

OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM QUÍMICA NO ÂMBITO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE NO CONTEXTO PANDÊMICO

THE SUPERVISED INTERNSHIPS IN CHEMISTRY UNDER THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM: AN ANALYSIS IN THE PANDEMIC CONTEXT

Janes Kened Rodrigues dos Santos  

Universidade Federal do Pará (UFPA)

✉ kened@ufpa.br

Francisco Frank Dourado Capistrano  

Universidade Federal do Pará (UFPA)

✉ frankdourado121@gmail.com

Giovane dos Santos Dutra  

Universidade Federal do Pará (UFPA)

✉ santosgiovane107@gmail.com

Emilay Thamiely Tavares de Sena  

Universidade Federal do Pará (UFPA)

✉ emilaytavares96@gmail.com

RESUMO: Este texto apresenta uma análise sobre as ações do Programa Residência Pedagógica da CAPES, desenvolvido pela Universidade Federal do Pará na área do ensino de Química, ocorridas no contexto da pandemia da COVID-19. A pesquisa evidenciou possibilidades criativas nas práticas de ensino executadas pelos residentes, bem como, suas correlações reflexivas sobre os Estágios Supervisionados quando vivenciados com e sem a imersão no Programa supracitado. Com base nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa, utilizou-se os relatórios finais dos residentes e entrevistas feitas com eles como fonte de dados. Sobre os resultados alcançados, destacam-se elementos importantes para fomentar debates acerca da reformulação do Estágio Supervisionado em função do caráter imersivo, dinâmico das práticas e maior exigência pela atuação direta do residente. Evidenciou-se também como o Programa possibilitou experiências diferenciadas e desafiadoras na formação docente dos residentes ao proporcionar maior engajamento, comprometimento, maturidade e adaptabilidade a contextos de ensino adversos. Sendo assim, pode ser observado nas experiências vivenciadas pelos sujeitos a relevância destas em sua trajetória formativa e na reafirmação de sua escolha profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciatura em Química. Residência Pedagógica. Estágios Supervisionados.

ABSTRACT: This text presents an analysis of the actions of the CAPES Pedagogical Residency Program developed at the Federal University of Pará in the area of Chemistry teaching in the context of the COVID-19 pandemic. The research showed creative possibilities in the teaching practices performed by the residents, as well as their reflexive correlations on the Supervised Internships with and without immersion in the aforementioned program. Based on the theoretical-methodological assumptions of the qualitative research, the residents' final reports and interviews with them were used as a data source. Regarding the results achieved, important elements are highlighted to encourage debates about the reformulation of the Supervised Internship due to the immersive, dynamic nature of the practices and greater demand for the direct action of the resident. It was also evident how the Program enabled differentiated and challenging experiences in the teaching training of residents by providing greater engagement, commitment, maturity and adaptability to adverse teaching contexts. Thus, it can be

observed in the experiences lived by the subjects the relevance of these in their formative trajectory, as well as in the reaffirmation of their professional choice.

KEY WORDS: Degree in Chemistry. Pedagogical Residency. Supervised Internships.

Introdução

Este texto apresenta uma pesquisa de campo realizada no Programa Residência Pedagógica (PRP), com residentes do núcleo de Química da Universidade Federal do Pará (*Campus* Universitário de Ananindeua), com a finalidade de evidenciar as contribuições do Programa para o processo de formação dos licenciandos no âmbito dos Estágios Supervisionados Obrigatórios, dentro de condições singulares de ensino desencadeadas em função da Pandemia da COVID-19 (SARS-CoV-2) declarada pela Organização Mundial da Saúde no ano de 2020.

O Programa Residência Pedagógica é um projeto da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), criado em 2018, como parte integrante da Política Nacional de Formação de Professores, surgindo como proposta de modernização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

O PRP tem como principais objetivos fomentar a institucionalização de programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, através da imersão dos licenciandos nas escolas de nível básico de escolaridade, a partir da segunda metade do seus cursos de graduação. Essa iniciativa visa ampliar as possibilidades de atuação dos licenciandos nos ambientes de ensino, para além do cumprimento dos Estágios Supervisionados (CAPES, 2018).

O funcionamento do referido Programa está organizado em torno de alguns agentes principais, quais sejam: Coordenador Institucional, responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica nas Instituições de Ensino Superior; Docente Orientador, coordenador e supervisor das atividades no núcleo de atuação; Preceptor, docente da educação básica que acompanha os estagiários da licenciatura nas escola-campo; Residentes, discentes dos cursos de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso (Freitas, Freitas & Almeida, 2020).

Muitas pesquisas são incisivas ao abordarem acerca das contribuições do Programa Residência Pedagógica à formação de professores. Os autores Freitas, Freitas e Almeida (2020), afirmam que Programas de formação inicial como o Residência Pedagógica possibilitam, através das cargas horárias vivenciadas e divisão das tarefas cumpridas, uma imersão mais significativa ao profissional em formação colaborando assim para uma bagagem formativa mais sólida em seu futuro campo de atuação.

Em seus estudos sobre o Residência Pedagógica e os efeitos deste ao desenvolvimento profissional docente, Soares *et al.* (2021) defendem que o Programa é construtivo por promover com os licenciandos a oportunidade de trabalhar com metodologias de ensino diversificadas. Na pesquisa é evidenciado a forma como o Programa propicia, de acordo com as demandas recorrentes no contexto remoto de ensino, o contato dos licenciandos com as tecnologias digitais que acabam por se mostrarem de suma relevância no dado contexto de ensino. São evidenciadas na respectiva construção também a importância da relação preceptor-residente onde, segundo verificado pelos autores, tal troca de experiências favorece o desenvolvimento de ações melhores articuladas no decorrer do Programa.

