

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

MIKAELLA LOHANNA DE MEDEIROS SANTOS CARDOSO

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: VIVÊNCIAS E PERSPECTIVAS DE
ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

Cuité – PB
2022

Mikaella Lohanna de Medeiros Santos Cardoso

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: VIVÊNCIAS E PERSPECTIVAS DE ESTUDANTES
DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

Trabalho de Conclusão de Curso requisitado para
obtenção do Grau de Licenciatura em Química
pela Universidade Federal de Campina Grande,
Campus Cuité/PB e orientado pelo Prof. Dr. José
Carlos de Oliveira Santos.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Oliveira Santos

Cuité – PB
2022

C268r Cardoso, Mikaella Lohanna de Medeiros Santos.

Residência pedagógica: vivências e perspectivas de estudantes de Licenciatura em Química. / Mikaella Lohanna de Medeiros Santos Cardoso. - Cuité, 2022.

38 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde, 2022. "Orientação: Prof. Dr. José Carlos Oliveira Santos".

Referências.

1. Ensino de Química. 2. Química - ensino. 3. Programa Residência Pedagógica. 4. Formação docente - Química. 5. Estudantes - Química - UFCG/CES. I. Santos, José Carlos Oliveira. II. Título.

CDU 54:37(043)

MIKAELLA LOHANNA DE MEDEIROS SANTOS CARDOSO

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: VIVÊNCIAS E PERSPECTIVAS DE ESTUDANTES
DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Química da Unidade Acadêmica de Biologia e Química da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Química.

Aprovada em:

18 de agosto de 2022.

BANCA EXAMINADORA

José Carlos Oliveira Santos

Prof. Dr. José Carlos Oliveira Santos (Orientador)
CES/UFCG

Kiara Tatianny S. da Costa

Profa. Dra. Kiara Tatianny Santos da Costa (Examinadora)
CES/UFCG

*GUSTAVO
VELARDEZ*

Prof. Dr. Gustavo Fabian Velardez (Examinador)
CES/UFCG



RESUMO

A formação inicial docente tem sido pauta nos debates acadêmicos com necessidade de uma interlocução voltada para a formação de professores. Dessa forma no ano de 2018, na busca pela efetivação de uma práxis pedagógica para consolidar o processo formativo docente, o Governo Federal lança o Programa Residência Pedagógica, com o objetivo de aperfeiçoar a formação inicial de professores das universidades públicas do Brasil e fortalecer o vínculo entre as Instituições de Ensino Superior e a educação básica. Desta forma, o Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande Campus Cuité – PB foi contemplado com o edital. Este trabalho objetivou analisar a percepção dos discentes do curso de Licenciatura em Química da UFCG, campus Cuité – PB, sobre a contribuição para a formação docente do Programa Residência Pedagógica, por meio de uma pesquisa quanti-qualitativa avaliando a fala dos entrevistados a cerca de suas vivências. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário disponibilizado pelo formulário *Google Docs* online aos residentes. Após triagem das falas dos residentes, foram comparados os argumentos dos contextos da Análise de Conteúdo. Em seguida, foi realizada a etapa de contextualização e discussão sobre as respostas presentes nos questionários recorrendo à literatura pertinente para embasar toda a discussão dos resultados. Em suas falas os alunos relataram a grande importância do programa para o amadurecimento profissional, pois apenas o estágio supervisionado não é suficiente para o aluno adquirir experiência em sala de aula, sendo também um dos melhores aspectos do programa, tendo em vista que o programa atende a seu principal objetivo que é aproximar a realidade da escola a Instituição de Ensino Superior.

Palavras-chaves: Residência Pedagógica, Formação docente, Ensino de Química, Pandemia.

ABSTRACT

Initial teacher education has been the agenda in academic debates, with the need for dialogue focused on teacher education. Thus, in 2018, in the search for the implementation of a pedagogical praxis to consolidate the teaching training process, the Federal Government launches the Pedagogical Residency Program, with the objective of improving the initial training of teachers at public universities in Brazil and strengthening the bond between Higher Education Institutions and basic education. In this way, the Degree in Chemistry at the Federal University of Campina Grande Campus Cuité - PB was awarded the public notice. This study aimed to analyze the perception of students of the Degree in Chemistry at UFCG, campus Cuité - PB, about the contribution to teacher training of the Pedagogical Residency Program, through a quantitative-qualitative research evaluating the speech of respondents about their experiences. Data collection took place through a questionnaire made available through the online Google Docs form to residents. After screening the residents' statements, the arguments of the Content Analysis contexts were compared. Then, the contextualization and discussion step was carried out on the answers present in the questionnaires, using the relevant literature to support the entire discussion of the results. In their speeches, students reported the great importance of the program for professional maturation, as only the supervised internship is not enough for the student to acquire classroom experience, being also one of the best aspects of the program, given that the program meets to its main objective, which is to bring the reality of the school closer to the Higher Education Institution.

Keywords: Pedagogical Residence, Teacher training, Chemistry Teaching, Pandemic.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento desse trabalho de conclusão de curso contou com ajuda de diversas pessoas, dentre as quais agradeço.

Quero agradecer primeiramente a Deus, por me proporcionar essa oportunidade, e mais uma realização profissional.

A minha família que me deu o maior suporte, tanto financeiramente, como emocionalmente, aos meus pais Maria das graças e Ivonaldo dos Santos que foi de extrema importância para minha formação. Ao meu irmão Weslly, pela paciência e orientação. Vocês são a razão da minha vida e de todas as minhas conquistas.

Aos meus amigos Danielle Santos, Adrielly Oliveira, Maria da vitória e em especial a Lorena que me deu todo apoio emocional, obrigada pelos conselhos, força e compreensão, sou muito grata pela sua amizade.

Quero agradecer a minha linda e maravilhosa coordenadora Joana, sem ela nada desse sonho estava se realizando, muito obrigada joaninha, você foi e sempre será muito importante para mim, sempre lembrarei de você com muito carinho e admiração.

Ao meu prezado e querido orientador José Carlos de oliveira pela a acolhida e ter aceitado me orientar e auxiliar na construção desta obra.

A Universidade pelo apoio financeiro e suporte durante toda esta caminhada.

Aos professores convidados para esta banca muito obrigada pelas sugestões e disponibilidade de estarem aqui presentes.

“Não é a força ou a sorte, mas o empenho e a persistência que determinam seu sucesso.”

Maquiavel

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
2.OBJETIVOS.....	14
2.1OBJETIVO GERAL.....	14
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
3.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES	15
3.2 PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	17
3.3 ENSINO DE QUÍMICA	19
4. METODOLOGIA.....	21
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
7. REFERÊNCIAS	34

INTRODUÇÃO

A formação de novos professores sempre foi alvo de políticas públicas, desenvolvidas ao longo dos anos, no sentido de aprimorar a formação inicial dos licenciandos nas Instituições de Ensino Superior (IES), e todas essas ações se refletem na construção e formação da identidade dos futuros docentes.

