



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO  
DABAHIA UFRB/AMARGOSA-BA  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
CIÊNCIAS-AGRÁRIAS**

**ANA CLÁUDIA DE OLIVEIRA SOUSA**

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES NA  
FORMAÇÃO DOCENTE DOS/AS LICENCIANDOS/AS EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO DA UFRB**

**Amargosa-Ba**

**2020**

**ANA CLÁUDIA DE OLIVEIRA SOUSA**

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES NA  
FORMAÇÃO DOCENTE DOS/AS LICENCIANDOS/AS EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO DA UFRB**

Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) apresentado a Banca examinadora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias, no Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, (UFRB) como exigência para obtenção do diploma de Licenciatura em Educação do Campo.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Terciana Vidal Moura, e coorientador Prof<sup>º</sup>/Me: Antoniêldos Santos Peixoto.**

**Amargosa-BA**

**2020**

SOUSA, Ana Cláudia de Oliveira Sousa. **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: Contribuições e Limites na Formação Docente dos/as Licenciandos/as em Educação do Campo da UFRB**. Orientador (a): Terciana Vidal Moura. Amargosa/BA, 2020. Monografia (Graduação em Licenciatura em Educação do Campo- Ciências Agrárias) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Centro de Formação de Professores - CFP.

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES NA  
FORMAÇÃO DOCENTE DOS/AS LICENCIANDOS/AS EM EDUCAÇÃO  
DO CAMPO DA UFRB**

**ANA CLÁUDIA DE OLIVEIRA SOUSA**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Terciana Vidal Moura (Orientadora)  
Universidade Federal do Estado da Bahia

---

Profa. Me. Janaine Zdebski da Silva  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, Campus de Cascavel

---

Professor Mestre. Antoniel dos Santos Peixoto (Coorientador)  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa/BA.

Aprovado em \_\_\_\_\_ de 2020.

**Amargosa-BA**

**2020**

*A Deus, por consistir em ser fundamental em minha vida, autor de minha estrela, que me é devido direção, auxílio atual na hora da ansiedade; minha mãe: Ana de Oliveira Souza e meu pai (in memória) Cantídio Manoel de Souza e, principalmente, minha família.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter consentido esta conquista tão extraordinária em minha vida. Numa fase de muita superação e aprendizagens, o Senhor sempre esteve comigo, dando-me forças e em tudo me auxiliando. Nele está a minha fé e confiança, e sei que Ele sempre estará ao meu lado. Sou grata pela coragem de não ter desistido da minha trajetória acadêmica, mesmo em meio às diversas dificuldades, eu consegui superar cada obstáculo.

Agradeço aos meus familiares, Mãe: Ana de Oliveira Souza e Irmãos: Andréia de Oliveira Sousa, Leandro Flavio de Oliveira Sousa, Maria Neusa de Oliveira Sousa, Honorita de Oliveira Sousa, José Carlos de Oliveira Sousa, Antonio Luis de Oliveira Sousa, Alexandra de Oliveira Sousa, que me incentivaram todos os dias a não desistir da minha profissão docente, pois sempre souberam do meu grande sonho e em tudo me apoiaram e incentivaram, aturando minhas crises de estresse, ansiedade e me ajudando a seguir a jornada.

Dedico essa vitória à todos vocês que se dedicaram para a minha educação, me orientando a trilhar o caminho certo, e principalmente, por ter torcido pelo meu sucesso. Sou grata pela torcida dos meus sobrinhos/as: Glauber de O. Sousa Albuquerque, Thiago de O. Sousa Santos, Rafael Sousa, Enzo Sousa Lírio, Inácio Sousa Lírio, Gleissy Sousa e Gissely Sousa, todos me deram mais incentivo de amadurecimento com suas lindas demonstrações.