Em sua produção acadêmica Faria *et al.* (2021) defendem o Residência Pedagógica na formação de professores pelo seu caráter de imersão e engajamento ao ambiente escolar. Na pesquisa são colocados a importância de práticas de experimentação que são incentivadas no programa, importantes principalmente quando se leva em consideração a formação de profissionais das áreas de ciências. É defendido também com fator colaborativo do residência a prática docente o maior contato dos licenciandos com os alunos propiciando a criação de maiores laços afetivos no âmbito escolar viabilizando o processo de ensino aprendizagem.

O PRP assim como outros Programas de formação Inicial e continuada, são de extrema relevância pois possibilitam a construção da identidade docente no licenciando e aprimoramento de práticas docentes já concebidas. De acordo com Garcia (1999), é através desses processos que os profissionais da educação adquirem ou ressignificam conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais ao exercício da atividade docente.

Dessa forma, é inegável a importância e contribuição que Programas deste nível de abrangência têm para o aprimoramento prático de licenciandos das universidades, principalmente quando se dá de modo concomitante com os Estágios Supervisionados, componentes obrigatórias nos cursos de licenciatura no país.

Essa obrigatoriedade na realização dos Estágios Supervisionados é pautada em leis, normas e decretos que regem acerca da sua realização, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015, e o Parecer do CNE nº 22/19 que aborda sobre as diferentes dimensões profissionais, o envolvimento pessoal e a ampliação da carga horária na formação inicial docente nos cursos de licenciaturas da Educação Básica (Avelino, 2020).

Essa etapa na formação do acadêmico de licenciatura é de extrema importância, pois é nesse período que esse profissional da educação em formação passa a ter seu primeiro contato com a rotina da escola de educação básica, estabelecendo concepções críticas e reflexivas das relações que se estabelecem em seu futuro campo de atuação. Sobre esse etapa formativa, Lopes (2009) salienta que tal fase deve estar ligada à modificações que ocorrem na sociedade, a partir de reflexões em relação ao ensino e à sociedade e valorização do desenvolvimento pessoal e profissional com maior autonomia.

Nesse sentido, o atrelamento do PRP ao cumprimento dos Estágios pode possibilitar uma visão mais ampla de atuação para o estagiário da licenciatura. Isso é possibilitado principalmente à medida que inserem futuros professores nas vivências das escolas de educação básica de modo participativo e com atuação assessorada pelos docentes com maior experiência docente no contexto escolar. Propiciando assim o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o exercício da prática profissional desse indivíduo de modo mais profundo, em função do intenso acompanhamento e exigência de metas semestrais, constitui-se de fundamental importância no processo de formação do estudante de licenciatura.

Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, configurada na necessidade de compreensão de um fenômeno social específico, utilizando-se, para tal propósito, de entrevistas e análises que busquem evidenciar aspectos importantes da percepção dos sujeitos na investigação.

Para composição de tal grupo, de acordo com o perfil de investigação e objetivos, estavam aptos ao acionamento da coleta de informações sobre as vivências no Programa Residência Pedagógica 08 (oito) integrantes do Núcleo de Química, contudo, apenas 07 (sete) concordaram e assinaram, de plena ciência e concordância o termo de participação da pesquisa. Todos atuavam de forma remunerada no PRP, que tinha suas atividades subsidiadas pela CAPES. Sobre os residentes participantes da pesquisa, 06 (seis) eram discentes do curso de Licenciatura em Química e apenas 01 (um) cursava Licenciatura em Física, e todos estavam em estágio final dos seus respectivos cursos de formação superior.

Para fins de processamento da pesquisa em termos éticos e legais, os sujeitos serão apresentados neste texto através do prefixo “Residente” acompanhado de um número sequencial de 1 a 7. A saber: “Residente 1, Residente 2, (...), Residente 7”. Como objeto de análise, foram utilizados os relatórios finais sobre as ações realizadas pelos residentes ao longo dos 18 meses de execução do Projeto. Neles os sujeitos reportaram as atividades mais

significativas vivenciadas durante sua atuação. Ademais, foram realizadas entrevistas com os sujeitos participantes, conforme perguntas dispostas no Quadro 1.

Quadro 1: Perguntas feitas aos sujeitos.

Pergunta (P)	Questionamentos elaborados
P1	Considerando os estágios supervisionados e comparando eles antes e depois de sua inserção do PRP, você notou mudanças nas atividades realizadas e na formação profissional recebida? Caso sim, cite quais.
P2	De que forma o Programa Residência Pedagógica contribuiu para a sua configuração docente atual?
P3	Caso sua experiência docente tivesse sido vinculada somente aos Estágios Supervisionados, sem a presença do Residência Pedagógica, você acredita que seu amadurecimento profissional teria sido diferente? Caso sim, quais aspectos você acredita que esse amadurecimento teria mudado?
P4	Nos quesitos organizacionais e motivacionais, quais diferenças você enxerga haver entre o Estágio Supervisionado com e sem o PRP? Quais fatores contribuem para tais diferenças?
P5	Tendo como referência a sua experiência formativa, como você avalia o atrelamento de programas como o Residência Pedagógica aos Estágios Supervisionados para a formação de futuros professores?

Fonte: Os autores (2022).

