



PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UFMS: EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS NO CURSO DE GEOGRAFIA

Jorge Willian Francisco de Souza¹
Juan Marco da Silva Viana²
Minéia Martins Cristaldo³
Ricardo Lopes Batista⁴

RESUMO

O cotidiano escolar juntamente com a disciplina de Geografia, assume contornos imprescindíveis de preparo na formação crítica e social dos licenciandos, tendo em vista que os desafios impostos no âmbito do ambiente escolar exprimem as suas realidades sociais. Deste modo, acreditamos na importância de programas de formação de professores que contemplem a formação diferenciada, proporcionando experiências no fazer pedagógico, por meio das quais possam integrar seus conhecimentos, vinculando-os com a prática docente. Em vista disso, que ações como o Programa Residência Pedagógica (PRP) vêm sendo propostas no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. Neste sentido, o curso de Geografia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Aquidauana-MS (CPAQ), aderiu ao PRP, visando aproximar os futuros professores à realidade onde atuarão, uma vez que a inserção dos discentes no cotidiano escolar oportuniza trocas de conhecimentos, experiência e vivência escolar. Por meio do questionário aplicado aos alunos residentes participantes dos diferentes períodos do programa, presencial (2018-2020) e remoto (2020-2022), viu-se que 35,3% dos residentes da primeira edição e 64,7% da segunda, responderam sobre a importância do programa para a formação profissional do professor, e as contribuições e desafios enfrentados na aproximação com o cotidiano escolar. 80,2% dos residentes, quando questionados sobre o principal eixo motivacional de participação ao PRP, responderam que a possibilidade de conhecer o cotidiano escolar foi o que os motivaram. A elaboração do planejamento e a readequação ao novo modelo de ensino (remoto) foram os principais desafios encontrados no cotidiano escolar pelos residentes.

Palavras-chave: Formação inicial, Residência Pedagógica, Geografia, UFMS, Aquidauana.

RESUMEN

La cotidianidad escolar junto con la asignatura de Geografía, asumen contornos esenciales de preparación en la formación social crítica de los estudiantes, considerando que los desafíos impuestos en el contexto del ámbito escolar, expresan sus realidades sociales. Por ello, creemos en la importancia de los programas de formación docente que incluyan una formación diferenciada, brindando experiencias en la práctica pedagógica, a través de las cuales puedan integrar sus conocimientos, vinculándolos con la práctica docente. Ante esto, se han propuesto acciones como el Programa de Residencia Pedagógica (PRP) en el ámbito de la Política Nacional de Formación Docente. En este

¹Mestrando do Curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campus de Aquidauana. Bolsista CAPES. jwillianfs@gmail.com;

²Mestrando do Curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Campus de Aquidauana. Bolsista CAPES. juanmvsc@gmail.com;

³Mestranda do Curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campus de Aquidauana. mineia.patricia@hotmail.com;

⁴Doutor pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS, Campus de Aquidauana. batista-lobes@hotmail.com;



sentido, el curso de Geografía, en la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) Campus de Aquidauana, MS (CPAQ), se incorporó al PRP, con el objetivo de acercar a los futuros docentes a la realidad donde trabajarán, desde la inserción. de los estudiantes en la rutina escolar brinda oportunidades para intercambiar conocimientos, experiencias y experiencias escolares. A través del cuestionario aplicado en los diferentes periodos del programa, presencial (2018-2020) y remoto (2020-2022), el 35,3% de los residentes de la primera edición y el 64,7% de la segunda, respondieron sobre la importancia de la programa para la formación profesional del docente, y los aportes y desafíos que enfrenta en el abordaje de la vida escolar cotidiana. El 80,2% de los residentes, cuando se les preguntó sobre el principal eje motivacional de participación en el PRP, respondió que la posibilidad de conocer la rutina escolar fue lo que los motivó. La elaboración de la planificación y el reajuste al nuevo modelo de enseñanza (a distancia) fueron los principales desafíos que enfrentaron los residentes en la vida escolar diaria.

Palabras clave: Formación inicial, Residencia Pedagógica, Geografía, UFMS.

INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios da formação dos profissionais da educação consiste em proporcionar experiências no fazer pedagógico por meio das quais eles possam integrar seus conhecimentos, vinculando-os com a prática docente. Tendo em vista os desafios impostos no âmbito do ambiente escolar, compreendemos a pertinência na obrigatoriedade do estágio curricular para a formação inicial de professores em cursos de graduação, no entanto, há uma dicotomia entre o discurso acadêmico e a prática docente realizada nas escolas, onde os estágios, na maioria das vezes, são atividades de observação não se constituindo em práticas efetivas (GATTI, 2014).

O estágio, segundo Leal (2016) apresenta-se como um dos fatores mais importantes na formação docente, uma vez que sua finalidade é aproximar os futuros professores à realidade onde atuarão. A discussão a respeito da formação docente passa necessariamente pela questão da experiência nas práticas pedagógicas, e apesar da dedicação das universidades em garantir uma base de formação com qualidade dos futuros professores, elas não conseguem oferecer a necessária cobertura do lado prático, sendo este imprescindível à formação do futuro docente (LUDKE, 2013).

