



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS  
ÁREAS DE CONHECIMENTO CIÊNCIAS DA NATUREZA OU MATEMÁTICA

MARCIANA ANJOS GOMES

**FORMAÇÃO DOCENTE NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA POR MEIO DA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

FEIRA DE SANTANA  
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS  
ÁREA CONHECIMENTO DE CIÊNCIAS DAS NATUREZA OU MATEMÁTICA

MARCIANA ANJOS GOMES

**FORMAÇÃO DOCENTE NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA POR MEIO DA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

FEIRA DE SANTANA  
2021

MARCIANA ANJOS GOMES

**FORMAÇÃO DOCENTE NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA POR MEIO DA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Campo Área Ciências da Natureza ou Matemática do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia em Sustentabilidade, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo Área Ciências da Natureza.

Orientador/Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. MARICLEIDE PEREIRA LIMA MENDES.

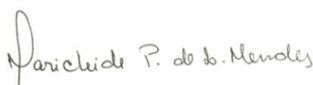
FEIRA DE SANTANA  
2021

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARCIANA ANJOS GOMES

FORMAÇÃO DOCENTE NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA POR MEIO DA EDUCAÇÃO  
DO CAMPO

Trabalho de Conclusão de Curso defendida sob avaliação da Comissão Avaliadora constituída  
por:



---

Maricleide Pereira de Lima Mendes  
Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da  
Bahia/UFBA  
Professora do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade da Universidade  
Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB  
Orientadora



---

Profª. Drª. Idalina Souza Mascarenhas Borghi  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia/UFBA  
Professora no Centro de ciência e tecnologia em energia e sustentabilidade da Universidade  
Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB  
Avaliador 1



Daniele do Nascimento Leandro  
Especialista em Educação do Campo pela Universidade Federal da Paraíba/UEPB  
Avaliador 2

Aprovada em: 28 / 05 / 2021

## RESUMO

Este trabalho o qual o tema é formação docente na Residência Pedagógica por meio da Educação do Campo, tem como objetivo apresentar as ações desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica, do Núcleo de Ciências da Natureza do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitações em Ciências da Natureza e Matemática (2018-2019) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus Feira de Santana-BA. Buscamos tecer algumas reflexões sobre os saberes gerados e adquiridos por uma licencianda do curso, com o intuito de compreender os processos formativos que permearam as etapas e atividades do projeto. O cumprimento das etapas do programa, a análise documental, a observação, a coparticipação e a regência, foram realizados em uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental II, na disciplina de Ciências, em uma unidade do ensino básico no município de Iraquara-Bahia, por meio da pesquisa participante. Podemos perceber pela análise que o Programa de Residência Pedagógica, proporcionou a residente um maior convívio com o cotidiano escolar e oportunizou estabelecer a necessária relação e articulação entre teoria e prática no cotidiano escolar, o que a levou a vivenciar a realidade do Ser Docente e a estabelecer a perspectiva da reflexão-ação-reflexão.

**Palavras-chaves:** Residência Pedagógica. Formação Inicial de Professor. Pedagogia da Alternância. Licenciatura em Educação do Campo

# SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	10
2.1 REFLETINDO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO	10
2.2 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - PRP	16
2.2.1 AS ETAPAS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.	17
3. METODOLOGIA	20
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	21
4.1 A ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	21
4.2 A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	23
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	29

## 1. INTRODUÇÃO

A universidade ao longo de sua história vem buscando novas formas e modelos de articular o trabalho de formação de professores com a educação básica. Algumas iniciativas brasileiras no campo da formação de professores que buscam o diálogo entre a universidade e escola pública têm como base a inserção de docentes em formação nas escolas de educação básica com objetivo de possibilitar formas de articulação entre professores experientes dessas instituições e aqueles que desempenham o papel de formadores nas universidades.

O Programa Residência Pedagógica (PRP), criado e mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) integra a política nacional de formação de professores e tem como objetivo o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade do curso.

Este texto aborda os pressupostos teóricos do PRP e os princípios que regem a Educação do Campo, uma vez que a pesquisa ocorreu em um curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitações em Ciências da Natureza e Matemática e intenciona apresentar as ações desenvolvidas no PRP (2018-2019), do Núcleo de Ciências da Natureza do referente curso.

O PRP move-se por meio de uma proposta de preparação teórico-prática para instigar a articulação entre a universidade e educação básica, e com o intuito de melhoramento de ensino foi adequado o mesmo Programa para as práticas de ensino nas escolas do campo. Esta articulação tem como objetivo despertar o interesse na busca de identificar metodologias, experiências e estratégias, que proponham uma reflexão sobre um ensino de qualidade e que dê conta de atender as demandas e especificidades escolares de maneira contextualizada, valorizando dessa forma a realidade em que o aluno se encontra, no processo de ensino e aprendizagem, “[...]busca à formação teórico-prática dos futuros educadores, proporcionando-lhes condições básicas para o desempenho da profissão (da docência ou da gestão), tendo em vista o papel que lhes cabe na consolidação de uma educação pública democrática de qualidade”. (PANIZZOLO, et al., 2012. p. 04).

Neste sentido, o PRP surge com os objetivos de aprimorar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática

no desenvolver profissional na docência, utilizando ferramentas e executando diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias, como também o de fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a universidade e a escola.

Com isso, esse presente trabalho tem como objetivo geral analisar e refletir sobre as contribuições do PRP para a formação inicial de futuro professores da Educação do Campo. Dessa forma, é capaz de notar alguns principais objetivos específicos, como: promover a formação continuada, fortalecer o ensino da Educação do Campo, aproximar o caminho entre a Universidade e comunidade, proporcionar a pesquisa ação-reflexão e contribuir para o ensino contextualizado.

Tendo estes objetivos, o PRP procura atender a formação inicial e continuada de professores, através das etapas de observação, coparticipação e regência, que salientam cada uma sua importância de execução, dentro da formação. Os autores Panizzolo et al., (2012), fundamentam que:

Nesta esfera, o desafio que se delineia é garantir e ampliar o diálogo entre a universidade e as escolas-campo, que se constituem como espaços possibilitadores da aprendizagem com os profissionais de educação e ensino, da observação e pesquisa, do exercício da prática profissional, da produção do conhecimento, e, proporcionar aos Residentes, por meio de experiências significativas, a vivência e a compreensão da complexidade do fenômeno educativo. (p. 11)

A atuação do Programa permite uma aproximação em todo funcionamento escolar, em que o residente tem por obrigação contemplar na carga horária com a participação na formação dos professores, entre planejamento e outros eventos, pois,

A Residência Pedagógica envolve o acompanhamento da prática pedagógica de um docente da escola-campo, denominado professor formador, assim como a participação do Residente e Preceptor nas horas de atividades coletivas na escola destinada ao planejamento das ações pedagógicas e formação continuada. Envolve, também, a prática pedagógica e administrativa dos gestores educacionais (coordenadores, diretores e vice-diretores) da escola e de suas relações com órgãos intermediários do sistema de ensino, bem como do planejamento e avaliação. Cumpre destacar que nesse processo de abrangência do PRP também são dimensionadas nas análises as relações estabelecidas entre a escola, as famílias e seu entorno. (PANIZZOLO et al., 2012. p. 05).

Como sinalizado acima, o subprojeto do Núcleo de Ciências da Natureza foi desenvolvido em um curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), logo buscamos estabelecer um debate entre os objetivos postos pelo PRP com os princípios que fundamentam a Educação do Campo.

Na educação e na escola do campo, as questões de identidade, da diversidade social e da complexidade sociocultural são apontadas como importante fundamento de uma educação significativa e de afirmação, transformação e valorização dos sujeitos que vivem nesse território. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004)

A construção de um projeto político de Educação do Campo constitui um desafio que se pauta na reflexão das histórias de lutas e discussões coletivas de diferentes segmentos de populações exploradas, bem como por perspectivas pedagógicas interculturais e interdisciplinares que valorizem as diferenças, particularidades e singularidades dos grupos étnicos e culturais, em suas falas, corporeidade, imagens, saberes e fazeres. (CALDART, 2012).

Neste contexto, a Educação do Campo, necessita de propostas educacionais que visem à valorização da cultura dos sujeitos camponeses e das especificidades do campo. Por muito tempo os povos do campo foram marginalizados porque viviam longe das cidades e executavam trabalhos braçais, pensava-se então que uma educação formal não seria necessária. Porém, atualmente, com o desenvolvimento dos meios de comunicação, veio a convivência cultural entre os sujeitos que vivem no campo e os sujeitos que vivem nas cidades. Portanto, a educação se torna imprescindível.

A Educação do Campo nasce dos movimentos sociais, que organizados lutam por uma educação que vise à valorização da cultura e da identidade dos camponeses. Nas palavras de Moraes (2011),

O campo é concebido como um espaço de convivência e de relações coletivas onde a educação emerge com a incumbência de mediar todas essas relações, ou seja, as relações humanas, as relações dos homens com a natureza. Uma proposta de educação baseada nos conhecimentos concretos dos sujeitos que habitam o campo deve compreender muito mais do que a sala de aula ou a escola, mas, toda a comunidade, todas as relações de identidade coletiva, as ações de luta e reivindicação, de posicionamento e pertencimento, são essas as relações consideradas pelos próprios camponeses como prática educativa e de formação (MORAES, 2011, p. 30).

No sentido que refere o autor acima, acreditamos e defendemos que, para trabalhar como professor nas escolas do campo é necessário ter essa compreensão sobre campo e Educação do Campo. Contudo, o educador pode ter sua formação voltada para a Educação do Campo, ter recebido instruções sobre os saberes populares e as práticas de um ensino contextualizado, mesmo ele sendo da realidade urbana. O que não surte bom efeito, como acontece às vezes na realidade no campo, é a forma de ensino daqueles que recebem a

formação<sup>1</sup>urbanocêntrica, ou seja, trabalhar projetos e questões que não condizem com a realidade dos alunos e alunas do campo.

Segundo Antunes-Rocha (2009, p.41) “As necessidades presentes nas escolas do campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, mais totalizante, já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nessa realidade.” Neste sentido, os cursos voltados para formação de professores do campo contribuem para aprimorar as práticas destes na sala de aula, práticas essas que transformem a ação educativa e propiciem situações que valorizem a identidade e cultura do homem do campo.

Partindo do exposto acima, buscamos neste estudo analisar e refletir sobre as contribuições do PRP para a formação inicial de futuros professores da Educação do Campo, considerando as etapas de formação do PRP. Desse modo, elaboramos a seguinte questão de pesquisa: quais as contribuições do PRP na formação inicial de professores da Educação do Campo?

Este estudo é relevante, pois, percebemos que existe uma carência na literatura de relatos de pesquisas em que sejam abordados os processos da prática docente do futuro professor da Educação do Campo em formação inicial, a partir das contribuições do PRP nesse processo formativo.

Para tanto, apresentamos na primeira seção uma breve discussão sobre os aspectos introdutórios do estudo; na segunda seção, uma reflexão sobre a Educação do Campo; na terceira, uma discussão sobre o PRP e o núcleo Ciências da Natureza. Em seguida é apresentado o delineamento metodológico do estudo, e por fim são apresentados os resultados da pesquisa, encerrando-se com a tessitura das conclusões.

## **2. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS**

### **2.1 Reflexões sobre a Educação do Campo**

Antes de apresentar um embasamento teórico sobre a formação docente no PRP, é necessário compreender os princípios da Educação do Campo, pois ela não se trata apenas de uma formação para o campo, mas também é responsável pelo desenvolvimento de sujeitos

---

<sup>1</sup>SANTOS, Mônica de Almeida. et al. (2018, p.219) “urbanocêntrica, que apresenta um currículo homogêneo, descolado dos contextos dos estudantes”

protagonistas de sua própria história, por meio da valorização da identidade camponesa, bem como suas culturas e saberes populares, no contexto de uma educação contextualizada.

A Educação do Campo é capaz de agregar não somente aquele sujeito em formação, mas por meio de alternância é possível agrupar toda comunidade, socializando os conhecimentos populares aos científicos, unificando dessa forma ambos no processo de teoria e prática, bem como o fortalecimento e valorização na agricultura familiar, onde a ciência intermédica com os povos em práticas sustentáveis capaz de formar sujeitos políticos, que se fortalecem por meio das políticas públicas, buscando melhoras para o campo onde vivem, pois,

Existe uma nova prática de Escola que está sendo gestada neste movimento. Nossa sensibilidade de educadores já nos permitiu perceber que existe algo diferente e que pode ser uma alternativa em nosso horizonte de trabalhador da educação, de ser humano. Precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências, e transformá-los em um movimento consciente de construção das escolas do campo como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história. (CALDART, 2003, p.61).

Como afirma Caldart (2003), a Educação do Campo está para além de um ensino convencional, se trata de uma metodologia capaz de agregar todos os povos camponeses no processo de luta e valorização da terra, pela permanência do homem e da mulher do Campo.

Falar sobre a Educação do Campo é relembrar dos processos de lutas ocorridos pelos movimentos sociais protagonizados pela classe oprimida em que a Educação surge como prática da liberdade, capaz de dar autonomia à classe por meio da coletividade, construindo e reconstruindo práticas e métodos de Educação, rompendo o paradigma de um contexto voltado para o meio urbano.

De acordo Caldart (2003, p.71) “este processo tem mão dupla: o movimento social precisa se ocupar da escola e a escola precisa se ocupar do movimento social” para facilitar a compreensão do conhecimento de uma Educação libertadora resultante da luta pela educação popular, para isso, é necessário entender que se trata de um movimento <sup>2</sup>contra-hegemônico capaz de agregar a valorização sociocultural, para uma sociedade justa, democrática,

---

<sup>2</sup>FREIRE; Nita. (2019, p.02) “A educação contra-hegemônica é aquela que busca orientar a educação, tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente, que busca intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformara ordem vigente, visando instaurar uma nova forma de sociedade”

participativa e solidária, se tratando de um projeto alternativo e sem opressão, é como a mesma autora afirma nas palavras de Freire, que,

É também o que nosso mestre da Educação Popular, Paulo Freire, nos disse em suas reflexões sobre a pedagogia do oprimido: a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmo... Se não conseguirmos envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, porque indicará que muitas pessoas ficaram fora dele. (CALDART 2003, p.64-65)

O curso superior de licenciatura em Educação do Campo funciona por meio da Pedagogia da Alternância, agregando dois tempos formativos, o tempo-universidade e tempo-comunidade, formando dessa forma uma ponte entre universidade e comunidade em um processo formativo contextualizando, unificando os conhecimentos científicos aos conhecimentos populares por meio de atividades interdisciplinares de forma teórica e prática, que envolve uma multiplicidade de ações ou práticas educativas plurais, com diferentes características e bastante diversa.

O ensino qualificado para a Educação do Campo surge com a proposta de abranger a interação no desenvolvimento das atividades juntamente com a participação da comunidade como um vínculo entre o estudante e suas origens, no intuito da formação de professores para atuação no campo e para o campo. Como afirma Silva e Sena (2016, p.244), “para a Educação do Campo, a escola é instrumento social, patrimônio histórico e cultural da comunidade onde está inserida e, por isso, não pode ser ignorada”, nesse mesmo sentido alega o autor que,

O curso tem ainda a intenção de preparar educadores para uma atuação profissional que vai além da docência, considerando a gestão dos processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno. Todos os aspectos referentes aos projetos de vida desses sujeitos no contexto do desenvolvimento rural local e regional devem ser considerados na formação desses educadores, para que desenvolvam uma visão clara e objetiva de suas potencialidades e possibilidades como sujeitos individuais e coletivos. (FREITAS, 2011, p.46)

A formação docente está para além da docência, como afirma Freitas (2011) anteriormente, por isso é importante saber distinguir a importância e o real papel do educador nos espaços, não somente educativo, mas social, pois aborda a valorização identitária dos sujeitos envolvidos, se tratando do ensino teórico e prático, é importante salientar que esse processo formativo é adquirido não somente dentro dos campos universitários, mas principalmente da prática no decorrer dos estágios nas escolas durante o processo formativo, pois são métodos fundamentais que ligam o conhecimento e a realidade no sentido

teórico/prático, podemos considerar que “exige também desse educador uma postura política corajosa, requerendo no processo de reflexão-ação uma autoavaliação constante e modificadora da prática” (SILVA; SENA, 2016, p. 251).

Logo podemos afirmar que não se trata apenas de uma formação docente, mas humanizadora, capaz de causar impactos positivos em resultados educativos escolares e sociais, pois “o grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode. É reconhecer os limites que sua prática impõe” (FREIRE, 1987, p.39). Nesse sentido é necessária a concepção de uma educação voltada para todos, condizente a realidade de cada sujeito envolvido, e a Educação do Campo cumpre com esse papel, pois,

Constatamos que a educação do campo defendida pelos seus povos, sobretudo os que estão organizados em movimentos, pretende-se uma educação voltada para emancipação humana e, portanto, libertadora, que leva seus sujeitos a pensar criticamente sobre sua posição diante das situações que incubem um olhar mais profundo e que se concretizem em ações efetivas de transformação da realidade. Isso exige, clareza teórica de quem conduz os processos escolares no campo e ainda é um horizonte a se alcançar. (SILVA; SENA, 2016, p.252).

Falar em Educação do Campo e seus benefícios na formação docente, no sentido não apenas pessoal enquanto educador, mas principalmente enquanto transformador social e humano é gratificante, por isso esse sistema educativo deve ser valorizado, especialmente voltado para a Pedagogia da Alternância dentro das licenciaturas da Educação do Campo, amplificando as atividades educativas no contexto interdisciplinar e comunitário, pois se trata de uma pedagogia voltada não somente aos discentes universitários, mas engloba a comunidade de origem dos mesmos, com o real sentido de transmissão de conhecimentos, em que possibilita um elo entre Universidade e comunidade, como científico e popular, pois,

A metodologia de ensino não desvincula o estudante da família e nem da escola, pois dentro da estrutura metodológica prevista, as atividades curriculares têm parte desenvolvida na escola e parte na família. No tempo em que o aluno permanece na escola ocorre um aprofundamento do que acontece no meio familiar e conseqüentemente, ampliado os conhecimentos e relacionado a acontecimentos mais globais, esta metodologia de ensino busca superar a dicotomia entre a teoria e prática, o saber intelectual e saber popular (GNOATTO et al., 2006, p.06).

A Pedagogia da Alternância possibilita uma sustentação, não somente no sentido educacional, mas favorece o fortalecimento da agricultura familiar, aplicada à prática pedagógica e a relação escolar, bem como é capaz de possibilitar o desenvolvimento comum, pois os jovens carregam o papel fundamental de transmissão de conhecimentos, tanto adquirido na escola

quanto na comunidade, em que permite a junção da teoria e prática comunitária, afinal “como podemos construir um modelo pedagógico que seja capaz de articular e integrar o mundo da vida, da educação, do trabalho e da comunidade no meio rural? A Pedagogia de Alternância consegue, pois, contemplar esse anseio”. (GNOATTO et al., 2006, p.10).

E esse meio de educação não poderia fugir dos princípios da Educação do Campo, pois trazem a fundamentação e valorização da história de vida e todos os saberes e fazeres tradicionais dos povos, em que envolve os jovens como sujeitos de sua própria história abraçando a valorização identitária camponesa e levando o conhecimento para a comunidade no processo enriquecedor de transformação e valorização do campo.

É necessário também que a educação valorize os costumes, as crenças, a música, isto é, a cultura como um todo, para que o agricultor, representado pelo jovem, possa cada vez mais ter gosto pela vida campesina, resgatar a autoconfiança e auto-estima e que possa sentir orgulho de ser agricultor e exercer sua profissão com dignidade (GNOATTO et al., 2006, p.10).

Com tudo a licenciatura em Educação do Campo é capaz de trazer todas essas valorizações, no sentido formativo resgatando os conhecimentos antepassados associando-os aos fundamentos científicos. A formação docente fornece o papel fundamental de agregar tais conhecimentos em práticas educativas nas escolas do campo, ou que tenha uma origem camponesa, no intuito primordial de levar o ensino contextualizado, com intenção de agregar a valorização da identidade do aluno, com isso,

Importa destacar aqui que essas Licenciaturas têm uma marca constitutiva fundamental, que é o fato de já terem sido projetadas assumindo uma posição de classe, rompendo tradicionais paradigmas que afirmam a possibilidade da neutralidade da produção do conhecimento científico e das políticas educacionais. As LEdoCs são planejadas considerando-se a luta de classes no campo brasileiro e colocando-se como parte e ao lado do polo do trabalho, assumindo e defendendo a educação como um direito e um bem público e social. (MOLINA, 2017, p.590)

Por meio da compreensão sobre a importância dessa formação humanizadora é imprescindível que a formação docente pleiteada pela ação dos movimentos sociais seja vista como um avanço para o campo, essa concepção está enraizada desde o processo acadêmico em que não se trata apenas de um ensino curricular contextualizado, mas de uma formação humana, capaz de abrir os horizontes voltados para uma luta em que a sociedade seja mais justa e democrática, no sentido de que, a educação brasileira deve ser enxergada como uma porta de entrada para um país mais justo e igualitário, agregando meios da existência de políticas públicas para a valorização do campo e dos povos existentes, podemos considerar também que “[...] a afirmação dessa característica é relevante no atual momento histórico no

qual está em curso um conjunto de políticas que ameaça a educação pública no país e igualmente a Educação do Campo”. (MOLINA, 2017, p.590).

Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência, atuarem na gestão de processos educativos escolares e comunitários. Ao se pretender que as escolas do campo estejam aptas a contribuir para a formação de jovens com capacidade de compreender a complexidade do que ocorre no campo brasileiro na atualidade, é necessário formar educadores que atuarão ali e que sejam também capazes de entender criticamente esses processos e sobre eles intervir. (MOLINA, 2017, p.595).

Nesse sentido, Molina (2017) traz uma concepção enriquecedora da importância da formação docente enquanto educador do campo e para o campo, pois não há possibilidade de haver transformações nas escolas do campo sem que os educadores venham dessa mesma realidade formativa, não desmerecendo as demais formações docentes, apenas enfatizando a fundamental importância de haver profissionais capacitados e enraizados no desejo de transformação social e valorização da identidade dos homens e mulheres envolvida(o)s, não somente enquanto escola, mas como a comunidade, no sentido de alicerçar nos estudantes o conceito de saberes dentro dos princípios da Educação do Campo para o Campo e a escola deve ser a base para que ocorra essa transformação.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo é voltado no intuito de facilitar por meio da Pedagogia da Alternância a permanência de estudantes no curso, com o sentido de aproximar ainda mais das suas comunidades como afirma a autora:

Tal estratégia de oferta objetiva facilitar o acesso e a permanência no curso dos professores em exercício nas escolas do campo, possibilitando seu ingresso na educação superior sem ter de abandonar o trabalho na escola básica para elevar sua escolarização, bem como intenciona evitar que o ingresso de jovens e adultos do campo nesse nível de ensino reforce a alternativa de deixar a vida no território rural, conforme consta na matriz da LEdoC. (MOLINA, 2017, p.596).

As disciplinas curriculares do curso superior fornecem uma estabilidade na distribuição das cargas horárias e da oferta de disciplinas, em que os discentes permaneçam cursando mesmo em suas comunidades de origens, havendo o acompanhamento pessoal das atividades pelos docentes enquanto orientadores, favorecendo um elo entre universidade e comunidade no diálogo científico e popular.

Nesse sentido, ocorrem também os estágios curriculares e programas ofertados por meio da universidade, como a execução do Programa da Residência Pedagógica, originado pela CAPES, que iremos tratar no tópico seguinte.

## **2.2 O Programa Residência Pedagógica - PRP**

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. (CAPES, 2020, p.01)

O PRP é a porta de entrada para o ingresso na sala de aula, o mesmo é capaz de conduzir o residente por meio das etapas estabelecidas pelo programa, desde a análise do PPP a regência para que ele possa vivenciar e aprofundar vários aspectos de conhecimentos que são trabalhados no decorrer da formação teórica trazendo-o para a prática, participando ativamente das atividades e das relações cotidianas na escola, em que sem dúvidas são processos fundamentais que contribuem ainda mais na formação docente, enquanto norteador, “vale ressaltar que um dos objetivos do PRP é promover união entre a instituição de ensino superior e a entidade de educação básica, como condição importante para o desenvolvimento do projeto” (COSTA et al., 2019, p.04).

Trata de um trabalho mútuode vinculação, e levando para um ponto contra-hegemônico<sup>3</sup>a comunidade sem dúvidas faz parte dessa ligação no contexto de valorização identitária dos sujeitos engajados no processo e na busca de conhecimentos de forma coletiva.

A ideia básica do PRP na concepção inicial é a de superar as limitações dos estágios curriculares, superar o modelo predominante do estágio como um contato episódico com as escolas para cumprir um ritual de obrigatoriedade e transformar essa relação num compromisso entre instituições formadoras, nos colocando por meta a vinculação entre a formação inicial e continuada de professores e gestores escolares, estabelecendo um diálogo permanente entre as instituições formadoras e os sistemas de ensino. (GIGLIO; LUGLI, 2013, p.70)

A visão de conceituar o PRP como uma superação diante das limitações dos estágios curriculares é válida, no entanto para a formação de ensino superior da Educação do Campo é preciso avançar um pouco mais, considerando a execução de todas as etapas exigidas no programa, em que é necessária a contextualização para a execução das atividades, com isso é fundamental estudar as condições de implantação do programa dentro do curso de formação, levando em consideração todas as concepções, princípios, e emancipação da Educação do Campo e para o Campo. “Não se trata de reconhecer nesse espaço a oposição entre teoria e prática, ação e reflexão, mas de reconhecer a complexidade presente nas relações de formação que empreendemos” (GIGLIO; LUGLI, 2013, p.79), no sentido mais amplo de

---

<sup>3</sup>FREIRE; Nita. (2019, p.02) “A educação contra-hegemônica é aquela que busca orientar a educação, tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente, que busca intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente, visando instaurar uma nova forma de sociedade”

flexibilidades em adaptação de acordo com a análise do engajamento de todos os sujeitos envolvidos. Com base nesse mesmo sentido o mesmo autor afirma, que,

O PRP possibilita um campo de conhecimento mútuo entre a universidade e as escolas, ainda de base hipotética de ambos os lados, que se encontra em fase de construção. O contato permanente da universidade com a escola, por meio da presença dos residentes e dos preceptores que atuam na orientação deles ou participam da formação continuada naqueles espaços, revela um conjunto de questões a serem investigadas. (GIGLIO; LUGLI, 2013, p.79)

A transmissão de conhecimentos entre universidade e escola favorece a permanência do ensino capaz de agregar valores benéficos aos sujeitos envolvidos, além de valorizar a identidade dos mesmos, possibilitando um melhor acesso ao ensino formativo. O Subprojeto de Ciências da Natureza da LEdoC, tem por objetivo aprimorar o processo de formação e associar teoria e prática. Desse modo, intenciona qualificar tanto no sentido acadêmico quanto no âmbito pessoal, pois permite o contato do licenciando/residente com as teorias por meio dos estudos e com o ambiente escolar, o que facilita ações de pesquisa e amplia dessa forma o conhecimento.

O Subprojeto é dividido em quatro etapas, observação, coparticipação, regência e elaboração do relatório final, etapas estas que iremos detalhar a seguir.

### 2.2.1 As etapas do Programa Residência Pedagógica.

O PRP se concretiza por quatro fases fundamentais para execução de um bom trabalho formativo, a criação do mesmo se deu com a finalidade do aprimoramento na formação de professores, no entanto ao surgir o programa no curso de Licenciatura em Educação do Campo todas as etapas passaram por uma adaptação em sua execução.

Foram realizadas adequações ao curso, dentro dos princípios da Pedagogia da Alternância, executado em dois tempos formativos, Tempo Universidade e Tempo Comunidade, com intuito de realizar o ensino contextualizado, capaz de atender todos os sujeitos envolvidos e valorizar a identidade daquele espaço escolar.

A primeira etapa do programa ocorre por meio da pesquisa, em que antes de iniciar as idas às escolas, os estudantes participam de encontros pontuais com seus preceptores para a discussão do programa de atividades da unidade curricular. No caso da Educação do Campo, nos encontros, foram realizadas rodas de conversas, estudos sobre temáticas relevantes e discussões sobre atividades que se articulem com os princípios da Educação do Campo e

também orientações sobre regras a serem observadas durante o período de estágio; sobre a construção do diário de campo; o papel do professor preceptor (professor da universidade) e do professor formador (aquele que o residente acompanhará na escola).

Estas orientações constam no manual do programa, mas são retomadas pelos preceptores em leituras coletivas com o intuito de ajudar os estudantes a entenderem seu papel. Os primeiros encontros, também envolveram a orientação sobre aspectos de ordem legal, como jamais assumir sozinho a sala de aula em que a residência está ocorrendo.

Para desenvolver a pesquisa inicial é necessário compreender os processos que farão parte da prática dentro do programa, em que se inicia com leituras de artigos que discutem a temática, pois é imprescindível abranger suas concepções, bem como a leitura dos documentos oficiais da Escola, tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Proposta Curricular, visando observar de que forma os documentos estão articulados com a realidade escolar.

Além da análise documental, existiu um diálogo com professores, funcionários, equipe pedagógica e comunidade escolar, no intuito de identificar a concepção dos mesmos sobre a identidade pedagógica da Escola e a compreensão da realidade sociocultural dos discentes. Nessas condições, é observada a dinâmica do colégio no que se refere às observações realizadas no documento do PPP, enquanto um norteador no objetivo da orientação das práticas educacionais que visam atender aos anseios e especificidades da escola, bem como identificar quais concepções filosóficas e pedagógicas e quais bases teóricas sustentam as concepções da educação. Quanto ao dito,

O projeto político-pedagógico é entendido, neste estudo, como a própria organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico. (VEIGA, 2002, p.05).

Sobre o período de observação, este, surge como um momento importante, em que desperta no discente a associação dos estudos realizados e o que se vê acontecer na prática, no intuito de haver uma preparação inicial para a regência na sala de aula, onde demanda uma carga horária mínima de 20 horas/aula, para que o futuro professor ou professora se coloque como elemento dentro da própria pedagogia em que foi preparado. Período esse, que, se tornam fundamental nos primeiros passos a prática da docência, como colocado, cabendo o estagiário ter um olhar crítico as ações executadas na escola, onde o professor se posiciona

diretamente junto ao alunado. Como o próprio nome já diz, observação é a ação de observar as aulas regidas pelo professor responsável que ministra a disciplina escolhida pelo residente para o seu estágio, em que acontece na turma do sexto ano do ensino fundamental II, na disciplina de ciências.

A coparticipação surge como o terceiro momento do estágio do Programa Residência Pedagógica, sendo este, um momento mais participativo em sala de aula, com maior contato com o aluno no intuito de conhecer mais de perto a turma e haver uma melhor familiarização e preparação para o seguinte passo, a regência. Esse processo é executado na carga horária de 20 horas aula, em que o residente coparticipa diretamente, junto ao professor regente.

O processo da coparticipação é fundamental no decorrer do estágio, se tratando de etapas gradativas em que aos poucos ocorre a familiarização com os alunos em sala de aula, bem como a socialização em trocas de experiências e conhecimentos, se transformando em uma ponte entre o residente, professor e aluno, onde se socializa os saberes acadêmicos de ensino com os saberes populares dos sujeitos envolvidos. Sem dúvida as práticas da residência contribuem não somente para o residente, mas principalmente na formação continuada dos professores já engajados na área docência.

Nesse processo, o professor regente possibilita ao residente uma maior interação na prática de ensino, participando mais como orientador na sala de aula, facilitando o ingresso da regência e oportunizando um maior contato com os alunos, deixando-o mais a vontade e autônomo naquele ambiente, respeitando o seu método de ensino.

A regência passa a ser a quarta etapa da residência pedagógica, nesta etapa, o residente assume a sala de aula por um período de 40 horas/aula. Essa etapa requer muito do estagiário residente, principalmente, no comportamento, postura, conhecimento e planejamento das aulas, devendo demonstrar sua metodologia de ensino de forma criativa para despertar a atenção dos alunos e não tornar a aula um momento de desinteresse. Nesse momento surge o desafio de fazer algo atrativo que facilite o aprendizado dos alunos e alunas.

Essa fase é fundamental para o processo da prática de ensino, em que é exercitado em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso, no intuito de transmitir não somente os conteúdos, mas principalmente o contexto de Educação do Campo, mostrando na prática, a valorização dos sujeitos e suas identidades.

### **3. METODOLOGIA**

Para este estudo, optou-se por realizar pesquisa de natureza qualitativa, que segundo Leite (2008, p.98) “[...] possui o poder de analisar os fenômenos com consideração de contexto”, de caráter participativo. A pesquisa participante está inserida na pesquisa prática, classificação essa apresentada por Demo (2001, p.21), para fins de sistematização. Segundo esse autor, a prática da pesquisa “é ligada à práxis, ou seja, a prática histórica em termos de usar conhecimento científico para fins explícitos de intervenção; nesse sentido, não esconde sua ideologia, sem com isso necessariamente perder de vista o rigor metodológico”.

Procuramos compreender as contribuições do PRP na formação inicial de professores da Educação do Campo, com o intuito de responder ao objetivo desta investigação, que foi o de analisar e refletir sobre as contribuições do PRP para a formação inicial de futuros professores da Educação do Campo, considerando as etapas de formação do PRP.

O desenvolvimento da investigação aconteceu por meio de rodas de conversa, análise do Projeto Político Pedagógico da escola e por meio da observação participante, que foi realizada com 29 alunos de uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública no município de <sup>4</sup>Iraquara-Ba. O primeiro contato para a realização da pesquisa foi com a direção da escola, quando foi explicado o tipo de estudo a ser realizado e apresentado o PRP e a temática da pesquisa, juntamente com a carta de apresentação e o termo de consentimento livre e esclarecido. Após a apresentação dos documentos, foi obtida a resposta favorável ao desenvolvimento da atividade proposta.

A observação participante, como dito, ocorreu em uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental II, e, como discute Ludke e André (1986), a observação é o momento de conhecer de perto a prática de sala de aula, mesmo já conhecendo a realidade da escola, essa torna-se uma experiência ímpar, para observar a prática docente e os desafios enfrentados no cotidiano escolar, que possibilitou compreender as possibilidades na profissão docente.

### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

O desenvolvimento da pesquisa, mediante a imersão da residente no cotidiano escolar visa estabelecer uma relação dialógica entre a universidade (residentes, docentes orientadores

---

<sup>4</sup>FAMILYSEARC(2016) “Localização: Mesorregião Centro Norte Baiano. Microrregião Irecê. Área: 800,332 km<sup>2</sup>  
Distância da Capital: 469Km”

e coordenação) e a escola campo (alunos e alunas, professores e professoras, coordenação pedagógica, direção, funcionários dos serviços gerais e pais e responsáveis).

Esta relação dialógica considera a importância do trabalho coletivo e a reflexão sobre a prática, bem como sobre o desenvolvimento de competências que permitam uma reflexão sobre a realidade que, percebida criticamente permite as conexões necessárias sobre cotidiano escolar e relações sociais mais amplas.

#### 4.1 A ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola foi uma parte fundamental na pesquisa, pois este tipo de análise se constitui uma técnica valiosa para complementar as informações obtidas na observação participante.

Para Vasconcelos (2000), o PPP é um documento que constitui a sistematização das diretrizes de trabalho da escola e deve fazer parte do processo de construção participativa de uma escola, pois este vai definir as ações educativas a serem desenvolvidas na escola. É um plano de organização do trabalho que a escola se propõe realizar. O PPP pesquisado foi elaborado pela comunidade escolar, definido pela Secretaria de Educação do Município de Iraquara-Bahia.

Com relação à elaboração dos trabalhos na escola, que vai de acordo ao PPP, é importante salientar que a escola agrega as informações intrínseca documentais de acordo à grade curricular da entidade, pois,

Em relação à Proposta Curricular será possível observar se o currículo aplicado na referida escola contempla elementos da cultura camponesa, especificidades que pensem em uma educação enquanto transformação social de seus sujeitos, um projeto educativo que seja do campo e no campo, não somente para o campo. O projeto educativo deve contemplar a realidade camponesa, articulando a concepção de sociedade e de agricultura em todas as atividades de ensino-aprendizagem, não apenas acrescentando ou recortando conteúdos de um currículo de escola urbana. (BORCK, 2014, p.7)

Borck (2014) afirma a importância da análise indispensável do PPP aplicado em desenvolvimento na escola, para que se possa haver uma nova reconstrução, pois, nesses documentos estão os contextos históricos que é a base para refletir a escola que temos e a que queremos, com base nos anseios de todo o corpo escolar, valorizando a história, cultura e os processos de lutas e resistência vivenciado pelos povos construtores dessa base, pois para

Veiga (2002) “[...] A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério”.

Pensar em um projeto como base que valorize a identidade dos camponeses é repensar no marco na história da educação brasileira, de uma educação que por muitos anos foi negada a classe oprimida e que hoje deve atender a todas as classes, pensando na diversidade sociocultural contextualizada de acordo a realidade de cada sujeito, em que as escolas devem construir o Projeto Político Pedagógico (PPP) em cima dessa perspectiva.

Diante da análise do PPP da Escola estagiada, foi notado que houve um planejamento dialogado na preocupação em tentar reduzir os “problemas” que eram enfrentados na escola, como por exemplo: baixa aprendizagem, baixo índice do IDEB(Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), incentivo ao corpo discente, evasão e repetência.

Nessa circunstância surge a necessidade e importância do Programa da Residência Pedagógica (PRP) dentro da escola, buscando solucionar os anseios, mostrando as possibilidades de uma escola do Campo, com a educação voltada ao Campo, em que o diagnóstico surge como um pontapé estratégico de como iniciar a residência dentro da instituição, onde, a partir do estudo de textos que trazem importantes debates teórico e documental da escola. Para a iniciação do projeto dentro da escola, houve uma boa aceitação do corpo docente e diretores, em que se dispuseram a acolher a ideia de implementação no intuito de tornarmos parceiros da mesma escola, com a perspectiva de um rendimento no sentido de conhecimentos e práticas para a classe estudantil.

Conhecer o PPP se tornou fundamental na iniciação dentro do projeto, que por meio desse diagnóstico investigativo e a observação na escola, foi possível identificar as diferenças aplicadas na teoria e na prática, em que é possível enxergar a partir das críticas reflexivas a necessidade de uma formação continuada, partindo inicialmente do princípio em que o PPP deve atender as demandas de todo o corpo escolar, na perspectiva de uma escola pública de qualidade, pois as questões importantes não foram contempladas no documento analisado, como: a garantia identitária, a cultura e os fatores socioeconômicos dos educandos. É imprescindível garantir o direito aos alunos e alunas de se reconhecerem como protagonistas daquele espaço, lhes permitindo construir/ressignificar suas histórias, num contexto onde está inserido.

Nessas circunstâncias, vê-se a necessidade da escola propor debates e diálogos sobre a realidade dos alunos e das suas comunidades, sobre suas vivências culturais, assim sendo, elaborar projetos buscando propostas pedagógicas que condizem com a realidade dos

discentes, pois é necessário que o corpo docente busque alternativas e metodologias que contemplem as particularidades das comunidades, buscando solucionar os anseios, mostrando as possibilidades de uma escola do Campo, com a educação voltada ao Campo.

É de fundamental importância que haja uma construção coletiva perpassando por reflexões, desconstruindo a visão de cumprimento apenas documental e burocrática. Como afirma Veiga (2002, p.9),

A avaliação, do ponto de vista crítico, não pode ser instrumento de exclusão dos alunos provenientes das classes trabalhadoras. Portanto, deve ser democrática, deve favorecer o desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente e deve ser resultante de um processo coletivo de avaliação diagnóstica.

É necessário, portanto, a socialização juntamente com todos os sujeitos envolvidos, no intuito de uma elaboração reflexiva engajando dessa forma uma educação emancipadora e contextualizada, abrangendo as culturas, os costumes, as relações sociais e econômicas, pois são estes fatores que possibilitaram a todos os sujeitos envolvidos no âmbito escolar o desenvolvimento e a formação de pessoas críticas, capazes de fazer uma leitura criteriosa e crítica da realidade que os cercam, para assim proporcionar modificações direcionadas à construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

#### 4.2 A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Nesta seção, apresentamos os resultados da observação participante que foi composta pela observação, coparticipação e regência. Nesta reflexão, buscamos dialogar sobre a importância das etapas de formação do PRP, na formação dos professores residentes.

A observação surge como uma etapa inicial no processo da prática em sala de aula, um contato mais próximo com os alunos, com a intenção de objetivar e identificar fatores facilitadores no processo de ensino e aprendizagem dos discentes, bem como o trabalho do professor regente, no intuito de auxílio e aproximação no relacionamento com os alunos e professor capaz de possibilitar um ambiente produtivo que proporciona um aprendizado significativo.

A observação totalizou uma carga horária de 20 horas, sendo dessa forma um momento enriquecedor, de modelação em que se passa pelo processo de transição em preparo para assumir mais adiante a sala de aula adotando melhores práticas de ensino, por isso se

torna um instrumento fundamental dentro do processo no programa, em que gradativamente se associa a teoria e a prática no ensino.

No movimento teórico recente sobre a concepção de estágio, é possível situar duas perspectivas que marcam a busca para se superar a pretensa dicotomia entre atividade teórica e atividade prática. A produção dos anos 90 do século anterior é indicativa dessa possibilidade, quando o estágio foi definido como atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade. Mais recentemente, ao se colocar no horizonte as contribuições da epistemologia da prática e se diferenciar o conceito de ação, que diz dos sujeitos, do conceito de prática, que diz das instituições, o estágio como pesquisa começa a ganhar solidez. (PIMENTA, 2005/2006, p.13).

O momento da observação é justamente a ligação entre ação-reflexão-ação, ou seja, a prática reflexiva como elemento transformador do cotidiano educativo, percebido na fala abrangedora da autora Pimenta (2005/2006) a importância sobre a concepção do estágio, conhecendo e aproximando da realidade do ensino. Nessa perspectiva é de fundamental importância fazer a associação entre o ensino adquirido no decorrer da formação docente e a prática adotada pelo professor regente, onde o princípio da Educação do Campo é abranger um ensino contextualizado que dê conta da realidade daqueles sujeitos envolvidos na sala de aula.

Esta fase é determinante para conhecer o ambiente escolar, como é o funcionamento da unidade de ensino na qual se vai trabalhar, com o intuito de assimilar a experiência. Ao observar a realidade de ensino de Ciências, obtivemos várias impressões, principalmente quanto à importância da contextualização dos conteúdos estudados em sala de aula. Nesta etapa pudemos participar de algumas ações, como diagnóstico de aprendizagem dos alunos. Nesta etapa foi possível conhecer os estudantes e suas práticas, realizar observações na reunião de pais e mestres, pois, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, portanto se faz necessário a presença da família no ambiente escolar, observação de reunião dos professores.

O professor que pretende obter bom desempenho durante sua docência, precisa se colocar na posição de observador, pois a partir da observação poderá realizar possíveis ajustes durante o processo de ensino aprendizagem, quebrando a dicotomia teoria/prática.

A coparticipação vem logo após a observação, na qual o(a) residente e o(a) professor(a) regente trabalham em conjunto, e esta etapa constitui um momento de iniciação docente que o aprender é gradativo e continuado na agregação da experiência a partir da

convivência com a classe, e essa fase ocorreu em um período matutino no qual totalizou uma carga horária de 20 horas. O momento da coparticipação é a fase que o estagiário começa a interagir com a turma, a auxiliar o(a) professor(a) regente em pequenas ações, nas suas atividades de rotina de sala de aula, como, por exemplo: na elaboração do plano de aula, pesquisas, correção de exercícios, chamadas no diário de frequência, e outros.

A partir da interação no processo de coparticipação, percebemos a necessidade de ministrar aulas de reforço na área de ciências, capaz de dar conta de atender aos alunos na esperança de sanar as dificuldades encontradas nos conteúdos estudados. E essa ideia surge com a finalidade de complementar também a carga horária exigida pelo programa, otimizando o tempo e possibilitando a implantação de um projeto aprovado pela Universidade, com o intuito de auxiliar e aprimorar o ensino, em que foram desenvolvidas em forma de oficinas e dinâmicas, se tornando um momento rico de ensino e aprendizagem.

No tocante às oficinas, esses momentos ocorreram de forma lúdica como ferramenta facilitadora do ensino e aprendizagem do conteúdo, a fim de buscar mecanismos que favoreçam o ensino-aprendizagem de ciências, em assuntos que já vem sendo trabalhado no decorrer das aulas de ciências, no intuito de facilitar o aprendizado do aluno e da aluna de forma mais dinâmica. Sendo assim, é relevante destacar esses mecanismos, pois, estes, relacionam-se com os conteúdos programáticos da sala de aula, de acordo à realidade dos alunos, enquanto estudante do campo, de forma contextualizada.

Assim a coparticipação ocorreu com o auxílio dos outros processos exigidos pelo Programa da Residência Pedagógica, na qual foi executado de forma esperada, havendo bons resultados, em que também se configura como uma preparação para a etapa da regência, onde serão aplicados os métodos adquiridos não só na formação da universidade, mas também contextualizando conforme o formato do programa. Quanto às aprendizagens pelas práticas, esses conteúdos são aplicados como forma de também adquirir conhecimentos perante a classe, pois,

Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias existentes num tempo e num espaço, são o campo de atuação dos professores (os já formados e os em formação). O conhecimento e a interpretação desse real existente serão o ponto de partida dos cursos de formação, uma vez que se trata de possibilitar aos futuros professores as condições e os saberes necessários para sua atuação profissional. (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.20).

Com base na afirmação de Pimenta e Lima (2005/2006), a prática se faz essencial nesse processo de construção de experiências dentro do programa, no ritmo gradativo onde

“esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.20).

Essa experiência se tornou bem produtiva no decorrer do processo, pois na colaboração do professor foi possível o contato mais direto com os sujeitos ali envolvidos, adquirindo dessa forma o respeito dos alunos e a seriedade pelo PRP.

Sendo assim, o papel da residente, nesta fase do programa, foi a de mediar os conhecimentos através da metodologia do ‘aprender fazendo’ e aprimorar seu olhar, instigando o desejo de fazer algo diferente, de fazer a diferença no âmbito escolar, de ampliar os saberes, enquanto professora, partindo de novos saberes reflexivos e libertadores.

Na regência, desenvolveu-se ações pedagógicas na sala de aula, sob orientação e supervisão do professor regente, com orientação direta no momento da aplicação, com acompanhamento e orientações constantes, durante as atividades desenvolvidas ao longo de todo o procedimento.

As ações de ensino do decorrer da regência tornaram-se enriquecedora, mesmo com desafios enfrentados, porém, as metas foram alcançadas.

A regência contou com uma carga horária de 40 horas. A experiência adquirida nesse processo carrega toda uma construção, abarcando os conhecimentos acadêmicos e os saberes construídos durante todo processo no programa.

Na regência procuramos desenvolver um ensino contextualizado para alcançarmos uma educação emancipatória. Na obra *Pedagogia do Oprimido* (2020), Freire sinaliza e defende uma pedagogia para todos, mediante uma luta libertadora, pois “[...] é fundamental então que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora” (FREIRE, 2020, p. 48).

Na mesma linha, Molina e Freitas (2011) defendem uma educação que também seja contextualizada, dizendo que,

Este é um dos desafios e, ao mesmo tempo, uma das possibilidades da escola do campo: articular os conhecimentos que os educandos têm o direito de acessar a partir do trabalho com a realidade, da religação entre educação com a cultura e com os conhecimentos científicos a serem apreendidos em cada ciclo da vida e de diferentes áreas do conhecimento (p.27).

Sobre esse olhar, trata-se de um processo gradativo e formativo dentro do PRP, que se tornou fundamental. Freire (2020, p.20) afirma que a partir da “[...] autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, divertida, política,

ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”.

Nesse sentido, há uma transformação dos desafios e a solução perpassa pela contextualização, pois o processo de ensino e aprendizagem não ocorre afastado da realidade dos educandos, se faz necessário um trabalho pedagógico que materialize a vida dos educandos, como sinalizam Molina e Freitas (2011, p. 26).

É relevante incorporar no trabalho pedagógico a materialidade da vida real dos educandos, a partir da qual se abre a possibilidade de ressignificar o conhecimento científico que, em si mesmo, já é produto de um trabalho coletivo, realizado por centenas e centenas de homens e mulheres ao longo dos séculos.

Dessa forma é possível compreender a materialidade de um ensino contextualizado existente no âmbito escolar, além da valorização dos conhecimentos diversos existente naquele espaço, resignificandoos a importância da coletividade.

Houve desafios no decorrer dos processos dentro do PRP, como: a própria adaptação do programa dentro da realidade do ensino contextualizado para atender a Educação do Campo, o deslocamento à instituição, a preparação dos planos de aulas, pesquisas e busca em livros, enfrentamento frente a classe, entendimento da realidade dos alunos e os trabalhos acadêmicos sequências didáticas, relatos, reuniões, entre outros. Entretanto, com o auxílio do professor regente, do preceptor, dos demais residentes, alunos e orientador auxiliando, tornou-se um trabalho coletivo em que englobou a participação de todos os sujeitos envolvidos no qual se adquiriu bom resultado, notado pela aprendizagem dos alunos e de todos os participantes.

As aulas mediadas no decorrer da regência na disciplina de ciências tornaram-se bem participativas, onde foram ministradas e integradas no processo teórico/prático, adquirindo dessa forma um bom resultado. As etapas no período da observação, antes à regência, facilitaram, pois se tornaram passos gradativos e relevantes, para compreender a materialidade de todos engajados no processo, e nesse procedimento foi possível observar o desempenho dos alunos nas atividades desenvolvidas, bem como a metodologia de ensino ministrado pelo professor regente, como um elo facilitador no domínio à docência, e a Educação do Campo traz princípios que auxiliam ainda mais nesse processo formativo, onde o PRP foi modelado para a atuação na escola do campo e para o campo.

O método da autoavaliação aconteceu em espaços de aulas com os alunos e teve a interação e apoio do professor regente, e isso facilitou a aquisição de bagagem, no intuito de

aprimorar ainda mais os conhecimentos e a atuação no campo de trabalho como educadora, visto que, o professor assume um excelente trabalho na escola, e essa parceria contribuiu bastante para o crescimento nos aprimoramentos da docência.

Na avaliação das atividades desenvolvidas no decorrer das etapas durante a ação no programa em sala de aula, foram adotados alguns métodos, como: avaliação individual e em coletividade, participação e interação em grupo, interesse em aprender, participação em outros espaços por meio do projeto, resolução de problemas na sala, questionários, diagnósticos de atividades, trabalho de casa e avaliação escrita no final do trimestre. Ou seja, tudo isso serviu como método de avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho teve como meta principal falar sobre a experiência do Programa da Residência Pedagógica (PRP) por meio da Educação do Campo, que vem sendo um apoio em favor de uma educação contextualizada através da Pedagogia da Alternância, agregando os saberes científicos aos populares no sentido da valorização identitária dos sujeitos do campo.

O PRP proporcionou uma articulação entre a Universidade com a escola básica, abarcando a comunidade camponesa num projeto de educação emancipatório. Essa educação pede uma participação coletiva, baseada no saber da comunidade e da realidade do campo e incentiva a ação dialógica entre aluno e professor.

Na avaliação do PRP percebemos que a unidade de ensino procura trabalhar junto à comunidade, por meios de questões ligadas aos saberes e culturas dos camponeses. As etapas ocorridas desde a participação direta e indireta proporcionou bons resultados com todos os participantes, pois, o programa chegou com uma proposta inovadora de ensino, com inovação capaz de despertar a curiosidade dos alunos e de todos com o desejo de adquirir algo novo e que pode trazer ideias inovadoras para o bom aprendizado.

Assim, acerca dos avanços e desafios iniciais na formação docente da Residência Pedagógica na Educação do Campo através da observação geral, coparticipação na sala de aula e regência, é possível observar, que houve diversos avanços, em que, de certa forma contribuíram tanto para o desenvolvimento escolar, quanto para a iniciação docente, pois proporcionou uma formação continuada.

Participar do Programa da Residência Pedagógica dentro da modalidade da Educação do Campo, me trouxe a oportunidade de articular teoria e prática, agregando bagagem da

ação-reflexão-ação na aquisição de saberes e conceitos, pelo que foi estudado durante todo o percurso universitário, com acúmulo de conhecimento para a desenvoltura na forma e prática da docência.

Nesse sentido, considero que a participação no PRP foi importante para a minha formação como educadora do campo da área de Ciências da Natureza, pois oportunizou a aproximação ao exercício da sala de aula, permitindo uma apropriação dos saberes intrínsecos à função de educador do campo.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.; LUDKE, M. **Métodos de Coleta de Dados: Observação, Entrevista e Análise Documental**. (p.25 – 44).São Paulo: EPU, 1986.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: \_\_ e Aracy Alves Martins (org). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ARROYO, M. G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: mar.2021.

BORCK, Izis. **Análise do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Bom Jesus do Monte**. (p.02-12). Palmeira. 2014.

CALDART, R. S. **A Escola do Campo em Movimento**. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo**. In: **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

CAPES. Disponível em <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia->>. Pedagógica Publicado em 01/03/2018 19h11 Atualizado em 15/09/2020 18h53.

COSTA, Ianca Mikelly Farias Da et al.. **Percepção de professores de matemática sobre o programa de residência pedagógica**. Anais VII ENID & V ENFOPROF / UEPB. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/64630>>. Acesso em: 10/05/2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 1981. 159p.

FAMILYSEARCH. **Iraquara, Bahia – Genealogia**. 2016. Disponível em: <[https://www.familysearch.org/wiki/pt/Iraquara,\\_Bahia\\_-\\_Genealogia](https://www.familysearch.org/wiki/pt/Iraquara,_Bahia_-_Genealogia)>. Acesso em: 13/06/2021.

FREITAS, H. C. A. **Rumos da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 35-49, abr. 2011.

FREIRE; Nita. **Palavra Aberta - O Legado da Obra de Paulo Freire Para a Educação Global Contra-Hegemônica**. p.01-10. 2019. Educação em Revista. Belo Horizonte. Dossiê - Paulo Freire: O Legado Global. v.35. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. -74. ed. p.11-253. 1921-1997. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra. 2020.

GIGLIO, Celia Maria Benedicto; LUGLI, Rosario Silvana Genta. **Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP**. | Pelotas [46] 62– 82 setembro/dezembro 2013.

GNOATTO Almir Antonio et al. **Pedagogia da Alternância; uma proposta de Educação e desenvolvimento no campo**. XLIV CONGRESSO DA SOBER “Questões Agrárias, Educação no Campo e Desenvolvimento”. Fortaleza 23 a 27 de Julho de 2006 Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural. p. 01-20.

SANTOS, Mônica de Almeida. et al. **Retratos contemporâneos da Educação do Campo: movimentos investigativos no Vale do Jiquiriçá-BA**. Rev. Bras. Educ. Camp. Tocantinópolis. V.3. jan/abr. 2018.

LEITE, Francisco Tarciso. **Metodologia científica: métodos, técnicas de pesquisa: monografia, dissertações, teses e livros**. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna. **Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo Para as Políticas de Formação de Educadores**. Educação & Sociedade, Campinas, i. 38, n. 140, p. 587-609, jul.:set. 2017.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS Helana Célia de Abreu. **Avanços e desafios na construção da Educação do campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

MORAES, V. M. **A organização dos espaços e tempos educativo no trabalho dos egressos do curso de pedagogia para Educadores do Campo**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2011.

PANIZZOLO, C. et al. **Programa de Residência Pedagógica da Unifesp: Avanços e Desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio**. In: Políticas de Formação Inicial e Continuada de Professores. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas, *anais...*2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** (p. 01-24). Revista Poíesis, 2005/2006).

SILVA, R. P., & SENA, I. P. F. **Educação do campo, experiência e formação docente numaperspectiva política emancipadora.** Rev. Bras. Educ. Camp. Tocantinópolis. V.1, n.2. p.231-254. Jul/dez 2016. ISSN: 2525-4863.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de EnsinoAprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização.** 7. ed. São Paulo: Liberad, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-pedagógico da Escola: Uma Construção Coletiva.** (p.01-10). 2ª edição. Papirus Editora, 2002