



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E OBSTÁCULOS NA IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SANTA CATARINA

Renan König Leal, Esp.

Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, *prof.renankonig@gmail.com*

Yalin Brizola Yared, Dra.

Universidade Federal de Itajubá - UNIFEI, *yalinby@unifei.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Apresenta-se parte de resultados de uma pesquisa de Iniciação Científica desenvolvida no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Sul de Santa Catarina e no contexto do Grupo de Pesquisa GPECrit – Educação em Ciências e Pensamento Crítico CNPq/UNISUL. Objetivou-se analisar as influências do Programa Residência Pedagógica (PRP) na formação de futuros professores e professoras de Ciências e Biologia durante a vivência como residentes em uma Escola Pública Estadual de um município do Sul de Santa Catarina. Destacamos que estas inquietações surgiram da vivência do primeiro autor à época, enquanto residente do PRP há mais de três anos na referida escola, vivenciando diversas desistências por parte de residentes, além de distintas questões na interface entre a formação inicial e o desenvolvimento das propostas do PRP, via Edital nº 06/2018/CAPES.

O PRP é definido como uma atividade de formação inicial realizada por estudantes regularmente matriculados nas últimas fases de um curso de licenciatura e desenvolvido em uma escola pública da Educação Básica, totalizando 440h. Objetiva a imersão planejada e sistemática dos/as licenciandos/as em ambiente escolar visando à experimentação de situações concretas do cotidiano e da sala de aula que servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática e transformações no processo de ensino e aprendizagem. Destarte, compreendemos que a formação inicial é uma etapa fundamental e indispensável ao processo de profissionalização (Queiroz, 2017), sendo essa a primeira etapa de um extenso desenvolvimento docente. Nesse sentido, compreendemos que as estratégias didático-pedagógicas precisam superar paradigmas convencionais de ensino e aprendizagem, sendo intencionalmente promotoras do pensamento crítico-reflexivo, privilegiando a interação dialógica por meio de metodologias ativas com vistas à emancipação (Alves e Yared, 2023). Assim, faz-se necessário potencializar uma preparação assertiva para as funções que o/a professor/a desempenhará ao longo de seu percurso, além de habilitá-lo/a a uma prática crítico-reflexiva (Tardif, 2014). Pois para compreender o papel da Ciência, seu impacto na vida coletiva e pessoal, bem como no mundo, além de acompanhar e participar de debates, estudantes e docentes precisam não somente saber como a Ciência funciona, mas “ser educados para serem consumidores críticos de conhecimento científico”, (Tenreiro-Vieira e Vieira, 2014, p. 07). E para isso faz-se necessário o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e criativo intencionalmente e explicitamente na prática e no trabalho docente.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa fundamentada no paradigma do materialismo histórico-dialético que utilizou o método dialético de análise da realidade, sendo de



natureza qualitativa, do tipo exploratória, descritiva e caracterizada como um Estudo de Caso (Triviños, 2012; Konder, 2008). O instrumento de coleta utilizado foi a entrevista semiestruturada e a técnica de análise de conteúdo para análise dos dados (Bardin, 2014).

A população participante englobou os 07 sujeitos do PRP (06 residentes e 01 preceptor) do subprojeto de Biologia, referente ao Edital nº 06/2018, desenvolvido em uma escola pública estadual de um município do sul de SC entre os meses de agosto/2018 e janeiro/2020. As entrevistas foram gravadas pela plataforma digital *Google Meet*, transcritas pelo primeiro autor e enviadas para validação dos/as participantes. Todos/as leram e concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Referente ao perfil, 05 se declararam como mulheres e 02 se declararam como homens; apresentaram idade entre 21 e 38 anos; e residência em diferentes municípios da região. Ao submeter o *corpus* textual no movimento analítico das três etapas de Bardin (2014), para garantir o anonimato estabelecemos pseudônimos e do processo de categorização emergiram 03 categorias e 02 subcategorias. Ademais, durante o processo de análise, vários indicadores se tornaram expressivos como: “desafios”, “receptividade”, “desmotivação”, “formação crítica”, “gestão”. Logo, no presente resumo, apresentaremos um recorte dos resultados, especificamente sobre a categoria “A Influência da Equipe Gestora no Desenvolvimento das atividades do Programa Residência Pedagógica”.