Partindo do princípio de que o estágio possibilita articulação entre teoria e a prática educacional deste profissional, é que ações como o Programa Residência Pedagógica (PRP) vêm sendo propostas no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores, coordenada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), visando aperfeiçoar, induzir, fomentar e acompanhar a formação inicial e continuada de profissionais da educação, propiciando a imersão no cotidiano de escolas com o ensino fundamental e médio (BRASIL, 2018).



O cotidiano escolar e sua complexidade produzem material significativo na formação do profissional da educação, deste modo, acreditamos na importância de programas de formação de professores que contemplem a formação diferenciada, proporcionando a troca de experiências entre os profissionais. Nóvoa (2009) defende que muitas aprendizagens apenas se dão no exercício da profissão, ou seja, na prática cotidiana escolar. Por este motivo, é que a base do PRP prioriza, sobretudo, por práticas que tomem como referência as dimensões coletivas, uma vez que a inserção dos discentes no cotidiano escolar oportuniza trocas de saberes e conhecimentos, experiência e vivência de sala de aula.

A experiência docente se caracteriza como elemento importante tanto no processo de desenvolvimento pessoal quanto no profissional do professor, Candau (1996, p.144) destacou a importância de a escola ser vista como *locus* da formação continuada dos professores, isso porque, uma vez inserido no cotidiano escolar o professor pode aperfeiçoar e desenvolver práticas pedagógicas coletivamente com os demais professores. Essa experiência não visa apenas um contato inicial dos discentes com sua futura profissão, ela também contribui para o não abandono da carreira dos professores recém-formados, que ao adentrarem no mercado de trabalho encontram uma realidade escolar precarizada e salários desmotivadores (GARCÍA, 2002).

O Programa Residência Pedagógica tem o objetivo de inserir os futuros professores no cotidiano escolar, a fim de promover a articulação entre teoria e a prática. Visando esta possibilidade, é que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em especial o Campus de Aquidauana, MS (CPAQ), aderiu ao programa com período vigente de dois anos (2018 - 2020), iniciando as atividades com os acadêmicos do curso de licenciatura em geografia. Ao término das atividades, houve a reabertura do edital e a turma do ano subsequente, o ano de 2020, ingressou com atividades do programa.

Contudo, no final do ano de 2019 e início de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgou a circulação mundial do vírus SARS-CoV-2, a qual apresenta alto índice de transmissibilidade. Por este motivo, atualmente, vivemos uma realidade pandêmica a nível mundial, e desde então, por orientação da OMS, medidas efetivas para conter a propagação do vírus e diminuir o índice de pessoas infectadas estão sendo realizadas, sobretudo a restrição no deslocamento das pessoas; o isolamento físico; e o uso de máscaras e álcool 70% em todos os ambientes (BRASIL, 2020a; BRASIL, 2020b).

Estudos que visam combater a transmissão do Coronavírus (Covid-19) avançaram significativamente, especialmente na produção de vacinas, entretanto a imunização da população brasileira caminhou paulatinamente, sobretudo no primeiro semestre de 2021,



quando comparada a outros países. Assim, os setores comercial, industrial e educacional, precisaram ressignificar as relações afetivas e profissionais, delineando alternativas para superar os desafios impostos pelo cenário de pandemia. No que se refere à educação, houve a migração de práticas e metodologias do ensino presencial das escolas de ensino público e privado, para as plataformas virtuais de aprendizagem, o famoso ensino remoto emergencial. Segundo Santos (2020) o ensino remoto proporciona a rotina de estudo e encontros com as turmas, porém reproduzem os modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, tornando tedioso e exaustivo para os professores e alunos.

Neste contexto, tornou-se inviável a inserção e participação ativa dos acadêmicos do Programa Residência Pedagógica dentro do ambiente escolar, como ocorreu no ano anterior. Desta forma, as atividades foram repensadas, buscando estratégias inovadoras de ensino, tendo como base o segundo modelo de aprendizagem proposto por Garcia (2002, p. 184) “o aprender com os outros”, em colaboração, que não necessita ser presencial.

Tendo em vista a adesão do curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, do Campus de Aquidauana ao PRP, objetiva-se neste estudo analisar a percepção dos acadêmicos residentes a respeito da importância do programa para a formação profissional do professor, buscando apreender as contribuições e os desafios enfrentados na aproximação dos alunos com o cotidiano escolar, sobretudo no período atual, em que a educação brasileira aderiu ao ensino remoto emergencial como medida de contenção da pandemia de Covid-19.

O PAPEL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Partindo do pressuposto de que a escola é o principal meio de formação social, logo o professor assume o papel fundamental de preparação dos educandos para a vida, e para o acesso e exercício da cidadania (CALLAI, 1995). Nesse sentido, é necessária a discussão do papel do profissional docente, visto a necessidade de formar professores preparados para os desafios do mundo. Assim sendo, esta parte se dedica, brevemente, em contextualizar a importância do ensino de Geografia, e alguns aspectos em torno do papel do professor no processo de construção dos saberes geográficos.

