

**NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE UM LICENCIANDO EM
CIÊNCIAS DA NATUREZA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

**AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVE OF A NATURAL SCIENCE
FUTURE TEACHER IN THE PEDAGOGICAL RESIDENCE
PROGRAM**

**NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE UN PROFESOR DE CIENCIAS
DE LA NATURALEZA EN EL PROGRAMA DE RESIDENCIA
PEDAGÓGICA**

Syllas Oliveira¹
Lucas dos Santos Fernandes

RESUMO

O presente trabalho refere-se a um estudo autobiográfico das experiências vivenciadas por um licenciando em Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Vale do São Francisco, campus Serra da Capivara, Piauí (PI), no Programa Residência Pedagógica (PRP). O relato autobiográfico que compõe este trabalho refere-se ao edital vigente entre outubro de 2020 e março de 2022 que foi vivenciado em duas escolas-campo de São Raimundo Nonato, PI. Foi produzida uma narrativa autobiográfica dividida por módulo (três) na qual o licenciando discorre suas experiências no PRP. Além de descrever sua experiência, o presente relato apresenta algumas contribuições do PRP para a formação inicial do licenciando. A partir deste relato autobiográfico pretende-se divulgar as experiências de um licenciando que vivenciou o PRP em tempos pandêmicos e contribuir para reflexões sobre a formação inicial de professores de Ciências da Natureza.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Ensino; Ciências.

ABSTRACT

The present work refers to an autobiographical study of the experiences lived by a future teacher in Natural Sciences, from the Federal University of Vale do São Francisco, Serra da Capivara campus, Piauí (PI), in the Pedagogical Residence Program (PRP). The autobiographical report that makes up this work refers to the public notice in force between October 2020 and March 2022 that was experienced in two schools in São Raimundo Nonato, PI. An autobiographical narrative divided by module (three) was produced in which the licentiate discusses his

¹ Autor correspondente. E-mail: syllasoliveira9292@gmail.com.

experiences in the PRP. In addition to describing his experience, the present report presents some contributions of the PRP to the initial formation of the future teacher. From this autobiographical account, it is intended to disclose the experiences of a future teacher who experienced the PRP in pandemic times and contribute to reflections on the initial training of teachers of Natural Sciences.

Keywords: Pedagogical residence; Teaching; Science.

RESUMEN

El presente trabajo se refiere a un estudio autobiográfico de las experiencias vividas por un licenciando en Ciencias Naturales, de la Universidad Federal del Vale do São Francisco, campus Serra da Capivara, Piauí (PI), en el Programa de Residencia Pedagógica (PRP). El relato autobiográfico que conforma este trabajo se refiere al aviso público vigente entre octubre de 2020 y marzo de 2022 que se vivió en dos escuelas de São Raimundo Nonato, PI. Se elaboró una narración autobiográfica dividida por módulos (tres) en la que el licenciado relata sus experiencias en el PRP. Además de describir su experiencia, el presente informe presenta algunos aportes del PRP a la formación inicial del licenciado. A partir de este relato autobiográfico, se pretende divulgar las vivencias de un licenciado que vivió el PRP en tiempos de pandemia y contribuir a reflexiones sobre la formación inicial de profesores de Ciencias Naturales.

Palabras clave: Residência pedagógica; Ensino. Ciências.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência pretende descrever e analisar as vivências de um futuro professor no Programa Residência Pedagógica (PRP), ligado ao curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, da universidade Federal Vale do São Francisco (UNIVASF), *Campus Serra da Capivara*. Neste sentido, este relato tem como base a descrição das atividades desenvolvidas no decorrer do PRP realizadas durante a pandemia de SARS-CoV-2. Ao longo deste relato serão discutidas as contribuições do PRP para a formação inicial de professores e também as dificuldades que envolvem o ensino e a aprendizagem de conteúdos científicos na educação básica nas escolas-campo em que o PRP foi desenvolvido entre 2020 e 2022.

O Programa Residência Pedagógica é um programa gerenciado pelo Governo Federal, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem atualmente como objetivos gerais: I - incentivar a formação de docentes para a educação básica; II - promover a adequação dos currículos dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); III - fortalecer a relação entre as Instituições de Ensino

Superior e as escolas públicas; IV - fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (CAPES, 2020).

