico, dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, realizando uma aproximação fundamental entre o sujeito e objeto de estudo. Não existe uma preocupação na quantificação dos dados e sim, no aprofundamento da compreensão dos fenômenos. É importante ressaltar que mesmo sendo uma pesquisa qualitativa utilizou-se em uma das etapas propostas um instrumento de caráter quantitativo (questionário), que, no entanto, não descaracteriza a forma de abordagem proposta.

4.1. LOCAL DA PESQUISA

O trabalho foi realizado em três escolas da rede pública Estadual do Curimataú Paraibano. As escolas estão localizadas em três municípios diferentes, sendo escolhidas por terem em seu PPP o Programa de Residência Pedagógica, e possuírem vínculos com a instituição do CES.

A primeira escola é a Escola Cidadã Integral Orlando Venâncio dos Santos, município de Cuité. A segunda foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Rolderick de Oliveira, município de Nova Floresta. Por fim, a última escola envolvida na pesquisa, foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Luiz Neto, município de Barra de Santa Rosa.

4.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com 30 alunos do Curso de Licenciatura em Ciências biológicas da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campus Cuité PB, que participaram do Programa da Residência Pedagógica, sendo assim chamados de residentes, vigentes no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020.

4.3. COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Para coleta de dados foi utilizado um questionário semiestruturado direcionado para os residentes, dividido em duas partes, sendo a primeira parte voltada para caracterização dos entrevistados segundo seus dados sociais e a segunda parte contendo 13 questões voltadas para contextualização do tema. Para aplicação dos questionários foi utilizado a plataforma digital Google forms.

Os resultados obtidos foram analisados através do método de Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (2002) designa um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise dos dados qualitativos foi organizada por meio de categorização, na qual classificou-se os elementos por aproximação e semelhança das respostas, sendo evidenciadas as mais relevantes, e expostas em quadros, no intuito de organizar e explorar da melhor forma todos os resultados.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 DIAGNOSE DAS ESCOLAS ATUANTES NO PRP

5.1.1 Escola Cidadã Integral Orlando Venâncio dos Santos

A instituição de ensino Escolar Cidadã Integral Estadual De Ensino Médio Orlando Venâncio dos Santos foi criada em 13 de outubro de 1970, pelo governador da época, João Agripino Filho. Em 1976 passou a ser chamada de Escola Estadual De Primeiro e Segundo Graus de Cuité, recebendo apenas em 1997 o nome de Orlando Venâncio dos Santos.

A escola está localizada na cidade de Cuité, capital do Curimataú paraibano, pertencente a rede de ensino estadual, com turmas de ensino médio e EJA, funcionando nos turnos manhã e tarde (ensino integral) e a noite. Em 2019 contava com mais de 900 alunos, sendo cerca de trinta e cinco por turma.

Sua estrutura interna dispõe de sala de direção, coordenação, sala dos professores, secretaria, biblioteca, laboratórios de informática, biologia, química, física e robótica, uma quadra de esportes coberta, refeitório, cozinha, dois banheiros femininos de dois masculinos, sendo dois para alunos e dois para professores. Contém 13 salas de aula divididas em dois blocos.

Em seu corpo de funcionários dispõe de diretora, vice-diretora, coordenadora, equipe de secretarias, cerca de trinta e nove professores que contam com capacitação continuada (STEM Brasil), funcionários de limpeza, merendeiras, guardas e inspetores. A escola também disponibiliza de computadores, retroprojetores, internet, televisor, aparelho DVD, micro system, mapas, matérias laboratoriais, material esportivo, acervo bibliográfico, bebedouros, lixeiras.

5.1.2 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Rolderick de Oliveira

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Rolderick de Oliveira, está situada na Rua Felinto Florentino, nº 1030, Centro, município de Nova Floresta - PB. Ela é um espaço para construção de cidadania, tendo em média 700 alunos por ano, sendo eles da zona rural e urbana.

A escola é composta por 09 salas de aula, diretoria, secretaria, sala de professores, biblioteca, dois laboratórios sendo um de informática e um de ciências da natureza, nove sanitários, cozinha, cantina, quadra de esporte (desativada), área descoberta para recreação, poço artesiano e cisterna.

A escola também disponibiliza de computadores, retroprojetores, internet, televisor, aparelho DVD, caixa de som, mapas, matérias laboratoriais, impressora, copiadora, material esportivo, acervo bibliográfico, bebedouros, almoxarifado e lixeiras.

A equipe de funcionários é composta por diretora, vice-diretora, coordenador, secretarias, professores com diferentes graus de capacitações, funcionários de limpeza, merendeiras, guardas e inspetores.

5.1.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Luiz Neto

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Luiz Neto, como é conhecida hoje, foi fundada em 10 de agosto de 1979, ela está situada na Rua Prefeito João Inácio da Silva, nº 170, centro, Barra de Santa Rosa - PB. No início de sua implantação a escola funcionava no Grupo José Coelho e só em 1986 que passou a funcionar nas edificações atuais.

Sua estrutura apresenta um espaço físico de 1000m², distribuídos em dez salas de aula, Secretaria, Sala dos professores, Diretoria, laboratório de Informática, laboratório de Química, Física, Biologia e Matemática, Sala de recursos AEE, Sala multifuncional, Biblioteca, Pátio coberto, Cozinha com dispensa e panelheiro, cantina, Almoxarifado Quadra esportiva, Banheiros masculino e feminino adaptados para acessibilidade, Banheiro com chuveiro e Ambiente arborizado.

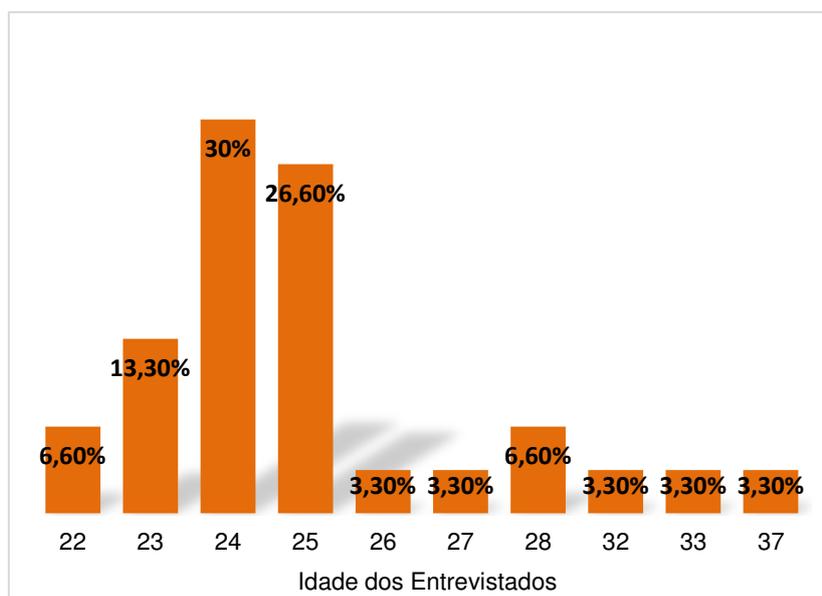
A escola também disponibiliza de computadores, retroprojetores, internet, variedades de equipamentos de robótica, televisor, mapas, matérias laboratoriais, material esportivo, acervo bibliográfico, bebedouros e lixeiras.

Seu corpo de funcionários é composto por diretora, vice-diretor, coordenador, secretarias, professores com diferentes graus de capacitações, funcionários de limpeza, merendeiras, guardas e inspetores.