Meus agradecimentos especiais à minha querida professora Dra. Terciana Vidal Moura e ao professor Mestre Antoniel dos Santos Peixoto, que foram dedicados, atenciosos e muito competentes, acreditaram em minha capacidade e apostaram em meu projeto de pesquisa. Professores, obrigada pelo incentivo, por me tranquilizarem e por me proporcionarem um grande crescimento acadêmico, que tornou possível a conclusão deste trabalho, portanto, aqui manifesto a minha eterna gratidão por compartilharem os seus conhecimentos comigo.

Quero agradecer aos meus colegas que participaram dessa jornada e me ajudaram com palavras de incentivos, principalmente à minha amiga Maria Alice de Santana Santana, que é uma fortaleza para mim e me deu muita coragem, a cada momento que conversamos, e às colegas que contribuíram com essa pesquisa, os colegas da LEdoC e residentes da Escola Madre Maria do Rosário de Almeida no Entroncamento de Ljæ-Ba:

Jaqueline Andrade, Neilza Lopes, Josimario, Magna Oliveira, Cosmerinda, Mariana Morais, Geresa do Anjos, Clemilda, Angelica. Também agradeço aos professores da escola e toda a equipe escolar, que receberam as nossas contribuições para a escola. À minha querida colega e amiga: Rosilda Aragão, que sempre torceu por mim, de forma especial, ao longo de minha caminhada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, e, à Tamires Fernandes e Leandro Almeida, que desde o início de nossa amizade, não deixou de me falar uma palavra de incentivo - A vocês meu muito obrigada!

Presto meu reconhecimento, ainda, aos participantes desta pesquisa. Sem o apoio de vocês, seria impossível realizar este trabalho. À banca examinadora, por acolher e completar o componente desta edificação. Sou grata a todos com os quais convivi, meus professores/as, exclusivamente os do curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias, que cooperaram para à minha formação. E às pessoas que de certo modo, completaram a peça para a minha trajetória acadêmica, deixo aqui o meu reconhecimento.

No mais, agradeço a programa (PIBID Diversidade) que me proporcionou desenvolver, na prática, vários projetos na escola EMAC (Escola Municipal Antonio Carlos Souto), no município de Laje, BA, e Residência Pedagógica na escola Madre Maria do Rosário de Almeida, no Entroncamento da mesma cidade. Aos envolvidos de toda a equipe escolar, que fazem parte das instituições da escola básica. E, além disso, a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que contribuiu com o auxílio de bolsas que foi essencial para minha continuidade no curso. E, por fim, à minha tia Dasneve Pereira de Oliveira, por quem tenho muito carinho e que muito me ajudou em orações e palavras de incentivo.

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso aborda sobre as contribuições e limites no cotidiano dos residentes, participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), campus Amargosa-BA,. Tem como questões de pesquisa: O PRP teve contribuição no processo da formação inicial dos licenciandos em educação do campo? De que forma? Quais as limitações do PRP na formação dos licenciandos? O trabalho apresenta como Objetivo Geral: analisar as contribuições e limites do Programa Residência Pedagógica na formação dos licenciandos em educação do campo da (UFRB) e específicos: descrever o programa residência pedagógica na (UFRB); identificar as motivações que levaram os licenciandos participarem do PRP e apreender a percepção dos bolsista-residentes sobre o PRP. Como metodologia o estudo ancorou-se na abordagem qualitativa. 7 bolsistas-residentes fizeram parte da pesquisa. O campo empírico da pesquisa foi a Escola Municipal Maria Madre do Rosário, localizada no entroncamento de Laje-Ba, na BR 101. O estudo foi realizado, a partir de um referencial teórico, tendo por base, grandes autores e utilizando-se de pesquisa qualitativa, científica, documental e de campo e por meio de revisão bibliográfica. A coleta de dados foi realizada através das seguintes técnicas/ instrumentos de pesquisa: entrevistas semiestruturada via WhatsApp, e-mail e Google Formulário. De acordo com os resultados, foi possível identificar os muitos desafios que devem ser superados na educação básica e na formação de educador do campo, sendo preciso desenvolver uma formação mais inovadora, com contextualizações voltadas à realidade dos sujeitos do campo, incorporando políticas públicas, direcionadas ao crescimento intelectual e político do educador.