O Programa Residência Pedagógica (PRP), implementado no ano 2018, vem aos poucos se fazendo cada vez mais presentes nos cursos de licenciatura dos mais diversos cursos do ensino superior no Brasil. Segundo o Edital 06/2018 (BRASIL, 2018, p. 2), o PRP tem como objetivo: induzir o aperfeiçoamento da formação nos cursos de Licenciatura promovendo a imersão do licenciando na escola da educação básica a partir da segunda metade do seu curso. Por se tratar da mais recente política de formação de novos professores nos cursos de licenciatura, desde sua criação, é tema de discussões e muitas vezes é um desafio para os diferentes atores envolvidos: Universidades, escolas de Ensino Básico e principalmente os discentes residentes.

No âmbito das instituições, existe uma aproximação entre a universidade e as escolas de ensino básico, haja vista, os alunos residentes são acompanhados por docentes orientadores das IES e por um professor como preceptor na “escola-campo”, onde serão inseridos para as atividades do programa o qual consiste em imersão no ambiente escolar durante um período determinado. Uma vez inseridos no contexto da escola-campo os residentes participarão ativamente da rotina e dinâmica escolar, acompanhado do professor-preceptor do programa, onde realizarão atividades pedagógicas em sala de aula, bem como participarão das atividades realizadas pelas escolas (SILVA, 2020)

Proporcionar aos residentes o contato com o ensino da rede pública, com sua dinâmica, seus contextos e desafios, inicia os futuros professores a realidades muitas vezes adversas no sistema da educação básica do Brasil. Isto resulta numa experiência aos residentes, que serve de propulsora e que muitas vezes acaba por originar um pensamento crítico sobre toda a estrutura educacional, desde os conceitos e teorias ensinadas em sua formação e como isto se reflete, ou não, na prática.

A química, apesar de estar presente nas mais diversas formas no dia a dia das pessoas, tem em seu ensino muitas barreiras, principalmente em se tratando do contexto do ensino básico, o que a torna um desafio para os professores dessa ciência. Dessa maneira, a busca por uma didática interdisciplinar e contextualizada é cada vez mais urgente no arcabouço

metodológico dos professores de química, sobretudo para a educação básica (ROCHA; VASCONCELOS, 2016).

Nesta perspectiva, a formação de novos professores de química é crucial para uma evolução no ensino dessa ciência, principalmente porque precisa preparar profissionais qualificados para enfrentar realidades muitas vezes adversas dentro da imensidão de contextos socioculturais e econômicos ao longo de todo o Brasil (GAGNO, 2019). Devido ao PRP ser uma política nova, torna-se de extrema importância estudos que abordem a percepção dos discentes dos cursos de licenciatura nas diferentes áreas do conhecimento e instituições de todas as regiões do Brasil, que possibilitem a realização de estudos maiores em nível nacional e sirva para o constante aprimoramento do PRP.

Assim, a presente pesquisa será norteada pela seguinte pergunta de investigação: o que pensam os discentes do curso de Licenciatura em Química do CES, campus Cuité-PB, sobre a experiência de formação da residência pedagógica e quais as reflexões podem ser obtidas a partir dessas percepções?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL

Analisar a percepção dos discentes do curso de Licenciatura em Química da UFCG, campus Cuité-PB, sobre a contribuição para a formação docente do Programa Residência Pedagógica.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar a visão dos alunos que participaram do Programa Residência Pedagógica sobre sua contribuição para a formação docente na licenciatura em Química do CES;
- Categorizar os aspectos positivos e negativos elencados pelos alunos participantes do Programa Residência Pedagógica;
- Discutir contribuições do programa a partir das respostas dadas pelos discentes do curso de Licenciatura em Química da UFCG, campus Cuité-PB.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

A formação de professores no Brasil, historicamente, passou por diversas reformas e mudanças desde os primórdios com o ensino jesuítico, desconsiderando todos os sistemas nativos existentes no Brasil multiétnico, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional de 20 de dezembro de 1996 (COSTA et al., 2020). Nos primeiros séculos da colonização do Brasil, era notório que os jesuítas se colocavam como “educadores” para a catequização dos povos nativos, época esta onde não havia instituições de ensino destinadas exclusivamente à formação de professores profissionais, papel assumido pelos que tinham formação sacerdotal (SAVIANI, 2008).

Em 1759, Marquês de Pombal expulsa os jesuítas, o que resulta na realização de algumas medidas como: a) implantação do ensino público oficial; b) nomeação dos professores pela coroa; c) aulas Régias e disciplinas isoladas; d) subsídio Literário (pagamentos dos professores) (GONDRA; SCHUELER, 2008), inaugurando, dessa maneira, uma nova fase educacional no Brasil. No entanto, essa nova fase é marcada por uma forma ainda muito precária de educação sem elementos pedagógicos mínimos e, em grande medida, domínio muito baixo sobre os conteúdos que ministravam na época (COSTA et al., 2020).

O Brasil império é marcado por uma série de momentos históricos e de mudanças de cenários políticos que afetaram direta e indiretamente a educação da época. Não obstante, o que era central durante todo o período imperial é o caráter elitista do ensino, uma vez que, era reservado para os nobres e por eles próprios, representados, fundamentalmente, pelos colonizadores brancos europeus. Não faziam parte, portanto, os indivíduos racializados, pertencentes aos povos nativos, bem como os africanos traficados para o país.

No Brasil república, a Constituição Republicana em 1891 se consolida num sistema descentralizado onde a União delega aos estados a responsabilidade pela educação em seus territórios, no entanto, se mantém a forma de educação segregada, a qual é direito somente dos nobres, principalmente em se tratando do ensino superior, relegando aos mais vulneráveis, quando muito, o acesso aos ensinos primários e secundários (ARANHA, 2012). Na “Era Vargas”, entre 1937 e 1945, período denominado como o Estado Novo, continuaram a realização de reformas no âmbito da educação. Nesse sentido, houve a reforma do ensino chamada de Leis Orgânicas do Ensino, implementada na época pelo ministro Ricardo Capanema (COSTA et al., 2020). Com uma realidade social brasileira de amplo analfabetismo

nesta época, essa reforma direciona esforços com algumas medidas para resolver esse problema, regulando o ensino primário, criação do Ensino Supletivo, melhoria no planejamento escolar, medidas de estruturação da carreira docente e a regulamentação do curso de professores (PALMA FILHO, 2005).

Em seguida foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 de 1961, reconhecido como a primeira Lei brasileira que instituiu a educação nacional e que realizou mudanças em relação às Leis Orgânicas anteriores. Apesar disto, embora fosse uma lei que objetivava a educação brasileira, fugiu um pouco das normativas para uma educação pública, gratuita e de qualidade, onde os estados não estavam focando somente nas escolas públicas, ele mantinha certo atendimento as escolas privadas, priorizando bolsas de estudos nessas instituições, ao em vez de fomentar as escolas públicas considerando que era seu dever, estava ajudando no subsídio das escolas elitistas (ROMANELLI, 1986).

