

DOCÊNCIA EM CONSTRUÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Edelaine Nobre da Silva¹
Maria Aparecida Silva Costa²

RESUMO

O presente trabalho visa apresentar uma reflexão sobre a atuação docente vivenciada no âmbito do Programa de Residência Pedagógica (PRP) desenvolvido no curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e tem como objetivo refletir sobre a relevância desse programa na formação inicial de professores, especialmente por promover uma articulação efetiva entre a teoria e a prática, além de possibilitar uma imersão concreta no cotidiano escolar. A inserção dos residentes no ambiente escolar, ainda durante a graduação, proporcionou uma vivência significativa da docência, favorecendo o desenvolvimento de competências pedagógicas por meio de atividades de observação, planejamento, coparticipação, regência e execução de práticas educativas. Destaca-se, nesse processo, a importância da docência compartilhada, concretizada no trabalho colaborativo exercido entre o professor preceptor e os demais colegas residentes. Essa interação possibilitou ricas trocas de saberes, fomentou a construção coletiva do conhecimento e contribuiu para o fortalecimento da identidade docente. A experiência se configurou, assim, como uma etapa essencial no percurso formativo, pois além de oferecer subsídios para o enfrentamento dos desafios da profissão, ampliou a compreensão sobre o papel social do professor na escola contemporânea, além de ter possibilitado um crescimento acadêmico, profissional e pessoal necessários para a prática docente.

Palavras-chave: Formação inicial, Docência Compartilhada, Ensino de História, Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a formação inicial docente é, antes de tudo, compreender que a docência é um processo em construção contínua, marcado por experiências, saberes e desafios que se entrelaçam no percurso formativo. A inserção do licenciando no ambiente escolar, desde o início da graduação, representa um momento fundamental para o desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da profissão, pois é nesse espaço que o licenciando se confronta com a complexidade da prática educativa e com os

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade pela Universidade do Estado da Bahia (PPGELS/UNEB). Graduada em História (2024) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB - Campus VI – Caetité). E-mail: nobredasilvae@gmail.com.

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade pela Universidade do Estado da Bahia (PPGELS/UNEB), atualmente bolsista de pesquisa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Graduada em História (2024) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB - Campus VI – Caetité). E-mail: ma.apsilvacosta@gmail.com.



desafios do cotidiano escolar, compreendendo que ensinar é também um ato de aprender.

Embora se reconheçam avanços significativos na formação inicial, permanece o desafio de promover uma integração efetiva entre os conhecimentos teóricos desenvolvidos na universidade e as experiências práticas da escola. Nesse cenário, o PRP configura-se como uma proposta formativa estratégica.

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pela Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A normativa estabelece como finalidade do PRP “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que esmulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2018), esses projetos devem ser desenvolvidos em parceria com escolas públicas da educação básica.

Constituindo-se como uma política pública voltada à formação de professores, o PRP busca fortalecer o vínculo entre o saber acadêmico e as experiências pedagógicas do cotidiano escolar, contribuindo de modo significativo para a construção da identidade profissional docente. Entre seus objetivos, destaca-se o aprimoramento da formação inicial, mediante o desenvolvimento de projetos que promovam a integração entre os conhecimentos teóricos e as práticas educativas, estimulando a reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem (BRASIL, 2018). Dessa forma, o PRP tem desempenhado papel essencial na consolidação de propostas formativas que aproximam a universidade da escola e favorecem uma vivência mais significativa da docência.

Nesse contexto, a participação no PRP representa uma oportunidade singular para os licenciandos compreenderem a docência como um processo de formação permanente, mediado pela reflexão crítica e pela ação compartilhada.

Dessa forma, o presente trabalho, tem como objetivo central refletir sobre a relevância do Programa de Residência Pedagógica (PRP) para a formação inicial de professores e o desenvolvimento profissional, analisando as contribuições dessas vivências para a consolidação da identidade do futuro professor, a partir da experiência no projeto desenvolvido no curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/*Campus VI*).