**PALAVRAS - CHAVE:** Residência Pedagógica; Formação de Educadores do Campo; Licenciatura em Educação do Campo.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	16
2.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS TRAJETÓRIAS .....	16
3.1. FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA .....	21
3. 1.1 Programa de Residência Pedagógica .....	25
3.2. O SUBPROJETO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO COM ÊNFASE EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS .....	29
4. PERCURSO METODOLÓGICO .....	32
4.1 TIPO E NATUREZA DA PESQUISA .....	32
4.1.1. A pesquisa quanto aos procedimentos .....	33
4.1.2. Técnica da pesquisa .....	34
5. ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS .....	37
5.1 SITUANDO O CAMPO DE PESQUISA: CARACTERÍSTICAS DA COMUNIDADE E DA ESCOLA. ....	37
5. 2. PERCEPÇÃO DOS BOLSISTAS-RESIDENTES SOBRE O PRP: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES .....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	52
REFERÊNCIAS .....	54
APÊNDICES .....	59

## 1. INTRODUÇÃO

O Trabalho que ora se apresenta tem como objetivo analisar as contribuições e limites do Programa de Residência Pedagógica (PRP), na formação inicial dos licenciandos em Educação do Campo, do Curso de Licenciatura com ênfase em Ciências Agrárias do Centro de Formação de professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. A fragilidade da formação de professores para a educação básica traz à tona a importância da discussão sobre alternativas para essa formação, portanto, esta pesquisa visa contribuir com a qualidade da educação a partir de uma maior vivência da prática de futuros professores, que estão ainda no processo de formação inicial.

A minha turma do curso de licenciatura em Educação do Campo com Ênfase em Ciências-Agrárias, na UFRB/Amargosa/BA ingressou juntamente comigo em 2014. Foi uma trajetória nova para a modalidade do curso, onde tivemos formações nos tempos formativos, Tempo Universidade e Tempo comunidade, num regime de alternância. Essa forma de aprendizagem nos proporcionou novas descobertas e experiências enriquecedoras, uma delas foi a possibilidade de conviver com Movimentos Sociais, sindicais, movimentos camponeses, indígenas e quilombolas, vivenciando as realidades distintas, intrínsecas a cada grupo social.

Das dificuldades encontradas durante o curso, houve a preocupação de adaptação das aulas por alternância, tempos separados por tempo universidade e tempo comunidade, onde existiam dois períodos distintos com propósitos similares e problemas de distanciamento para permanência no curso. As dificuldades foram grandes, algumas superadas, e em outras, tive mais acomodação, mesmo assim, segui firme na licenciatura e no decorrer dos semestres consegui me identificar diante das discussões e propósitos do curso, que ainda estava em construção no centro de formação de professores.

Desde que adentrei no curso, senti-me privilegiada com tantas novidades, vários colegas de outras cidades e estados, muitas pessoas de movimentos sociais, indígenas, quilombolas e pescadores, etc. Isso me possibilitou um crescimento intelectual, na vivência no Tempo Universidade (TU) e no Tempo Comunidade (TC), num regime de alternância; um diferencial, que me proporcionou atuar nas pesquisas, a elaborar projetos de intervenção, com diálogos e interação com o meio social. Considero toda essa experiência vivenciada muito para a minha vida acadêmica e profissional.