A seguir, outro fato histórico marcante que representa expressivas transformações no cenário educativo foi o período da Ditadura Militar, que influenciou todos os níveis educacionais em um período de vinte e um anos, 1964 a 1985, alterando suas características e provocando mudanças, algumas presentes até os dias atuais (COSTA et al., 2020). De certo modo houve a expansão da escola pública com o viés de uma educação tecnicista para o 1º e 2º graus a instrumentalização para a fixação da ideologia do Estado, a escola foi um dos meios mais usados para a difusão dessa ideologia que respaldou o golpe militar (ARANHA, 2012). Com esse foco no ensino tecnicista, havia a necessidade de formadores para áreas específicas nas escolas e acompanhamento do ensino, o que se refletiu em uma fragmentação das tarefas comprometida pela presença desses técnicos na escola. Dessa maneira Costa et al. (2020) salienta:

A separação no currículo culminou na formação fragmentada pedagógica de base e nos estudos correspondentes às habilitações. Essa divisão de funções correspondeu a uma lógica da organização escolar e implicou em uma formação específica. Diante disso, o caráter "tecnicista" do curso teve como consequência o esvaziamento teórico da formação, excluindo o caráter da pedagogia como investigação do fenômeno educativo (COSTA et al. 2020).

Além disso, a estrutura curricular levou a um currículo fragmentado e aligeirado, visto que havia a necessidade da formação rápida de profissionais que pudessem atuar no ensino, era uma formação de curto prazo e em massa (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999). Assim, o período ditatorial ficou marcado por uma série de interferências na educação, como: a vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado, que se efetivou

especialmente no intento de implantação universal e compulsória do ensino profissionalizante; favorecimento à privatização do ensino; distinção da oferta de ensino, conforme as classes sociais no país.

No período da redemocratização foi criada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a qual, dispõe no seu Artigo 62 que: “a formação de docentes para atuar na educação básica faz-se em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitira, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental” (BRASIL, 1996). A LDB de 1996 representou um significativo avanço em relação as regulamentações anteriores, com estabelecimento de critérios para a formação e atuação de professores que tenham concluído cursos superiores para desde o ensino básico até o ensino superior.

3.2 PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa Residência Pedagógica é regido pelas portarias nº 158 de 10 de agosto de 2017, nº 45 de 12 de março de 2018 e nº 175 de 07 de agosto de 2018 e se trata de uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. O objetivo do programa é aperfeiçoar o estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura e, para tal, prevê a imersão de acadêmicos residentes em atividade de regência e intervenção nas chamadas escolas-campo, as escolas de Educação Básica (GAGNO, 2019).

De acordo com a CAPES, os objetivos do programa são: aperfeiçoar a formação dos discentes por meio do desenvolvimento de projetos no campo empírico, relacionando teoria e prática; introduzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura; fortalecer, ampliar e consolidar a relação das IES com as escolas, estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação docente; promover a adequação de currículos e propostas pedagógicas das licenciaturas às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Após a implementação da portaria pela CAPES, foram lançados editais em março de 2018, com retificação em junho do mesmo ano, para instituições públicas e privadas sem fins lucrativos de nível superior, dando início ao processo de inserção do programa nas universidades e nas escolas públicas, permitindo assim, que estas IES apresentassem suas propostas para o desenvolvimento do programa nos cursos de licenciatura, de acordo com o objetivo destacado no edital (BRASIL, 2018,).

De acordo com o edital da CAPES, em sua primeira edição, poderiam participar do PRP as licenciaturas selecionadas para o ingresso nos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Matemática, Ciências, Física, Química, Biologia, Geografia, História, Sociologia, Filosofia e, ainda, os cursos de Pedagogia, Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Educação do Campo, que fazem parte das instituições públicas e privadas sem fins lucrativos (BRASIL, 2018). O funcionamento do programa se dá com quatro tipos de participantes fundamentais: o coordenador institucional, um docente responsável pelo acompanhamento do PRP nos cursos de Licenciatura na IES; o docente orientador, responsável pelas orientações dos residentes em suas atividades; o preceptor, que é um professor selecionado da Educação Básica responsável pelo acompanhamento dos residentes em suas atividades na escola campo, por fim, o residente, que é o licenciando acompanhado em suas atividades na escola-campo durante o período de imersão nas escolas.

De acordo com o texto do referido projeto, a residência pedagógica ou educacional foi inspirada na “residência médica”, como uma forma de solucionar a intensa crise, pela qual estava passando a formação de professores que atuariam na educação básica e aprimorar a prática docente dos estudantes das licenciaturas. Com a “residência médica”, imediatamente após a diplomação, os médicos devem passar por um período de intensa prática junto a profissionais já experientes, o que permite não apenas colocar em prática os conhecimentos adquiridos, como também desenvolver novas habilidades impostas pelo dia a dia na prática. Desta forma, o PLS 227/2007 afirma que a residência pedagógica:

Não é um período de estudos integrado aos cursos normais ou cursos de pedagogia, mas um período de formação e trabalho ulterior a eles, que deve ser regulamentado nos aspectos pedagógicos pelos Conselhos de Educação e, nos aspectos administrativos e financeiros, pelos sistemas de ensino, com a necessária colaboração da União. A força do atual projeto é dada pela exigência da residência educacional como pré-requisito de atuação nos anos iniciais de qualquer rede de ensino, pública ou privada. No caso da pública, o certificado de residência poderia ser obrigatório como título nos concursos públicos, de acordo com lei geral ou dos sistemas de ensino (BRASIL, 2007, p. 03).

Por se tratar de programa novo, o PRP vem sendo foco de diversas pesquisas que buscam avaliar e propor ajustes e melhorias na sua aplicação partindo dos diversos cursos de Licenciaturas e áreas do conhecimento. Silva (2020) analisou o PRP no contexto do curso de Licenciatura em Matemática e concluiu:

“A partir de nossa investigação, percebemos que o Programa de Residência Pedagógica contribuiu na formação docente dos licenciandos participantes do programa, quando os residentes evidenciaram a articulação dos conhecimentos matemáticos, específicos com a realidade escolar, por meio das intervenções em salas de aula e de outras atividades educacionais.”

De acordo com a pesquisa de Pereira (2020), também com residentes do Curso de Licenciatura em Matemática, foi evidenciado que:

“Alguns residentes relataram algumas fragilidades na execução do programa que prejudicaram um pouco o andamento do projeto, como a comunicação e a falta de receptividade da escola, mas, por ser um projeto novo, acreditamos que este tipo de dificuldades, sejam superadas para um melhor desenvolvimento do projeto para as futuras equipes do programa.”

De acordo com Cristovão e Santos (2019), o RP tem muito a contribuir na formação dos futuros professores, no entanto, sua condução, tanto no que à sua elaboração, proposição e desenvolvimento, quanto na condução desde que foi implementado, demonstra muitas fragilidades e um acentuado distanciamento das reais demandas e dos debates teóricos que analisam os processos de formação docente. E, dessa maneira, se faz necessária a constante avaliação do programa no sentido de propor ajustes que se adequem as reais demandas e lacunas de cada situação específica ligada às questões dos cursos, mas também, locais e regionais.

