

CAMINHOS PARA A DOCÊNCIA: O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Gustavo Gomes de Almeida Machado ¹
Milena dos Santos Xavier ²
Orientadora do Trabalho Patrícia Cristina Aragão ³

RESUMO

O presente trabalho trata-se do relato de experiência de um licenciando no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto de História, da Universidade Estadual da Paraíba, na Escola Cidadã Irmã Joaquina Sampaio, localizada no bairro Serrotão, na rua Manoel Mota, em Campina Grande - PB, e tem como principal objetivo retratar através da descrição de experiências pessoais e obras da área de educação, como a Residência Pedagógica contribui para a formação inicial de professores ao inserir estudantes de licenciatura no cotidiano escolar de maneira planejada e segura, permitindo que estes obtenham a orientação de profissionais mais experientes em um período adequado de tempo para a adaptação e observação de resultados no ambiente escolar. A fim de expandir a discussão será abordado as seguintes questões: de que maneira a Residência Pedagógica permite o exercício da atuação docente de maneira mais segura e contínua que o estágio supervisionada; como o PRP permite a análise crítica do licenciando sobre sua própria atuação e de que forma a orientação do professor preceptor ajuda neste processo e por fim como a regência na escola-campo por residentes permite que estes possam se adaptar a diferentes contextos de ensino-aprendizagem, a partir da mediação entre as teorias vistas na universidade e a prática na escola-campo.

Palavras-chave: Programa de Residência Pedagógica; Docência; Educação; Licenciatura; História.

INTRODUÇÃO

Durante o governo de Dilma Rousseff, em 2013, a promulgação da lei nº 12.796, que alterou a lei nº 9.394/96, estabeleceu que a União, os Estados e os Municípios deveriam incentivar a formação de profissionais da educação mediante programas institucionais de bolsa de iniciação à docência para estudantes de licenciaturas. De lá para cá, apesar da instabilidade das políticas educacionais do país, algumas iniciativas surgiram para auxiliar a formação inicial dos estudantes de licenciatura, entre elas se encontra o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Basicamente, os objetivos do PRP, instituído pela portaria nº

¹ Graduando do curso de Licenciatura Plena em História na Universidade Estadual da Paraíba - PB, gustavo.machado@aluno.uepb.edu.br ;

² Coautora: Graduada em Licenciatura Plena em História na Universidade Estadual da Paraíba - PB, milenaxavier.1712@gmail.com ;

³ Professora orientadora: Doutora, Universidade Estadual da Paraíba - PB, patriciaaragao@servidor.uepb.edu.br .

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



38 de 28 de fevereiro de 2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), são: aperfeiçoar a formação dos discentes por meio do fortalecimento da prática docente em sincronia com as teorias vistas na universidade; a partir do modelo da residência, induzir a reformulação das disciplinas de estágio supervisionado nos cursos de licenciatura e estimular o protagonismos das redes de ensino na formação inicial dos professores.

Neste sentido, o PRP visa auxiliar no processo de aquisição de experiência pelos profissionais da educação ao mergulhar os estudantes na prática contínua e monitorada, o que permite ao licenciando pensar na atividade docente a partir da escola e do sistema de ensino, expandindo o que viu na universidade. Segundo Azevedo (2012), “se ensinar é um ato complexo, podemos dizer que o ensinar a ensinar é em si a própria complexidade”. Por este motivo, o contato superficial e fragmentado muitas vezes oferecidos nas disciplinas de estágio das graduações não preparam corretamente o estudante para exercer o magistério, pois a curta passagem no contexto escolar leva o estagiário a focar mais no aspecto conteudista do ensino, do que no desenvolvimento das competências, habilidades, atitudes e valores estipulados pelos documentos normativos da educação nacional.