A participação como bolsista-residente do Programa Residência Pedagógica na escola Madre Maria do Rosário de Almeida, situada no Entroncamento de Laje-BA, foi

de grande importância para mim, pois me despertou o interesse em saber as indagações mencionadas acima. E com a experiência que tive, foi possível perceber a grande importância de desvendar a história da escola e como a mesma foi crescendo cada vez mais nas suas estruturas físicas e educacionais, bem como das boas ações desenvolvidas para a melhoria da qualidade do ensino. De forma que, os sujeitos que precisavam de educação básica foram sendo assistidos naquela região, com uma educação mais voltada a suas realidades e da comunidade em geral. Portanto, essas observações foram sendo incorporadas à minha pesquisa, e despertou uma grande gratidão em estar aprendendo mais e passando o conhecimento que adquiri ao longo do meu curso de licenciatura, assim como, um amor pela escola e por minha profissão de futura educadora.

A experiência foi enriquecedora para a minha trajetória de discente. Nós, residentes, fomos abarcados e abraçados por toda a equipe escolar durante todo o desenvolvimento do programa, o que nos permitiu uma desenvoltura e nos conferiu mais conhecimentos, bem como, nessa experiência, os ensaios sobre a atuação docente, proporcionou-nos um crescimento profissional, pessoal, social e político.

O PRP provocou nos alunos-residentes, reflexões a respeito do compromisso e da responsabilidade para com a educação e o conhecimento em todas as dimensões do cotidiano escolar, trazendo como base, o diálogo da Educação do Campo como caminhos possíveis e necessários para a construção de uma nova sociedade, tendo como o foco sempre a aprendizagem do aluno e sua emancipação como sujeito construtor da sua própria história. Nessa perspectiva, a educação se inseriu como ação política capaz de nortear essas dimensões.

Os cursos de licenciatura em Educação do Campo, buscam sempre conhecer a realidade do sujeito, suas especificidades e reconhecendo os alunos como sujeitos de direito, que possuem culturas, costumes, crenças, diálogos, saberes epistemológicos, a serem valorizados e trabalhados dentro do processo formativo dos licenciandos, considerando sempre a relação da teoria com a realidade concreta, sempre buscando a formação *omnilateral* e humana, como pontua Caldart (2012),

A concepção de educação-formação que os movimentos sociais vão construindo ao fundamentar-se nesses princípios-matrizes priorizam o direito à formação plena humana, politécnica, do trabalhador. Neste contexto, encontra seu sentido mais radical na defesa de formação já não segmentada por áreas e articulando tempos presenciais e tempo de comunidade ou de inserção nos processos formativos do trabalho, da produção camponesa, da agricultura familiar (escolas família-pedagogia da alternância), da inserção nas lutas dos movimentos pela terra, pelos territórios, pela libertação. Incorporar essa história como objeto de conhecimento e de pesquisa dá outra densidade teórica aos currículos de formação. (CALDART, 2012, p.364).

Neste sentido, o curso de Educação do Campo foi criado com a finalidade de alargar a tática de formação para a docência, a partir de uma organização curricular pautada nas concepções e princípios da Educação do Campo, bem como em suas matrizes pedagógicas. Em relação à estrutura dos cursos de Licenciatura em Educação no Campo, é notória a necessidade de se desenvolver mais políticas públicas, que melhorem o ensino e garantam novos trabalhos de pesquisa e extensão, para que alcancem os sujeitos do campo; de forma que aconteçam diálogos e conexões entre espaços diferenciados, voltadas à formação voltada à pedagogia da terra, da reforma agrária, da agroecologia, do cooperativismo, considerando os saberes tradicionais, vinculando-os com a teoria científica, havendo reflexão-ação e reflexão.

Nesse sentido, a escola do campo precisa considerar uma educação humanizada, onde as experiências diárias despertam no aluno a curiosidade de compreender a realidade local e o conhecimento de mundo, para que assim transforme sua realidade. Portanto, precisamos olhar para a juventude de forma mais autônoma, pois os jovens têm um papel importantíssimo na resistência, atualização e permanência da agroecologia e da educação do campo.