5.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS RESIDENTES

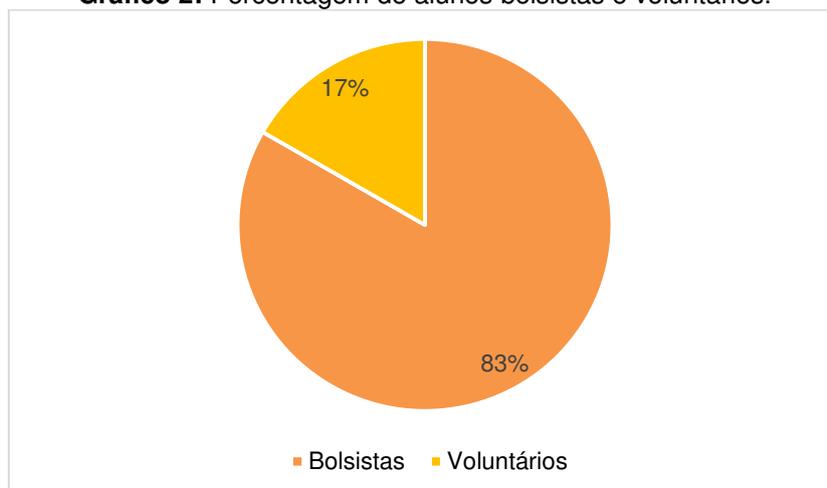
A pesquisa foi elaborada com 30 alunos que participaram do PRP como residentes, a princípio realizou-se a caracterização dos entrevistados segundo seus dados social, observou-se que, 76% dos entrevistados são do sexo feminino e 23% do sexo masculino. E quanto a faixa etária dos mesmos observou-se que a maioria tem entre 24 e 25 anos como mostra o gráfico 1.

Gráfico 1: Idade dos entrevistados.



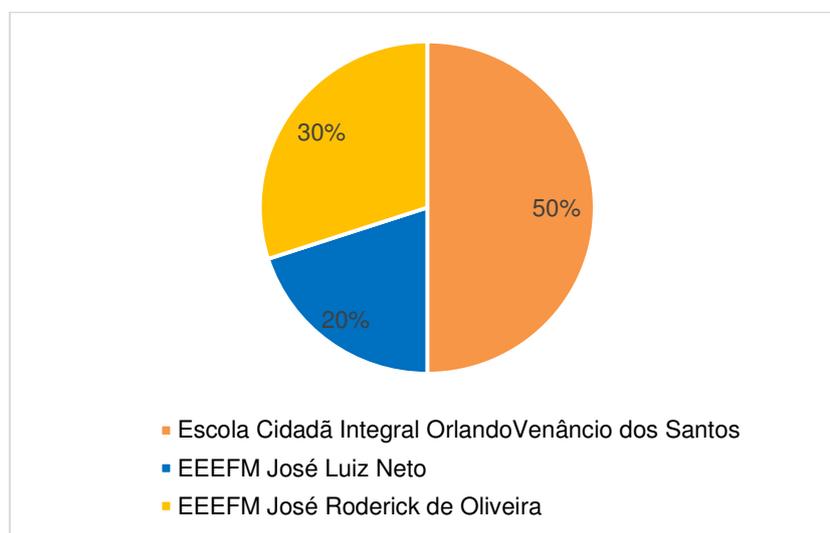
Fonte: Dados da pesquisa.

Posteriormente perguntou-se sobre a condição do entrevistado quanto ao programa, se o mesmo era bolsista ou voluntário. O gráfico 2, aponta que 83% eram bolsistas e apenas 17% trabalharam como voluntários.

Gráfico 2: Porcentagem de alunos bolsistas e voluntários.

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os participantes, perguntou-se a escola em que os mesmos atuaram como residentes, o gráfico 3 ilustra o resultado, onde é possível observar que 50% dos entrevistados afirmaram atuaram na Escola Cidadã Integral Orlando Venâncio dos Santos situada na cidade de Cuité, vale salientar que esta é a maior escola dentre as três participantes.

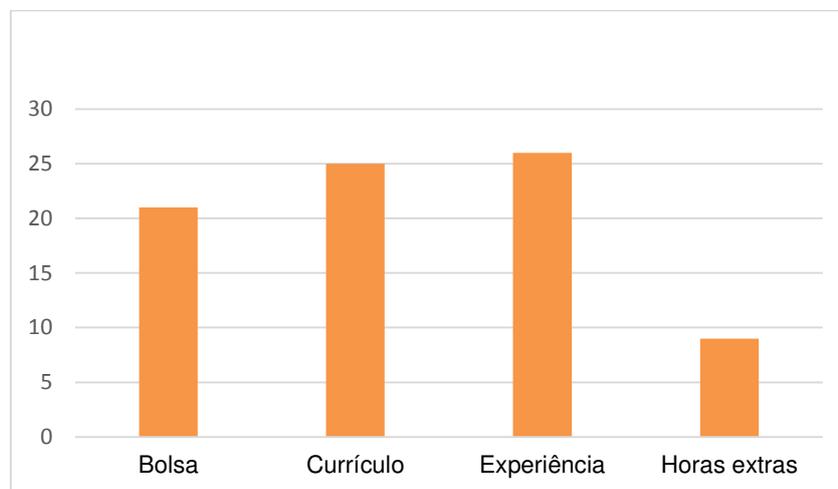
Gráfico 3: Residentes por escola vinculada ao programa.

Fonte: Dados da pesquisa.

Depois disto, foi perguntado aos entrevistados quais critérios que os levaram a participar do PRP, a resposta por ser de múltipla escolha revelou que a grande maioria estava interessada em obter experiência, melhorar o

currículo, a possibilidade de ter uma bolsa de incentivo e por fim o cumprimento do quadro de horas extras.

Gráfico 4: Critérios para a participação do Programa Residência Pedagógica.

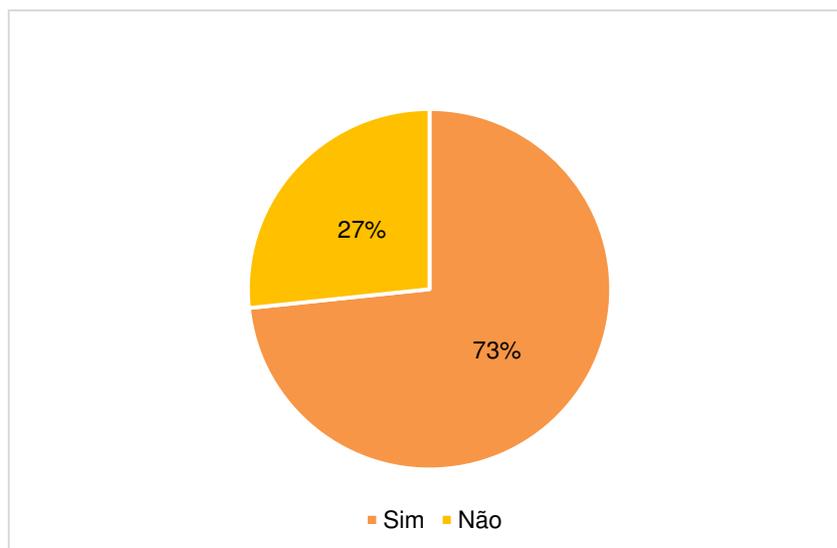


Fonte: Dados da pesquisa.

Assim sendo, quando se fala em experiência o Programa Residência Pedagógica proporciona ao residente a vivência da realidade escolar, sob a tutela de um professor formador. Esse tipo de projeto, é bastante relevante porque abrange não somente o trabalho em sala de aula, mas também possibilita ao licenciando a descoberta dos diversos ambientes que compõe a escola, desde o acompanhamento pedagógico até a comunidade escolar (SILVA, 2015 p.25). Portanto, o aluno teria a oportunidade de, além dos estágios curriculares obrigatórios, pôr em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso e vivenciar no dia a dia os aspectos que envolvem a profissão docente (PEREIRA, 2021 p.13).