A identidade profissional do docente é diretamente influenciada pelas experiências na sua formação e isto não é um fator homogêneo, pois, tem influência, dentre outras, das especificidades regionais e locais das universidades brasileiras. Apesar disso, geralmente as políticas públicas, os meios de comunicação e a própria sociedade, tendem a homogeneizar a profissão, bem como os programas vinculados à formação docente (GAGNO, 2019). Nessa perspectiva, a cultura profissional docente precisa ser compreendida e construída de forma sistemática no cotidiano de todos os atores envolvidos.

Observando todo o contexto, o programa proporciona uma oportunidade gigantesca para o desenvolvimento da docência, pois alia à teoria e a prática, os licenciandos vivenciam situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, com os métodos de ensino-aprendizagem, além da didática. Dessa forma o Programa Residência Pedagógica surgiu com o propósito de proporcionar aos discentes experiências enriquecedoras dentro da sala de aula, possibilitando aos residentes aprimorar sua prática pedagógica (FERREIRA et al., 2020).

3.3. O ENSINO DE QUÍMICA

A química é uma das disciplinas que está inserida na área de Ciências da Natureza, juntamente com a física e a biologia. Muitos autores relatam que existe uma grande parcela de alunos que apresentam muita dificuldade no ensino e aprendizado dessas disciplinas. Porém, levando em consideração a componente curricular de Química, no Ensino Médio, a mesma é vista como ponto de impasse pelos estudantes, pois, geralmente, seus conteúdos não são trabalhados de forma contextualizada com o cotidiano. Conforme menciona Meireles et al. (2012), os alunos ainda alegam não compreenderem o conteúdo repassado pelos professores e se questionam sobre a real função da Química

No entanto, não se pode restringir as dificuldades que os alunos apresentam apenas justificando a falta de contextualização no ensino, é importante destacar que existem outros fenômenos e circunstâncias que contribuem para as dificuldades de se aprender química. Dessa forma, diversos autores listam alguns fatores que podem estar diretamente ligados a esses entraves, tais como: ausência de base matemática, complexidade dos conteúdos, déficit de atenção, metodologia dos professores, dificuldades de interpretação, falta de atividades práticas, fatores psicodinâmicos, entre outros (COSTA NETO; CARVALHO, 2008; SANTOS et al., 2013; ROCHA; VASCONCELOS, 2016).

Apesar dos múltiplos fatores que podem estar atrelados à dificuldade no ensino da Química, o papel dos professores é fundamental nesses processos principalmente quando se trata de áreas do conhecimento das ciências exatas. Dessa forma, tem imensa relevância a formação de professores, uma vez que, este assunto está ligado diretamente ao futuro de qualquer nação, haja vista, os professores são os responsáveis por formarem as futuras gerações, conseqüentemente os futuros profissionais, independentemente do nível do ensino, seja da educação básica ou nível superior (SABOIA; BARBOSA, 2021).

O PRP nesse contexto propicia aos residentes dos cursos de Licenciatura em Química o contato com a realidade das escolas de ensino básico que na sua maioria não conta com estrutura e materiais requeridos para o ensino da Química. Assim, o residente imerso na rotina da escola-campo vivenciará de forma ativa os desafios do ensino e aprendizado tendo a necessidade do pleno domínio dos conteúdos aliado à criatividade para construir o conhecimento em Química.

4. METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa, que segundo Pereira e Ortigão (2016, p. 69) “as pesquisas quantitativas são indicadas para responder a questionamentos que passam a conhecer o grau e a abrangência de determinados traços em uma população”. Por outro lado, a pesquisa qualitativa é fundamental para compreender a realidade humana, das dificuldades vivenciadas, das atitudes e dos comportamentos dos sujeitos envolvidos, constituindo-se um suporte teórico essencial (FERREIRA, 2015).

No campo educacional, Mól (2017) ressalta que a metodologia qualitativa é importante porque posiciona a educação como um processo interativo, que acontece na relação entre professores, estudantes e os conceitos científicos específicos da Química. Dessa forma, tanto a abordagem qualitativa, quanto a quantitativa, dentro de suas especificidades, servem como base de apoio para a análise de dados (FERREIRA, 2015).

O estudo científico representa uma forma de gerar conhecimento a partir de dados devidamente coletados e analisados e que viabilizam ao pesquisador conhecer as múltiplas facetas metodológicas que guia no seu estudo/pesquisa. Nessa perspectiva, de acordo com Moreira (2002, p.51), “as pessoas e suas atividades não apenas são agentes interpretativos de seus mundos, mas também compartilham suas interpretações à medida que interagem com outros e refletem sobre suas experiências no curso de suas atividades cotidianas”.

Para esta pesquisa será elaborado um questionário contemplando perguntas objetivas e dissertativas sobre a experiência da Residência Pedagógica para discentes do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), mais especificadamente, no Centro de Educação e Saúde (CES), que fica localizado no município de Cuité, estado da Paraíba.

O questionário foi aplicado com um total de dez alunos, que estavam entre o 5º e 6º período do curso de licenciatura em Química e os mesmos fizeram sua residência na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Luís Neto localizada no interior da Paraíba.

A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário disponibilizado pelo formulário *Google Docs* online aos residentes. Após triagem das falas dos residentes, foram comparados os argumentos dos contextos da Análise de Conteúdo, baseados nas afirmações de Bardin (1977). Em seguida, foi realizada a etapa de contextualização e discussão sobre as respostas presentes nos questionários recorrendo à literatura pertinente para embasar toda a discussão dos resultados.

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Questionário destinado a pesquisa de conclusão de curso da aluna Mikaella Lohanna de Medeiros Santos Cardoso orientada pelo Prof. Dr. José Carlos de Oliveira Santos do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cuité – PB, acerca da experiência de alunos participantes da Residência pedagógica.

1. O programa Residência pedagógica contempla o principal objetivo da sua criação?

SIM NÃO EM ALGUNS CASOS

2. Você acha que o programa da residência pedagógica tem eficácia? A sua metodologia é de fácil aplicação? Justifique.

3. O programa de residência pedagógica contribui para sua formação? Se sim, de que maneira?

4. Durante sua participação no programa o que mais te chamou atenção?

5. Os residentes são vistos pelos alunos com outros olhos? Se sim, justifique.

SIM NÃO

Justifique.

6. Quais são os problemas enfrentados dentro do programa residência pedagógica?

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observando alguns aspectos do Programa Residência Pedagógica (PRP) observou-se alguns pontos que precisam ser investigados a partir da vivência de discentes que já tinha participado do programa, entre estas indagações foi perguntado se o programa atendia seu principal objetivo, entre todos os participantes na qual responderam, e a resposta foi unânime, pois responderam que sim, dessa forma entende-se que o programa atende ao seu objetivo.

O PRP foi criado para integrar a Política Nacional de Formação de Professores na qual seu objetivo é propiciar o aperfeiçoamento da formação prática de alunos nos cursos de licenciatura, promovendo a vivência do estudante na prática pedagógica a partir da metade do curso, que é quando supostamente o aluno já tem uma bagagem teórica base que se faz necessário para estar em sala de aula (CAPES, 2018).