É notório que, a formação para a docência deve nos preparar para dar conta das demandas do atual cenário da educação e deve nos proporcionar habilidades suficientes, que nos tornem profissionais críticos, competentes, criativos e comprometidos com a profissão, constituindo nossa identidade enquanto intelectual crítico.

Tardif (2005) e Martins (et.al, 2015), enfatizam que o saber docente é social e que a relação inicial com os pares na escola é essencial para a profissionalização dos posteriores professores, pois a profissão professor passar inteiramente por pessoas e o caminho por essa influência mútua pode colaborar para a profissionalização docente.

Nesse sentido, minha experiência como licenciada e bolsista do PIBID, coaduna com a premissa de que essas experiências de iniciação à docência, são vivências importantes para colaborar com a formação de futuros professores, desenvolver a prática pedagógica dos estudantes de licenciatura, criando condições para atuação no ambiente escolar. Dessa forma, o PIBID veio como uma experiência importantíssima, visto que esse conhecimento nos proporcionou um melhor desenvolvimento, nos levando da teoria à prática e trazendo muita reflexão. Esse processo de aprendizagem nos permitiu ampliar melhores métodos de ensino e a ter uma aproximação direta com a escola, com os alunos,

com os professores e todos os demais envolvidos com a gestão escolar, e nesse processo foi possível conhecermos de perto a realidade de cada um.

Estar presente em um espaço no qual estaremos futuramente como profissionais educadores, é um privilégio, e um crescimento profissional, que nos permite notar os acertos e falhas diante das decisões tomadas na sala de aula. Esse período de estágio no PIBID me levou a tomar a decisão de ser professora. Além do PIBID, os demais estágios me proporcionaram as mesmas experiências. Considero que o estágio é uma importante ferramenta no desenvolvimento profissional do aluno durante a graduação, constituindo-se assim, um elo fundamental entre a formação ofertada pela universidade e o chão da escola de Educação Básica. Essas experiências nos levam ao amadurecimento necessário para sermos excelentes profissionais.

Porém, antes desse processo, teríamos que ter uma preparação melhor para estarmos atuando em uma escola. Acharia pertinente que os estágios supervisionados fossem antes do 6º semestre e que tivéssemos mais programas disponibilizados desde o primeiro período, contando com a relação mais próxima da teoria e prática, para adquirirmos mais afinidade com o exercício da docência.

Com o objetivo de melhorar a formação e as práticas de estágio nos cursos de licenciatura, emerge o Programa da Residência Pedagógica. O referido programa busca uma imersão mais densa e qualitativa do licenciando no cotidiano escolar. Com isso, quanto mais cedo formos inseridos nas escolas básicas, mais rápido acontecerá o nosso aprendizado e o aperfeiçoamento da prática docente.

Dessa forma, é essencial que os desafios do curso sejam, de fato, impulsos para mudanças positivas e para aperfeiçoar cada uma das potencialidades dos envolvidos nesse contexto, através de uma formação para a transformação e emancipação humana.

Nesse sentido, os cursos de licenciatura para a formação de professores, caracterizam-se como um elemento de grande importância social, e ao observar especificamente, as Licenciaturas em Educação do Campo, isso é ainda mais evidente, principalmente ao levar em consideração toda a representatividade que os movimentos sociais possuem para sua construção.

O PRP veio para favorecer mais ainda o nosso aprendizado e crescimento acadêmico, nos levando ao aprimoramento em novas escolas, e a praticar o nosso aprendizado, numa formação inovadora. O PRP insere-se na Política Nacional de Formação de Professores e tem por finalidade concluir o aprimoramento da formação prática nos cursos de licenciatura, gerar a submersão do licenciando na escola de

educação básica, a fragmentar do segundo meado de seu curso. Na qual, a submersão necessita considerar, em meio a outras agilidades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, seguidas por um professor da escola com conhecimento na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora.