Todavia, além da experiência é interessante buscar compreender se o fato da Residência Pedagógica ser remunerada influencia a participação dos licenciandos no programa. A pesquisa apontou que cerca de 73% dos entrevistados afirmam que este fato é importante para a vivência no programa, o gráfico 5 ilustra o resultado.

Gráfico 5: A remuneração do PRP influencia na participação dos licenciandos.



Fonte: Dados da pesquisa.

As definições do PRP descritas no item 5 do edital da CAPES, faz menção às bolsas ofertadas não somente aos residentes, bem como aos coordenadores e preceptores.

5.1A IES que tiver Projeto Institucional homologado na terceira etapa de seleção será apoiada com a concessão de bolsas nas seguintes modalidades: I. Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período; II. Coordenador Institucional: para docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica; III. Docente Orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática; IV. Preceptor: para o professor da escola de educação básica que acompanhará os residentes na escola-campo. (CAPES, 2022).

Após essas observações procurou-se saber os motivos pelos quais a remuneração do programa influencia na participação dos licenciandos. O quadro 1 mostra as respostas mais relevantes, tendo em vista que todos falaram sobre a questão do custeio das despesas em relação a locomoção, alimentação e compra de material didático.

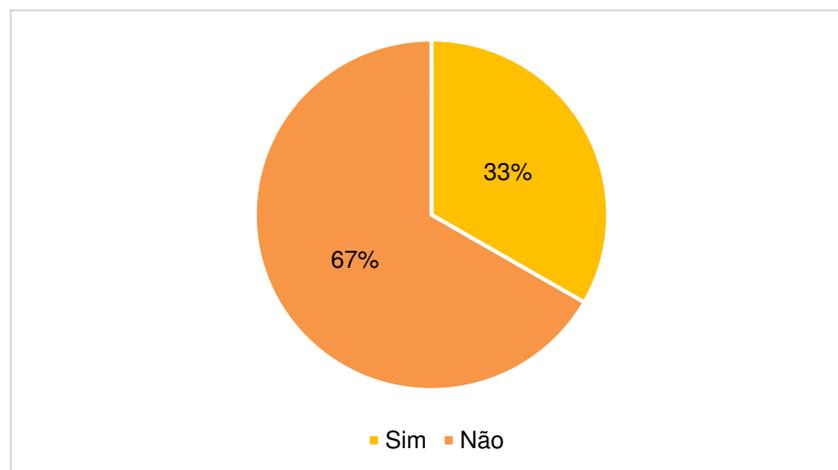
Quadro 1: Motivos pelos quais a remuneração do programa influencia em sua escolha.

<p>“Além de contar com uma boa experiência para mim graduanda, pelo fato de ter ficado em outra escola não sendo na cidade que moro, a remuneração ajudou bastante nos gastos para o deslocamento e com isso foi o fato de não ter desistido”.</p>
<p>“A remuneração sempre é um incentivo a participar de qualquer coisa. Também foi importante para a questão de locomoção da universidade para o local de trabalho e para quase todas as atividades desenvolvidas com meu grupo na residência tiramos dinheiro do próprio bolso para desenvolver, e sem a bolsa seria mais difícil. A bolsa também ajuda o universitário a se sentir incentivado a continuar no curso, que foi o meu caso, que mesmo amando o curso de Biologia, tive alguns contra tempos no decorrer no curso e a bolsa me incentivou a continuar”.</p>
<p>“Porque a remuneração ajudava nos custos de deslocamento e alimentação, já que morava longe da escola a qual participei do programa”.</p>
<p>“Pelo fato de ser algo que é necessário ser dedicado tempo e disposição. Além do mais, no ato da inscrição havia a possibilidade da residência ser em outro município o que resultaria em gastos financeiros”.</p>
<p>“Porque serviu como um incentivo a mais, para que a gente conseguisse se dedicar cada vez mais para realizar nosso papel da melhor forma, afinal a residência é algo que requer muito tempo e esforço de cada participante”.</p>
<p>“Pelo fato de ajudar financeiramente, por isso consigo dedicar-me por um período maior de tempo no programa, para me aperfeiçoar na minha iniciação à docência”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Nascimento (2019, p.42) afirma que a importância da bolsa está no fato de que além de diminuir a distância que separa o ensino superior e a formação de professores da educação básica, o programa também é uma forma de manter muitos alunos bolsistas na universidade, pois sabe-se que muitos licenciandos acabam evadindo da graduação por questões financeiras.

Outro questionamento feito aos entrevistados foi sobre a participação dos residentes em outros programas de iniciação à docência. Observou-se que a maior parte teve contato com outros programas, onde os mais citados foram o PIBID e o Estágio Curricular Supervisionado.

Gráfico 6: Participação em outros programas de iniciação à docência.

Fonte: Dados da pesquisa.

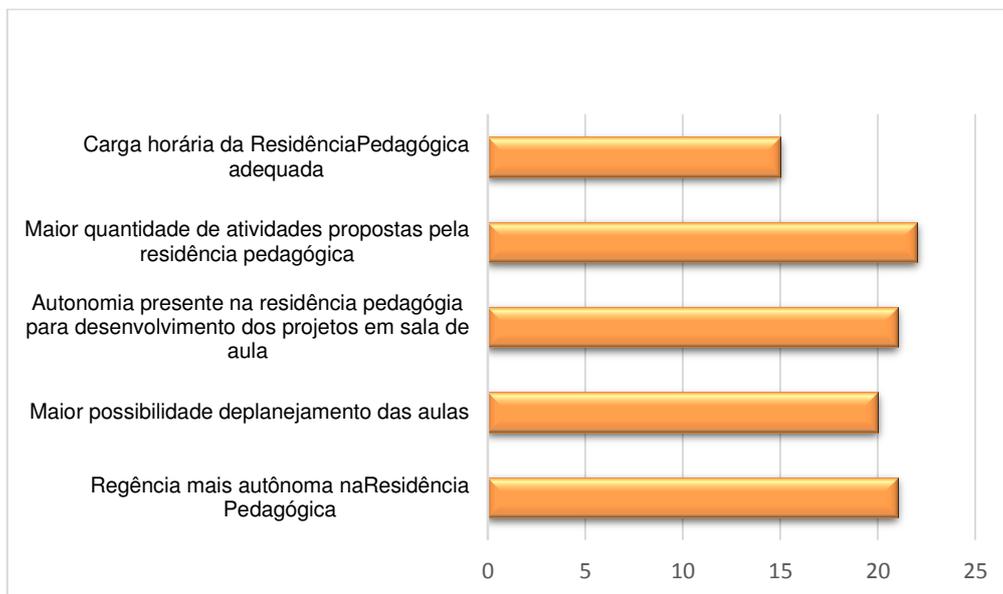
Os Programas de iniciação à docência podem contribuir significativamente na formação inicial dos alunos, pois aumentam os espaços de formação entre teoria e prática. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em janeiro de 2008, com a finalidade de aprimorar as ações na formação inicial e aproximar a universidade das escolas de educação básica” (VOGEL, 2020). Todavia, visando ampliar ainda mais a relação entre teoria e prática nos cursos de licenciaturas, a Capes criou o Programa Residência Pedagógica, com o propósito de promover parcerias entre Instituições de Ensino Superior (IES) e redes públicas de educação básica (CAPES, 2022).

Estes programas colaboram para a formação continuada dos professores que atuam na Educação Básica da rede pública, que tem a possibilidade de participar dos projetos como preceptores ou como supervisores em outros programas. Sendo assim, vale salientar que os mesmos promovem a articulação entre as instituições de ensino superior e as de educação básica na Resolução 02/15 CNE-MEC, constituindo-se em novos espaços para que os professores formadores juntamente com suas discentes diferentes maneiras de construir conhecimentos (NASCIMENTO, 2019 p. 107).