Deste modo, o PRP visa superar essa cisão entre o estagiário e a escola, integrando-o ao cotidiano escolar e as suas diferentes dinâmicas em seus mínimos detalhes, como a quietude no início da manhã, as agitações por volta do horário do intervalo, questões de calendário, imprevistos como a falta de energia ou de água e outras questões que acompanham e influenciam o trabalho do professor. A quantidade de estímulos a que se precisa responder na escola e na sala de aula, especificamente, podem atrair ou repelir os “professores de primeira viagem”, que esbarram em diversas dificuldades externas e internas a eles mesmos. Por exemplo, um professor pode se descobrir mais tímido frente a uma turma nova e não desempenhar tão bem como nas apresentações da universidade, enquanto outros podem se sentir mais à vontade na presença de alunos, que de colegas de classe. Do mesmo modo, a falta de estrutura da escola ou de valorização da docência podem interferir na sua atividade.

Por conseguinte, o PRP proporciona uma estreia planejada e orientada para os estudantes das licenciaturas, que passam por períodos de observação e adaptação com o auxílio de professores mais experientes a fim de iniciar o magistério com maior segurança e minimizar os impactos negativos que o primeiro contato com a realidade pode ocasionar. Esta imersão orientada e gradativa no ambiente escolar por licenciandos possibilita que estes possam analisar no início de sua formação aspectos presentes na realidade escolar e suas

relações com o arcabouço teórico e metodológico visto no curso de licenciatura, aproximando a formação do licenciando no ensino superior à realidade do trabalho docente e a formação escolar de estudantes na educação básica, de modo a colaborar para a formação de gerações de professores experientes, confiantes e capazes de problematizar a realidade em que estão inseridos. Independentemente, precisamos compreender que a experiência da docência é única para todos e ao ser evidenciada devemos olhar primeiro para os atores que a compõem, os instrumentos que a servem e o lugar em que ela se dá para podermos com justiça e clareza compararmos ou avaliarmos determinado desenvolvimento e resultado.

METODOLOGIA

Foi utilizado como recurso metodológico para a elaboração do presente artigo a descrição de experiências na escola-campo, ECIT Irmã Joaquina Sampaio, e a revisão bibliográfica de textos sobre a formação de professores. Já a metodologia utilizada para o desenvolvimento de todas as atividades no ambiente escolar, incluindo aulas, intervenções e atividades pedagógicas, foi realizado estudos bibliográficos, discussões e formações em formato de palestras, minicursos e ciclos de debates, supervisionados pela orientadora Patrícia Cristina de Aragão, relacionados ao ensino de História e temas transversais trabalhados nas atividades, estas se deram por meio de aulas expositivas-dialogadas, palestra e debates sobre o tema de cada aula e abordagem pedagógica. Além disso, foram utilizados diversos recursos e materiais didáticos. Foram estes: Quadro branco, lápis, tv com slides, revistas, causos de terror, livro didático e de literatura.

Minha experiência como residente e regente foi realizada na turma de terceiro ano do Ensino Médio, modalidade regular, na Escola Cidadã Integral Estadual de Ensino Fundamental e Médio Irmã Joaquina Sampaio, localizada em Campina Grande, no bairro do Serrotão, rua Manoel Mota, local conhecido como Praça do Amor. A escola conta com 1 refeitório, que é utilizado também como auditório, 8 salas de aula, 3 banheiros, 1 biblioteca, 1 laboratório, por mais que careça de equipamentos, 1 bebedouro, 1 depósito de merenda e salas para professores, diretoria e secretaria. A turma do terceiro ano da escola era composta por 10 estudantes, 5 meninos e 5 meninas, todos oriundos das proximidades da escola; os dados mais atualizados sobre o perfil socioeconômico do bairro do Serrotão remetem ao censo de 2010 e por isto não serão incluídos neste relato; a sala em que ocorriam as aulas contavam com um televisor e um quadro negro. As experiências discutidas nesta seção foram vivenciadas durante abril e dezembro de 2023.

No Brasil, existem muitas discussões sobre como o processo de ensino-aprendizagem deveria ser realizado e este debate influencia consideravelmente a mente dos professores em formação. A maioria dos pesquisadores da educação consideram o ensino tradicional ultrapassado, afinal, nele apenas o professor é detentor do conhecimento e os alunos devem ouvir e reproduzir suas explicações totalmente voltadas ao conteúdo, sem reflexão crítica, colocando-os numa postura passiva em relação à aquisição de saberes. Contudo, em alguns lugares, as práticas do modelo tradicional criam raízes tão profundas em alunos e professores que começam a “funcionar”, com alunos alcançando os padrões exigidos pelas avaliações escolares e pelos testes de avaliação em massa, o que cria uma zona de conforto em que educandos e educadores se sentem satisfeitos com o desempenho atingido e não arrisca mudanças que podem colocar tudo a perder, tornando a superação das metodologias tradicionais uma missão árdua e dolorosa para ambas as partes.