3. RESULTADOS E ANÁLISES

As análises das falas dos/as participantes apontaram para uma expressiva desmotivação e equívocos na implementação e desenvolvimento do PRP. O que parece ter sido ocasionado, de acordo com os/as entrevistados/as, principalmente pela condução adotada pela equipe gestora da escola, as quais registramos: a) ausência de receptividade e acolhimento em ambientes coletivos, bem como na escola de forma geral; b) suposto desconhecimento do funcionamento do PRP e das atribuições dos/as residentes, principalmente por parte da equipe gestora; c) ausência de estímulos a uma docência intencionalmente crítica e reflexiva. Begônia e Hortênsia, por exemplo, demonstraram nas falas o que aponta para uma lacuna na implementação do PRP quando evidencia a postura do corpo docente sobre a adesão ao programa, incluído aí outras situações incômodas. Vejamos:

*Nossa, eu acho que nenhum dos professores sabiam o que era o Residência (...) a gente já encontrou alguns professores no corredor e eles perguntaram (...) é a mesma coisa que o PIBID? (...) Eu acho que **existia uma barreira**, entre escola, o programa e os professores... **ninguém conhecia**, não sei assim, se era por ser novo (...) ter sido jogado lá de paraquedas, ninguém ter apresentado a gente, ninguém ter conversado sobre o programa. (Begônia, grifos nossos)*

*[nossa presença] era bem incômoda, né?! **A gente estava claramente incomodando com a nossa presença, a gente não podia entrar na sala dos professores...** quando a gente entrava para pegar o material do professor de Biologia, todos **ficavam olhando, julgando**. (...) Qualquer coisa que propuséssemos, eles **olhavam torto** para a gente. (Hortênsia, grifos nossos)*

Íris ao verbalizar sobre como foi recebida na unidade escolar, relata que os profissionais não a visualizaram como parte estruturante da escola, como futura colega de profissão e que essa recepção reforçou desconfortos e alguns medos. E ao refletirem sobre a implementação do PRP, Begônia e Hortênsia expõem obstáculos.

Não me viam como parte integrante da escola, no sentido que eu estava exercendo a minha profissão. Eles me viam como estagiária, para fazer trabalhos simples (...) como se eu não estivesse pronta para aquilo, sabe?! (...) Você não é recebido de uma forma motivadora ou com uma ajuda, você acaba não se sentindo motivado a fazer. Você sente mais medo da reação do professor e da reação da gestão da escola. (Íris)



Ao menos no período que eu fiquei lá, a gente não participou de nenhum conselho de classe, não podíamos nem frequentar a sala dos professores (...) quando começou a chegar os professores a gente teve que sair porque os olhares não eram legais (Begônia, grifos nossos)

Eu acho que o principal ponto que pegou foi essa falha na estruturação do projeto, para que serve? Ah, os estudantes [residentes] vão desenvolver projetos na escola, mas não é assim, não tem abertura. (Hortênsia)

Em síntese, as falas dos/as participantes em sua totalidade manifestaram que muitas das vivências na escola *lócus* da pesquisa foram desmotivadoras e que, inclusive, a reincidência destas experiências se transformou em obstáculos e foram apontadas como motivos de desistências por parte dos/as residentes anteriores. Ademais, mesmo mediante aos desafios já habituais na formação da profissão, o RPR teve muita influência na prática didático-pedagógica e na identidade destes residentes, visto que, por meio das falas, foi possível apontar que o programa será levado em conta para a escolha da docência como futura profissão, ou não.

4. CONSIDERAÇÕES

Os resultados apontaram desafios e obstáculos quanto a implementação e desenvolvimento do PRP na escola *lócus* da pesquisa. Registramos naquele contexto influências negativas, a partir de amplos fatores desmotivadores, que estimularam a desistência de residentes como a ausência: de receptividade e acolhimento; do conhecimento da proposta do programa; e do estímulo a uma docência crítica. Assim, as análises na totalidade ressaltaram a importância da equipe gestora na implementação e no andamento exitoso do PRP, bem como na vivência em plenitude do que se propõe nos editais – a articulação entre teoria e prática, o fortalecimento do protagonismo e, conseqüentemente, a promoção do pensamento crítico e da identidade profissional docente. Destacamos que o PRP impacta a prática didático-pedagógica de docentes da educação básica ainda em formação. E naquele contexto, em seu momento histórico, muitas dessas influências podem obstaculizar a construção da identidade docente, a formação de um profissional crítico e reflexivo e, conseqüentemente, na escolha consciente da docência como futura profissão. Por fim, sugere-se a realização de novas pesquisas sobre as vivências no PRP com vistas à compreensão de seus elementos significativos sobre a prática docente crítica na formação inicial de professores/as.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. R.; YARED, Y. B. Formação de professores(as) de ciências e biologia a serviço da educação emancipatória. In: **Revista Poiésis**, v. 17, n. 31, p. 1, 23, 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. – 4ª. Ed. Lisboa/Portugal: Edições 70, Lda. 2014.
- QUEIROZ, E. de O. C. et al. **PIBID e formação docente**: contribuições do professor supervisor para a prática pedagógica do aluno egresso em início de carreira. 2017. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3304>. Acessado em 16 de setembro de 2023.
- KONDER, L. **O que é a dialética**. 1ª edição eBook. – São Paulo: Brasiliense, 2017
- TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TENREIRO-VIEIRA, C; VIEIRA, R. M. **Construindo práticas didático-pedagógicas promotoras da literacia científica e do pensamento crítico**. Organización de Estados Iberoamericanos. Madrid, España, 2014.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. – 1. Ed. – 21. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2012.