Em seguida, perguntou-se quais as diferenças da Residência Pedagógica em relação a outros programas de iniciação à docência

existentes na escola onde atuaram. A resposta de múltipla escolha indicou que o PRP proporciona aos residentes uma certa autonomia em sala de aula, o gráfico 7, aponta o resultado.

Gráfico 7: Diferenças da Residência Pedagógica em relação a outros programas de iniciação à docência existentes na escola.



Fonte: Dados da pesquisa.

O tempo que o aluno residente passa na escola é primordial para sua formação.

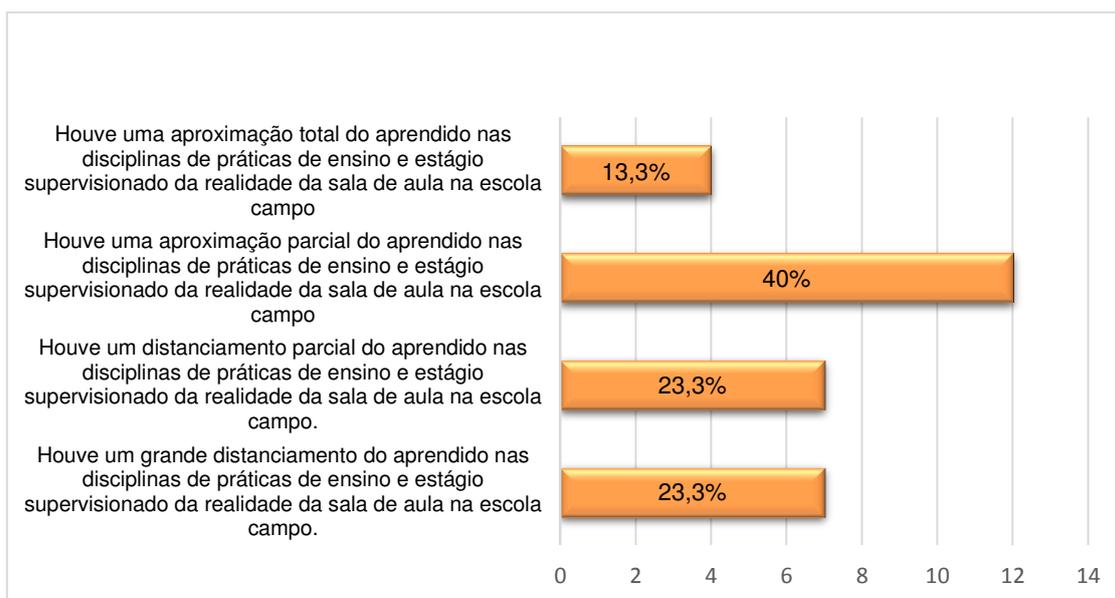
O Programa foi criado com a proposta de inserir o aluno no ambiente escolar já a partir da segunda metade do curso de licenciatura, com uma carga horária de 414 horas, totalizando 18 meses. As atividades são divididas em 3 módulos de 6 meses. Cada módulo conta com 138 horas e contempla as seguintes atividades: 86 horas de preparação da equipe, 24 horas de elaboração dos planos de aula e 40 horas de regência acompanhados do preceptor. (PEREIRA, 2021 p.13).

O primeiro momento diz respeito a observação de todo o ambiente escolar, o segundo está relacionado a sala de aula, onde o residente observa a metodologia utilizada pelo professor e todo o processo de ensino e aprendizagem da turma, neste momento o mesmo é estimulado a prepara um Plano de Ação Pedagógica (PAP), para que posteriormente ele possa assumir a turma e ministrar suas aulas. Silva (2015 p.28) diz que até esta etapa do processo é evidente que quem deve moldar a rotina escolar é o residente, e que a sua intervenção no ambiente escolar precisa ser dinâmica e corroborar

com o trabalho do professor formador, pois o desenvolvimento das atividades ocorre por sua supervisão. No terceiro momento o residente dá início ao desenvolvimento do PAP, onde terá espaço para momentos de autonomia em sala de aula podendo aplicar tudo o que aprendeu na teoria durante as aulas na universidade, por fim, o período da residência termina com um método de avaliações onde o professor formador analisa o trabalho realizado pelo residente durante o tempo de imersão.

O questionário também indagou se os entrevistados observaram alguma relação entre o programa de Residência Pedagógica com o que foi aprendido nas disciplinas de prática de ensino e estágio supervisionado, o gráfico ilustra o resultado.

Gráfico 8: Opinião dos residentes sobre o programa de Residência Pedagógica e a relação com o que foi aprendido nas disciplinas de prática de ensino e estágio supervisionado.



Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado nos mostra que 40% dos entrevistados afirmaram que houve uma aproximação parcial do que foi aprendido nas disciplinas práticas para a realidade da sala de aula, apenas 13% concordaram que a aproximação foi total. Silva (2015), discute exatamente sobre esta relação, ela afirma que:

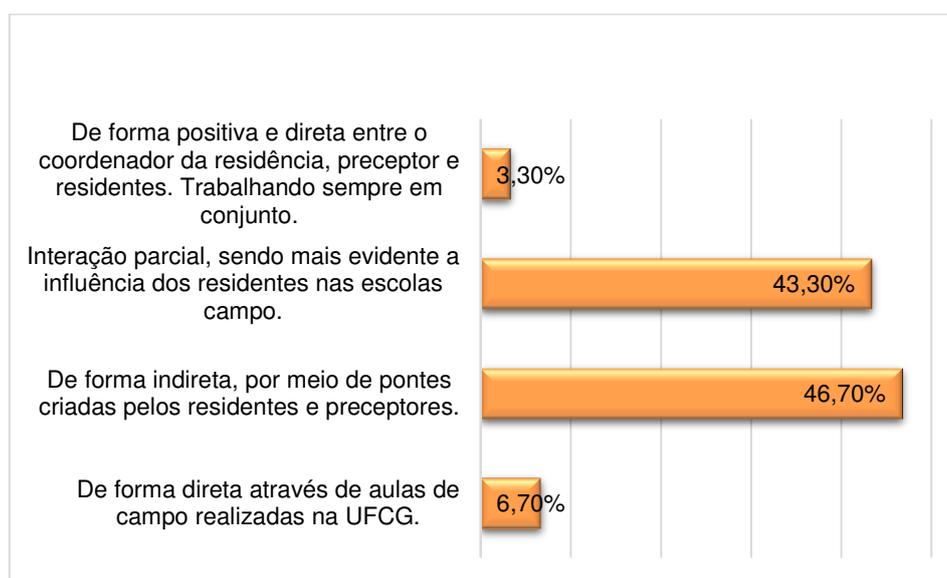
O programa de Residência Pedagógica objetiva proporcionar ao estudante um período de imersão na realidade escolar, tornando-o parte de tal realidade e não somente um expectador. O PRP propicia voz e vez dos residentes para suas concepções e experiências, permitindo que os conhecimentos apreendidos nas salas da

universidade sejam colocados em prática, tornando o conhecimento cada vez mais concreto e palpável. (SILVA, 2015 p.58).

É inegável que sempre vai existir uma lacuna entre a teoria e a prática, todo e qualquer estudo realizado e aplicado será diferente, até porque a partir do momento que o trabalho envolve seres humanos, deve-se levar em consideração diversos aspectos como a realidade dos alunos por exemplo, além de todo os aspectos que formam o ambiente escolar.

Um fato muito importante a ser discutido neste processo de formação inicial é a relação entre a Universidade e a escola. Ao indagar os entrevistados a respeito disto, a maior parte afirmou que a maior ponte entre as duas instituições eram os próprios residentes.

Gráfico 9: Interação entre Universidade e Escola durante o PRP.