Na prática, o PRP é ofertado durante a formação de professores, visando o aperfeiçoamento profissional e pessoal dos licenciandos por meio da imersão em salas de aula da rede pública de ensino básico. O primeiro edital nacional do PRP teve vigência entre 2018 e 2020 (18 meses). Atualmente está em vigência o segundo edital nacional, que teve início em outubro de 2020 e encerrará em março de 2022 (18 meses).

O PRP faz parte da política nacional de formação de professores da educação básica e foi implementado nos cursos de Licenciatura da Universidade Federal Vale do São Francisco desde 2018. As experiências geradas e compartilhadas pelos primeiros residentes foram extremamente importantes para a formação inicial e para os estudantes das escolas-campo que receberam essa primeira edição do PRP. Essas experiências reforçaram a importância do PRP para as licenciaturas da UNIVASF e fomentaram a implantação do edital subsequente do PRP.

O Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza (CCINAT) do *Campus* Serra da Capivara foi contemplado, em 2018, com 28 bolsas para implantação do PRP. Em 2020, ocorreu o mesmo. Desta forma, a equipe é formada por 24 bolsistas residentes, três preceptores, professores das escolas-campo e um coordenador de área, professor do CCINAT. O PRP foi vivenciado em duas escolas da rede pública.

O objetivo geral deste trabalho consistiu em realizar uma autobiografia docente na qual um licenciando em Ciências da Natureza narrou suas experiências ao longo de sua participação no PRP. Segundo Abrahão (2003, p. 80), “Nesta tradição de pesquisa [narrativa autobiográfica], o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica”. Nesse sentido, buscou-se compreender como ocorreu a formação inicial docente a partir de um relato autobiográfico das atividades do PRP entre 2020 e 2022.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Fundamentação Teórica deste estudo está dividida em dois tópicos: (i)- Funcionamento do PRP; (ii)- Contribuições do PRP para a formação de professores.

FUNCIONAMENTO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Inicialmente, por meio de edital, a CAPES faz a seleção das Instituições de Ensino Superior (IES) interessadas em implementar projetos institucionais no âmbito do PRP. Após a seleção dos projetos institucionais, cada IES realiza seleções internas para residentes, preceptores, coordenadores de área e coordenação institucional.

Para participar da seleção para o PRP, os licenciandos precisam estar devidamente matriculados e cursando mais de 50% da carga-horária do curso ou cursando a partir do 5º período. Os preceptores são professores da escola- campo, unidade educacional que recebe o PRP. A seleção dos preceptores é realizada utilizando os seguintes critérios: (i)-ser formado e lecionar na área do subprojeto da IES; (ii)- experiência docente; (iii)- títulos e experiência acadêmica. O preceptor é responsável por planejar, acompanhar e orientar os residentes nas atividades que serão desenvolvidas na escola-campo. O coordenador de área é o docente da IES responsável por coordenar e organizar as atividades dos residentes do seu núcleo do PRP. Por sua vez, a coordenação institucional fica responsável pela gestão e acompanhamento para que a execução do projeto ocorra conforme o projeto submetido à CAPES.

Os projetos institucionais do PRP têm vigência de dezoito meses e carga-horária total de 414 horas de atividades distribuídas em três módulos de seis meses. Cada módulo apresenta carga-horária de 138 horas divididas em: I- 86 horas de preparação de equipe, estudo sobre os conteúdos, buscando novas metodologias de ensino, elaboração de relatórios; II- 12 horas para elaboração de planos de aulas; III- 40 horas de regência, acompanhadas pelo preceptor (CAPES, 2020). Além dessas atividades, os residentes devem participar de eventos científicos com a finalidade de compartilhar e divulgar suas experiências ao longo do PRP.

No núcleo do PRP de Ciências da Natureza da Universidade Federal do Vale do São Francisco, *campus* Serra da Capivara, o acompanhamento das atividades em cada módulo é realizado de forma individual e por meio de três documentos entregues ao final de cada módulo: ficha de frequência, diário de bordo e relato de experiência. Na ficha de frequência, assinada pelo preceptor, o residente anota a data e as atividades desenvolvidas. No diário de bordo, também assinado pelo preceptor, são descritas em detalhes todas as atividades desenvolvidas. Por sua vez, o relato de experiência é o registro narrativo das atividades desenvolvidas em cada módulo. O relato de experiência é uma exigência da CAPES e deve ser entregue por cada residente ao fim da vigência do edital do PRP.