Sabemos que a Geografia tem como objeto de estudo o espaço geográfico, entendido como uma instância social, que de acordo com Milton Santos (2006) se constitui a partir de um conjunto indissociável de sistema de objetos e sistema de ações. Pode-se dizer que os objetos são tudo aquilo que existe no espaço geográfico, criado/transformado pelo homem,



havendo uma distinção entre os “objetos naturais” (primeira natureza), denominados pelo autor de coisas, que fazem parte da dinâmica espacial interagindo diretamente ou indiretamente com a sociedade. E as ações são tudo aquilo que transformam o espaço geográfico, entendidas, por exemplo, a partir da relação homem-natureza/homem-homem.

Portanto, ler o espaço geográfico possibilita entender o mundo como uma construção social e histórica produzida pela ação humana (PEREZ, 2005). Com este pressuposto, a Geografia se insere no ambiente escolar, pautando-se na formação crítica, à medida que a disciplina oferece aos educandos e docentes a possibilidade para que “[...] enriqueçam suas representações sociais e seu conhecimento sobre as múltiplas dimensões da realidade social, natural e histórica” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 38).

O conhecimento geográfico é essencial, sobretudo no mundo contemporâneo impulsionado pela globalização, marcada pelo avanço das técnicas, da ciência, e da informação, mudanças que afetam toda a sociedade. Tais transformações requerem que o ensino de Geografia no ambiente escolar, possibilite de fato, que os conhecimentos contribuam para o desenvolvimento crítico do aluno a partir da realidade vivida. Desse modo, a leitura espacial é fundamental, e “[...] contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo em que vive, ao contextualizar espacialmente os fenômenos, [...] desde a escala local à regional, nacional e mundial” (CAVALCANTI, 1998, p. 11).

Nesse contexto, Vesentini (2009) destaca que o fazer pedagógico acerca dos conhecimentos geográficos deve ser questionado, a fim de se estebelecerem práticas que possibilitem aos educandos compreenderem as problemáticas do mundo contemporâneo. Um dos pontos iniciais que o autor chama a atenção concerne à necessidade de romper com uma problemática histórica atribuída a Geografia escolar: a descrição. Esse método remete ao modelo aplicado no ensino de Geografia do mundo moderno, em que os conteúdos geográficos eram meros depósitos temáticos, através de descrições sobre a superfície terrestre.

Paralelamente, Shor e Freire (1986) buscando propor um diálogo acerca dos desafios existentes na formação do professor “libertador”, ou seja, que busca através da criticidade a mudança social, apontam que, há necessidade de superar o ensino conteudista, no qual o educador assume o papel principal, excluindo os educandos – a educação bancária.

Portanto, pensando a partir da “educação bancária”, que de acordo com Freire (1987, p. 65) é a narração de conteúdos que “[...] implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, os ouvintes – os educandos”, o professor deve propiciar a construção autônoma de conhecimentos com seus alunos, não estabelecendo “[...] receitas, conceitos e muito menos ‘macetes’ ou modelos prontos” (VESENTINI, 2009, p. 89).



A educação deve ser autônoma, crítica, e libertadora, ou seja, deve propiciar que os educandos compreendam o mundo vivido e possam questioná-lo e transformá-lo. “O ensino da Geografia deve priorizar a análise do espaço vivido, [...] deve oportunizar situações em que o aluno teorize e textualize as suas significações”, para que o educando não conheça o mundo em “segunda mão” (CASTROGIOVANNI, 1996, p. 97). Assim sendo, o processo de ensino-aprendizagem deve ser feito por professores e alunos, não havendo uma separação ou um grau maior de importância entre estes. Portanto, o docente tem um papel fundamental para que as habilidades necessárias discutidas, possam se concretizar no processo de construção de conhecimentos.

O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

A partir das discussões anteriores, buscamos nesta parte evidenciar a formação inicial docente para o desenvolvimento das habilidades necessárias discutidas (e outras). Além disso, a análise teórica propiciou o entendimento do papel do estágio, e, sobretudo do Programa de Residência Pedagógica, cujos objetivos, em síntese, buscam inserir o futuro docente no cotidiano escolar, como forma de adquirir experiências através da prática.

Comenius no século XVII previu veemente a necessidade de se discutir a formação docente, sendo criado assim, no mesmo século, o primeiro estabelecimento de ensino destinado a este propósito. No entanto, a institucionalização, e o aumento significativo das escolas de formação de professores ocorreu a partir de 1795, em Paris, com a criação da primeira instituição denominada de “Escola Normal”, que posteriormente foi integrada na Alemanha, Estados Unidos, Inglaterra e Itália. No Brasil, as escolas normais foram introduzidas em 1890, havendo a expansão até 1932. Posteriormente, foram criados institutos de educação, a organização dos cursos de licenciatura, o rompimento com a escola normal, e, sobretudo, a criação da habilitação específica de magistério entre 1971 a 1996, quando entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9.394/96 (SAVIANI, 2009).