Fonte: Dados da pesquisa.

O PRP além de incentivar a formação de professores, dá muita ênfase à importância entre a relação teoria e prática e incentiva as pesquisas relacionadas ao âmbito da educação, sendo um projeto que aumenta a interação entre a Instituição de Ensino Superior e as de Educação Básica. O artigo 1º da resolução do programa descreve isto:

Art.1º Instituir o Programa de Residência Pedagógica com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.

Em relação à prática em sala de aula, procurou-se saber sobre a principal contribuição da Residência Pedagógica para a dinâmica escolar em termos das aulas de biologia, a maior parte dos entrevistados citaram a questão da elaboração de aulas práticas, bem como o uso de atividades lúdicas e implementação de projetos. O quadro 2 demonstra as respostas mais relevantes.

Quadro 2: A principal contribuição da Residência Pedagógica para a dinâmica das aulas de biologia.

Foi de suma importância, pois foi possível atribuir diferentes metodologias em ciclos de aulas com turmas variadas, as aulas de biologia, as turmas, os residentes e os preceptores ambos tiveram um excelente desempenho. Como aulas dinâmicas, proposta de aulas práticas e laboratoriais, foi muita contribuição em que todos saíram ganhando.
O maior número de aulas práticas em laboratório.
Com certeza as aulas práticas, o meu grupo da residência era responsável por fazer aulas práticas de laboratório ou em sala, sempre dinamizando e mostrando a comprovação da teoria na prática.
Inovação de metodologias em aulas práticas e teóricas, implementação de projetos.
Houve uma maior dinamização das aulas, inserção de atividades práticas, jogos.
Levar conteúdo de forma dinâmica e diferenciada, fazendo que os alunos despertassem a curiosidade e se envolvessem na aula. Cada aula usávamos metodologias interativas como jogos, práticas e exposições.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em sala de aula, as atividades lúdicas e experimentais por exemplo, são defendidas por diversos pesquisadores da educação pois as mesmas se tornam importantes no processo de ensino e aprendizagem e biologia. Todavia, para trabalhar com metodologias diferenciadas, os docentes necessitam de formação para utilizá-las com coerência pois, se o recurso didático não for empregado corretamente poderá acarretar em resultados negativos, colaborando para o desinteresse dos estudantes (SANTOS et al., 2020 p.588). Daí enxerga-se uma grande importância no PRP, a oportunidade que os residentes têm de saber até que ponto essas atividades são efetivas ou não em sala de aula, é a teoria atrelada a prática e a vivência do dia a dia na escola.

Com base nos questionamentos anteriores, pediu-se aos entrevistados para elencar os pontos positivos do PRP, 100% afirmaram ser a experiência em sala de aula e o reconhecimento do ambiente escolar. O quadro 3 mostra as respostas mais relevantes.

Quadro 3: Pontos positivos proporcionados pelo PRP.

Experiência em sala de aula e Presença no espaço escolar.
Conhecer a dinâmica do docente e a troca de conhecimento entre os residentes.
Experiência prática da realidade escolar e oportunidade de experimentar diversas ferramentas didáticas para avaliar e criar sua metodologia de ensino.
Possibilidade de um número maior de regência de aulas; e desenvolver atividades metodológicas de acordo com a realidade escolar.
A oportunidade de desenvolver trabalhos científicos e a oportunidade de inserir os residentes dentro da rotina dos professores, fazendo com que nos residentes saíssemos bem mais preparados e adaptados a essa rotina.
Experiências adquiridas com os preceptores e o desenvolvimento de projetos.

Fonte: Dados da pesquisa.

A experiência em sala de aula contribui significativamente para a formação docente, ela proporciona um amplo aprendizado para o residente, bem como para os alunos, pois eles também estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (SANTOS et al., 2020 p. 588).

Em relação aos pontos negativos os entrevistados falaram sobre a resistência por parte dos preceptores ao tentar inovar em sala de aula, falta de material didático e pouca disponibilidade de vagas para a participação do PRP.

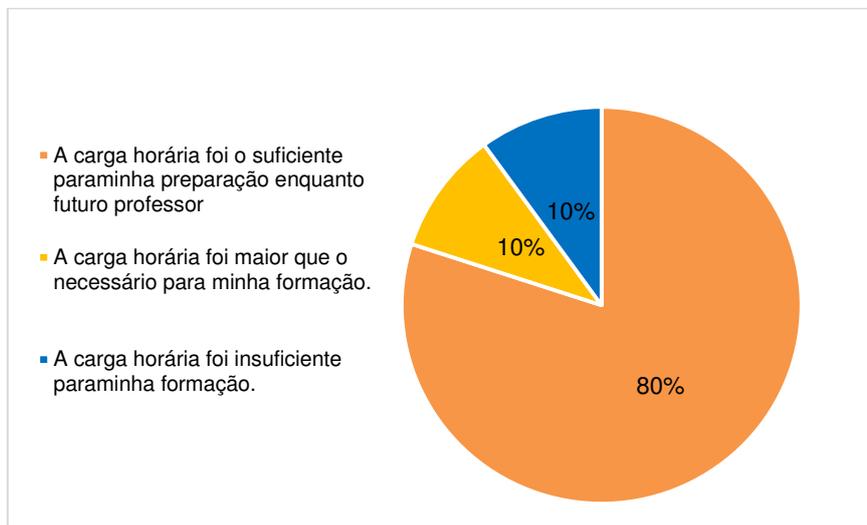
Quadro 4: Pontos negativos do PRP.

Preceptores despreparados para receber os estagiários
Para mim um ponto negativo foi o preceptor da escola que fiquei, pois não deixava inovar nas aulas e sim continuar apenas no ensino tradicional. Outro ponto negativo, foi o fato de muitas coisas não fazerem parte do papel do residente fazer, mais o preceptor obrigava.
Falta de organização e planejamento
Falta de recursos que possibilitem o desenvolvimento de mais atividades
Preceptor não estar aberto a novos métodos.
Pouca quantidade de bolsas ofertadas e a falta de adaptação aos horários dos residentes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Posteriormente os entrevistados foram questionados acerca da carga horária do PRP, se os mesmos consideravam que ela foi adequada para a preparação enquanto futuro docente, o gráfico 10 mostra o resultado.

Gráfico 10: Adequação da carga horária do Programa.

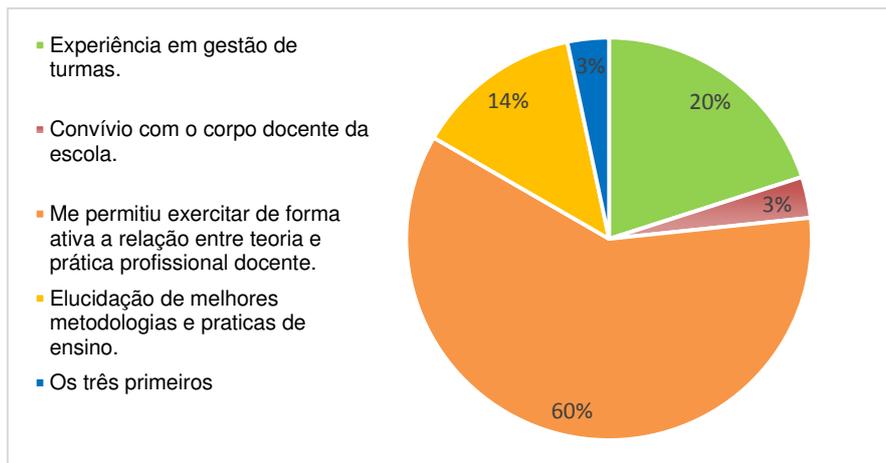


Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico nos mostra que 80% responderam que a carga horária foi suficiente para a formação, 10% disseram que foi maior que o necessário e 10% que foi insuficiente. Esses que apontaram a carga horária como insuficiente afirmaram que algumas vezes a falta de planejamento por parte do preceptor os deixavam sem atividades e os demais relataram que mesmo tendo sido uma experiência válida, quanto mais tempo pudessem passar em sala de aula, mais preparados sairiam. Freitas et al, (2020 p.2) afirma que o PRP é uma iniciativa focada na formação inicial de professores, que possibilita a vivência da profissão ainda durante o curso de licenciatura com duração de 440h de práxis pedagógica, desenvolvendo as habilidades de um professor reflexivo e atuante.