Portanto, antes de ir a sala de aula imaginando situações ideais de ensino-aprendizagem, precisamos compreender a realidade em que estamos inseridos para assim tomar decisões mais adequadas aos nossos objetivos com a turma. Neste sentido, o período de observação foi essencial, pois percebi alguns vícios do ensino tradicional como a resistência ao protagonismo, o apego a respostas prontas e a valorização da nota em detrimento do aprendizado. Todos estes aspectos já vinham sendo combatidos pela professora preceptora antes da minha entrada na residência e baseado na sua orientação pude me munir de recursos para continuar a combater. Mas quais foram esses recursos?

Segundo Libâneo (2006), “o processo de percepção, compreensão, reflexão e aplicação que se desenvolve com os meios intelectuais, motivacionais e atitudinais do próprio aluno, sob a direção e orientação do professor” é chamado de assimilação ativa, ou seja, a apropriação de conhecimentos por iniciativa do discente, mas a partir dos objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas estabelecidas pelo docente. Deste modo, compreendemos que para que a assimilação ativa aconteça o professor não pode ser um portador de respostas prontas, mas um estimulador do pensamento do aluno que passe a refletir por meios próprios as questões e os problemas levantados na aula. Por meio desta concepção, pensei ser possível romper com os vícios, visto que ela descarta completamente a passividade dos estudantes, sem retirar a importância da figura do professor do processo de ensino-aprendizagem e das ferramentas aos quais os discentes estavam habituados, como a lousa e o livro didático. Minha intenção era fazer uma revolução silenciosa, quanto mais sutil a mudança, menor era a resistência e mais facilmente eu atingiria meus objetivos. Mas, quais eram meus objetivos?



Não queria apenas ensinar História, a defasagem do ensino, sobretudo, das turmas que passaram períodos importantes do desenvolvimento intelectual tendo aulas à distância, devido a pandemia de COVID-19, não me permitiu isso. Na turma de terceiro ano do ensino médio, o ponto mais avançado da educação básica, encontrei estudantes com dificuldades em elaborar pensamentos complexos sobre os assuntos estudados e expressá-los bem e articuladamente por meio da fala e da escrita. Assim, percebi que os principais objetivos essencialmente deveriam visar soluções para esse problema, ao mesmo tempo, que também deveriam visar desenvolver uma interpretação crítica em relação ao ambiente natural e social, ao sistema político, às tecnologias, às artes e aos valores que compõem a sociedade.

Neste contexto, as discussões que busquei desenvolver em sala de aula privilegiavam a problematização de determinados aspectos da realidade tidos como naturais e óbvios pela maioria das pessoas a partir de questionamentos simples, que à medida em que eram superados se tornavam mais complexos. Por exemplo, nas aulas iniciais sobre a Grande Depressão de 1929 e sobre o período Entreguerras, debates acerca do mercado de ações, do papel interventor do estado na economia (a partir do New Deal americano), do surgimento dos movimentos de massa e os perigos das ideologias nazifascistas foram explorados para que eles compreendessem as contribuições de eventos desta época para a atualidade e pudessem formular seus próprios pensamentos sobre até que ponto o Estado pode intervir na economia e na vida pessoal dos seus cidadãos, tema recorrentemente discutido em outros contextos. Contudo, nos primeiros momentos em sala de aula, tive bastante dificuldade em me adequar ao ritmo e cometi alguns erros como passar muito conteúdo, que por mais que tivessem sendo devidamente problematizados, não estavam gerando discussões frutíferas pela turma, que parecia passar superficialmente pelos temas, também parecia não ter adequado a linguagem para o meu público. Assim, o primeiro mês lecionando funcionou como uma espécie de adaptação para mim e para eles.