A LDB de 1996 destaca-se por atribuir a educação a partir dos aparatos legais, um momento de reformulação da educação brasileira. Segundo a legislação, a formação docente visa “[...] atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando”, sendo feita “[...] em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos



superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério”, tendo como um dos fundamentos básicos “[...] a associação entre teorias e práticas” (BRASIL, 1996, Art. 61-62). Nessa perspectiva, é exigido nos cursos de licenciatura pela Lei o Estágio Supervisionado como atividade prática pré-profissional, exercida através do contato com as situações reais de trabalho.

De acordo com Scalabrin e Molinari (2013, p. 3) o estágio “[...] proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções”. E, portanto, é inserido na licenciatura, com o pressuposto de oportunizar a prática teórica, e aperfeiçoar o desenvolvimento das habilidades do futuro professor a partir da experimentação do cotidiano escolar, além de criar a possibilidade de se relacionarem com todos os envolvidos no processo educativo, sejam os diretores, coordenadores, professores, alunos, etc., e até mesmo, os funcionários da limpeza, cozinha, e manutenção, etc., que exercem papéis fundamentais em todas as escolas.

Para Oliveira e Cunha (2006) o estágio se insere na formação docente como forma de praticar os conhecimentos teóricos adquiridos, além de propiciar a inserção dos acadêmicos no ambiente escolar. Se definindo assim, como um dos fatores mais importantes da formação inicial docente (LEAL, 2016).

Todavia, pensando os desafios iminentes da prática pedagógica, o estágio não oferece a experimentação efetiva do “ser professor”. Como apontam Shor e Freire (1986, p. 18) acerca de problemas que reverberam até os dias atuais na formação docente: “Os programas de formação de professores são quase sempre tradicionais e as escolas que eles freqüentam não estimulam a experimentação”. Corroborando para o entendimento da problemática citada, Libâneo (2012, p. 20) destaca que, de certa forma, os currículos dos cursos de licenciatura não propiciam aos acadêmicos “[...] situações concretas de sala de aula, não ajudando os professores a formar um quadro de referência para orientar a sua prática”.

Dessa forma, programas de incentivo à formação inicial, como a Residência Pedagógica, são de extrema importância para a inserção do futuro docente no ambiente escolar através da prática pedagógica, que por sua vez favorece o estreitamento e uma maior interação entre a universidade e a escola. Vale destacar que, o debate acerca da Residência Pedagógica para graduandos em licenciaturas foi iniciado no Brasil em 2007, com o nome de “Residência Educacional”, e posteriormente com a proposta denominada de “Residência Pedagógica” em 2012, e em 2014, como “Residência Docente”, as quais não obtiveram sucesso na implementação (SILVA; CRUZ, 2018).



Somente com a publicação da Portaria n.º 38, de 28 de fevereiro de 2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), que o Programa de Residência Pedagógica foi instituído, com o objetivo de “[...] induzir, fomentar e acompanhar a formação inicial; Considerando a importância da formação inicial de professores da educação básica para o desenvolvimento humano e sustentável do País”, além de propiciar a imersão no cotidiano escolar (BRASIL, 2018, s/p). Vale destacar que, o público alvo do programa são os acadêmicos de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º semestre.

A necessidade do licenciando em vivenciar o cotidiano escolar é importante, pois, não se trata simplesmente de um espaço de transposição teórica para os educandos, a escola é “[...] um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos” (CAVALCANTI, 2012, p. 45). O cotidiano de sala de aula, onde professores e alunos se confrontam, é essencial para a construção de saberes para ambos. O ambiente escolar é capaz de estabelecer condições para que o conhecimento científico, transformado em conhecimento escolar, propicie a aprendizagem significativa acerca dos conteúdos. E, portanto, a experimentação possibilita o professor mediar o encontro e os confrontos existentes.

Além da inserção no cotidiano escolar, primando pelo aperfeiçoamento da formação inicial, tem-se como objetivo o desenvolvimento de projetos, que possibilitem os acadêmicos efetivarem a teoria e prática, criando assim, uma indução a reformulação das disciplinas de Estágio Supervisionado. Também é previsto que o programa consolide de fato a relação universidade-escola, além de estar sendo utilizado no momento de adequação dos currículos de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 (BRASIL, 2018).

Portanto, o PRP se inseriu com a possibilidade de expandir a possibilidade da prática docente na formação inicial, além de contribuir para o aperfeiçoamento preenchimento de lacunas existentes nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Contudo, uma vez que, com a pandemia da Covid-19 adotou-se o ensino remoto emergencial, o processo de ensino-aprendizagem estabeleceu um “novo formato”, no qual, professores e alunos, longe do ambiente escolar (palco principal do processo de ensino-aprendizagem), se distanciaram e até mesmo anularam suas interações, comunicações, discussões, etc.