Dentre as tarefas do residente na escola de educação básica está algumas das atividades descritas no edital, que foram, “regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora” (Edital CAPES, 06/2018).

O Programa Residência Pedagógica tem como objetivos:

- “1. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
2. Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
3. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;
4. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC” (Edital CAPES, 06/2018).

O PRP foi criado com o intuito de estimular a prática docente dos alunos de licenciaturas, dessa forma foi questionado aos participantes da pesquisa se os mesmos conseguem desenvolver a prática docente durante a participação no RP, entre os dez participantes nove responderam que sim, e um respondeu em alguns casos.

Considerando as experiências adquiridas durante a prática do RP, é possível desenvolver além da prática docente a prática reflexiva, viabilizando melhorias na formação como professor e nas atividades que serão desenvolvidas em sua prática, possibilitando a discussão de ações que resultam na prática docente. Portanto, segundo Zeichner (2008), os professores devem ir além dos limites da sala de aula, considerando aspectos de cunho social e político.

Ainda de acordo com Tardif (2011), quando o graduando em licenciatura está inserido em um projeto de ensino, o mesmo articula a prática e a teoria, o que promove o surgimento de reflexões que buscam melhorias da prática docente com um nível mais profundo de amadurecimento profissional, desenvolvendo sua autonomia como professor (a).

Portanto, quem respondeu em alguns casos, pode estar relatando justamente esse processo de reflexão, pois a prática docente não se refere apenas a aulas expositivas, mas é necessário reflexão sobre essa prática.

Em seguida foi indagado se o PRP é um programa eficaz e sua metodologia é de fácil aplicação, vejamos a seguir a fala dos entrevistados, apenas uma pessoa não respondeu ao questionamento.

“O PRP tem bastante eficácia, eu diria até, que é mais eficiente que os próprios estágios supervisionados, pois permite que o discente possa se entregar de corpo e alma ao programa e, conseqüentemente, ao campo escolar como um todo. Pois possibilita ao graduando mais protagonismo. A metodologia não é necessariamente de fácil aplicação, pois requer empenho e dedicação para se fazer as atividades com qualidade.”

“Sim. A minha participação no residência pedagógica foi uma experiência eficaz e agregou muito ao meu currículo acadêmico.”

“Acredito que sim, o programa de residência pedagógica tem eficácia, porém não acredito que seja de fácil aplicação, pois se tem que lidar com várias situações e atividades em diferentes cenários com pessoas que, nem sempre partilham da mesma opinião e organização, pois durante o projeto percebi que o companheirismo e o trabalho em grupo são primordiais para melhor eficácia do programa.”

“É de grande eficácia sim. A sua metodologia em alguns casos se mostra ser de fácil aplicação, porém, em alguns casos a

metodologia se mostra ter uma dificuldade maior não só pela projeto em si, mas pela a própria escola onde o projeto é realizado.”

“Acredito que eficácia não seria a palavra correta para definir, mas na minha percepção o aperfeiçoamento na docência que a Residência Pedagógica oferece é o que enobreceu o programa, porque exigiu uma postura ativa e responsável, que é algo muito importante na prática do futuro docente. E sim, a aplicação é fácil, principalmente quando todo o grupo está comprometido.”

“Sim! Pode-se observar a eficácia do programa através de diversas pesquisas e trabalhos desenvolvidos sobre o mesmo e sobre sua importância.”

“Sim, pois ele faz com que nos como estudantes coloque em prática a teoria.”

“Sim, o programa apresenta boas ideias a serem postas em prática pelos residentes.”

“Sim, porém sua eficácia é limitada, pois em muitos casos os residentes não tem autonomia em sala de aula.”

As falas dos residentes evidenciam que o PRP proporcionou uma formação prática eficaz, inclusive eles destacam a importância dessa prática em sala de aula. Entretanto, uma das falas já expressa o sentimento de ausência da autonomia docente, no que se refere a ter o controle da sala de aula e ser responsável por a turma. No entanto, o fato dos residentes estarem diretamente preparando as aulas, ministrando as regências e vendo como são os bastidores da vida de um professor também foi mencionado como um ponto positivo, pois requer dos participantes do programa compromisso e responsabilidade.

De acordo com Faria e Pereira (2019) a Residência na área da formação docente está relacionada à preocupação com a formação prática dos futuros docentes, de modo que esta formação permita uma vivência diretamente relacionada à realidade dos ambientes escolares.

Pois a criação de espaços de formação entre professores é de grande importância para o aprimoramento das práticas docentes (ZEICHNER, 2010). De acordo com Nóvoa (apud ANDRÉ, 2016) a formação docente pode alcançar melhor qualidade se houver parceria entre o mundo profissional e o mundo universitário, o que mostra mais uma vez que o PRP tem eficácia e promove grandes ensinamentos para todos os envolvidos.

Em seguida, nesta perspectiva foi perguntado aos residentes se o Programa Residência Pedagógica contribuiu para a formação como profissional, observe as falas a seguir:

“Sim, com a experiência do programa é possível ter uma prévia do que está por vir.”

“Contribuiu sim, de forma a me aproximar da sala de aula e ter contato direto com os alunos.”

“Sim. Contribuiu para o meu amadurecimento como profissional, permitindo que eu tivesse uma ótima oportunidade para começar a aplicar o aprendizado que tive na graduação antes mesmo de concluir o curso.”

“Sim, contribuiu. Fez com que eu colocasse em prática todo o conhecimento adquirido ao longo do curso.”

“Com certeza, pois o programa pode me proporcionar experiências do meu futuro campo de trabalho que nunca vivenciará durante a graduação, nem mesmo durante as etapas dos estágios supervisionados.”

“Contribuiu muito para a minha formação docente, através deste projeto eu consegui entender e vivenciar como é enfrentar uma sala de aula, de como é se comportar diante de várias dificuldades que surgiu ao enfrentar uma turma da educação básica, além de colocar em prática os meus conhecimentos adquiridos na universidade.”

“Sim, eu sinto que o RP desenvolveu em mim atitudes e valores muito importantes em relação à prática docente, além da minha autonomia, pois eu era tímida e até acanhada, mas os incentivos que recebi durante o período da residência contribuíram para desenvolver esses aspectos e me empoderar para exercer a prática docente.”

“Sim, com certeza! Através do programa pude ter um aprofundamento a mais no ambiente escolar, mais do que o estágio curricular obrigatório pode proporcionar.”

“Sim, o programa nos faz refletir em estratégias que venham a contribuir para a nossa formação e também para a nossa futura profissão como educador.”

“Sim, foi de grande importância para meu futuro, pois além de me inserir na sala de aula, teve uma vasta produção de artigos que me renderam grandes conquistas.”

Após analisar a fala dos sujeitos, é perceptível que o programa contribuiu para a formação de todos, pois um dos objetivos era aproximar o licenciando da realidade escolar otimizando sua formação.