Durante a elaboração do projeto institucional da UNIVASF, no início de 2020, foram planejadas apenas atividades presenciais, tendo em vista que, era impensável naquela época o estabelecimento de uma pandemia. Dessa forma, o PRP começou com alguns meses de atraso, em outubro de 2020, e inicialmente, contemplou apenas atividades remotas de formação, planejamento e regência. Somente com o abrandamento das condições sanitárias foi possível o retorno dos estudantes e preceptores às escolas-campo, primeiro de forma híbrida e depois presencial.

Após essa discussão sobre o funcionamento do PRP, o próximo tópico dedica-se a apresentar algumas contribuições do PRP para a formação inicial de professores.

CONTRIBUIÇÕES DO PRP PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Alguns trabalhos referentes às experiências no PRP sugerem contribuições para a formação inicial de professores de todas as áreas e etapas da educação básica. Algumas dessas contribuições serão discutidas a seguir.

Uma das principais contribuições do PRP refere-se à aproximação entre universidade e escola. Alguns estudos têm afirmado que essa aproximação tem rendido bons frutos em termos de colaboração entre os espaços físicos e recursos humanos desses estabelecimentos educacionais (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2018; REIS JUNIOR; CARDOSO, 2020). Através dessa aproximação, os licenciandos conhecem as dependências das escolas-campo (biblioteca, quadra, laboratório de informática, pátio, etc.) e as utilizam para desenvolver as atividades dentro do PRP (BARBOSA; DUTRA, 2019). Por outro lado, em alguns projetos, os alunos da escola-campo são levados até a universidade e conhecem os *campi*, professores e laboratórios. Dessa forma, os alunos da escola têm a oportunidade de conhecer o futuro ambiente e os cursos onde poderão se matricular após a educação básica.

Outra contribuição do PRPR consiste no envolvimento dos alunos da educação básica nas atividades desenvolvidas pelos residentes junto com os preceptores (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2018). As atividades de ensino diferenciadas realizadas no âmbito do PRP contam geralmente com a expressiva participação dos estudantes, inclusive aqueles que normalmente não participam das demais atividades escolares. Nesse sentido, as atividades do PRP nas escolas têm rompido a barreira de timidez de alguns alunos e incluído a todos.

O PRP ainda tem a potencialidade para unir ao mesmo tempo a formação inicial dos residentes e continuada dos preceptores (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2018). Portanto,

trata-se de um programa relevante para as políticas públicas para o aperfeiçoamento de professores da educação básica. Nessa perspectiva, os residentes aprendem sobre a prática pedagógica com os preceptores e demais professores das escolas-campo. Por outro lado, preceptores e demais professores das escolas-campo entram em contato com saberes atualizados trazidos da universidade pelos residentes (BARBOSA; DUTRA, 2019). Esse intercâmbio de saberes da escola e da universidade mostra-se rico e significativo para todos os envolvidos no PRP.

Alguns trabalhos ainda afirmam que o PRP proporciona a construção de conhecimentos pedagógicos sobre os conteúdos (FREITAS; FREITAS, ALMEIDA, 2018). De acordo com Schulman (2014, p. 206), conhecimento pedagógico do conteúdo é um “[...] amálgama especial de conteúdo e pedagogia que é o terreno exclusivo dos professores, seu meio especial de compreensão profissional”. O conhecimento pedagógico do conteúdo é fundamental para o ensino e para a aprendizagem dos estudantes. Refletir sobre esse tipo de conhecimento é um avanço, pois quebra a lógica tecnicista e tradicional de que para ensinar basta apenas saber o conteúdo e jogo de cintura para manter os alunos prestando atenção (CARVALHO, 2016).

Durante as atividades do PRP os residentes ainda se deparam com as condições de trabalho que possivelmente terão após formados (REIS JÚNIOR; CARDOSO, 2020). Dessa forma, o PRP possibilita, por meio da imersão na escola, a avaliação do espaço físico escolar, que em muitos casos precisa ser melhorado, tanto em relação aos ambientes de aprendizagem (salas de aula, laboratórios, biblioteca, etc.), quanto em relação ao conforto de estudantes e professores (ventilação, ergonomia, iluminação, etc.). Nesse caso, os residentes acabam por conhecer as condições de trabalho e poderão desde já pleitear as melhorias necessárias.