Com base na experiência vivida, procurou-se investigar sobre as contribuições que o PRP trouxe para a formação docente dos entrevistados, 60% respondeu que o exercício entre a teoria e a prática foi a maior contribuição do programa.

Gráfico 11: Contribuição do programa de Residência Pedagógica para a formação docente.

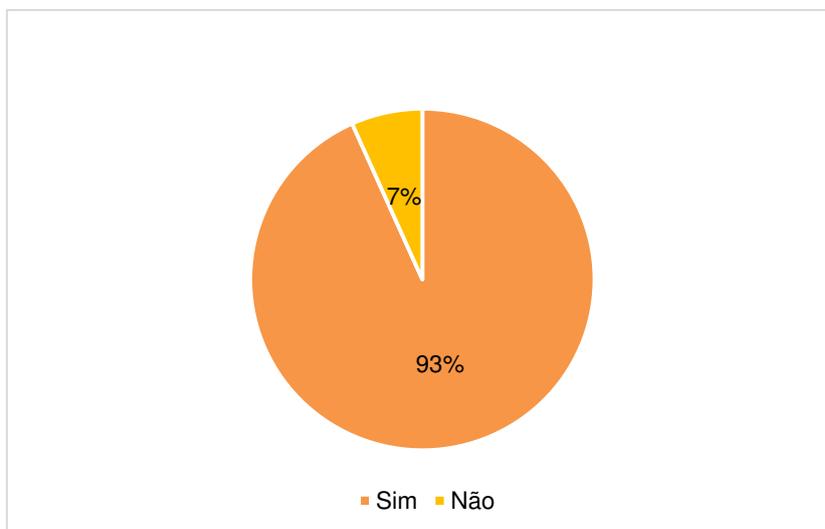


Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo Tardif (2008) nos programas de formação docente os licenciandos são identificados como sujeitos do conhecimento, fazendo com que os mesmos não sejam limitados a receber conteúdos disciplinares e informações técnicas ou procedimentais apenas na teoria. Assim, eles podem ser capazes de experimentarem o novo e o trabalho do educador na realidade, observando até mesmo as dificuldades da profissão.

Sobre a existência de diferenças entre os estágios supervisionados e a residência pedagógica, 93,3% dos entrevistados alegaram sentirem diferenças entre as duas práticas.

Gráfico 12: Notoriedade sobre diferenças significativas entre a Residência Pedagógica e os estágios supervisionados.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os entrevistados elencaram as diferenças entre as duas práticas e a maioria apontou que as grandes diferenças estão relacionadas entre a carga horária e a autonomia em sala de aula.

Quadro 5: Principais diferenças entre a Residência Pedagógica e o Estágio supervisionado.

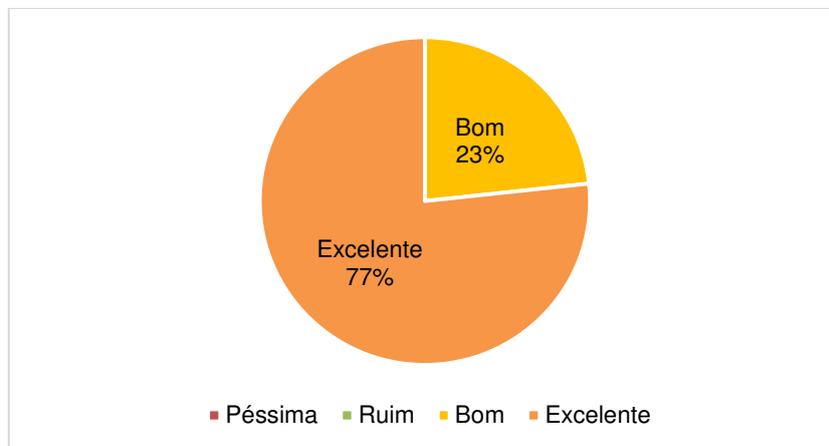
O maior tempo em sala de aula, e com isso mais responsabilidade. O que leva o estudante a desenvolver mais segurança na prática docente e autonomia.
Maior tempo de interação com a comunidade escolar.
A carga horária, na Residência Pedagógica foi possível desenvolver sequências didáticas com um maior tempo. Já no estágio supervisionado o tempo limitado não permite que o estagiário obtenha uma impressão na prática Pedagógica de forma efetiva.
No estágio supervisionado foram apenas 10 aulas super programadas e dias estabelecidos, e pouco podia dar alguma coisa errada. Já na residência levamos uma rotina de professor na escola de fato é de direito, com todas as mudanças que podem acontecer e exercitar o jogo de cintura para mudar algo que foi programado mas não deu certo, por diversos motivos.
O estágio supervisionado te dá o gostinho da sala de aula em uma escala bem menor, de modo que não dá para se saber muito sobre ela. Já a Residência pedagógica te faz viver e conviver muito mais momentos junto ao corpo docente, tendo assim uma visão mais aprofundada do que realmente é o processo de ensino-aprendizagem.
Nos estágios supervisionados, tínhamos um padrão a seguir, preparar aula, ministrar as aulas que nos eram obrigatórias, na RP, tínhamos um maior contato com a escola, com a gestão, com o corpo docente de forma geral e também em participar nas construções de atividades extra curriculares.

Fonte: Dados da pesquisa.

O estágio supervisionado é um campo de aprendizagem da prática docente e de construção da identidade profissional do licenciando. É necessário reconhecer a capacidade do professor na elaboração de conhecimento e na tomada de decisões em sala de aula (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015). Todavia, sabe-se que a formação inicial não consegue alcançar a complexidade que envolve a prática docente, mas proporciona ao futuro professor a compreensão da importância da reflexão acerca das situações que envolvem a profissão docente. Dessa maneira, o futuro professor precisa ser consciente de que faz parte do seu exercício ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar (FREIRE, 2019, p. 27).

Por fim, a última pergunta feita foi sobre quão eficaz foi o programa de residência pedagógica para a formação docente dos entrevistados, onde 77% responderam que foi excelente e 23% que foi bom, conforme mostra o gráfico.

Gráfico 13: Eficácia do PRP para a formação docente.



Fonte: Dados da pesquisa.

A residência pedagógica proporciona muitas experiências que, sem dúvidas, contribuem de forma significativa para a formação dos envolvidos no projeto. Assim como afirma Freitas (2020, p.10) a aproximação dos futuros professores com o ambiente escolar, favorece consideravelmente a construção da formação deles como profissionais, pois o acompanhamento no contexto educacional faz com que os mesmos saiam da graduação com mais experiência. Portanto pode-se afirmar que a residência pedagógica reflete nas ações iniciais da profissão, e por conseguinte, influenciará na trajetória profissional do licenciando.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, com base na pesquisa realizada percebeu-se que o Programa Residência Pedagógica favorece a troca de saberes entre as Instituições de Ensino Superior e as de Educação Básica, de forma direta, já que a presença dos residentes facilita essa ponte e leva para o ambiente escolar um vasto campo de troca de experiências significativas, a relação entre teoria e prática leva o futuro professor a compreender com mais clareza o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e a vivência na escola possibilita ao mesmo a oportunidade de conhecer mais sobre a gestão escolar e o dia a dia dos alunos.

