

Percepção dos residentes do núcleo Biologia sobre a inserção e recepção na escola-campo

Claudinelly Yara Braz dos Santos¹
Monica Lopes Folena de Araújo²

Resumo: Compreendendo a importância da formação inicial de professores, da formação de professores de Biologia e dos saberes que dela emergem, além das repercussões que as vivências em programas como o Residência pedagógica podem acarretar na formação inicial de professores, esse trabalho objetivou compreender na perspectiva dos residentes como foi a inserção deles nas escolas em que atuaram no Programa de Residência Pedagógica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Os dados foram coletados por meio de formulário eletrônico do Google e analisados a partir da Análise de Conteúdo. Essa pesquisa apontou que a maioria dos residentes teve uma boa recepção, porém alguns enfrentaram resistência. Por isso, ainda se torna necessário esclarecer o papel da escola no processo de formação inicial de professores, bem como a necessidade de ampliar o diálogo entre a escola e os cursos de licenciatura.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Programa de Residência Pedagógica; Formação de professores de biologia.

-
- 1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ensino das Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, claudinellybraz@gmail.com;
 - 2 Professora do Programa de Pós-graduação em Ensino das Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, monicafolena@gmail.com;

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 dessa profissão. 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 a 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, 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 Programa de Residência Pedagógica (PRP) é coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que possibilita a inserção do estudante das licenciaturas na escola de educação básica a partir da segunda metade do curso. Dentre suas premissas, ele está comprometido em promover aos egressos dos cursos de licenciatura, as habilidades e competências que lhes dê autonomia para executar sua função de educador e contribuir para a construção de um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. Por intermédio dessa imersão, espera-se uma reflexão sobre a prática, o que pode contribuir para a formação do professor. Freire (2001) ressalta que o aprendizado de quem ensina pode ser verificado quando este se acha disponível para “repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas”. Assim, a possibilidade de reflexão com o grupo de residentes sobre as experiências vivenciadas por cada um, também pode ser uma possibilidade formativa.

Tardif (2014) profere 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 de Residência Pedagógica do núcleo biologia sobre a inserção deles nas escolas participantes do PRP da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Caminhos metodológicos

O referido estudo é um 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 Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). 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-UFRPE, 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. A categoria "Recepção na escola" apresenta o código "RE", dela surgiram as subcategorias "Boa recepção", que possui como código "Br"; "Acolhimento do preceptor" com o código "Acp" e "Adaptação posterior", que possui como código "Ap".

Resultados e Discussões

Os residentes eram todos estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas do campus sede da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Eles cursavam entre 7º e o 10º semestre de curso. A maioria deles estava vivenciando o terceiro semestre de residência.

A recepção na escola-campo

A escola é o 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. Nesse contexto, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) é inserido no aperfeiçoamento da formação inicial de professores por meio da inserção dos residentes na escola.

A forma como o residente dialoga com o ambiente escolar é relevante para o processo formativo sólido. Ao serem questionados sobre como foi a recepção dos residentes integrantes do PRP-UFRPE nas escolas-campo, houve divergência entre as respostas. Entende-se que cada residente apresenta uma experiência única diante da realidade em que estão inseridos. Apesar disso, a maioria desses estudantes concordou que essa a recepção deles foi boa/ótima, como pode ser visto nos trechos das respostas de R7 e R8 abaixo:

“Fui bem acolhida e apresentada ao ambiente de escolar de forma harmoniosa.”(REBrR7)

“Com boa receptividade, muito acolhimento da gestão e dos estudantes.”(REBrR8)

Nos trechos, podemos perceber que os residentes relatam considerar a recepção vivenciada como uma experiência positiva. Essa acolhida por parte dos atores da escola ajuda no desenvolvimento das atividades dos residentes. A recepção dos estudantes pode indicar uma aproximação e interesse da escola em contribuir para a formação docente no âmbito da residência pedagógica. Assim como nos estágios supervisionados, não apenas os professores, mas também a equipe gestora deve reconhecer o papel do acolhimento e as contribuições para o futuro professor e que o residente pode contribuir com a complementação das práticas educacionais na própria escola. Essa perspectiva comunga com o que Custódio (2012) afirma sobre a escola e os estágios, que a escola também apresenta “esse papel de acolhimento e de contribuição para o futuro professor” (CUSTÓDIO, p. 11, 2012).