Assim como prevê o último edital do PRP, os residentes ainda tiveram contato com as recomendações curriculares estabelecidas na BNCC (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2018). Em muitas escolas-campo vinculadas ao PRP, todo o planejamento escolar foi pautado na BNCC, dessa forma, os residentes entraram em contato e estudaram esse documento oficial (BARBOSA; DUTRA, 2019). Portanto, o PRP pode ter contribuído para a aproximação entre residentes e a BNCC.

Muitos residentes indicam por meio de relatos que o PRP permite a articulação entre teoria e prática (SILVA; LACERDA; SANTOS NETO, 2021; BARBOSA; DUTRA, 2019). Atualmente percebe-se que teoria e prática educacional possuem relações intrínsecas e não dicotômicas, como tradicionalmente é percebido. Contudo, durante o PRP os residentes têm a

oportunidade de experienciar teoria e prática dos saberes pedagógicos e dos conteúdos durante todos os módulos do PRP, seja nas atividades de planejamento, observação, formação e regência.

Por fim, uma outra contribuição do PRP refere-se à construção de uma identidade docente (REIS JÚNIOR; CARDOSO, 2020; SILVA; LACERDA; SANTOS NETO, 2021). De acordo com Lasky:

A identidade profissional do professor é como os professores se definem para si mesmos e para os outros. É uma construção do eu profissional que evolui ao longo dos estágios da carreira e pode ser moldada pela escola, reforma e contextos políticos. É um aspecto da capacidade individual do professor (LASKY, 2005, p. 901, tradução nossa).

Entendendo a identidade docente como uma construção permanente, para muitos licenciandos, a residência é a primeira oportunidade de exercer a docência. Dessa forma, essa primeira experiência é carregada de significados que poderão ser lembrados ao longo de toda a trajetória como professor, caso os residentes sigam a profissão docente.

Após essa discussão teórica, sobre o PRP, o próximo tópico abordará os procedimentos metodológicos seguidos ao longo da realização deste estudo.

METODOLOGIA

Este estudo apresenta elementos do método qualitativo de pesquisa, principalmente ao valorizar o sentido expresso pelo sujeito em sua narrativa autobiográfica. Segundo Abrahão, “Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica” (2003, p. 80).

A ideia básica da narrativa autobiográfica consiste em “reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Para auxiliar a construção da narrativa autobiográfica, o sujeito do presente estudo revisitou os documentos produzidos ao longo de cada módulo do PRP: fichas de frequência, diários de bordo, relatos de experiências, planos de aulas e planejamentos. Dessa forma, foi possível produzir uma narrativa autobiográfica coerente com os fatos documentados nesses documentos.

A narrativa autobiográfica não pretende ser uma descrição fiel da realidade, mas é uma descrição fiel da realidade experienciada pelo narrador (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008). Não se trata de reproduzir a realidade em uma narrativa, mas de propor uma interpretação do mundo a partir da visão do sujeito que faz a narrativa.

As narrativas autobiográficas não estão sujeitas a comprovações, pois não pretendem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, mas expressar um ponto de vista, dentre outros. Contudo, exige-se um compromisso ético por parte de quem narra suas experiências, de forma que os dados sejam capazes de representar uma visão sobre os acontecimentos reconstruídos pela memória.

Por fim, é importante que as narrativas autobiográficas sejam situadas em seu contexto de vivência das experiências narradas e de sua construção. Nesse sentido, as experiências narradas neste estudo foram vivenciadas por um licenciando em ciências da natureza, que participou do PRP por 18 meses, entre outubro de 2020 e março de 2022. Todas as atividades do PRP foram realizadas de forma remota em duas escolas-campo públicas no município de São Raimundo Nonato, Piauí. A narrativa autobiográfica produzida pelo licenciando encontra-se a seguir.

A transcrição e a publicação da narrativa autobiográfica foram autorizadas pelo licenciando mediante assinatura de termo de consentimento e esclarecimento.

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DOCENTE

Sou aluno da Universidade Federal Vale do São Francisco – *Campus* Serra da Capivara, discente do Curso de Ciências da Natureza. Irei narrar, a seguir, a minha experiência nos três módulos do PRP entre 10/2020 e 03/2022. O primeiro módulo ocorreu na escola-campo 1 e os módulos subsequentes na escola-campo 2. O rodízio entre as escolas-campo foi estabelecido no início do PRP para que todos os residentes tivessem experiências nos Anos Finais do Ensino Fundamental (escola-campo 1) e no Ensino Médio (escola-campo 2).