A escrita deste texto parte de uma abordagem qualitativa e reflexiva, centrada nas experiências vividas em escolas públicas de Caetité (BA), campo de atuação do subprojeto “O conhecimento histórico como norteador para a vida: construindo



estratégias pedagógicas na docência”. Mais do que descrever atividades, busca-se compreender o significado formativo dessas práticas e suas implicações para o exercício docente na contemporaneidade.

A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Discutir a formação inicial de professores requer reconhecer que o ato de ensinar envolve dimensões que ultrapassam o domínio de conteúdos. Para Freire (1996, p. 12), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Assim, o processo formativo exige um movimento de reflexão constante sobre o fazer pedagógico e sobre o papel social do educador.

Nóvoa (1992) discute que a identidade docente se constrói a partir da integração entre saberes pessoais, profissionais e institucionais. Nesse sentido, a formação inicial deve proporcionar aos futuros professores experiências que lhes permitam compreender a escola como um espaço complexo, onde coexistem diferentes realidades, culturas e sujeitos. A aproximação com esse contexto, desde a graduação, possibilita que o licenciando desenvolva competências pedagógicas, autonomia e senso crítico.

A docência contemporânea enfrenta inúmeros desafios, que são: a fragmentação do conhecimento, a sobrecarga de demandas burocráticas, a desvalorização da profissão e as transformações tecnológicas que alteram as formas de ensinar e aprender. Diante desse cenário, programas como o PRP se tornam fundamentais, pois oportunizam ao licenciando uma inserção orientada e reflexiva no ambiente escolar.

Durante o desenvolvimento do projeto, aprendemos que ensinar nunca é um ato solitário. O PRP permitiu a compreensão de que a docência se constrói na relação com o outro, ou seja, na troca, no diálogo e na escuta. Um dos pilares mais significativos dessa experiência foi à docência compartilhada, que nos convida a viver o ensino como um trabalho coletivo e cooperativo.

Segundo Calderano (2016), essa prática promove a coformação, permitindo que professores em diferentes momentos da carreira cresçam juntos. Como destacam Hochnadel e Conte (2018, p. 85),

A Docência Compartilhada contribuiu com ricas oportunidades aos professores para o trabalho colaborativo, construindo ações mais criativas a



partir do pensar e criar juntos. Este processo não pode ser considerado uma simples divisão de tarefas, mas sim a possibilidade de encontro e troca de ideias e experiências que agrega imensamente à práxis do educador

Essa ideia se materializou de forma muito concreta em nossa vivência: o convívio com a preceptora e a orientadora mostrou que ensinar e aprender são processos que se entrelaçam o tempo todo. A experiência de estar ao lado de docentes experientes foi um verdadeiro aprendizado sobre o valor da empatia e da sensibilidade no exercício da profissão.

Nas reuniões formativas, percebíamos o quanto cada olhar e cada palavra carregavam um significado. A orientação não vinha pronta, mas se construía no diálogo, na análise das nossas práticas e na escuta das nossas dúvidas. Como ressalta Freire (1996, p. 45):

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro.

Essa convivência ensinou que a docência não é apenas técnica ou planejamento, ela é também o afeto, é cuidado com o outro, é compromisso com a aprendizagem. Entre os colegas residentes, a parceria se tornou essencial. Compartilhávamos o medo das primeiras regências, as descobertas de cada aula, os acertos e os tropeços.

Criamos juntos materiais didáticos, trocamos ideias e nos apoiamos quando algo não saía como o planejado. Foi um processo de solidariedade acadêmica, em que cada um contribuía com suas habilidades e aprendia com as diferenças do outro. A docência compartilhada, nesse sentido, foi também um aprendizado sobre convivência humana. Para Hochnadel e Conte (2018, p. 91), a docência compartilhada:

requer uma nova postura dos professores em relação aos conhecimentos, que vai além da simples posse do saber e implica na abertura e no diálogo aprendente com o outro, na partilha, no reconhecimento e no respeito a novos e diferentes modos de ser e de atuar profissionalmente.