Porém, na sequência, as aulas sobre Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria, Socialismo Real e Ditadura Militar foram estruturadas para levar a discussões mais profundas, por mais que fosse visto um número menor de conteúdos dos temas. Esta estratégia funcionou bem, as discussões foram proveitosas, sobretudo, para questionar a estruturação atual do mundo, muitas vezes tida como natural pelas pessoas. Neste momento, debatemos a noção de crimes de guerra e contra a humanidade, das diferenças entre o capitalismo e o socialismo, como as disputas entre EUA e URSS influenciaram a organização de poderes no mundo atual, o conceito de ditadura, as implicações das políticas dos militares no Brasil, entre outras questões específicas a cada tópico. Todas estas discussões eram realizadas a partir de

provocações lançadas a partir de breves explicações, que permitiam aos estudantes desenvolverem suas argumentações e após a conclusão dos conteúdos, pedia-se que os alunos escrevessem sobre determinadas questões para treinar as habilidades menos desenvolvidas.

Nesta estrutura de aula, muitos alunos conseguiram evoluir e elaborar pensamentos mais complexos acerca dos conteúdos vistos, além das discussões propriamente históricas, muitos aspectos de economia básica e política, essenciais para compreensão do mundo, foram tratadas pelos estudantes, que puderam lidar com conceitos como inflação, PIB, liberalismo, socialismo, comunismo, anarquismo, monarquia, república, entre outros que fazem parte do vocabulário cotidiano de noticiários. Deste modo, à medida que estudavam os assuntos da disciplina e adquiriam as habilidades da argumentação por meio da escrita e da fala, também obtinham um arsenal de conhecimentos para interpretar a realidade atual e intervir nela, caso necessário.

Além das aulas comuns, um projeto de literatura e história sobre Segunda Guerra Mundial foi realizado para exercitar a habilidade de leitura dos estudantes e habilitar o estudantes a combater conscientemente qualquer tipo de neo-nazismo, em crescimento no país, segundo Victoria Bechara (2022), entre 2015 e 2022, mais de 1.000 novas células de atuação neo-nazista surgiram no Brasil. Porém, mais do que ler e discutir a atuação dos nazistas nos anos 30 e 40, propomos a confecção de um jornal para que eles escrevessem sobre suas leituras e se posicionassem em relação ao tema, mais uma vez buscando corrigir as deficiências apontadas anteriormente. Os livros selecionados foram dois: Os meninos que enganavam nazistas, de Joseph Joffo e Memórias de um adolescente brasileiro na Alemanha Nazista, de Elizabeth Loibl, ambos tratavam dos horrores dos nazistas, do antissemitismo, da xenofobia e de outros problemas graves deste período. O critério de seleção era que o exemplar fosse encontrado na biblioteca da escola para incentivar a utilização e a ocupação positiva deste espaço. Apesar da dificuldade para leitura, eles conseguiram captar bem os problemas abordados pelos livros e se posicionaram corretamente em relação aos fatos.

Por conseguinte, desde a observação que me permitiu identificar as ações que precisavam ser efetivamente realizadas, trabalhei com a intenção de implementá-las e me senti satisfeito com a maneira que a assimilação ativa contribuiu para a evolução do pensamento crítico dos estudantes frente às mais diversas situações. A limitação dos alunos de buscarem respostas fechadas foi gradualmente abandonada e os debates se tornaram proveitosos, com menos respostas monossilábicas e mais argumentações. Apesar de não ter conseguido, por exemplo, fazer uma sala de aula invertida, método em que os alunos estudam em casa e debatem na escola, devido a diversas questões relacionadas, principalmente, ao

ensino integral, o uso das explicações, do livro didático e do quadro - instrumentos com os quais aqueles estudantes estavam acostumados - para fomentar discussões criou uma espécie de estudo dirigido em sala de aula. Assim, a estratégia de mudar sem revolucionar se provou útil e evitou os desgastes decorrentes do embate entre um professor exigente e uma turma pouco comprometida com os estudos fora da escola, enquanto me permitiu adicionar novos elementos ao dia-a-dia dos estudantes, como as notícias de jornais e as questões de vestibulares.

Além destes momentos em sala de aula, houveram eventos na escola organizados pelos residentes e pela professora preceptora, realizados no auditório, para a valorização das diferenças e da pluralidade étnico-racial e cultural com palestras sobre o Maio Cigano, o Bullying e Cyberbullying, a Consciência Negra e as diversidade Nordestina. Em todos estes, todos os estudantes da escola-campo participaram e pudemos compartilhar os valores de respeito e empatia pelos diferentes grupos sociais, provocar o aumento da autoestima dessas minorias e evocar para a escola, um espaço de combate às desigualdades de oportunidades e injustiças sociais.

Também foram realizadas, remota e presencialmente, diversas oficinas e aulas que auxiliaram na preparação de todos os residentes para sala de aula e para os eventos. Entre tantos eventos, posso destacar alguns, como o “Contação de Histórias: Ayabás, Histórias de Orixás Femininas” com a grande escritora mineira Madu Costa, que explicou como a contação de história pode ajudar a prender a atenção dos estudantes no contexto do ensino infantil, mas que eu busquei adaptar também para trabalhar com adolescentes, também o evento “Povos Ciganos, Educação e Direitos Humanos” com Maria Jane Soares e outros estudiosos do tema que debateram a luta histórica por reconhecimento e direitos dos povos ciganos no Brasil e o evento “Evasão e abandono escolar: a charge no tecer dos discursos que permeiam a educação no Brasil” com o professor Mestre Joel Guedes, que realizou discussões sobre a evasão e o abandono escolar no nosso país por meio das charges de jornais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a experiência foi bastante positiva profissionalmente e pessoalmente constituiu um ânimo para continuar no caminho da docência que encontrava-se permeado por incertezas. Neste contexto, percebemos que o programa de residência pedagógica permite ao estudante das licenciaturas articular as teorias estudadas na universidade às práticas na escola-campo. As práticas, que envolviam o planejamento das

aulas, a realização das aulas, o contato com professores qualificados e outras vivências possibilitadas pelo PRP, foram essenciais para me dar confiança e me preparar para os desafios da profissão.

Neste sentido, compreendo que os benefícios do PRP para minha formação são apenas os primeiros passos da minha jornada docente, que puderam ser percorridos com segurança com o auxílio das professoras preceptora e orientadora, mas precisam continuar com autonomia, visto que a maior contribuição que este programa traz aos seus participantes é a noção de que a preparação precisa ser contínua para lidar com as diferentes situações enfrentadas em sala de aula. Deste modo, os professores precisam buscar se atualizar metodologicamente e teoricamente, adaptando-se às características das turmas e escolas para obter os melhores resultados. Por exemplo, busquei empregar formas de assimilação ativa na minha experiência com os alunos desta escola, mas numa turma com aspectos diferentes outras estratégias poderiam ser exploradas.

Como afirma Libâneo (2006), “O professor deve dar-se por satisfeito somente quando os alunos compreendem solidamente a matéria, são capazes de pensar de forma independente e criativa sobre ela”. Neste sentido, o empenho docente deve visar a formação do estudante autônomo, capaz de refletir sobre sua própria realidade e agir sobre ela, por isto que os conteúdos lecionados focaram muito mais na problematização do tema, nas discussões em sala e no entendimento de conceitos que propriamente na memorização de fatos e datas. Pois, a partir das operações intelectuais, os estudantes podem aspirar ao pensamento autônomo e se desenvolverem enquanto cidadão responsáveis, satisfazendo assim o maior objetivo do professor. Deste modo, a educação brasileira necessita da atuação de bons profissionais, éticos e responsáveis, e é neste ponto que reside a importância da residência pedagógica.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Victoria. Quatro fatores que explicam o avanço do neonazismo no Brasil. **Veja**, 28 de nov. de 2022. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/coluna/maquiavel/quatro-fatores-que-explicam-o-avanco-do-neonazismo-no-brasil>>. Acesso em: 22 de nov. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. A Formação do Professor-Pesquisador de História. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 6, nº 2, p. 108-126, nov. 2012.