Vale destacar que, a proposta não é uma crítica do ensino remoto emergencial, visto que a principal medida para a contenção do vírus SARS-CoV-2 tem sido o distanciamento social, que resultou na necessidade de adoção do ensino remoto. Busca-se, portanto, a

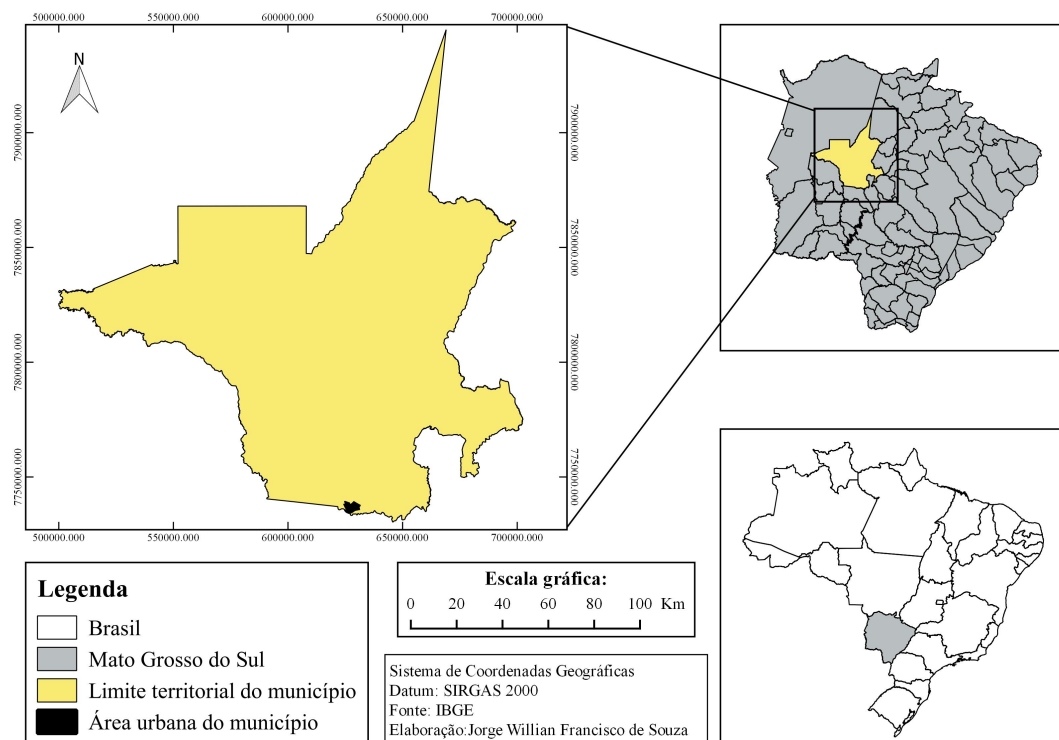


compreensão do programa no formato presencial, e os desafios impostos na Residência Pedagógica de acordo com os acadêmicos do Curso de Geografia.

METODOLOGIA

O curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (Figura 1) teve a oportunidade de constituir dois núcleos do Programa Residência Pedagógica.

Figura 1 - Localização do município de Aquidauana - MS



O primeiro entre o período 2018-2020, compondo um único núcleo de Geografia, que por sua vez viabilizou a participação de 03 professores orientadores da UFMS, 03 professores preceptores, além de 24 alunos bolsistas e 2 alunos voluntários. O segundo núcleo foi constituído pelos cursos de História e Geografia, atuando no período de 2020-2022, comportando, no âmbito da Geografia, 01 professor orientador da UFMS, 02 professoras preceptoras, 16 alunos bolsistas e 4 alunos voluntários.

A necessidade de apontar a participação nos dois editais do Programa Residência Pedagógica (2018 e 2020), se mostra importante, tendo em vista as significativas mudanças na metodologia e no desenvolvimento do projeto entre um período e outro. No primeiro, foi



possível uma imersão completa no cotidiano escolar, onde os residentes puderam interagir com os alunos, desenvolvendo atividades docentes, projetos de ensino, além da participação nas instâncias administrativas da escola. Já no segundo período, nos deparamos com a pandemia de Covid-19, decretada em março de 2020 a pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que imputou medidas contenção da transmissão do vírus, como o distanciamento social, o uso de máscaras, a higienização das mãos com sabão e álcool em gel, entre outras (BRASIL, 2020).

No âmbito educacional brasileiro, houve a paralisação das atividades presenciais nas escolas, com a migração do ensino para atividades remotas, forçando alterações nas estratégias de desenvolvimento do PRP de modo a possibilitar aos estudantes experiências e práticas docentes. Neste sentido, optou-se pela análise multitemporal, com o intuito de identificar as vantagens e as limitações do programa frente à qualificação da formação inicial, levando em conta os dois períodos de atividades com os alunos residentes.