Nesse novo fazer pedagógico, há trocas de ideias, experiências e reflexões, aumentando a qualidade da ação educativa. Com o tempo, percebemos que esse movimento coletivo despertava um novo olhar sobre a própria prática. A residência nos



ensinou a ser professoras reflexivas.

Essa vivência reflexiva também se estendeu à produção acadêmica. Ao longo do programa, fomos incentivadas a transformar nossas experiências em artigos, resumos e relatos de prática, exercitando o olhar investigativo sobre o próprio fazer docente. Escrever sobre nossas experiências tornou-se uma forma de aprender e de contribuir com o debate sobre a formação de professores.

Integrar o PRP nos possibilitou a participação em eventos acadêmicos onde compartilhamos nossas experiências e atividades desenvolvidas, dentre os eventos os quais participamos destacamos aqui, IX Encontro de História -Temporalidades e rememorações: o Bicentenário da Independência da Bahia e os 30 anos do curso de História, VI Seminário Interdisciplinar de Ensino, Extensão e Pesquisa, I Encontro de Estágio Supervisionado em História - Ensino de História e os 20 anos da lei 10.639/2003: o que mudou?”, IX Encontro das Licenciaturas e VIII Seminário Nacional do PIBID e III Seminário Nacional do Programa Residência Pedagógica -Democracia e direitos humanos na formação docente: (Re)construção das políticas educacionais – ENALIC - UNIVATES, I Congresso Norte-Nordeste PIBID/PRP - Novos tempos, novos ares: Trilhando perspectivas outras para a formação docente nos Programas Institucionais PIBID e PRP – CONENORTE” - IFBA, IX Seminário Nacional V Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional -Políticas e Práticas Educacionais: dos contextos de base à difusão Internacional- GEPRÁXIS”; - UESB.

Esse movimento de sistematização das práticas pedagógicas, por meio da escrita científica, fortaleceu nossa postura investigativa e ampliou o olhar crítico sobre o próprio fazer docente, mostrando que a pesquisa e a docência são dimensões indissociáveis.

O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNEB: VIVÊNCIAS E APRENDIZADOS NA CONSTRUÇÃO DOCENTE

Na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), especialmente no curso de Licenciatura em História do Departamento de Ciências Humanas – *Campus VI*, o PRP (2022–2024) tornou-se um espaço fértil de trocas e descobertas. O subprojeto do qual participamos nasceu com a intenção de aproximar duas realidades distintas: a universidade e a escola. Desde o início, compreendemos que o programa ia muito além



de um estágio supervisionado, era uma possibilidade de aprofundamento no cotidiano escolar, uma vivência integral da docência, com suas alegrias, incertezas e desafios.

Estar nas escolas-campo por tanto tempo nos permitiu perceber de perto o ritmo das turmas, o funcionamento institucional e o quanto cada decisão pedagógica carrega intenções, responsabilidades e afetos. Aos poucos, entendemos que o olhar crítico sobre o ensino nasce da convivência, das conversas diárias e do exercício de refletir sobre o que fazemos.

As reuniões formativas e os encontros com nossa orientadora e preceptora foram fundamentais. Ali, revisávamos situações vividas em sala, estudávamos textos, trocávamos percepções e redesenhávamos nossas práticas. Descobrimos, assim, que a formação docente acontece em comunidade se consolidando em um aprendizado que se constrói no diálogo e na escuta atenta.

Com o tempo, fomos entendendo que aprender a ser professoras é um exercício contínuo de observação e experimentação. As escolas-campo: o Complexo Integrado de Educação de Caetité (CIEC) e o Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo (CETEP – Sertão Produtivo), tornaram-se verdadeiros espaços de aprendizado. Cada uma delas possuía suas dinâmicas, histórias e contextos, o que nos ajudou a compreender como o ambiente escolar influencia diretamente as práticas pedagógicas e as relações humanas.