Outro ponto importante que se faz necessário destacar é que em comparação a outros programas de iniciação científica como o PIBID e o Estágio Curricular Supervisionado, a residência pedagógica tem uma certa vantagem em relação a regência e a autonomia que o residente tem em sala de aula. Todavia vale salientar a importância de todos eles, pois a vivência da realidade escolar oferece mais segurança e experiência aos futuros professores.

Em relação aos pontos positivos do PRP observou-se que a experiência escolar adquirida durante o período vivenciado na escola em relação a experiência em sala de aula e o desenvolvimento das atividades práticas foram os mais citados durante a pesquisa. Já os pontos negativos estavam relacionados a pouca disponibilidade de vagas no programa, a resistência dos preceptores em inovar nas práticas pedagógicas e falta de materiais didáticos.

Por fim, pode-se concluir que o PRP traz aos residentes uma experiência muito válida na formação inicial dos participantes, tendo em vista a oportunidade de estar inserido no ambiente escolar com uma carga horária bem maior do que aquela proposta nos estágios supervisionados. Este é um programa de grande importância na formação dos alunos, e todos que por ele passaram afirmam a válida experiência vivida.

7. REFERÊNCIAS

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa de Residência Pedagógica. **Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 - Institui o Programa Residência Pedagógica**. Distrito Federal, 2018.

ABE, R.S. et al.,. **O Desenvolvimento Do Interesse Da Docência No Contexto Do Programa Da Residência Pedagógica Em Ciências Biológicas**. Educação em Foco, ano 24, n. 42 - jan./abr. 2021 - p. 279 – 299. e-ISSN-2317-0093.

ANADON, S.B. GONÇALVES, S.R.V. **PIBID e Residência Pedagógica: Efeitos Nos Cursos De Licenciatura**. Revista de Política Educacional de Formação de Professores no Brasil. v. 27 n. 2. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, Ltda, 2002. 229p.

BORGES, M.C. AQUINO, O.F. PUENTES, R.V. **formação de professores no brasil: história, políticas e perspectivas**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.42, p.94-112, jun2011 - ISSN: 1676-2584

BRASIL, Ministério da Educação. Lei 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Nacional. Brasília: MEC, 1996

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências**. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Programa Institucional de Residência Pedagógica**. Edital 06 de março de 2018. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

CAPES – **Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. Diário Oficial da União,

Brasília, DF 1 mar. 2018a. disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/03/2018&jornal=515&pagina=28&totalArquivos=116>. Acesso em: 15 mar. 2022.

CHAER, G; DINIZ, R. R. P; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

COSTA, R.D.S. et al.,. **O Estado Da Arte Na Metodologia Da Pesquisa Científica Na Formação De Professores De Biologia No Brasil**: Uma Visão Baseada Em Análise De Teses. Reamec – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, 2018, 6(3), ISSN: 2318-6674

CUNHA, Luiz Antônio. O Ensino Superior no Octênio FHC. Educação e Sociedade. Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 2002

DEROSSI, C.C. CARVALHO, T.C. **Trajetórias Histórico-políticas da Formação Inicial de Professores da Educação Básica no Brasil**. Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL V.6 N.12. 2020.

DIAS, Ana Maria Iorio; PASSOS, Carmensita Matos Braga. **Passado e presente na formação de professores: por entre perspectivas históricas, legais e políticas**. *Revista Internacional de Formação de Professores*. Itapetinga, v. 1, n. 2, p. 85-108, 2016.

FIGUEIREDO, G.F. **A Formação De Professores/As No Curso De Licenciatura Em Ciências Biológicas No Cfp/Ufcg**: Desafios Para A Implementação De Uma Educação Para Convivência Com O Semiárido. Monografia (Licenciatura Plena em Ciências Biológicas) Universidade Federal de Campina Grande. Cajazeiras. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, M.C. et al.,. **Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente**. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020.

GeGlio, P. C. **Quem são os estudantes da carreira do magistério?** revista faeeba - educação e Contemporaneidade. salvador, v. 27, n. 53, p. 120-140, set./dez. 2018.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E. S.; ALMEIDA, W. A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

LOCATELLI, Cleomar. A Política Nacional de Formação Docente: o programa de iniciação à docência no contexto brasileiro atual. **Revista Eletrônica de Educação**, [s.l.], v. 12, n. 2, p.308-318, 14 maio 2018. FAI-UFSCar. <http://dx.doi.org/10.14244/198271992432>.

LOPES,K.A.R. JOAQUIM,W.M. SOUZA,A.A.M. **A Multidisciplinaridade No Pibid E No Prp: Novo Desafio Na Formação Docente**. VII ENALIC. Fortaleza-CE. 2018.

MINAYO, Maria Cecília Sousa; DERLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa-social-teoria-método-e-criatividade**. 21^o ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 109 p.

MORAES, R. **O significado da experimentação numa abordagem construtivista**: O caso do ensino de ciências. In: BORGES, R. M. R.; MORAES, R. (Org.) *Educação em Ciências nas séries iniciais*. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2001.

NASCIMENTO,A.K.O. **Pibid E Residência Pedagógica: Pensando A Formação De Professores**. Dossê Especial FILLA REVISTA X, Curitiba, volume. 5 , p. 106-125, 2019.

NICOLA, J. A.; PANIZ, C. M. **A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de ciências e biologia**. Revista NEaD-Unesp, São Paulo, v. 2, n. 1, p.355-381, 2016

PEREIRA, Nohara Rafaela Vicente Higino. **O Programa Residência Pedagógica na formação inicial do professor de matemática do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande**. 2020. 75 fl. (Monografia), Curso de Licenciatura em Matemática, Centro de Educação e Saúde, Universidade Federal de Campina Grande, Cuité – Paraíba – Brasil, 2020.

PEREIRA, M.C. **O Programa Residência Pedagógica No Núcleo Da Matemática Dentro Do Contexto Do Ensino Remoto**. Monografia (Licenciatura em matemática) da Universidade Federal do Pampa. Bagé.2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, ELISA ANTONIA. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa**. Evidência, Araxá, n.4, p.129-148,2008.

ROSA, M. I. P. **Formar: encontros e trajetórias com professores de ciências**. São Paulo: Escrituras Editora, 2005.

SANTOS, D.C.R. et al.,. **Residência Pedagógica: Um Incentivo para a Formação e Atuação Docente no Ensino de Biologia**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n. 8, p. 57586-57593 aug. 2020. ISSN 2525-8761.

SANTOS,D.C.R. et al.,. **Residência Pedagógica: Um Incentivo para a Formação e Atuação Docente no Ensino de Biologia**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n. 8, p. 57586-57593 aug. 2020. ISSN 2525-8761.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2009. Vol.14, n. 40, pp. 143-155.

SILVA,K.G. **Residência Pedagógica: Uma Alternativa Possível Na Formação Inicial De Professores De Ciências E Biologia Na Ufpr**. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Paraná). Curitiba. 2015.

SILVEIRA, Helder Eterno da. MAS, AFINAL: O QUE É INICIAÇÃO À DOCÊNCIA?. **Atos de Pesquisa em Educação**, [s.l.], v. 10, n. 2, p.354-368, 16 set. 2015. Fundação Universidade Regional de Blumenau. <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2015v10n2p354-368>.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

VISCOVINI, R. C. et al. **Recursos pedagógicos e atuação docente**. In: IX Congresso nacional de educação; III Encontro sul brasileiro de psicopedagogia, Curitiba, 2009. Anais do IX EDUCERE.

VOGEL, M. **A construção do PIBID como política pública de formação docente** – panorama de construção do programa. Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino, Dossiê, v. 1, n. 5, p. 17-22, 2020.