De acordo com Maciel (2011) os estudantes de graduação sentem muita dificuldade em articular a teoria e a prática. Tal articulação é complexa e requer mais experiência. Por isso, o professor formador deve oferecer condições para que o aluno consiga alcançá-la. Acreditar que o conseguirá realizar tal articulação facilmente é querer enganar-se ou mostrar seu fracasso como professor, portanto o RP é um programa que consegue contribuir na formação destes indivíduos, dessa forma:

Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática. Sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois essa lhe é anterior. Essa anterioridade, no entanto, longe de implicar uma contraposição absoluta em relação à teoria pressupõe uma íntima vinculação. (PIMENTA, 2012, p. 30).

Nesta perspectiva foi possível indagar aos residentes sobre o que chamou a atenção dos mesmos durante a participação do programa, tendo em vista que o olhar crítico dos alunos foi muito importante para o refinamento da discussão das respostas a seguir, observe as falas abaixo:

“A falta de respeito com os professores e de compromisso com o aprendizado e a dinâmica de cada turma.”

“Como é difícil ser professor, e de como é diferente a prática da teoria.”

“Quando um aluno dizia que conseguia compreender o assunto, quando os comentários dos alunos eram construtivos, em resumo, quando sentia que plantava uma sementinha positiva no aluno/escola.”

“A realidade vivenciada nas escolas públicas.”

“O tratamento que os discentes têm comigo até os dias atuais, pois estes me consideram como uma professora e mantiveram o total respeito e admiração como futura profissional da área.”

“O que mais me chamou atenção durante a minha participação na Residência Pedagógica foi a maneira de como alguns alunos do colégio adorava os Residentes, do quanto eles se interessavam em aprender com a gente, era muito gratificante. Além da liberdade de termos para produção de trabalho, artigos e a oportunidade de ministrar aulas para os alunos onde o projeto da residência era executado.”

“A possibilidade de pesquisa e produção científica, de trabalhar coletivamente e lecionar de forma ativa.”

“Em relação ao ambiente escolar, o que mais me chamou atenção foi à falta de recurso que muitas escolas públicas enfrentam e o quanto que o professor é preso a um sistema. Já em relação ao programa, o que mais me chamou atenção foi o comprometimento de todos (coordenador, preceptor e residentes) em desenvolver um bom trabalho e desenvolvimento para uma boa aprendizagem dos alunos.”

“O trabalho em equipe e estar à frente de uma sala de aula como professor.”

“A vivência em sala de aula e o contato com a realidade que é ser um professor e em diferentes meios de educar.”

Após a análise da fala dos sujeitos de acordo com Machado e Castro (2019), em seu estudo, relataram que o Programa Residência Pedagógica tem um ponto importante dentro do processo formativo de futuros professores e relataram que as experiências adquiridas no contexto de vivência escolar são os principais destaques do programa. Essa afirmação nos inquieta e nos leva a refletir sobre o tempo experimentado no “chão da escola” pelos futuros professores e a significância dessas ações na construção de sua identidade docente.

E de acordo com Silva et al., (2019) o Programa Residência Pedagógica proporciona um momento de contato não apenas com os alunos durante as regências, mas também com o professor da escola-campo, o que permite troca de vivências e articulação de conhecimentos. De fato existem evidências que o RP se configura também, além de um suporte na formação inicial, como uma formação continuada para os professores preceptores, aqueles que acompanham os residentes em suas ações nas escolas.

Em seguida foi perguntado se os residentes são vistos apenas como alunos de graduação ou de outra forma, se a resposta fosse sim justificasse. Desta forma apenas um entrevistado respondeu NÃO e o restante SIM, observe abaixo algumas justificativas.

“Somos vistos como estagiários ou professores, depende de cada aluno. No mais, somos respeitados.”

“Alguns alunos não tratavam bem os residentes, pois para eles os residentes não sabiam repassar o conteúdo da mesma forma que estavam acostumados a ver com o seu professor.”

“Inicialmente eles nos viam como simples estagiários, mas durante a imersão nas turmas e a vivência na escola, eles passaram a compreender a diferença entre estagiários e residentes, pois sempre estávamos presentes em todas as aulas, interagindo com toda a turma.”

“Acredito que sim, pois toda novidade desperta a curiosidade dos alunos. Ao longo do período de residência construí boas relações com os alunos nas turmas em que lecionei e acredito que a afetividade (ver os alunos como seres humanos e não somente como alunos) foi muito importante nessa etapa.”

Nas falas dos residentes é perceptível que com o decorrer do projeto eles adquiriram o respeito dos alunos no qual enxergavam os residentes como professores de fato, e para que o processo de formação fosse objetivado e os residentes se enxergassem como professores, foram passadas atribuições para os mesmos no qual ficaram responsáveis por realizar, eram seis atribuições no decorrer do programa, sendo elas:

- a) elaborar seu plano de atividades em conjunto com docente orientador e preceptor;
- b) cumprir a carga horária mínima 440 horas de residência nos termos da Portaria 38/2018;
- c) desenvolver as ações do plano de atividades com assiduidade e de forma acadêmica, profissional e ética;
- d) elaborar e entregar os relatórios previstos no prazo estabelecido no plano de atividade;
- e) participar das atividades de acompanhamento e avaliação do programa definidas pela Capes ou pela IES;
- f) comunicar qualquer irregularidade no andamento da residência ao seu docente orientador ou à coordenação institucional do Projeto na Instituição de Ensino Superior (IES).

Após ser perguntado sobre a forma que os residentes eram vistos durante o programa, foi peço que fosse relatada a experiência dos mesmos durante seu tempo como residente.

“Minha experiência foi bastante positiva, pois pude embarcar e conhecer um pouco mais sobre o dia a dia de uma escola com uma visão diferenciada, não mais como aluna de Ensino Médio, mas sim, como uma profissional. Entretanto, posso dizer que nem sempre os dias foram fáceis, pois foi complicado conciliar as disciplinas da graduação e preparar as aulas e projetos que seriam desenvolvidos na escola. Sem contar que tive que lidar com pessoas de personalidades diferentes todo o tempo, seja professores da escola, funcionários, alunos e entre outras, o que acaba ensinando mais sobre a vida profissional, pois ali é só o início do que será possível encontrar ao longo dos anos durante essa profissão.”

“Muito boa. Adquirir muito conhecimento”.

“Posso afirmar que o programa foi de grande relevância na minha formação como professora, pois a vivência na instituição me fez compreender com clareza, não só o meu papel como professora, mas a importância e significado de cada pessoa que compões o meio escolar, dando sua contribuição para o favorecimento do dinamismo da instituição, pois todos somos figuras exemplares aos olhos dos discentes, seja de uma forma direta ou indireta, pois o bom funcionamento da instituição proporciona o complemento na formação de cidadãos críticos e de respeito que um dia será nosso futuro. Nós exercemos uma grande influência sob os discentes, embora que não seja perceptível aos olhos que algumas pessoas.”