As entrevistas com os Residentes teve a perspectiva de extrair elementos que evidenciasse como a experiência no Programa impactou a sua formação profissional e associação dela com os Estágios Supervisionados, já que a participação no PRP valida a execução deste eixo formativo no Curso de Licenciatura que os sujeitos estavam até então matriculados.

Ao que compete à análise de dados da pesquisa, empregou-se a técnica de Análise de Conteúdo (AC), formulada por Bardin (1977). Sendo assim, a respectiva análise se desenvolveu em três etapas. Inicialmente, realizou-se a organização dos relatórios e questionários obtidos na pesquisa a fim de facilitar a sistematização dos tópicos iniciais. Posteriormente, agrupou-se vivências/experiências de maior significância para os sujeitos.

Vale destacar que devido à crise sanitária global, ocasionada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), as atividades desenvolvidas no núcleo de Química foram executadas majoritariamente na modalidade remota de ensino. As respectivas atividades ocorreram vinculadas à Escola Estadual de Ensino Médio Pitágoras, localizada no município de Ananindeua (Estado do Pará), entre os meses de outubro de 2020 e março de 2022.

Resultados e Discussão

Os resultados obtidos serão apresentados tomando como base em duas perspectivas centrais de análise. A primeira trará considerações a respeito da *Formação criativa e incentivo à autonomia profissional*. Como destaque, serão citadas as reflexões dos sujeitos sobre os impactos que o ensino na modalidade remota no âmbito do Programa Residência Pedagógica

trouxe para a formação desses futuros profissionais e o eixo “*Atuação em um Contexto diferenciado*”.

Posteriormente, para o segundo eixo de análise, foram consideradas as *Reflexões formativas sobre a realização dos Estágios Supervisionados realizados no âmbito do Programa Residência Pedagógica*, destacando as possíveis contribuições para a formação docente dos sujeitos resultantes da reflexão sobre os dois formatos de atuação nos estágios supervisionados obrigatórios realizados tanto no contexto remoto quanto no presencial.

Formação criativa e incentivo à autonomia profissional

Nesse eixo, evidenciou-se o contexto de imersão prática que se deu na execução do Programa Residência Pedagógica de Química na UFPA. O cenário da pandemia da COVID-19 forçou mudanças no plano de trabalho e na condução da formação docente dos residentes atuantes no Subprojeto de Química da UFPA.

Sobre isso, destaca-se que os licenciandos sujeitos desta investigação sempre estiveram habituados à práticas de ensino desenvolvidas de forma presencial com os estudantes da educação básica no ambiente escolar. No que tange a prática docente, Souza e Miranda (2020) relatam que muitos já estavam familiarizados a um contexto educacional de dificuldades: superlotação nas salas de aula, ausência de estrutura adequada e de materiais necessários para a realização das práticas educativas no contexto escolar. Entretanto, com a suspensão das aulas presenciais, emergiu uma nova realidade da práxis docente que até então não tinha sido vivenciada pela maioria dos educadores.

Com o início da pandemia e a suspensão das aulas presenciais foi necessária uma mudança no ensino de química na escola-campo. Isso impactou diretamente nas metodologias das aulas que outrora eram predominantemente expositivas e teóricas. As ferramentas metodológicas informacionais foram umas das alternativas para promover o dinamismo e a participação nas atividades na nova “sala de aula”.

Sobre as aulas no contexto pandêmico, Costa e Nascimento (2020) destacam que a utilização de ferramentas tecnológicas se tornou fundamental para o acompanhamento das aulas e em diversas ocasiões essa condição evidenciou situações de desigualdade que até então passavam despercebidas no ensino presencial. Ademais, professores/preceptores, residentes e responsáveis dos alunos tiveram que arcar com os custos e condições estruturais e psicológicas para subsidiar o ingresso e permanência na dinâmica do ensino remoto. Diante desse cenário, as atividades desenvolvidas pelos residentes atuantes no núcleo precisou ser inicialmente pautada nos moldes do novo formato de ensino.

Ao se fazer a leitura e análise do relatório final dos sujeitos envolvidos na pesquisa, observou-se que todos os casos destacados como mais significativos, possuem relação com o estabelecimento das aulas no formato remoto. Isso também influenciou diretamente na formação destes indivíduos, mediante a atuação em um contexto atípico.

Com base na leitura e categorização dos relatos de experiência foi possível agrupá-los por aspectos semelhantes, a partir das considerações textuais feitas pelos sujeitos desta pesquisa, sendo estes: Contexto Diferenciado; Utilização de Metodologias Diferenciadas e Prática Docente.

Tais aspectos remetem a trajetória desses licenciandos durante todo o período de atuação no PRP e evidenciam como a situação de pandemia e, posterior migração para o formato remoto, mudou a percepção desses licenciandos a respeito das práticas docentes.

Atuação em um Contexto diferenciado

A respeito das subcategorias emergentes, observou-se elementos que remetem ao contexto de mudanças vivenciado pelos residentes durante a realização das suas ações dentro do PRP, pontuados nos relatos de 2 sujeitos (Residentes 5 e 7). A partir dessa observação, destaca-se um fragmento textual retirado do relatório do Residente 7, que pontua:

[...] Com as experiências vivenciadas pude visualizar a necessidade de adequação a um perfil profissional que está sempre ressignificando suas práticas pedagógicas e que considere as dificuldades e anseios que os alunos apresentem neste contexto atípico (RESIDENTE 7).