Em algumas das respostas, além de afirmarem uma boa recepção, também ficou evidenciado o papel do preceptor na acolhida ao residente. No PRP, o preceptor é o professor da educação básica. Os trechos abaixo mostram a relação entre a boa recepção e a colaboração do preceptor:

“Foi ótima. A preceptora sempre apta a nos inserir em tudo e também planejar nossas atividades na escola.”(REAcpr5)

“Boa, sempre fazemos tudo em conjunto com o professor para melhor aproveitamento dos alunos.”(REAcpr6)

Essa recepção por parte dos preceptores pode estar relacionada ao conhecimento deles do seu papel no programa e sua função ao receber o residente na escola. Quanto a isso, Benites, Cyrino e Souza Neto (2013) destacam que a dificuldade de uma participação mais efetiva dos professores da educação básica na formação dos licenciandos se deve ao desconhecimento deles sobre seu papel nessa formação e sobre quais saberes profissionais eles podem mobilizar para contribuir com ela. Por outro lado, no caso dos preceptores, a clareza sobre seu papel favorece essa acolhida, que pode ser vista até mesmo como uma orientação. Esse movimento contribui com a formação da identidade profissional dos residentes como futuros professores da educação básica que vão recepcionar estudantes de estágio, residência ou Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Infelizmente, nem todos os residentes relataram experiências positivas de recepção. Quanto a isso, observou-se relatos de resistência por parte de professores da escola, mesmo com o apoio do preceptor. Como na resposta dada por R11: “Boa, mas enfrentei certa resistência” (REApR11). Houve resistência também por parte de outros funcionários da escola, como podemos ver na fala de R1:

“Tive boa recepção nas duas escolas. Mas durante a inserção (primeira escola), uma funcionária em específico falou para ocuparmos apenas a biblioteca. Nos afastando de outros espaços. E um professor não demonstrou satisfação com nossa presença. Ambos os casos foram resolvidos pelo preceptor e orientadora.”(REApR1)

A perspectiva dos outros professores pode estar associada a não compreensão do que é o programa e do papel fundamental da escola na formação de professores. Gondim e Segatto (2015) salientaram essa como uma das dificuldades dos licenciandos nos estágios. Elas afirmaram que os estudantes de licenciatura, por vezes, têm uma má recepção/aceitação

nas escolas, pois muitas vezes não têm a abertura ou recebem o devido apoio por parte dos professores, além de barreiras e restrições em seus planejamentos. O que pode estar associado com a visão de que, ao receber estudantes de graduação, sejam eles residentes, estagiários, PIBIDIANOS ou extensionistas, a escola está fazendo um favor a esses estudantes e não que eles estão ali para contribuir com a construção do conhecimento, também para sua própria formação e até, mesmo que indiretamente, para uma formação continuada dos professores da educação básica envolvidos no processo. Uma vez que o contato com os saberes acumulados durante a trajetória de professores experientes promove a objetivação dos saberes da experiência, o que pode favorecer tanto a formação continuada dos professores que estão recebendo os estudantes da graduação em seu ambiente de trabalho quanto ao licenciando (CASSAB, 2015).

Considerações finais

Como pode ser visto, apesar da escola ser selecionada por meio de um edital público e estar preparada para receber os residentes, nem sempre a acolhida de grupos externos a escola ocorre de maneira amistosa. Isso pode estar associado à distância que ainda existe entre as instituições de ensino superior responsáveis por formar os licenciandos e a escola local onde os licenciandos vão esporadicamente durante a formação inicial.

Entretanto, a boa recepção desses residentes nas escolas-campo possibilitou o desenvolvimento do trabalho deles, pois puderam vivenciar a prática docente e ter uma formação mais sólida, uma vez que, dessa prática, surgem saberes fundamentais para formação de professores, como é afirmado em teorias como a de Tardif e a de Pimenta sobre os saberes docentes.

Portanto, de acordo com a perspectiva dos residentes, pode-se perceber que a recepção deles nas escolas onde foram inseridos para o desenvolvimento da residência, na maioria dos casos, foi positiva e favoreceu a formação deles como futuros professores da educação básica, porém é necessário tornar cada vez mais claro o papel da escola nessa formação e estabelecer melhor o diálogo entre a escola e os cursos de licenciatura.

Referências

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

CARPINTEIRO, A. C.; ALMEIDA, J. G. **Módulo 10: Teorias do Espaço Educativo**. Brasília: Universidade de Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/10_espaco.pdf> Acesso em: 31 ago. 2020.

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. 1-9, 2015.

DASSOLER, O. B.; LIMA, D. M. S. A Formação e a Profissionalização Docente: Características, Ousadia e Saberes. **Anais...** Seminário de Pesquisa em Educação da Região

Sul. 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3171/522>>. Acesso em: 22 maio 2020.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos Professores. **Revista Estudos Avançados**, n. 15, 42, 2001.

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

GONDIN, M. S. C., SEGATTO, M. S. O estágio supervisionado e suas dificuldades na visão de estagiários em licenciatura em Química do IQUFU X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC. **Anais...** 2015.

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

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

PIMENTA, S. G. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SARTI, F. M. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, 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. *In*: Anais do I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. Ponta Grossa, PR. **Anais...** 2009.

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