“Foi uma experiência incrível, onde todo estudante de licenciatura devia passar por esse programa, pois é de fundamental importância para a formação docente. E diante da minha atuação, acredito que desempenhei um bom papel, fui claro com o meu objetivo durante o programa, e nas aulas ministradas, dei o meu melhor para ser da maneira mais clara e didática possível. Foi uma experiência muito gratificante!”

“Foi uma experiência excelente e desafiadora, pois pude desenvolver atitudes, experiências significativas, a minha tomada de decisão e de responsabilidade como docente. Particularmente, gosto de ser exigida, de realizar e organizar e eu sentia que ser residente exigia isso de mim nas atitudes práticas da escola e da sala de aula, desde o planejamento até a ação.”

“Durante os meses que passei no programa residência pedagógica foi possível perceber a importância e significado que tem este programa para o meu futuro como professora de química, que a cada atividade desenvolvida nesse tempo foi bastante proveitosa para minha formação. A cada discussão feita nos encontros dos residentes foi de grande valia para o meu crescimento na área da licenciatura e, tendo em vista que, na teoria durante as disciplinas pedagógicas nos é passado uma visão de mundo escolar que é quase perfeita, porém, na vivência eu pude enxergar a realidade do ambiente escolar, as dificuldades que o professor enfrenta para dar uma aula que motive os alunos a aprender, a falta de recursos metodológicos que acabam em muitas vezes impossibilitando o docente de aplicar uma aula diferenciada. Essa experiência de poder participar das aulas de química e fazer a junção da teoria com a prática na escola e juntamente com os alunos nos motiva a sermos profissionais amadurecidos para o planejamento de aulas, atividades e para a melhoria no conhecimento dos alunos, como também, para mim como professora em formação me permita a desenvolver habilidades e competências para minha atuação profissional futura.”

“Minha experiência na residência foi de extrema importância, pois conseguir ter uma visão mais ampla sobre o ensino, me fazendo procurar melhores condições de levar conhecimento.”

“Conseguir me desenvolver para atuar e saber me comportar em sala de aula.”

“Conseguir enxergar meus erros e acertos, com erros irei melhorar para ser uma professora melhor.”

“Conseguir conhecer habilidades desconhecidas e afirmar que escolhi a profissão certa, eu amo ser professora.”

Lima e Damasceno (2018, p. 282) apontam que esse contato dos residentes com a realidade escolar é benéfica para os bolsistas da Residência Pedagógica, visto o fato de que “[...] conhecendo de perto os anseios dos alunos e as complexidades da vida escolar, podemos nos preparar para exercer nossa futura profissão.” Essa inserção para com a realidade fez com que os residentes relatassem que a experiência na prática os fez adquirir uma maior autonomia com relação a suas aulas.

Matos et al. (2016, p. 51) destacam que a formação inicial em licenciatura, no geral, tem função importante no desenvolvimento da identidade docente dos acadêmicos. Para as autoras, neste momento “[...] os acadêmicos (re)conhecem no papel do professor os seus saberes, competências e habilidades”.

Assim, destaca-se que a participação dos acadêmicos em programas governamentais que envolvam a extensão da Universidade para o próprio campo de intervenção profissional dos estudantes proporciona aos futuros professores o conhecimento real do ambiente educacional, oferecendo, dessa forma, uma rica experiência no processo de formação dos futuros professores.

No entanto, não existem apenas pontos positivos e por isto foi necessária a investigação a cerca das dificuldades encontradas pelos residentes durante a participação do programa.

“Confundir os residentes com estagiários faz com que os alunos não sintam interesse pelas aulas.”

“Os problemas são os mesmos que os professores titulares sofrem, na maioria das vezes falta de estrutura e material para a realização das aulas.”

“Porque ela não foi ofertada na cidade que moro, que é em Picuí, sendo assim, a questão do deslocamento acabou tendo que fazer com que eu dormisse em Cuité, algumas vezes, para poder ministrar as aulas no primeiro horário, nesse caso, as que se iniciávamos 07h30.”

“Acredito que o total de horas a cumprir. Pelo menos para mim foi bem complicado conciliar as outras disciplinas que estava pagando com o programa.”

“Acredito que a falta de maturidade de alguns participantes no programa, talvez pela falta de compreensão do objetivo dele.”

“Os principais problemas que eu enfrentei durante o programa foi a falta de materiais e reagentes durante a disciplina prática e o medo de ministrar as primeiras aulas. Creio que foram os principais, e os outros problemas enfrentados foram fáceis de resolver.”

“Ao mesmo tempo em que trabalhar coletivamente foi o que me interessou, foi também um desafio, pois não é fácil lidar com pessoas que pensam e age diferente de mim em determinadas situações, mas sempre existiu respeito e empatia na equipe em que trabalhei. Além disso, lidar com o corpo docente da escola que trabalhei não foi a melhor das experiências, pois alguns professores nos tratavam com indiferença.”

“Não enfrentei nenhum problema dentro do programa.”

“Em resumo o maior problema foi a organização de tempo para planejamento e execução de aulas experimentais e conciliar tudo com as disciplinas da Universidade.”

“Os grupos de alunos, uns querem ser melhor que os outros, onde em um programa desses somos todos iguais.”

Observando as falas dos entrevistados percebe-se que houve diversas situações durante o período em que participaram do PRP, entre as falas dos residentes uma chama bastante atenção, pois o entrevistado fala sobre uma concorrência entre os alunos no programa, isto pode se dá pelo fato de existir grupos de uma escola querer desenvolver mais atividades na escola que o grupo de outra escola, e conseqüentemente gerar uma concorrência, no entanto é interessante isso acontecer pois os alunos procuram sempre trazer atividades para a escola. Entre outras dificuldades, entre as quais, deslocamento, falta de material, desrespeito e o trabalho em grupo.

De acordo com Monte et al., (2018), existem muitos desafios e dificuldades frequentes vivenciados pelos residentes diariamente, como as vivências com as turmas, as metodologias adotadas e situações relacionadas ao comportamento dos alunos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação aos programas de Política Nacional de Formação de professores, a Residência Pedagógica surge como ação voltada para os alunos de licenciatura terem a experiência de sala de aula desde a graduação, sendo uma estratégia voltada para imergir o aluno na vivência da sala de aula. Isto torna-se interessante pois contempla escolas públicas promovendo melhoramento na qualidade do ensino e estratégias para trabalhar com as escolas.

Nesta perspectiva foi possível alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa tendo em vista que foi possível analisar a percepção dos discentes do curso de Licenciatura em Química, sobre a contribuição para a formação docente do Programa Residência Pedagógica, pois foi possível observar a visão dos alunos, os aspectos positivos e negativos, e as contribuições destas vivências para o Programa da Residência Pedagógica.

Visto isto, os alunos relataram a grande importância do programa para amadurecer profissionalmente, pois apenas o estágio supervisionado não é suficiente para o aluno adquirir experiência em sala de aula, sendo também um dos melhores aspectos do programa.

Durante as falas dos alunos percebe-se que o programa tem inúmeros pontos positivos, e os negativos estão relacionados na maior parte com a falta de recurso das escolas onde é desenvolvido o projeto e as relações durante o PRP.