No que tange aos procedimentos metodológicos adotou-se as seguintes etapas:

- Levantamento bibliográfico: com destaque para temáticas como o ensino de geografia, o estágio supervisionado, a literatura sobre a o Programa Residência Pedagógica e o impacto da pandemia de Covid-19 na educação brasileira;
- Análise documental: referente às informações a respeito da legislação, no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sobre instrumentos normativos que tratam do estágio supervisionado, evidenciando resoluções como a n°. 550/2018 que regula o ensino de graduação na UFMS e a 612/2019, que trata do Projeto Pedagógico do Curso de Geografia, do Campus de Aquidauana, ambas editadas pelo conselho de graduação, além da resolução do Colegiado de Curso de Geografia, de n°. 97/2019, que regulamenta as etapas dos Estágios Obrigatórios;
- Questionário de pesquisa: adotou-se o questionário, por ser um “instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 201). Esta ferramenta metodológica foi adotada no sentido de viabilizar a coleta de dados, junto aos alunos residentes que participaram do PRP, em ambas as edições. Buscou-se explorar questões relativas aos motivos da adesão, ressaltando as principais contribuições e os desafios decorrentes da participação dos residentes do programa;



- Análise e interpretação de dados: As informações coletadas foram tabuladas, codificadas, organizadas em quadros e gráficos de modo a facilitar o aprofundamento analítico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

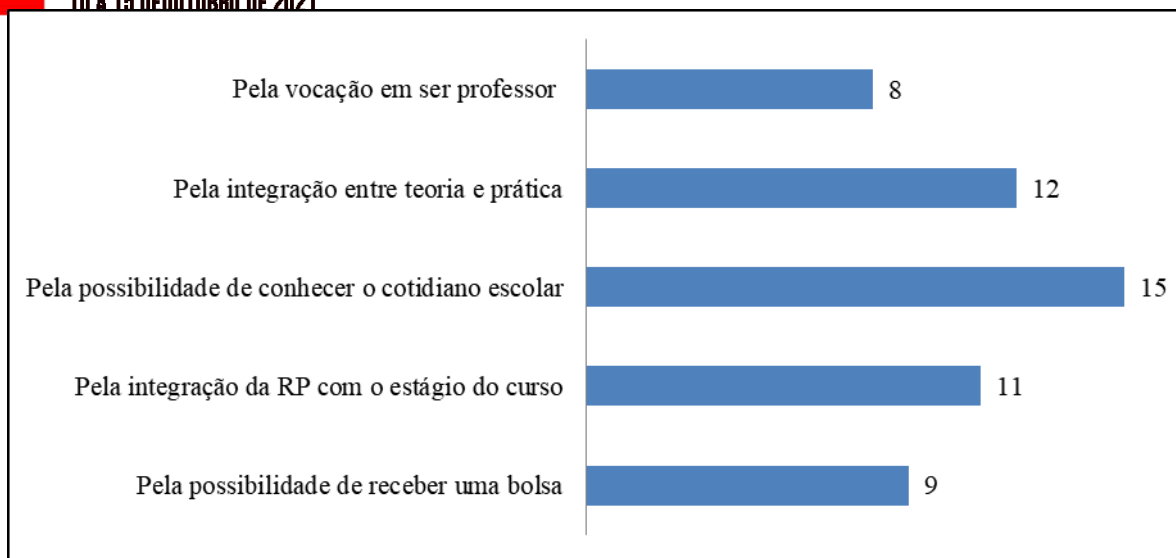
Considerando a Residência Pedagógica como um importante programa da Política Nacional de Formação Inicial, em que há a possibilidade de inserção dos alunos residentes no cotidiano escolar, buscou-se neste artigo compreender os processos formativos no âmbito do referido programa desenvolvido no curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana.

Buscando analisar a percepção dos alunos residentes frente às possibilidades de aprendizagem e os desafios impostos pela participação no PRP, foi aplicado um questionário de pesquisa, construído na plataforma “googleforms”, o que obtivemos retorno de 17 alunos.

A pesquisa abordou os dois períodos de realização do programa, 2018-2020 e 2020-2022, tendo a participação nas respostas de 35% dos residentes da primeira edição e de 65% da segunda. Houve uma diferença significativa quanto ao quantitativo, pois muitos residentes da primeira edição já se formaram, resultando, portanto, na baixa adesão.

Uma primeira análise se deu em torno da atratividade financeira do programa, que oferece uma bolsa de R\$ 400,00 reais mensais aos residentes, que pode ser considerada um bom incremento nas finanças dos participantes. No entanto, ao questionar sobre a motivação em participar do PRP, este não se configurou como o principal motivo, sendo indicada a possibilidade de conhecer o cotidiano escolar como principal eixo motivacional dos residentes (88,2%), tal como pode ser observado no gráfico 1.

Gráfico 1: Motivação para a participação no PRP (Esta questão admitia mais de uma resposta)



Fonte: Os autores, 2021.

O conhecimento da realidade escolar se relaciona com duas respostas que também foram apontadas como importantes motivações por parte dos alunos pesquisados, sendo a integração entre a teoria e a prática e a integração do PRP com as exigências estabelecidas pelas normativas que estabelecem as atividades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Estágio Obrigatório no curso de Geografia do Campus de Aquidauana.