A rápida passagem do ensino presencial para o remoto trouxe prejuízos para o processo de ensino e aprendizagem de muitos estudantes da rede pública, à medida que o estabelecimento do ensino remoto se deu como uma alternativa emergencial para garantir a continuação do ensino, mediante as medidas de isolamento social.

Segundo Barbosa *et al.* (2020), o ensino na modalidade remota aprofundou as desigualdades sociais e econômicas existentes, pois, para que essa modalidade de ensino possa acontecer, é necessário o acesso a aparatos tecnológicos como computadores e internet com conexão estável, tanto para professores quanto para os alunos, requisitos estes que ainda não estavam ao alcance de todos.

Desse modo, foi de fundamental importância a análise do contexto e da realidade que os estudantes estavam vivenciando nesse período, muitos deles não dispunham de internet de boa qualidade ou nenhum tipo de conexão para acompanhar as aulas e, conseqüentemente, não acompanhavam os conteúdos que estavam sendo abordados na disciplina de Química.

A explanação dos conteúdos necessitou ser de forma mais lenta e gradual, com o uso de metodologias que proporcionassem um aprendizado mais efetivo e de qualidade. Sobre isso, o autor Tavares (2020) destaca que, ao invés de se preocupar em repassar todo o conteúdo da grade curricular, o que muitas vezes pode ser improdutivo, o educador precisa fomentar competências e habilidades que promovam o pensamento crítico/reflexivo, comunicação, colaboração e criatividade do aluno.

Nesse processo, as formas de avaliação dos alunos também passaram por reformulações, à medida que os instrumentos de avaliação aplicados no ensino presencial, muitas vezes, foram ineficazes para avaliar o rendimento dos alunos de forma adequada diante do contexto de ausência física do espaço escolar.

Utilização de metodologias diferenciadas

O próximo tópico engendra discussões sobre a utilização de metodologias diferenciadas citadas no relatório de 4 bolsistas (Residentes 1, 5, 6, 7). O tópico em questão abordará sobre o percurso metodológico e as estratégias de ensino utilizadas pelos sujeitos desta pesquisa, mediante os desafios que o ensino remoto trouxe para a atuação na escola-campo, foram realizadas as ações do projeto.

Através de fragmentos de texto retirados do relatório de dois residentes é possível evidenciar a importância que o usos dessas metodologias acarretou nas observações dos sujeitos:

As tecnologias existentes proporcionam ao professor maior autonomia para realizar práticas inovadoras e que possa demonstrar de maneira mais divertida representações abstratas de fenômenos físicos e químicos necessários para melhor compreensão de conceitos em sala de aula [...] (RESIDENTE 7).

Esses projetos aplicados com os discentes apresentou um resultado positivo em relação à participação deles durante a aplicação dessas metodologias e passando a compreender melhor os conteúdos com eles ministrados (RESIDENTE 6).

Segundo a CAPES, o Programa Residência Pedagógica permite inserção de licenciandos no cotidiano de escolas, a partir de oportunidades na criação e participação de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes inovadoras e interdisciplinares que visam a facilitação do processo de ensino e aprendizagem.

Logo, o dinamismo e a inovação são características do Programa desde a sua implantação no ensino presencial. No entanto, com o advento da pandemia e a implementação do ensino remoto, esses aspectos precisaram ter um maior enfoque e os residentes atuantes foram impelidos a se reinventar mediante as adversidades impostas durante a construção da sua trajetória profissional.

Nesse sentido, foi de fundamental importância a busca e o emprego de metodologias diferenciadas que promovessem um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico. Para Medeiros, Souza e Almeida (2020), essas estratégias possibilitam a otimização do momento síncrono e engajamento e interação dos alunos com o professor.

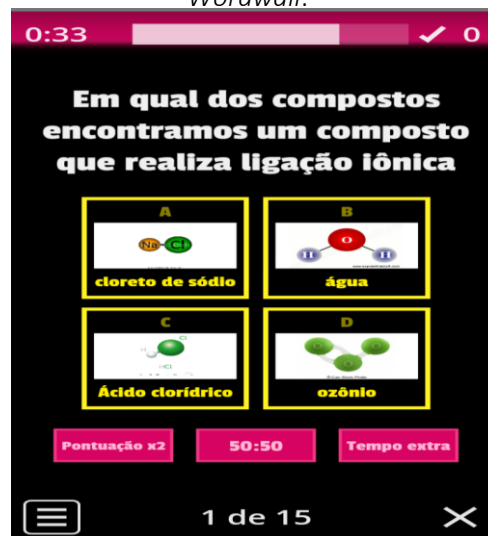
No desenvolvimento das atividades no PRP os bolsistas eram os principais responsáveis por pesquisar, organizar e executar as estratégias metodológicas que seriam um dos seus principais pontos de atuação dentro do Programa. Sobre essas produções, as mais recorrentes foram: construção de memes (Figura 1), atividades gamificadas (Figura 2), uso de simuladores interativos, além de mapas mentais, vídeos de práticas experimentais com materiais alternativos, produções textuais, entre outros. As figuras abaixo ilustram algumas das produções encaminhadas pelos residentes.

Figura 1: Meme produzido durante a atividade “Memeiros Pitágoras”.



Fonte: Elaborado pelos alunos da escola-campo (2021).

Figura 2: Atividade gamificada “QUIMIQUIZ” produzida na plataforma Wordwall.



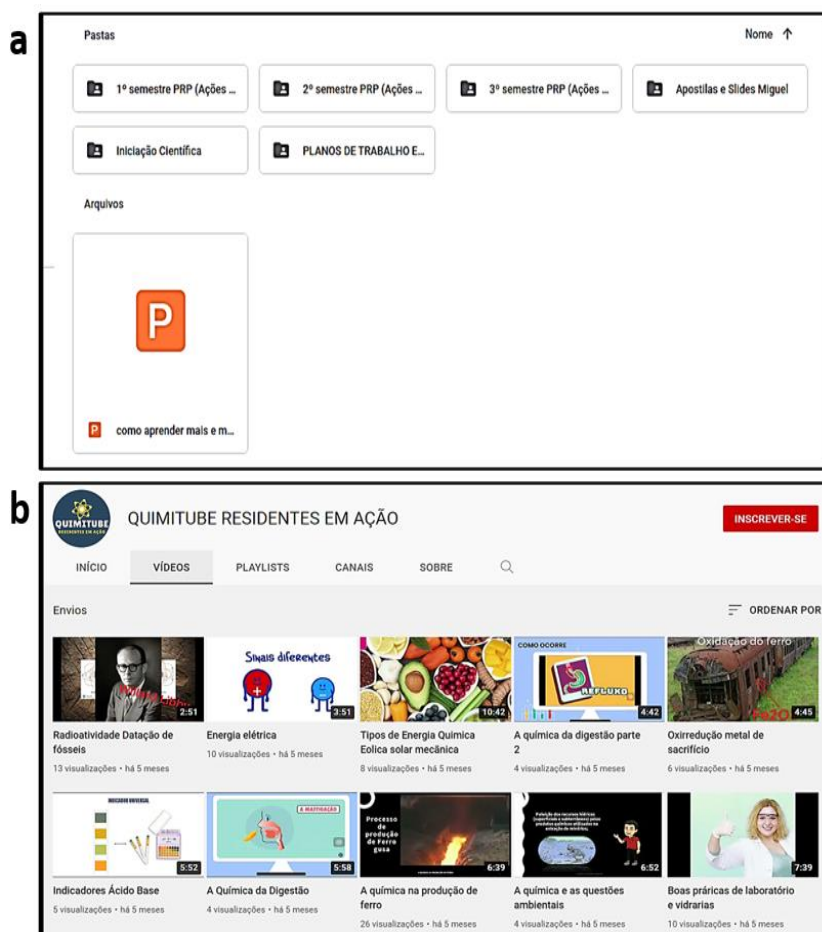
Fonte: Plataforma Wordwall (2021).

Uma estratégia do núcleo de Química para o contexto pandêmico foi a formação de duplas de residentes para organização e cumprimento de diferentes tarefas, permitindo que houvesse uma maior diversificação na produção e desenvolvimento das atividades. As atividades eram

organizadas na plataforma Google Drive® em uma pasta compartilhada entre o preceptor e os residentes conforme explicitado na Figura 3(a).

Outra estratégia que também foi utilizada pelo núcleo foi a produção de vídeo aulas como estratégia para o cumprimento das regências obrigatórias exigidas na realização do PRP. A partir dessas produções foi criado o canal “Quimitube”, mostrado na Figura 3(b), disponibilizado a partir da plataforma Youtube®, onde os alunos podem acessar a qualquer momento.

Figura 3: (a) Pasta compartilhada onde eram organizadas as atividades dos residentes. (b) Canal criado pelos residentes para postagem das vídeo aulas.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Na visão de Barrachi e Martins (2004), uso de estratégias diferenciadas incentivam uma maior participação e possibilitam a aquisição de conhecimento, os mesmos autores também remetem ao caráter lúdico que estimula e auxilia a construção da autonomia, por meio da aquisição de confiança, resolução de problemas e valorização de conteúdos, tornando os alunos protagonistas do seu aprendizado.

Desafios na Prática docente

Prosseguindo com as subcategorias observadas nos relatórios, destaca-se a Prática Docente com ênfase nas vivências que acarretaram no amadurecimento profissional dos residentes a partir da imersão no contexto do ensino remoto, sendo pontuado nos relatos de 4 sujeitos (Residentes 1, 2, 3 e 4).

O adentramento nas atividades do Programa Residência Pedagógica em 2020 foi marcado pelo início das aulas no formato remoto, o que ocasionou um choque nas vivências e, conseqüentemente, provocou uma reformulação nas práticas educacionais adquiridas pelos residentes atuantes no Programa, pois passaram a ser mediadas principalmente com o auxílio de recursos tecnológicos.

As atividades do núcleo já se iniciaram com o desafio de se adequar as ferramentas tecnológicas como Google meet®, Google sala de aula®, Google forms®, Whatsapp® e outras, que seriam as mediadoras no contato com os alunos, sendo algumas destas uma novidade para o professor/preceptor da escola campo e para a maioria dos residentes.

Sobre esse contexto de imersão no PRP no formato de ensino remoto, pode-se destacar um fragmento textual do relatório de um dos sujeitos, que expõe:

[...] ao adentrarmos nesse contexto, pude vislumbrar as dificuldades e desafios que remetem a trajetória de docente, se fazendo necessário ser um professor que consiga se adequar e se moldar aos novos contextos emergentes na sociedade (RESIDENTE 2).

O relato supracitado evidencia a observação formativa sobre a necessidade de adaptação aos novos contextos que emergem na sociedade, reformulando a própria prática para se aperfeiçoar as novas circunstâncias. Nessa linha, vale salientar que a maioria dos residentes atuantes no núcleo já tinham concluído alguns de seus estágios supervisionados, possuindo dessa forma alguma experiência em sala de aula, advinda do ensino presencial.

Desse modo, as práticas adquiridas por esses sujeitos no início do seu processo de formação tiveram que ser reformuladas para atender as necessidades que o ensino remoto estabeleceu. O relato de um dos sujeitos abaixo, evidencia como esse processo também influenciou diretamente na forma de atuação dos residentes:

[...] Tais desafios me ajudaram a conhecer, além da realidade da profissão, as minhas próprias limitações e receios, os quais acabaram tornando-se para mim fonte de encorajamento e incentivo para traçar meus próprios caminhos metodológicos e assumir o meu protagonismo docente (RESIDENTE 1).

No relato acima o sujeito em questão enfatiza a necessidade de assumir o seu protagonismo docente frente aos desafios que o contexto de ensino remoto trouxe para a construção de sua prática profissional. Nas concepções de Romanowski, Rufato e Pagnoncelli (2021), entende-se que o protagonismo docente não se baseia apenas em uma mera transmissão de conteúdos, mas nas modificações de práticas já concebidas, possibilitando a geração de novos conhecimentos.

Durante as ações que foram realizadas no núcleo de Química, os residentes tinham total liberdade para planejar e realizar suas atividades, colaborando também com ideias junto ao preceptor. Assim sendo, essa independência que o licenciando tinha na construção de suas atividades fomenta o exercício de atuação desse futuro professor frente aos paradigmas e dificuldades que emergem durante a prática profissional desse indivíduo.

Reflexões formativas sobre a realização dos Estágios Supervisionados com atuação no Programa Residência Pedagógica

No presente eixo serão evidenciadas reflexões acerca da construção da prática docente vivenciada pelos sujeitos no decorrer do cumprimento dos Estágios Supervisionados, obrigatórios nos Cursos de Licenciatura, realizados por intermédio do Programa Residência Pedagógica. Serão apresentadas, a partir do discurso dos residentes presentes nas entrevistas, a

compreensão destes sobre a realização concomitantemente do Estágio Supervisionado com o PRP.

Nesta direção, o Residente 4 ao discorrer acerca de suas vivências no respectivo percurso formativo abordou sobre um ponto significativo do Programa na construção de sua prática docente ao desenvolver que: “O PRP expande os nossos horizontes de atuação, e nos possibilita vivenciar situações que não seriam possíveis dentro do Estágio Supervisionado “normal”, e, isso acarretou em mudanças que melhoraram a minha percepção pedagógica” (RESIDENTE 4).

Observa-se na fala do Residente 4 a oportunidade ter vivenciado a “expansão de seus horizontes” no decorrer da etapa vivenciada. Com isto, o sujeito evidencia que devido às demandas solicitadas no Programa, como cargas horárias a serem alcançadas e elaboração de propostas didáticas possibilitou que sua visão como profissional fosse ampliada a uma melhor compreensão acerca do funcionamento do espaço escolar, bem como, de suas funções no dado espaço.

Nessa perspectiva de compreensão acerca da configuração docente adquirida no dado processo, quando questionados se sua atual configuração docente teria sido diferente sem seu ingresso no PRP, alguns residentes afirmaram que sim, pois: “[...] Sem o residência eu me sentiria menos preparado para a minha futura atuação como docente”(RESIDENTE 2). Outro sujeito também desenvolve que sem o Programa sua configuração docente “[...] Teria sido diferente, menos proveitoso, pois as experiências que tive no PRP ajudaram muito para a minha formação profissional” (RESIDENTE 4).

No tocante às contribuições proporcionadas pelo Residência Pedagógica a construção da prática de professores em formação, Nogueira *et al.* (2020) salientam também que, atividades supervisionadas como o PRP proporcionam uma experiência importante ao promover o desenvolvimento de características como criatividade, independência e potencialidades, que proporcionam uma oportunidade de perceber a importância de sua escolha profissional.

A Residente R1 afirmou ter obtido, ao longo de sua trajetória no Programa, uma postura mais participativa devido ao estímulo e acompanhamento do preceptor, conforme mostrado em seu relato: “[...] nos estágios com PRP, me senti mais participativa, haja vista que as produções de materiais e atividades a serem desenvolvidas eram realizadas em parceria com o preceptor, mas havendo uma maior independência de minha parte” (RESIDENTE 1).

É muito comum no cumprimento dos Estágios Supervisionados, sem a presença de programas de formação inicial, a total adequação às orientações do professor atuante na escola para a execução das atividades pelos estagiários. Tal adequação conduz o profissional em formação a estaticidade (comodismo) e conduta de passividade em suas funções quanto aos aprendizados a serem experienciados no exercício docente.

Todavia, no Residência Pedagógica o preceptor atuante na escola possui maior comprometimento e exigências profissionais com os estagiários no que diz respeito a sua formação profissional ao realizar a orientação e coordenação na execução de atividades e propostas a serem elaboradas e aplicadas pelos residentes. Nessa direção, Foerste (2004) explica também que o preceptor possui a importante incumbência no respectivo processo de, não somente instruir os residentes, como instigar nestes o exercício da construção do seu “ser professor”, ou seja, a moldagem de sua identidade profissional.

Em um dos seus discursos acerca de experiências trocadas no PRP o Residente 7 comenta sobre a existência de um sentimento de cobrança que este possuía no tocante ao cumprimento das atividades demandadas pelo Programa. O sujeito descreve que:

O Programa Residência Pedagógica contribuiu bastante com a forma na qual encarava a realidade da docência, antes dele não havia tanta cobrança sobre mim, até mesmo nos estágios, a partir do PRP essa

cobrança, esse comprometimento com prazos e produções se tornaram maiores [...] desde então sempre procuro está me organizando melhor (RESIDENTE 7).

No Residência Pedagógica os ingressantes possuem muitas atribuições que devem ser cumpridas nos 18 meses de bolsa, ações estas que demandam organização, comprometimento e gerenciamento de tempo, principalmente considerando a existência de demandas externas da própria faculdade, entre outras esferas na vida.

É perceptível pelo discurso do residente que a necessidade de cumprimento de tais demandas é muito significativa a ponto de ocasionar uma mudança na forma como este conduzia suas tarefas. Entretanto o sujeito se utiliza do que poderia ser considerado uma experiência desagradável no dado percurso formativo para refletir sobre a melhor forma de gerir futuras demandas que se farão presente em suas atribuições.

Sendo assim, o maior comprometimento dos bolsistas nas ações realizadas no Programa é construtivo à formação docente destes pois, conforme aborda Tardif e Raymond (2000), por intermédio do engajamento na realização das atividades desenvolvidas foi favorecido o processo de amadurecimento e a gradual consolidação do perfil profissional dos residentes no dado percurso formativo.

Um dos pontos também evidenciados pelos residentes em sua adesão ao Residência Pedagógica diz respeito ao desenvolvimento de práticas inovadoras de ensino obtidas no dado percurso formativo. Os residentes 3 e 6 afirmaram que realizar os Estágios Supervisionados juntamente com o Programa proporcionaram a experimentação de diversidades metodológicas que no estágio comum são menos recorrentes de serem vivenciadas, conforme explicita o residente:

[...] as atividades realizadas com os alunos no PRP eram mais diferenciadas, dinâmicas e construtivas no desenvolvimento do conhecimento químico trabalhado acarretando assim na vivência de experiências formativas mais inovadoras no que diz respeito à diversidade metodológica (RESIDENTE 3).

A partir do fragmento textual destacado acima, pôde ser observado que o Residência Pedagógica possui como uma de suas características marcantes um dinamismo de práticas educacionais propiciando experiências metodológicas inovadoras que são muito demandadas em um contexto de ensino marcado pela busca de profissionais que saiam do tradicional-expositivo rumo ao dinâmico-aplicável em sua abordagem metodológica.

No contexto do ensino remoto nas escolas públicas, devido ao processamento das aulas por plataformas *online*, os residentes tiveram que estruturar propostas didáticas pensando na viabilidade destas na condição infraestrutural dos alunos pertencentes à escola-campo do Programa. Para além de tal condição, os bolsistas também deveriam, preferencialmente, utilizar de recursos de presença marcante na vivência dos alunos, considerando o contato destes no ambiente tecnológico e informacional. Nessa direção, o mesmo residente enfatiza a contribuição de tais experiências a sua trajetória profissional afirmando que se não estivesse no PRP no dado contexto não sentiria-se: “[...] preparado para trabalhar com os alunos estratégias metodológicas como aplicativos, gamificação e outras atividades demandadas pelo contexto remoto vivenciado por nós no programa” (RESIDENTE 3).

Neste caso específico, a elaboração de propostas didáticas envolvendo gamificação e aplicativos de plataformas de celular, configurou-se como uma tarefa desafiadora para atuação profissional dos residentes. Para se trabalhar com tais ferramentas os sujeitos integrantes do programa tiveram que dedicar tempo e esforço para se familiarizar no manuseio destas, considerando-se que muitas destas ferramentas eram até então desconhecidas por estes. Por intermédio de tal caminho viabilizou-se uma melhor afinidade com as ditas ferramentas metodológicas de ensino.

Um outro fator de destaque no PRP no âmbito de realização dos Estágios Supervisionados trata-se da “carta branca” que os residentes possuem no processo de elaboração de propostas de ensino, onde estes expõem suas idéias acerca de metodologias que poderão ser trabalhadas com os alunos. No sentido de exploração ao dado fator o Residente 6 afirma que:

[...] no PRP tive várias possibilidades de trabalhar algumas práticas pedagógicas com os alunos em sala tendo o apoio do preceptor, tendo uma liberdade para praticar em sala, ao contrário do estágio supervisionado que tive poucas possibilidades de trabalhar com os alunos (RESIDENTE 6).

Com a devida orientação e acompanhamento do preceptor atuante os residentes possuem, conforme explicitado pela residente 6, plena liberdade na exposição de suas idéias sobre a elaboração de propostas de ensino a serem trabalhadas com os alunos. Tal liberdade no processamento do que é abordado no decorrer das aulas é um fator diferenciado considerando os Estágios, pois na ausência de programas como o Residência os graduandos geralmente seguem metodologias já empregadas, logo, restringindo o desenvolvimento de práticas diferenciadas de ensino por parte dos profissionais em formação.

Conclusão

Com os resultados apresentados e discutidos através desta pesquisa foi evidenciado que, apesar de tratar-se de um período imprevisível e de muitas restrições ao ambiente escolar, grandes aprendizados foram experienciados pelos residentes no tocante a elaboração de propostas didáticas inovadoras, bem como, na aplicação de ferramentas tecnológicas que foram inseridas no contexto educacional de pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2).

Por intermédio das ações desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica, os licenciandos puderam compreender melhor acerca do funcionamento do espaço escolar e sua função como profissional. Tal compreensão acaba por favorecer o residente em formação para que, em seu exercício docente, esteja preparado não somente para a ministração das aulas mas para os desafios diários enfrentados pelos profissionais da área educacional.

Foi evidenciado nos achados a importância do estreitamento e manutenção dos laços com o preceptor atuante na escola-campo e com os alunos, pois, a partir de tal contato o ensino aprendido foi viabilizado no dado contexto, e a maturidade profissional dos estagiários ía sendo exercitada no campo das relações interpessoais no dado processo formativo.

Também, destacou-se, através dos dados analisados na pesquisa, a importância do atrelamento do Programa Residência Pedagógica ao contexto formativo dos Estágios Supervisionados. Através de suas vivências no Programa, os residentes discorreram acerca de tal imersão propiciada, no respectivo contexto, a construção de um perfil profissional com dinamicidade propiciando mais engajamento destes no ofício da profissão e maior segurança para o exercício de suas atribuições profissionais futuras.

Por fim, defende-se com a presente construção textual o potencial do Programa Residência Pedagógica no âmbito dos Estágios Supervisionados para a formação de professores de Química pelo seu caráter imersivo, inovador e organizacional demonstrando compromisso para com a formação de profissionais com maior capacitação a atuação com o fazer docente nas instituições de educação básica de ensino.

Referências

- Avelino, Wagner F. (2020). Formação docente: a partir do estágio supervisionado. *Revista Educação Pública*, 20(43). Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/43/formacao-docente-a-partir-do-estagio-supervisionado>. Acesso em: 03 jun. 2022.
- Barbosa, Alessandro T., Gustavo L., & Kato, Danilo S. (2020). O ensino remoto emergencial de Ciências e Biologia em tempos de pandemia: com a palavra as professoras da Regional 4 da Sbenbio (MG/GO/TO/DF). *Revista De Ensino De Biologia Da SBenBio*, 13(2), 379-399. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/396> . Acesso em: 27 maio 2022.
- Bardin, Laurence (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições.
- Barrachi, Sônia B. M., & Martins, Maria S. A. (2004). Metodologia diferenciada e integrada. 1º Congresso de Iniciação Científica e 1º Congresso de Pesquisadores da Fundação Educacional de Ituverava. São Paulo, SP.
- CAPES. Programa de Residência Pedagógica. Edital Capes nº 6/2018 - Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em 05 jun. 2022.
- Costa, Antonia E. R., & Nascimento, Antonio W. R. (2020). Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. VII congresso nacional de educação. Maceió,AL. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf. Acesso em 02 jun. 2022.
- Faria, Adriana C., Coimbra, Cindy S., Matos, Fábio W. S., & Bastos, Flávio A. (2021). A importância da residência pedagógica na imersão de licenciandos no ambiente escolar. *Brazilian Journal of Development*, 7(9), 90942-90950. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/36163/pdf>. Acesso em 04 jun. 2022.
- Foerste, Erineu (2004). Parceria na formação de professores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-12. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/554Foerste.PDF>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- Freitas, Monica C., Freitas, Bruno M., & Almeida, Danusa Mendes. (2020). Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. *Ensino Em Perspectivas*, 1(2), 1–12. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoem perspectivas/article/view/4540> . Acesso em: 02 jun. 2022.
- Garcia, Carlos M. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto.
- Lopes, Chaysther A. (2009). Uma Visão Do Estágio Supervisionado Por Licenciados em Educação Física. *Itinerarius Reflectionis*, 5(1), 1-13. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/rir/article/view/20350/19187>. Acesso em: 27 maio 2022.
- Medeiros, Leonardo R., Souza, Louize G. S., & Almeida, Breno T. (2020). Reflexões sobre o uso das metodologias ativas em aulas remotas no ensino médio: um estudo de caso. *Congresso Internacional das Licenciaturas* (p. 1-6). [s/l]. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/smart/2020/pdvl/uploads/1004.pdf> . Acesso em: 27 maio 2022.
- Nogueira, Leonardo C., Sousa, N. P. R., Ferreira, G., & Viana, R. H. O. (2020). As estratégias metodológicas utilizadas pelo programa residência pedagógica na formação inicial de professores. *Revista Desafios*, 7(Especial 2) 59-62. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/304914042.pdf> . Acesso em 25 maio 2022.

Romanowski, Joana P., Rufato, João A., & Pagnoncelli, Vanessa (2021). Protagonismo docente em tempos de pandemia. *Linhas Críticas*, 27. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/38846/31404> . Acesso em: 12 jun. 2022

Soares, Elane C., Nóbrega, Ana P. A., Nehme, Claudia J., & Silva, Carmen A. (2021). Desenvolvimento profissional de professores e o Programa Residência Pedagógica. *REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 9(3), 1-21. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/12616>. Acesso em: 03 jun. 2022.

Souza, Dominique G., & Miranda, Jean C. (2020). Desafios da implementação do ensino remoto. *Boletim De Conjuntura (BOCA)*, 4(11), 81-89. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/38/34> . Acesso em 05 jun. 2022.

Tardif, Maurice, & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Revista Educação & Sociedade*, (73) 209-244. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpblThJQmXL7CB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2022.

Tavares, Wolmer R., (2020, 2 de julho). Implicações da pandemia: a reinvenção do processo educativo. *Planeta Educação*. Disponível em: <https://www.plannetaeducacao.com.br/portal/tecnologia-na-educacao/a/341/implicacoes-da-pandemia-a-reinvencao-do-processo-educativo>. Acesso em: 07 jun. 2022.