O programa se estruturava em etapas complementares: observação, coparticipação, regência e avaliação. Na observação, buscávamos entender o ritmo da escola, planejar com a preceptora e identificar metodologias que realmente dialogassem com os alunos. Na coparticipação, já estávamos lado a lado com a professora, planejando, propondo debates e experimentando nosso próprio modo de ensinar. Foi nesse processo que percebemos que ensinar é, antes de tudo, compartilhar experiências.

A regência, por sua vez, foi o ponto mais intenso dessa trajetória. Assumir a sala significou enfrentar o medo e a responsabilidade de conduzir o processo de aprendizagem. Testamos metodologias, criamos materiais, adaptamos conteúdos e nos arriscamos a tornar as aulas de História mais vivas e próximas da realidade dos estudantes. Surgiram daí atividades como o Bingo Histórico, a Caixa das Curiosidades Históricas e o projeto Ecos do Tempo, que realizamos duas sequências didáticas trabalhando com imagens e fontes escritas, Pizza Literária e o Cine Pipoca, todos pensados para transformar o aluno



em protagonista de seu próprio aprendizado.

Além disso, por trás de todas as atividades desenvolvidas nos ancoramos em teóricos como Calderano (2016), Miguel Arroyo (2013), Rüsen (2001), Schmidt, (2020). Barca (2004), entre outros, que foram as bases para o nosso fortalecimento teórico-metodológico.

As experiências vivenciadas evidenciaram que o ensino de História pode assumir dimensões mais leves, criativas e instigantes. Quando a fundamentação teórica se articula ao lúdico e à investigação, a aprendizagem adquire significado e profundidade. Observou-se o envolvimento dos estudantes durante as atividades, expresso na curiosidade, nas perguntas formuladas e na participação ativa nas aulas. Esses indicadores de engajamento reafirmaram a importância de práticas pedagógicas que integrem reflexão crítica e metodologias participativas no processo de ensino-aprendizagem.

Com o fim do percurso, compreendemos que o PRP não é apenas um espaço de formação, mas de transformação. Ele nos ensinou que ensinar é também aprender; que o professor se constrói no encontro com o outro; e que cada vivência na escola deixa marcas profundas em nossa identidade docente e humana.

Cada aula foi um convite à reflexão, um exercício de reavaliar o que fazíamos e como fazíamos. A prática cotidiana mostrou que ensinar História vai além da transmissão de fatos. É um ato de escuta, sensibilidade e invenção. Percebemos que o êxito de uma aula não depende apenas do conteúdo, mas da forma como nos colocamos diante da turma. Ensinar também é acolher.

Nem todos os dias foram fáceis. Houve situações em que as aulas não se desenvolveram conforme o planejamento inicial e em que o desinteresse dos estudantes exigiu a reformulação das estratégias pedagógicas. Com o tempo, compreendeu-se que o imprevisto e a flexibilidade constituem competências fundamentais à prática docente, pois permitem lidar com a imprevisibilidade do cotidiano escolar. Assim, as dificuldades vivenciadas, longe de representar obstáculos, converteram-se em aprendizagens significativas sobre paciência, empatia e resiliência profissional.

As diferentes realidades vividas no CIEC e no CETEP nos mostraram que não há uma única maneira de ensinar. Cada turma carrega um universo próprio, com ritmos, histórias e culturas diversas. Com isso, aprendemos a valorizar o conhecimento que os alunos trazem e a reconhecer o professor como mediador, alguém que liga mundos, traduz



linguagens e constrói pontes.