MÓDULO I (10/2020 - 03/2021)

O início de um desafio para todos que fazem parte do PRP ocorreu durante a solenidade de abertura do programa, transmitida via *YouTube*. Nesse momento foi possível saber mais sobre esse programa, que é de suma importância para os futuros professores. Nessa transmissão foi explicado de forma bem didática os desafios que os residentes teriam que enfrentar, foi

muito desafiador por conta de estar sendo tudo remoto por causa da pandemia de Sars-Cov-2. A primeira reunião com todos os componentes do núcleo de Ciências da Natureza, Serra da Capivara, aconteceu por meio do *Google Meet*. Nesse encontro virtual, conheci a coordenação institucional, o coordenador de área, os preceptores e os demais residentes. Além disso, foram abordadas algumas orientações para que o programa começasse de fato.

Após esse período de formação e integração ao PRP, foram iniciadas as atividades na escola-campo 1. Eu comecei com a observação das aulas remotas de Biologia e Química do preceptor. A partir dessa observação ficou claro como as atividades remotas do PRP deveriam ser realizadas. No começo, havia grande incerteza sobre as aulas remotas. Dessa forma, analisei quais eram as dinâmicas que o professor preceptor utilizava com os alunos. O preceptor também mostrou como era a plataforma educacional digital que a escola estava usando, ensinou todas as ferramentas e apresentou o livro didático que foi utilizado para as atividades de regência.

Antes de começar a regência, nós residentes ficamos responsáveis pela elaboração de um plano mensal de acordo com as habilidades e objetivos de conhecimento que constituía o currículo da área de ciências da natureza. Os residentes da escola-campo foram divididos em dois grupos: 4 residentes ficaram responsáveis pelas aulas de Biologia e os outros 4 ficaram responsáveis pelas aulas de Química. As aulas eram ministradas de forma assíncrona e contavam com a realização de exercícios para cada um dos assuntos ensinados. Trabalhamos também com formulários criados por meio do *Google Forms* para as aulas de todos os assuntos abordados da regência, além de vídeos com dinâmicas atrativas explicando todas as questões que foram abordadas em todos os conteúdos. Os vídeos utilizados foram gravados por nós residentes e colocados em um canal do *YouTube* para facilitar o acesso dos alunos.

Os links das atividades produzidas eram enviados para o preceptor que os disponibilizava para os estudantes. Porém, era possível observar o desenvolvimento das turmas por meio das respostas enviadas pelos alunos aos exercícios disponibilizados por meio do *Google Forms*. Para os alunos que não possuíam acesso à internet, as questões eram enviadas em PDF para o preceptor, que as inseria numa plataforma digital e as imprimia para os alunos buscarem na escola. Dessa forma, todos os estudantes das turmas do preceptor foram contemplados com as atividades do PRP.

No primeiro momento, a maior dificuldade foi a dúvida se conseguiria realizar as atividades previstas para o funcionamento do PRP. O contexto pandêmico, gerou uma grande incerteza, porém o apoio do preceptor apoiou foi fundamental. Não era possível saber com

certeza se nossa prática docente estava funcionando, porque o ensino remoto emergencial era uma novidade para todos da escola e da universidade.

O mais significativo desse primeiro módulo foi a autonomia para desenvolver as atividades. O preceptor era bastante flexível, e demonstrou como um professor tem que agir e também suas obrigações fora da sala de aula. Alguns alunos reagiram aos vídeos de correção de atividades, isso me motivou bastante para seguir nessa profissão, percebi que não preciso estar dentro de uma sala de aula para aprender sobre a docência.

MÓDULO II (04/2021- 09/2021)

O programa Residência Pedagógica optou por fazer rodízio dos residentes entre as escolas-campo aprovadas no edital vigente (CAPES, 2020). Nessa perspectiva, o segundo módulo foi vivenciado na escola-campo 2.

Durante a vigência do PRP, a escola-campo 2 estava funcionando de forma híbrida, utilizando grupos de *WhatsApp* para se comunicar com os alunos e enviando atividades por aplicativos de mensagens e *e-mail*. Para os estudantes sem acesso à internet, as atividades eram impressas e entregues na escola aos alunos ou responsáveis.

O preceptor da escola-campo 2 ministrava aulas de Ciências e eu fiquei responsável pelas turmas 8º ano A e B. As atividades desenvolvidas foram estritamente remotas por causa da pandemia. Seguindo as orientações da escola, semanalmente eram ministradas aulas por meio do *Google Meet* e envio de atividades via *Google Forms* para que o preceptor repassasse para os alunos. As atividades eram basicamente uma bateria de questões para exercitar as aprendizagens. Por exemplo, caso a aula fosse sobre sistema urinário, um grupo de residentes ministrava aulas sobre o conteúdo e um outro grupo elaborava uma atividade na forma de questões por meio do *Google Forms*. Além dessas atividades, o segundo grupo de residentes disponibilizava links de vídeos para melhorar a compreensão do conteúdo. Durante o segundo módulo, eu fui incluído no grupo de residentes que elaborava as questões e disponibilizava links de vídeos sobre os conteúdos ensinados nas aulas.

Uma das maiores dificuldades do módulo II foi o retorno dos alunos, pois as atividades desenvolvidas não geravam resposta. O único indicador era o número de alunos que respondia às questões. Essa dificuldade atrapalhou bastante, porque não dava para saber se os alunos gostavam do modo em que as atividades eram realizadas ou se essas atividades levavam à construção de conhecimentos. Não era possível saber as dificuldades dos estudantes. Neste

momento, não foi possível qualquer interação com os alunos da escola-campo 2. Nenhum aluno entrou em contato para tirar dúvidas.

Nesse módulo foi perceptível as diferenças entre as escola-campo. Nesse sentido, foi possível analisar que duas escolas da mesma cidade podem ser totalmente diferentes. Engana-se muito quem acha que para ser professor tem que apenas saber da aula.

MÓDULO III (10/2021 - 03/2022)

Continuei o último módulo do PRP na escola-campo 2, conforme acordo em reunião com toda a equipe do núcleo do PRP Ciências da Serra da Capivara. Dessa forma, permaneci acompanhando as turmas 8º Ano A e 8º Ano B. Durante esse módulo, a unidade escola-campo já tinha retornado às aulas presenciais, porém os residentes poderiam escolher entre fazer as atividades do PRP presencial ou continuar de forma remota. Em função da pandemia, todos optaram pela forma remota.

Nesse módulo, o preceptor ministrava aulas presenciais nas turmas e os residentes elaboravam atividades por meio do *Google Forms* na forma de exercícios sobre os conteúdos. As dificuldades do módulo III foram as mesmas do módulo II. Enquanto residente, não tive retorno dos alunos sobre as atividades desenvolvidas. Caso tivesse contato presencial com os alunos, poderia ter uma ideia das contribuições das atividades enviadas.

Ao todo, foram dois semestres na escola-campo 2. A experiência foi diferente do primeiro módulo, pois nos módulos subsequentes as atividades foram desenvolvidas nos anos finais do ensino fundamental na disciplina de Ciências. Contudo, a pandemia dificultou o acesso aos estudantes e não foi possível perceber como eles realizavam as atividades elaboradas.

CONTRIBUIÇÕES DO PRP PARA A MINHA FORMAÇÃO INICIAL

O PRP foi fundamental na minha formação acadêmica, trouxe benefícios que até então não tinham sido desenvolvidos no curso. Com a participação nesse programa pude observar como ocorre o funcionamento da escola, elaborar planejamentos e ministrar aulas. Participei de reuniões, formações e discussões que nunca teria participado se não fosse o PRP.

A experiência durante o programa foi sensacional. Senti que evolui enquanto professor a cada aula ministrada. O PRP ajudou bastante na minha escolha pela docência, que até então não estava bem clara. Eu senti que não estava na escola-campo como aluno de uma instituição

de ensino superior, estava como componente de um programa de formação de futuros professores. Isso fez com que eu começasse a me dedicar cada vez mais ao ensino dos alunos, buscando sempre estratégias diferentes para melhorar as atividades.

Em um contexto onde o ensino estava sendo remoto, foi de suma importância as trocas de informações com os preceptores, porque eu estava acostumado apenas com aulas tradicionais. O momento em que só foi possível ministrar aula de forma remota, gerou algumas incertezas: Como mediar a construção de conhecimento sem o contato direto com os alunos? Como ensinar de forma remota? Será que os alunos irão aprender? Diante dessas incertezas, comecei a preparar aulas explicativas e atividades para exercitar os conteúdos ensinados.

Portanto, foi no PRP que aprendi a ser um professor, a partir dessa vivência fui gostando da profissão e reconhecendo o valor da docência. No decorrer do programa, comecei a me comportar como um professor, a me importar com os alunos, sempre buscando ser melhor, buscando alguma inovação para as aulas. Tive algumas dificuldades, tais dificuldades que ficavam implícitas nos estágios obrigatórios, mas que no PRP ficaram muito explícitas. Ao participar do PRP, consegui ultrapassar todas as dificuldades que o contexto proporcionava, buscando sempre inovar visando as aprendizagens por parte dos alunos.

Considero que, independentemente da disciplina ou etapa de ensino, o PRP contribuiu para que os residentes possam vivenciar a prática docente de forma completa em toda a sua complexidade. Após essa vivência o licenciando estará apto a confirmar ou não sua opção pela carreira docente. No meu caso, a participação no PRP apenas reafirmou a minha escolha em ser professor de ciências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho aponta as contribuições do Programa Residência Pedagógica por meio do relato de experiência de um licenciando do curso de ciências da natureza. As contribuições foram tanto na formação inicial como na identidade profissional. O contato com a escola foi totalmente remoto, porém, foi possível desenvolver diversas práticas pedagógicas. Essa dificuldade foi vivenciada por todos os integrantes desta edição do PRP.

As relações estabelecidas com os preceptores foram positivas no sentido de troca de experiências e da oportunidade de formação inicial para mim e de formação continuada para os preceptores. Durante o PRP foram muito importantes todas as formações pedagógicas. Por meio

dessas formações, foi possível conhecer as políticas públicas e novas abordagens de ensino e de funcionamento das escolas públicas.

Desenvolver as atividades do PRP no período de pandemia foi desafiador, pois ninguém (preceptores, residentes, alunos, etc.) estava preparado para o ensino remoto emergencial. Foi uma experiência marcante para todos. Foram inúmeras dificuldades com uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), pois nem sempre a internet funcionava de forma adequada. Além disso, muitos estudantes das escolas-campo não possuíam dispositivos digitais com acesso à internet. Foi a primeira edição do PRP em formato remoto, por isso não havia um modelo a ser seguido. Cada escola-campo e cada preceptor desenvolveu atividades segundo as condições de trabalho disponíveis. Nesse sentido, foi possível avaliar as deficiências estruturais das escolas e de formação de professores inicial e continuada para o uso das TDIC.

Por fim, considero a experiência no PRP única e gostaria que fosse estendida a todos os licenciandos, pois me ajudou a tornar-me professor e escolher de forma definitiva a carreira docente. Foi no PRP que fiz os primeiros laços como docente com outros professores e com os estudantes das escolas-campo, ainda que de forma remota. Nos últimos meses, fui chamado para dar aulas substituindo uma docente na cidade onde resido, e tenho percebido o quanto a experiência no PRP me ajudou em termos de planejamento, regência e comportamento enquanto docente.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**, n. 14. p. 79-95, 2003.

BARBOSA, D.; DUTRA, N. Residência Pedagógica na formação de professores: uma história de avanços e resistências. **Revista GEPESVIDA**, v. 5, n. 12, p. 137-160, 2019.

CAPES. **Edital nº 1/2020**. Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020.

CARVALHO, A. M. P. Critérios estruturantes para o ensino das ciências. *In*: CARVALHO, A. M. P. (Org.). **Ensino de Ciências: Unindo a Pesquisa e a Prática**. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016. p. 1-18.

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

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Editora vozes, 2008. p. 90-113.

LASKY, S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. **Teaching and Teacher Education**, v. 21, 899-916, 2005.

REIS JUNIOR, L. P.; CARDOSO, M. G. R. O Programa Residência Pedagógica e a aproximação com a docência em biologia: vivências, desafios e possibilidades. **Revista Da Faculdade De Educação**, v. 34, n. 2, 101–120, 2020.

SILVA, F.; LACERDA, C.; SANTOS NETO, M. B. Contribuições do Programa Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Ceará na formação de professores da educação básica. **Formação Docente**, v. 13, n. 26, p. 137-154, 2021.

SHULMAN, L. S.; Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, p.196-229, 2014.

Artigo recebido em: 29 de abril de 2022.

Artigo aprovado em: 11 de maio de 2022.