A integração entre teoria e prática é complementar e cumpre importante papel na formação profissional dos professores, em um constante alinhamento entre o aprendizado acadêmico e realidade cotidiana onde, “a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela” (VÁZQUEZ, 1997 *apud* GIMENES, 2011. p. 35 – 36).

Quanto ao estreitamento entre o regulamento do Estágio Obrigatório do curso de Geografia, regido pela Resolução N. 97 de 17 de outubro de 2019 e o plano de atividades do núcleo de Geografia do Programa Residência Pedagógica, houve um esforço no sentido de promover ações que fossem compatíveis com as atividades de estágio, de modo que do ponto de vista institucional não houvesse problemas quanto à validação da disciplina, uma vez que os alunos residentes também faziam a matrícula na disciplina de Estágio e ficavam sob a mesma supervisão do professor orientador do PRP. No entanto, do ponto de vista prático, o aprofundamento teórico e a experiência docente era completamente diferente, tendo em vista que o PRP proporciona uma imersão que infelizmente não se consegue realizar nos Estágios Obrigatórios.



A respeito das principais contribuições do programa para a formação acadêmica dos alunos residentes, produziu-se a tabela 1, onde várias respostas convergiam no sentido da vivência no cotidiano escolar, por meio da interação com os alunos a partir da regência em sala de aula. Como tratou-se de uma questão aberta, pode-se notar a repetição de respostas que mostraram a preocupação dos alunos entrevistados com o aprimoramento da formação profissional a partir do conhecimento da realidade do professor. Houve também a valorização do ganho de experiência, ampliando a visão do que é ser professor, aprimorando o conhecimento adquirido no ambiente acadêmico e, por conseguinte, construindo conhecimento a partir de vivências e observações na prática. Pode-se perceber que as contribuições estão centradas no contado com a realidade cotidiana escolar, experiência profissional, planejamento das aulas e com a formação inicial.

Tabela 1 - Principais contribuições do PRP para a sua formação acadêmica (Esta questão admitia mais de uma resposta)

Principais contribuições	Total
Contato/experiência com o ambiente escolar	8
Experiência profissional	4
Aprimoramento do conhecimento adquirido	2
Conhecimento da realidade nas escolas públicas	1
Maior contato com o ensino básico	1
Construção de conhecimento a partir da experiência	1
Possibilidade de observação na prática de todo o contexto escolar	1
Colocar em prática os planejamentos bimestrais	1
Aprender a planejar aula	1
Experiência na docência	1
Práticas de regência	1
Experiência em sala de aula	1
Melhor formação	1
Evidenciar o cotidiano dos professores já formados	1
Ajuda a entender o que é uma sala de aula	1
TOTAL	26

Fonte: Os autores (2021).

Quanto aos desafios encontrados pelos alunos no desenvolvimento do PRP, foi possível identificar questões que eram mais amplas e se configuraram como difíceis para os alunos dos dois períodos de realização do programa 2018-2020 e 2020-2022, como a elaboração do planejamento que foi o ponto mais destacado e, atividades mais específicas decorrentes do período correspondente ao ensino remoto emergencial, relatados pela turma de 2020-2022, sendo destacado como desafio o novo modelo de ensino com uso das Novas Tecnologias da



Informação e da Comunicação (NTIC), com a preparação de videoaulas e a diversidade de métodos e técnicas de interação com os alunos. Ainda, no relato dos residentes participantes da segunda edição, onde a interação com a escola foi extremamente impactada devido à pandemia de Covid-19, houve a preocupação com o distanciamento do ambiente escolar e dos discentes, alegando a dificuldade de se preparar aulas sem conhecer os alunos da educação básica. As atividades práticas relacionadas à elaboração do planejamento e preparação de aulas levando-se em consideração a nova modalidade imposta pela condição pandêmica foram os desafios que englobavam a maioria das respostas.

Tabela 2 - Principais desafios encontrados (Esta questão admitia mais de uma resposta)

Principais desafios	Total
Elaboração de planejamento	5
Preparar videoaulas	3
Readequação aos novos modelos de ensino	3
Distância do ambiente escolar	2
Tecnologia no ensino a distância	2
Preparar as aulas	1
Aulas on-line	1
Distância dos alunos	1
Encontrar uma forma de chamar a atenção do aluno nas atividades e na explicação do conteúdo	1
Dificuldades em achar meios para levar de forma criativa a aula para os que não têm acesso à internet	1
A diversidade de métodos e técnicas de interação com os alunos.	1
Pensar no aluno sem ter contato, sem conhecer o mesmo	1
Problema psicológico afetando prazos de entrega de conteúdo e qualidade da aula	1
Trabalhar sob pressão	1
Distância por morar em outro município	1
TOTAL	25

Fonte: Os autores (2021).