Um dos aprendizados mais significativos emergiu da convivência cotidiana com os estudantes. As interações estabelecidas, expressas em suas falas, dúvidas e resistências, revelaram que educar é, sobretudo, um ato pautado pela escuta atenta e pela sensibilidade às singularidades do outro. Nesse processo, tornou-se evidente o valor formativo dos pequenos gestos: o sorriso diante de uma compreensão, o agradecimento sincero ao final de uma aula, ou o silêncio respeitoso que acompanha uma reflexão coletiva. Tais experiências reforçam a compreensão de que a docência ultrapassa o domínio técnico e se constitui, essencialmente, como uma experiência humana.

Compreende-se, ao final do percurso, que a formação inicial docente constitui um processo contínuo e dinâmico, marcado por avanços, incertezas e constantes ressignificações. Cada experiência, diálogo e desafio contribuiu para a construção das identidades profissionais em formação. O Programa de Residência Pedagógica (PRP) possibilitou vivenciar à docência de modo autônomo e responsável, evidenciando que o erro integra o processo de aprendizagem e que a reflexão é elemento essencial do desenvolvimento profissional. Mais do que o domínio de técnicas de ensino, a experiência propiciou a construção de um novo olhar sobre a educação, compreendida como espaço de encontro, partilha e construção coletiva do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Participar do Programa de Residência Pedagógica foi uma experiência de crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Essa vivência ampliou nossos horizontes, fortaleceu o currículo e despertou o desejo de seguir investindo na formação continuada, inclusive com o ingresso em um mestrado profissional. Entendemos que a docência exige esse movimento permanente de estudo e reflexão, pois o professor se forma e se transforma a cada nova experiência.

O PRP representou um marco em nossa trajetória, por permitir a articulação viva entre teoria e prática. O que aprendíamos na universidade ganhava corpo na sala de aula, e o que vivíamos na escola retornava em forma de reflexão acadêmica. Essa troca constante consolidou aprendizagens que ultrapassam o campo teórico e nos ajudaram a compreender a escola como espaço de pesquisa, criação e escuta.



A docência compartilhada foi um dos pilares mais significativos dessa formação. Estar ao lado da preceptora, da orientadora e dos colegas residentes nos ensinou que o trabalho docente se constrói coletivamente. Aprendemos que ensinar é também aprender com o outro, dividir responsabilidades, acolher ideias e reconstruir práticas a partir do diálogo. Cada encontro formativo e cada regência partilhada fortaleceram a convicção de que a formação docente se faz no coletivo, e que a cooperação é parte essencial do ser professor.

Refletir sobre essa trajetória nos faz compreender que a docência é uma construção contínua, permeada por desafios, descobertas e transformações. O PRP se revelou mais do que um programa de formação, foi um espaço de humanização, de diálogo e de crescimento mútuo.

Encerramos essa experiência com a certeza de que políticas públicas como o Programa de Residência Pedagógica são fundamentais para o fortalecimento da formação de professores críticos, democráticos e comprometidos com uma educação emancipadora. O percurso que vivemos reafirma que ser docente é estar em constante movimento, articulando teoria e prática, aprendendo a ensinar e ensinando para aprender.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre, Imagens e auto imagens**. .3 ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2013.

BARCA, I. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. *In*: BARCA, Isabel (Org.). **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Centro de Investigação em Educação (CIEd)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho: 2004, p. 131 – 144.

CALDERANO, M. A. **Docência compartilhada**: contextos e viabilidade prática. Memorial de Maria da Assunção Calderano defendido na Banca visando Promoção na carreira – Professor Titular. Universidade Federal de Juiz de Fora, agosto, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOCHNADELL, S. B.; CONTE, E. **Docência compartilhada**: Possibilidade de inovação e resignificação da atuação profissional? s. Canoas, UNILASALLE, 2019.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.



RÜSEN, J. **Razão histórica**: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.194p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Formação do pensamento Histórico como finalidade da didática reconstrutivista da História. *In*: SCHMIDT, M. A. M. dos S. **Didática reconstrutivista da história**. Curitiba: CRV, 2020, p. 95 – 125.