ANEXOS

Questionário para monografia intitulada "A Residência Pedagógica na formação docente"

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado, desenvolvido sob responsabilidade do graduando Arthur Rafael Barros dos Santos, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG Campus Cuité/PB, sob orientação do professor Dr. Marcio Chaves Frazão.

O presente documento contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

*Obrigatório

1. E-mail *

2. Se possuir interesse em nosso convite, por favor, leia e caso esteja de acordo, consinta o Termo de Consentimento livre e Esclarecido a seguir. *

Marcar apenas uma oval.

Abrir o Termo de Consentimento livre e Esclarecido

Não tenho interesse em participar

Termo de Consentimento livre e Esclarecido

Esclarecimento

É sabido que como outros programas voltados para o desenvolvimento de futuros professores, a Residência Pedagógica tem os seus pontos-chaves que elevam a qualidade da formação e estruturação de futuros profissionais, porém a pontos a serem trabalhados que intensifiquem mais esse novo projeto de iniciação a docência. Pontos esses, que estimulem a relação entre a Universidade e a escola campo em que o aluno graduando está inserido. O referido projeto visa discutir a influência do Programa de Residência pedagógica na formação inicial docente, com propósito de verificar seus pontos positivos e negativos na formação de futuros professores do curso de licenciatura em Ciências biológicas da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com foco no Centro de Educação e Saúde (CES) Campus Cuité. Fazendo que a pesquisa seja importante para discussão sobre a notoriedade do programa de Residência Pedagógica.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário semiestruturado, voltado para os ex-residentes da Residência Pedagógica do sub-projeto Ciências biológicas. As informações aqui obtidas serão organizadas em categorias e passadas para gráficos, que permitirão um melhor aprofundamento e discussão a respeito do tema proposto. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para o desenvolvimento de uma pesquisa de monografia intitulada "A Residência pedagógica na formação docente", com possibilidade de publicação em revistas acadêmicas.

Os participantes não serão expostos a nenhum tipo de risco, bem como nenhum dano moral, uma vez que a pesquisa será realizada de forma totalmente on-line, através do preenchimento deste questionário eletrônico. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, assim como também garantimos sigilo absoluto dos dados coletados em que, em nenhuma hipótese, seus dados pessoais (nome, E-mail) sejam divulgados, e se desejarem, terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação, sendo que poderão retirar sua concordância com a pesquisa a qualquer momento. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação. É garantida a indenização caso sinta-se prejudicado diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Mas, se diante dessas explicações você acha que está suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa que será realizada e concorda de livre e espontânea vontade em participar, como colaborador da pesquisa, assinale no local indicado.

Caso você possua perguntas sobre o estudo ou se pensar que houve algum prejuízo pela sua participação na pesquisa, poderá contatar o pesquisador responsável ou o seu orientador.

Contato dos pesquisadores.

Nome: Arthur Rafael Barros dos Santos

E-mail: arthurbass14@gmail.com

Telefone: (83) 99609-1359

Nome: Prof. Dr. Marcio Chaves Frazão

E-mail: marciochavesufcg@gmail.com

Telefone: (83) 99352-4708.

Termo de Consentimento livre e Esclarecido

Consentimento, após esclarecimento

Eu li o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo: "A Residência Pedagógica na formação docente".

3. Você consente em participar da pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

Eu consinto participar da pesquisa

Não concordo

Termo de Consentimento livre e Esclarecido

4. Qual o seu endereço de e-mail? *

Seu endereço de e-mail é importante para validarmos o seu consentimento e para enviar os resultados da pesquisa após o término do estudo.

Questionário

Olá!
Antes de mais nada, agradecemos muito por sua participação e colaboração com nossa pesquisa.

Dados sociais

5. Sexo: *

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Outro: _____

6. Idade: *

7. Participante: *

Marcar apenas uma oval.

Bolsista

Voluntário

8. Escola que atuou como residente: *

Marcar apenas uma oval.

EEEFM José Roderick de Oliveira

EEEFM José Luiz Neto

Escola Cidadã Integral Orlando Venâncio dos Santos

DADOS DA PESQUISA

9. 1- Quais foram os critérios que levaram você a participar do programa de Residência Pedagógica? *

Marque todas que se aplicam.

Bolsa

Currículo

Experiência

Horas extras

Outro: _____

10. 2- O fato da Residência Pedagógica ser remunerado influenciou a sua participação no programa? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. Se marcou sim para questão 02, comente o porque o fato de ser remunerado te influenciou?

12. 3- Já participou de outro programa de iniciação a docência? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

13. Se respondeu sim para questão 03, comente qual foi o programa de iniciação a docência que já participou?

14. 4- Quais as diferenças da Residência Pedagógica em relação a outros programas de iniciação a docência existentes na escola? Marque quantas opções achar necessário, caso tenha alguma diferença que não esteja especificada abaixo, descreva na opção outros. *

Marque todas que se aplicam.

Regência mais autônoma na Residência Pedagógica

Maior possibilidade de planejamento das aulas

Autonomia presente na Residência Pedagógica para desenvolvimento de projetos em sala de aula

Maior quantidade de atividades propostas pela Residência Pedagógica

Carga horária da Residência Pedagógica adequada

Outro: _____

15. 5- Observou relação entre o programa de Residência Pedagógica com o que foi aprendido nas disciplinas de prática de ensino e estágio supervisionado? *

Marcar apenas uma oval.

- Houve um grande distanciamento do aprendido nas disciplinas de práticas de ensino e estágio supervisionado da realidade da sala de aula na escola campo.
- Houve um distanciamento parcial do aprendido nas disciplinas de práticas de ensino e estágio supervisionado da realidade da sala de aula na escola campo.
- Houve uma aproximação parcial do aprendido nas disciplinas de práticas de ensino e estágio supervisionado da realidade da sala de aula na escola campo
- Houve uma aproximação total do aprendido nas disciplinas de práticas de ensino e estágio supervisionado da realidade da sala de aula na escola campo

16. 6- Em suas observações enquanto participante da Residência Pedagógica, como se deu a interação entre a Universidade e a escola? *

Marcar apenas uma oval.

- De forma direta através de aulas de campo realizadas na UFCG.
- De forma indireta, por meio de pontes criadas pelos residentes e preceptores.
- Interação parcial, sendo mais evidente a influência dos residentes nas escolas campo.
- Outro: _____

17. 7- Em sua opinião, qual foi a principal contribuição da Residência Pedagógica para dinâmica escolar em termos das aulas de biologia? *

18. 8- Elenque 2 pontos positivos da Residência pedagógica? *

19. 9- Elenque 02 pontos negativos da residência Pedagógica? *

20. 10- Levando-se em consideração à carga horária do programa, você considera que ela foi adequada para sua preparação enquanto futuro docente?

Marcar apenas uma oval.

- A carga horária foi o suficiente para minha preparação enquanto futuro professor.
- A carga horária foi maior que o necessário para minha formação.
- A carga horária foi insuficiente para minha formação.

21. Se respondeu insuficiente para questão 10, quais foram os motivos para que ela não fosse adequada para sua formação?

22. 11- Qual a principal contribuição que o programa de Residência Pedagógica trouxe para sua formação docente? *

Marcar apenas uma oval.

- Experiência em gestão de turmas.
- Convívio com o corpo docente da escola.
- Me permitiu exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente.
- Elucidação de melhores metodologias e praticas de ensino.
- Outro: _____

23. 12- Você notou diferenças significativas entre a Residência Pedagógica e os estágios supervisionados? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

24. Se marcou sim para pergunta 12, elenque a principal diferença entre a Residência Pedagógica e o Estágio supervisionado.

25. 13- Classifique o quão eficaz foi o programa de residência pedagógica para sua formação docente: *

Marcar apenas uma oval.

- Péssima
- Ruim
- Bom
- Excelente

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários