

# **DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS RESIDENTES DO NÚCLEO BIOLOGIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DE SUAS ATIVIDADES NAS ESCOLAS-CAMPO**

## **CLAUDINELLY YARA BRAZ DOS SANTOS**

Doutoranda do Programa de Ensino de Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, claudinellybraz@gmail.com;

## **MONICA FOLENA LOPES ARAÚJO**

Professora do Programa de Ensino de Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, monica.folena@gmail.com;

## RESUMO

Tendo em vista a importância da formação de professores e do impacto das experiências nela vividas para construção da identidade profissional do professor e da sua prática docente, bem como da repercussão da interferência de programas como residência na formação de professores, este trabalho teve como objetivo compreender a percepção dos residentes do Programa Residência Pedagógica (PRP), do núcleo biologia, sobre as dificuldades encontradas por eles no desenvolvimento de suas atividades nas escolas participantes do PRP de uma universidade pública de Pernambuco. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e um recorte de tese. Os dados foram coletados a partir de formulário eletrônico do Google e analisados por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados apontam que as dificuldades são: infraestrutura da escola, conflitos e timidez.

**Palavras-chave:** Programa Residência Pedagógica; Formação Inicial de Professores Formação Inicial de Professores de Biologia.

## 1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores no Brasil é feita nos cursos de licenciatura, sendo ela um processo contínuo de construção profissional que é constituída por diversas partes que precisam apresentar uma coerente e concisa articulação. O processo formativo do futuro professor precisa ser tão relevantemente considerado quanto à formação de outras profissões. Nesse sentido, Gatti (2019) afirma: “A docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida”.

Estudos como os de Tardif (2014) e Pimenta (1999) concordam que, além dos saberes provenientes do currículo e do que é ofertado pela licenciatura, a experiência no ambiente escolar também produz saberes que constituirão a identidade docente dos licenciandos. Ainda há pouco espaço para a vivência da prática docente pelo licenciando na escola durante o curso. Com isso, são necessárias estratégias e políticas que possibilitem ao estudante vivenciar e construir esses saberes.

Os estudantes da licenciatura precisam ter contato com as questões objetivas e subjetivas da profissão para qual estão sendo formados. As questões objetivas são aquelas que estão no cotidiano escolar do professor, como: a preparação das aulas, planejamento escolar, relação com os alunos, quantidade de alunos por professor, além das questões relativas à luta por salários mais dignos etc. Dentro das questões subjetivas, estão as condições da formação e qualificação. Essas características constituem a profissionalização do professor e é necessário que os licenciandos as conheçam (DASSOLER; LIMA, 2015).

No que se refere à formação de professores de biologia, vemos que as licenciaturas ofertadas para essa área da ciência apresentam as mesmas fragilidades encontradas em outras áreas do conhecimento. Sendo assim, é preciso que os aspectos pedagógicos da docência não sejam negligenciados. Faz-se necessário também que os cursos de licenciatura em biologia apresentem uma profunda relação entre teoria e prática, tanto nos componentes curriculares específicos quanto anatomia, botânica e biofísica, quanto nos componentes curriculares pedagógicos e práticos, como o estágio curricular supervisionado, além de fortalecer questões relativas à profissão docente (MORAIS; HENRIQUE, 2017).

Cassab (2015) diz que, para formar um professor, é preciso saber tanto os conteúdos das ciências quanto aprender com as vivências da escola compreendendo-a como espaço e tempo de articulação de

diversos saberes. A autora ainda ressalta que o contato não tardio do professor com a realidade escolar pode garantir a formação de um professor crítico reflexivo. O contato com os saberes acumulados durante a trajetória dos professores experientes promove a objetivação dos saberes da experiência, o que pode contribuir tanto para formação continuada dos professores que estão recebendo os estudantes da graduação em seu ambiente de trabalho quanto para o licenciando em sua formação inicial.

Para isso, é oportuno que a relação existente entre as Instituições de Ensino Superior (IES) formadoras de professores e a escola não siga em uma única direção, visto que o conhecimento é produzido na instituição formadora e esse conhecimento é posteriormente levado à escola. É preciso conceber essa relação como uma via de mão dupla em que há partilha de saberes entre as duas instituições, considerando a escola como um campo produtor de conhecimento. Para uma formação de professores sólida, faz-se necessário a articulação dos conhecimentos produzidos, de modo que os saberes científicos e acadêmicos se articulem com saberes profissionais ou experienciais que são construídos na escola.

Sendo assim, inserir o estudante da licenciatura na escola apresenta grande contribuição para a formação inicial, uma vez que o contato com a realidade escolar dinamiza a formação profissionalizante e estabelece bases para uma postura crítica que está sempre sendo construída (SCHEID; SOARES; FLORES, 2009). Diante desses aspectos da formação de professores de ciências e biologia, é essencial repensar a formação, dando importância ao papel da prática e da escola como espaços de formação.

A escola é uma organização educativa complexa e multifacetada que apresenta dinâmica própria. A concepção de organização torna possível compreender a escola como um espaço estruturado e ordenado onde são planejadas ações e direcionados meios de efetivá-las. Além de ser uma organização educativa, a escola evidencia princípios e procedimentos que possibilitam a interação e coordenação de todos os envolvidos nela direta ou indiretamente. Carpinteiro e Almeida (2008) destacam que a escola deve figurar como um espaço educativo. Com isso, é preciso que tanto os componentes materiais quanto os educadores e demais funcionários da escola estejam comprometidos com o projeto pedagógico da instituição e com o compromisso de transformar as ações educativas e pedagógicas.

Além do seu compromisso primário de formação nos níveis da educação básica, a escola ainda é um espaço onde há interação de diversos

outros atores, dentre eles, os licenciandos que estão recebendo a sua formação prática. Para esses estudantes, espera-se que a experiência de inserção em uma escola lhe ofereça meios de construção de saberes. Ademais, é nesse contato que o estudante da licenciatura irá compreender o funcionamento da escola e de sua futura profissão, sendo esse contato um espaço importante (e até mesmo decisivo) da formação do profissional docente. A inserção no espaço escolar torna-se uma etapa importante na formação e profissionalização do professor. Por isso, é preciso estabelecer meio para que essa inserção ocorra, como é o caso dos estágios e programas.

O PRP é uma ação do MEC para inserir licenciandos, da segunda metade do curso de licenciatura, na educação básica através de projetos institucionais. Neste programa, além do planejamento de ações, os residentes também terão uma carga horária específica para regência em sala de aula e atividades coordenada por um projeto institucional, objetivando um contato inicial com a realidade escolar e o cotidiano do professor, esse programa também possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências para que, depois de formado, o educador tenha autonomia para executar sua função e possa contribuir para uma educação de qualidade nas redes de ensino (BRASIL, 2018).

Tardif (2014) afirma que, para a formação eficaz do professor, é preciso a aquisição de saberes disciplinares somados aos saberes da experiência. Incluindo compreender os saberes práticos específicos do local de trabalho, além de conhecer as rotinas, valores e regras da escola. Entendendo as contribuições que o mergulho na escola concreta, a partilha com os professores e com os alunos e reais condições de trabalho promove na formação inicial docente. O PRP pode possibilitar aos residentes uma experiência formativa diferente da vivenciada em seus cursos de licenciatura nas universidades. Inserindo durante a formação inicial os futuros professores no que será seu ambiente de trabalho.

Diante da compreensão da necessidade de inserção dos estudantes de licenciatura e da importância da escola na formação inicial dos futuros professores, bem como o entendimento de que as vivências no ambiente escolar podem colaborar para formação de professores, este trabalho objetivou compreender a percepção dos residentes do Programa Residência Pedagógica, do núcleo biologia, sobre as dificuldades encontradas por eles no desenvolvimento de suas atividades nas escolas participantes do PRP de uma universidade pública situada em Pernambuco

## 2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

O referido estudo é recorte de uma pesquisa de tese de doutorado, apresenta abordagem qualitativa com uma finalidade descritiva e tem como objeto de estudo o Núcleo de Biologia do PRP em uma universidade pública localizada no estado de Pernambuco. Considerou-se aqui a pesquisa descritiva dentro da abordagem qualitativa como a mais adequada para o estudo, pois ela proporciona uma descrição detalhada dos fatos e fenômenos promovendo uma análise aprofundada da realidade estudada (OLIVEIRA, 2016).

Os atores sociais que participaram voluntariamente dessa pesquisa foram 16 residentes do PRP, bolsistas e voluntários. Para construção dos dados, os residentes responderam um questionário on-line no Google formulário já validado em um projeto de abrangência nacional sobre o Programa de Residência Pedagógica. O questionário foi aplicado no segundo semestre de 2019. Esses atores sociais serão identificados aqui como R1 até R16.

Os dados foram analisados por meio do método de Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A análise de conteúdo de Bardin é indicada para este tipo de pesquisa, pois amplia a tentativa exploratória, estende a possibilidade de descoberta e favorece as formas de comunicação oral e escrita. Esse tipo de tratamento de dados possibilita a compreensão das características, estruturas ou modelos que estão imersos nos fragmentos de mensagens. Para Bardin (2016), a análise de conteúdo estabelece três etapas principais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

Os dados foram classificados em categorias referentes a uma das questões do formulário. As categorias emergiram após a leitura e análise de todos os questionários. Da categoria “Dificuldades Encontradas na Realização de Atividades” que apresenta como código “DRA”, surgiram as subcategorias “Infraestrutura e Recursos da Escola”, que possui como código “Ie”; “Conflitos” com o código “Con” e “Timidez”, que possui como código “Tz”.

## 3. OS DEFAIOS DA DOCÊNCIA NA ESCOLA

Os residentes eram todos estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas no campus sede de uma universidade pública localizada na capital pernambucana. Eles cursavam entre 7º e o 10º semestre de curso.

Estavam vivenciando entre o segundo e o terceiro semestre de residência. Os residentes participantes do subprojeto biologia estavam distribuídos em três escolas públicas localizadas na região metropolitana do Recife.

De acordo com o subprojeto inserido no projeto institucional do programa, as atividades dos estudantes residentes seriam realizadas na escola, que recebem o nome de “escola-campo” no âmbito do programa. Compreendemos a escola como um espaço no qual a prática docente acontece, também é onde podemos perceber a cultura profissional docente que é constituída por “*valores, representações, saberes e fazeres*” (SARTI, 2009, p. 2). Por isso, para se integrar no ambiente escolar, o profissional formado e em formação precisa estabelecer diálogo com seus pares, com a gestão, com os estudantes e compreender o espaço escolar, como seu espaço profissional. Para isso, é importante que haja acolhimento e troca entre as partes integrantes desse espaço para realização das atividades previstas para os licenciandos. Nesse contexto, o PRP é inserido no aperfeiçoamento da formação inicial de professores por meio da inserção dos residentes na escola onde eles têm a oportunidade de desenvolverem as atividades propostas em seus projetos e previstas pelo programa.

Os estudantes relataram algumas dificuldades que encontraram na realização das atividades que eles precisaram desenvolver nas escolas. Dentre elas, algumas são de ordem institucional e até mesmo pessoal. Indo desde a estrutura física da escola até as questões mais individuais do próprio residente. Essas dificuldades se dão uma vez que os fatores que levam a elas, muitas vezes, extrapolam os parâmetros de controle do programa e chegam a problemas relativos à educação no âmbito político-institucional.

## INFRAESTRUTURA

Muitas queixas dos residentes estavam pautadas na estrutura física da escola. Sabe-se que a estrutura física e material das escolas brasileiras é um problema antigo que vem se perpetuando ao longo dos anos e governos. O problema da infraestrutura das escolas é apontado por muitos professores da Educação Básica como um aspecto desmotivador para o desenvolvimento do seu trabalho (MONTEIRO; SILVA, 2015). Esse problema também é encontrado nas respostas dos residentes R7 e R16:

“Às vezes temos dificuldades por causa da estrutura da escola ou falta de verbas” **DRAIeR7**

“Um laboratório possível ao uso.” **DRAIeR16**

“A falta de alguns recursos na escola impossibilita uma aula mais elaborada, com matérias um pouco mais sofisticado como um microscópio por exemplo. Além da falta de água na escola, que impossibilita de os alunos terem todas as aulas no dia, tendo que liberar os alunos mais cedo.”

**DRAIeR1**

Essa mesma dificuldade foi apresentada pelos atores sociais participantes da pesquisa de Monteiro e colaboradores (2020) que afirmaram que a estrutura física da escola dificultou o desenvolvimento das atividades dos residentes, para superação dessas dificuldades os residentes recorreram a confecção de materiais didáticos que pudessem desenvolver suas atividades.

Mesmo as escolas sendo selecionadas previamente, a realidade encontrada pelos residentes é bem semelhante as que os estagiários encontram em outras escolas onde estão inseridos. O problema ultrapassa os limites do processo formativo e recai nos problemas políticos e sociais da dura realidade das escolas públicas brasileiras que precisam oferecer uma educação de qualidade em um ambiente de precariedade. Sá e Werle (2017) apontam em seu trabalho sobre a infraestrutura das escolas brasileiras que ainda são escassos estudos que abordam a interferência da infraestrutura escolar e a formação e prática docente, entretanto, muito se é discutido sobre a necessidade de melhoria das escolas no âmbito informal, além disso, os trabalhos que já tiveram a estrutura escola como um de seus olhares mostra-a como esse fator desmotivante dos educadores que precisa ser observado.

A carência de recursos financeiros para fornecimento de materiais de apoio didático considerado básico pelos professores (como piloto e apagador para quadro negro) nas escolas é um problema recorrente no cotidiano do docente da escola pública. Com o contato com escola, os residentes também puderam perceber essa carência. De acordo com a perspectiva deles, o PRP deveria receber recursos financeiros específicos para que fossem garantidos a eles esses recursos didáticos, como declara R6, R7 e R8:

“...E também disponibilizar mais materiais pra os residentes (pilotos, aparadores, cartolina... materiais pra práticas em geral)” R6



“Liberando mais recursos para os residentes poderem usar nas escolas e, dessa forma, realizar mais atividades visto que muitas escolas não possuem muitos recursos.” R7

“Se tivéssemos mais verbas com certeza poderíamos realizar mais atividades que geralmente não conseguimos” R8

Diante da falta de recursos os estudantes se veem impossibilitados de realizar as atividades devido a esta realidade. Esse, portanto, vem sendo a realidade dos professores da educação básica que por vezes retiram de seus próprios recursos para conseguirem desenvolver o processo de ensino e aprendizagem nas escolas em que trabalham.

Diante disso, é vista a necessidade de se repensar políticas educacionais que possam ir além dos currículos das escolas e universidades, e se preocupem com todas as questões que norteiam a educação, dentre elas, a infraestrutura das escolas. Esse aspecto é fundamental para uma educação de qualidade e requer investimento financeiro, pois, assim como afirmou Anísio Teixeira: “Não há como fazer educação barata – como não se pode ganhar uma guerra barata. Se for nossa defesa que estamos construindo, o seu preço nunca será demasiado caro, pois não há preço para sobrevivência” (TEIXEIRA, 1971, p. 142). Não podemos comprometer o papel fundamental e o compromisso da escola com o desenvolvimento social, devido a espaços físicos deficientes.

## CONFLITOS

Outra dificuldade apresentada pelos residentes foi a dificuldade de lidar com alguns professores da escola. R6 afirma “*Falta de disponibilidade de outros professores de ciências e/ou biologia*” **DRAConR6**. Isso pode estar associado ao que Benites, Cyrino e Souza Neto (2012) identificaram sobre a visão de que a escola está fazendo um favor ao receber os residentes, mesmo ela tendo sido selecionada por edital público, os professores não incluídos no programa não se consideram participantes daquele processo formativo. Além disso, foi apontado por um deles conflitos entre os residentes e professores na realização de atividade.

O conflito é uma situação inerente às relações humanas, manifestando-se nos mais diversos grupos sociais. No ambiente de formação, apesar de todos aparentemente apresentarem os mesmos interesses, situações conflituosas podem surgir ao longo do planejamento e desenvolvimento de atividades. Cabe a mediação dos professores experientes para estabelecer equilíbrio a essas situações. Além disso, é preciso que

os residentes considerem a voz e experiência dos preceptores, uma vez que eles também estão atuando como formadores desses estudantes, e que os preceptores também atentem as perspectivas e necessidades dos residentes, tendo em vista que esses também são autores de sua própria formação.

Assim como apontado por Pimenta e Lima (2006), é preciso que a interação dos licenciandos com as escolas seja muitas vezes repensada, uma vez que se tem uma visão de que estes estudantes estão inseridos no ambiente escolar com intuito crítico de captar dali apenas desvios e falhas da escola, dos diretores e dos professores. Isso pode gerar ainda mais conflitos entre as instituições de ensino e a recusa delas de receber os estudantes da licenciatura sejam como estagiários, pibidianos, residentes ou extensionistas.

## TIMIDEZ

Outra dificuldade encontrada nas respostas dos residentes, diz respeito ao desafio de estar diante da sala de aula com os estudantes da educação básica no início da carreira docente. Nesse caso, foi um aspecto de ordem pessoal do residente, a timidez. Como é apontado por um dos residentes na realização das atividades da residência:

“Sempre tive dificuldade em falar em público. E tive algumas dificuldades na minha primeira regência. Mas hoje tô bem tranquila enquanto a isso.” **DRATzR5**

A insegurança é um sentimento comum durante os estágios e início da carreira docente. Como pode ser visto, esse sentimento também se manifestou durante a regência no PRP. Entretanto, o incentivo à prática, a familiarização com o ambiente escolar e com os estudantes, pode ajudar o licenciando a vencer esses entraves. Como é afirmado por Rossi e Hunger (2012) “Formar-se implica ao professor um investimento pessoal, o desenvolvimento de um trabalho livre e criativo sobre trajetórias e projetos, em busca da construção de uma identidade tanto pessoal como profissional” (p. 325). De certa forma, o período de regência antecipa ao residente o contato com a realidade de um professor iniciantes, a fase apontada por Huberman (1995) de sobrevivência, onde o docente vivencia os sentimentos de incertezas, angústia, insegurança e de ansiedade frente aos desafios que se apresentam diante dele.

Freire (1997) afirmou sobre que o início da carreira docente, a inserção na profissão, é um momento marcado por diferentes sentimentos, como a insegurança, a incerteza e o medo. Como podemos ver a seguir:

Difícilmente este primeiro dia estará isento de inseguranças, de timidez ou inibições, sobretudo se a professora ou o professor, mais do que se pensar inseguro, está realmente inseguro, e se sente tocado pelo medo de não ser capaz de conduzir os trabalhos e de contornar as dificuldades (FREIRE, 1997, p.44).

O medo do novo, de assumir um novo papel, de lidar com os estudantes é algo recorrente nos professores iniciantes. Além da timidez, outras questões de ordem pessoal, como preocupação do professor iniciante no relacionamento com os seus pares, dentro da escola também são encontradas nesses primeiros passos da docência.

Alarcão e Roldão (2014) afirmam que as dificuldades sentidas pelos professores em início de carreira são de várias ordens, desde as que se referem ao conhecimento científico-pedagógica que está relacionada a questões de gestão do ensino, currículo, indisciplina dos estudantes; até questões burocráticas (como aquelas que dizem respeito a legislações, gestão escolar, estrutura e funcionamento da escola etc.), as de ordem emocional (timidez, angústias, entre outras) até questões de ordem social e relacionamento com os pares, estudantes e outros atores da escola

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que, embora haja diversos fatores norteando o desempenho e o desenvolvimento das atividades que os residentes precisam desempenhar durante o período de residência pedagógica, ainda foram observadas dificuldades como é comum a todos os estagiários e professores. Essas dificuldades se manifestaram principalmente no âmbito social, burocrático e emocional dos residentes. No que diz respeito às dificuldades de ordem emocional/pessoal, é visto que, como todo professor, os residentes também enfrentam e precisam estar dispostos a vencer os desafios da profissão.

Também é visto que apesar de ser um programa onde a escola é previamente selecionada por edital público, torna-se necessário esclarecer o papel dos professores da escola em colaboração para formação dos residentes. Além disso, é necessário um olhar sensível dos governantes para

atender às necessidades estruturais das escolas públicas possibilitando um ambiente físico ideal para desenvolvimento das atividades de ensino e formação dos professores e estudantes da educação básica

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I.; ROLDÃO, M. C. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 6, n.11, 109-126. 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. 2018.

BENITES, L. C., CYRINO, M., SOUZANETO, S. Estágio curricular supervisionado: a formação do professor-colaborador. **Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp**, v.1, n.1, p.116-140. 2013.

CARPINTEIRO, A. C; ALMEIDA, J.G. **Teorias do Espaço Escolar**. Brasília: Editora da UnB, 2008.

CASSAB, M. Formação inicial de professores de Ciências e Biologia: a prática de ensino na escola como espaço formativo para a reflexão crítica. **Ensaio**, v. 8, n.1, p. 1-8, 2015.

DASSOLER, O.B.; LIMA, D.M.S. **A Formação e a Profissionalização Docente: Características, Ousadia e Saberes**. Anais do Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2015. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3171/522>

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

GATTI, B. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, António. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

MORAIS, J.K.C.; HENRIQUE, A.L.S. **Formação de professores de biologia para o ensino médio integrado**. Anais do IV Colóquio Nacional E I Internacional A Produção Do Conhecimento Em Educação Profissional. 2017.

MONTEIRO, J.S.; SILVA, D.P. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v.19, n.3, p. 14-21, 2015.

OLIVEIRA, M.M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. São Paulo: Editora Vozes, 2016.

PIMENTA, S.G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiésis**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 05-24, 2006.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 2, p. 323-338. 2012.

SÁ, J.S.; WERLE, F.O.C. Infraestrutura Escolar e Espaço Físico em Educação: O Estado da Arte. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.164, p. 386-413. 2017.

SARTI, F. M. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em Revista**, v. 25, n.2, p. 133-152, 2009.

SCHEID, N. M. J.; SOARES, B. M.; FLORES, M. L. T. **Universidade e escola básica**: uma importante parceria para o aprimoramento da educação científica. Anais do I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. Ponta Grossa, PR. 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.