Contudo, verificou-se que a participação no PRP proporcionou a 88,2% dos alunos residentes mais segurança para encarar os desafios de trabalhar como professor da educação básica, e mais, dos 17 participantes da pesquisa, 16 deles (94,1%) alegaram que a experiência vivenciada no âmbito do programa fez com que fosse possível se verem como professores, aumentando, em cada um deles, a vontade de trabalhar como profissional da educação, sendo assim, 100% dos discentes entrevistados defendem a continuidade do PRP.



O programa possibilita a imersão no universo escolar, alcançando estágios profundos da realidade e desafios, contribuindo essencialmente para a formação acadêmica e profissional promovendo, portanto, a qualidade no processo ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste artigo compreender a percepção dos alunos residentes sobre sua participação no Programa Residência Pedagógica de modo a investigar a pertinência deste programa no âmbito da formação de professores.

Considerou-se, então, que a formação do professor de geografia envolve o aprimoramento teórico, sobretudo no que concerne ao objeto de estudo da geografia, qual seja o espaço geográfico, uma vez que decodificá-lo é também tornar o mundo mais compreensível. Isto significa que no tocante ao ensino de geografia a educação geográfica é um importante passo para a formação crítica dos alunos, tendo em vista que à medida que são capazes de lerem o mundo em que vivem, podem se posicionar criticamente sobre ele, reconhecendo o seu papel enquanto cidadãos.

Retomando o processo formativo e associando às questões teóricas, os licenciandos devem vivenciar experiências práticas, seja por meio do estágio supervisionado ou por programas institucionais como a Residência Pedagógica que proporcionou, mesmo no contexto de pandemia, se não a experiência do cotidiano escolar, pelo menos, a experiência do cotidiano docente, uma vez que coube aos residentes desenvolverem as atividades solicitadas pelos professores proceptores.

Considera-se ainda importante ressaltar que a experiência vivenciada pelos alunos residentes contribuíram não apenas para uma significativa melhoria de sua formação inicial, mas também da recuperação de sua autoestima que ao vivenciarem apenas aulas teóricas não sentiam-se capazes ou preparados para assumirem uma sala de aula e após imergirem no cotidiano escolar, por meio do Programa Residência Pedagógica, não só viram que são capazes de serem professores, como também querem seguir essa profissão.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 00.1



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde (SAPS) **Protocolo de Manejo Clínico do Coronavírus (Covid-19) na Atenção Primária à Saúde**. Brasília – DF. 2020a.. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1095920/20200504-protocolomanejo-ver09.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Programa de residência pedagógica**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 25 de abr. de 2019.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Disponível em: <https://bit.ly/2U1RNBb>. Acesso em: 10 de jun. 2021.

CALLAI, H. C. A formação do professor de Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 20, p. 39-41, dez. 1995.

CASTROGIOVANNI, A. C. E agora, como fica o ensino da Geografia com a globalização?. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 21, p. 95-97, ago. 1996.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998.

CAVALCANTI, L. S. O ensino de geografia na escola. Campinas, SP: **Papyrus**, 2012. 45 – 47. Disponível em: <https://bit.ly/3vm7xvE>. Acesso em: 12 de jun. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, (100), 33 - 46, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164> . Acesso em: 26 de mai. de 2021.

GARCIA, M. C. La formación inicial y permanente de los educadores. In: **Consejo Escolar del Estado**. Los educadores en la sociedad del siglo XXI. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Universidad de Sevilla; 2002, p. 161-194. Disponível em: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/29236/La_formacion_inicial_y_continua_de_los_educadores.pdf?sequence=1 Acesso em 15 de jun. 2021.

GIMENES, C. I. **Um estudo sobre a epistemologia da formação de professores de ciências**: indícios da constituição de identidades. Curitiba: 2011. Dissertação (Mestrado) em educação – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

LEAL, C. C. N. de. **Residência pedagógica: representações sociais de formação continuada**. Rio de Janeiro, 2016, p. 1 a 220. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/5734/tese-carolina-de-castro-nadaf-vers%C3%A3o-final-2016.pdf>. Acesso em 15 mai. 2021.



LIBÁNEO, J. C. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 27. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

LÜDKE, M. O lugar do estágio na formação de professores. In **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, p. 111-131, jan./jun. 2013.

NÓVOA, A. **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS E. M. **Fundamentos de metodologia**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, E. S.; CUNHA, V. L. O estágio supervisionado na formação continuada docente à distância: desafios a vencer e construção de novas subjetividades. **VERMELHO. Revista de Educación a Distancia**. Disponível em: <https://bit.ly/3iyL5gh>. Acesso em: 12 de jun. 2021.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Edméa. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. **Notícias, Revista Docência e Cibercultura**, agosto de 2020, online. ISSN: 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>>. Acesso em: 15 junho. 2021.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, K. A. C. P.; CRUZ, S. P. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Momento - diálogos em educação**, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago. 2018.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **UNAR**, v. 17, n. 1, 2013.

SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e Ousadia: O cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

VESENTINI, J. W. **Repensando o Ensino da Geografia para o Século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.