Portanto, o Programa da Residência Pedagógica contribui de maneira positiva para a formação inicial dos futuros professores, contribuindo para o desenvolvimento da prática docente e o melhoramento metodológico da prática docente.

Por fim, a Residência Pedagógica apresenta excelente proposta curricular, que é aproximar a Universidade pública do ensino básico, ressalta-se também que, além do amadurecimento dos residentes na vivência no ambiente escolar, muitos deles transformaram esse período de participação em trabalhos acadêmicos, assim como este.

Dessa maneira, corroborando com alguns autores citados anteriormente a escola que foi instrumento de desenvolvimento do projeto apresentou como ponto negativo a falta de infraestrutura, principalmente de laboratório e isso limitava o desenvolvimento de atividades práticas, e como ponto positivo o acolhimento de toda a gestão escolar com os residentes e a equipe de professores sempre muito atenciosa.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. Políticas de iniciação a docência para uma formação profissional qualificada. In: ANDRÉ, Marli (org). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: papiros. 2016.

ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições, 70, 225.1977.

BRASIL. **Edital N° 06/2018**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2018). Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>>. Acesso: 01 de jun de 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado n.º 227**. Brasília: Senado Federal, 2007. Acrescenta dispositivo à Lei nº 9.394/1996, para instituir a residência educacional a professores da educação básica. Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855>. Acesso em: 28 de Nov. de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. lei n 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CAPES. Edital 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica.

COSTA, M. A. A.; SOUZA, D. S.; BRAÚNA, C. J. D.; NOBRE, M. N. G.; HOLANDA, R. M.; COLARES, A. A. **Caminhos da formação docente no Brasil: aspectos históricos, legais e pedagógicos**. Ensino em Perspectivas, 1(1), 1-16.2020.

COSTA NETO, C. O.; CARVALHO, R. C. P. S. Dificuldades no ensino-aprendizagem de Química no Ensino Médio em algumas escolas públicas na região sudeste de Teresina. **Anais PIBIC**, UESPI, 2008.

CRISTOVÃO, E. .M; SANTOS, J. R. **Reflexões sobre o Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal de Itajubá: algumas conquistas e muitos desafios**. In:

FARIA, J. B; PEREIRA, J. E. D. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

FERREIRA, C. A. L. Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação. **Revista Mosaico**, V. 8, N. 2, P. 173-182, 2015.

FERREIRA, P. C. C; SIQUEIRA, M. C. Da S. Residência Pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 10, n. 1, 2020.

GAGNO, R. R. O Programa Residência Pedagógica (RP) e a construção da cultura docente. In: TAVARES, A.; SOUSA, K. C. S.; CRUZ, K. (Org). Residência pedagógica e formação docente em debate inicial: formação docente em questão. Natal -IFRN, 480 p. 2019.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNIO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade**. v. 20, n. 68. p. 239-277, 1999. Disponível em:https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173301999000300013&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em 02 jun. 2021.

LIMA, L. G. S. C; DAMASCENO, T. T. S. Análise da realidade escolar como forma de direcionar ações do Programa Residência Pedagógica [Resumo]. In: **Congresso Internacional de Política Educacional e Emancipação (Eds) As relações entre Estado, Sociedade e Educação**, (p. 279). Fortaleza, Brasil. 2018.

MACIEL, L. S. B. **A formação do professor pela pesquisa: ações e reflexões**. In: MACIEL, L. S. B; NETO, A. S. 2 ed. São Paulo: Cortez. 2011.

MACHADO, L. V; CASTRO, A. Uma experiência do Programa Residência Pedagógica com a abordagem da teoria das inteligências múltiplas. **Seminário de Integração e Socialização de Pesquisas e Práxis Pedagógica em Matemática**, 1, 1-4. 2019.

MATOS, T. S; NISTA-PICCOLO, V. L; BORGES, M. C. Formação de professores de educação física: identidade profissional docente. **Conhecimento & Diversidade**, 8(15), 47-59. 2016. Doi:10.18316/2237-8049.2016.5.

MEIRELES, B. V. S. et al. Dificuldades no Ensino-Aprendizagem de Química no Ensino Médio nas escolas da Rede Pública no município de Bom Jardim - MA. In: **VII CONNEPI-Congresso Norte e Nordeste de Pesquisa e Inovação**. 2012.

MONTE, T. DA C. L. DO; NETA, M. DE L. DA S; RODRIGUES, I. L. Formação Inicial no Programa Residência Pedagógica: expectativas e desafios. In: VII Encontro Nacional das Licenciaturas, **Anais**. 2018, Fortaleza: UECE. Disponível em:<<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/52190>>.

MÓL, G. D. S. Pesquisa qualitativa em ensino de química. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 495-513, 2017.

MOREIRA, A.F.B.; CÂMARA, M. J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para prática pedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NÓVOA, A. Relação escola – sociedade: “novas respostas para um velho problema”. In: SERBINO, R. V; RIBEIRO, R; BARBOSA, R. L. L; GEBRAN, R. A. (org). **Formação de professores**. São Paulo: Unifesp. 1998.

PALMA FILHO, J. C. A Educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas. In: PALMA FILHO, J. C. **Pedagogia Cidadã, cadernos de formação, História da Educação**. 3 ed. Santa Clara Editora, 2005.

PEREIRA, G.; ORTIGÃO, M. I. R. Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações. **Periferia**, v. 8, n. 1, p. 66-79, 2016.

PEREIRA, N. R. V. H. **O programa residência pedagógica na formação inicial do professor de matemática do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande**. Trabalho de Conclusão de Curso (Universidade Federal de Campina Grande), Cuité -PB, 2020.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8 ed. São Paulo: Cortez. 2012.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

ROCHA, J. S.; VASCONCELOS, T. C. Dificuldades de aprendizagem no ensino de química: algumas reflexões. **ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA**, v. 18, p. 1-8, 2016.

SANTOS, A. O. et al. Dificuldades e motivações de aprendizagem em Química de alunos do ensino médio investigadas em ações do (PIBID/UFS/Química). **Scientia plena**, v. 9, n. 7 (b), 2013.

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, 9(1), 07-19. 2011.

SILVA, I. C. P. O Programa de Residência Pedagógica: contribuições na formação docente dos licenciandos em Matemática da UFPB/campus IV. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Universidade Federal da Paraíba), Rio Tinto – PB, 2020.

SILVA, M; FERREIRA, A; JESUS, I; ALENCAR, G; ARAÚJO, V. Consciência fonológica: articulação entre teoria e prática por meio do programa residência pedagógica. Trabalho apresentado no **III Encontro das Licenciaturas** Região Sul, Curitiba, Brasil. 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TAVARES, A.; SOUSA, K. C. S.; CRUZ, K. (Org). Residência pedagógica e formação docente em debate inicial: formação docente em questão. Natal -IFRN, 480 p. 2019.

ZEICHNER, K.M. Uma Análise Crítica sobre a “Reflexão” como Conceito Estruturante na Formação Docente. **Educação & Sociedade**. Campinas: CEDES, v. 29, 2008, p.535-554.