diante dessas considerações, o presente estudo aspira investigar: como o prp teve contribuição no processo da formação inicial dos licenciandos em educação do campo? e de que forma? quais as limitações do prp na formação dos licenciandos? seguindo essa linha, o objetivo geral do trabalho foi analisar as contribuições e limites do programa residência pedagógica na formação dos licenciandos em educação no campo, do curso de licenciatura em educação do campo com ênfase em ciências agrárias do centro de formação de professores da UFRB, e em seguida, como objetivos específicos: descrever o programa residência pedagógica na UFRB; apreender a percepção do bolsistas-residentes sobre o programa e identificar as motivações que levaram os licenciados a participarem do PRP.

Quanto à metodologia, o trabalho é de cunho qualitativo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com sete alunos-residentes que aturam na Escola Madre Maria do Rosário de Almeida. As etapas desta pesquisa se constituíram dos seguintes procedimentos: pesquisa qualitativa, pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica, pesquisa científica e apreciação documental do Projeto Político Pedagógico da escola, análises dos relatórios e dos dados.

Para a coleta de dados, utilizou-se a entrevista semi-estruturadas via WhatsApp e Google Formulário, com os residentes da Escola Madre Maria do Rosário de Almeida do Entroncamento de Laje – BA. Utilizei também, em virtude da pandemia da Covid 19, aplicação de um questionário via *google formulário*. A análise dos dados foi realizada considerando as questões e objetivos da pesquisa.

Conforme Aguiar e Ozella (2006), a monografia passar a existir como o referimento que acende esse assunto, a partir de um sonho, assim sendo, espero que os resultados do trabalho possam contribuir com a reflexão sobre as mudanças necessárias para a formação inicial de professores mais consistente, com maior conhecimento e vivência da realidade escolar, bem como que os dados sejam relevantes e tragam contribuições para serem utilizados na melhoria da formação inicial de professores de Educação do Campo da UFRB.

Dessa forma, o trabalho está estruturado da seguinte forma, para além dessa introdução, o primeiro capítulo intitulado traz de forma objetiva a trajetória da Educação

do Campo. O segundo capítulo traz uma discussão sobre a formação de educadores do campo e o Programa Residência Pedagógica. O capítulo 3 aborda sobre o percurso metodológico construído para realização da pesquisa. O capítulo 4 que traz análise dos dados com fundamentos teóricos e, por fim as considerações finais.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS TRAJETÓRIAS

A educação do campo nomeia um paradigma de sociedade e de educação protagonizado pelos movimentos dos trabalhadores do campo, que, historicamente, resistiram e lutaram em prol de uma política pública voltada ao empoderamento dos camponeses, enquanto sujeitos de direito. Vale ressaltar que discutir políticas públicas envolve pensar na construção de artifícios, na perspectiva da Educação do Campo, portanto, faz-se necessário pensar a diversidade do campo e o direito de todos os seus povos; os agricultores, quilombolas, indígenas- de construir desenvolvimento local e um projeto de educação em que os mesmos assumam a condição de protagonistas, ou seja, sujeitos da história (CALDART, 2012)

A Educação do Campo contrapõe o modelo de educação construído pela burguesia, na maioria das vezes, vindo de outros países, a serviço do capitalismo e que busca preparar os povos do campo para reprodução do capital. Desta forma, os agricultores em movimentos sociais organizados constroem a luta da educação do campo, como uma luta da classe trabalhadora organizada no campo contra o agronegócio. A luta por esta política pública surge na expectativa de garantir os direitos sociais à todos camponeses, especialmente o direito à educação.

O esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo, e que se estende até hoje, foi a partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária, protagonizadas naquele período especialmente pelo MST, para lutas mais amplas pela educação do conjunto dos trabalhadores do campo. Para isso, era preciso articular experiências históricas de luta e resistência, como as das escolas família agrícola, do movimento de Educação de Base (MEB), das organizações indígenas e quilombolas. Do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), de organizações sindicais, de diferentes comunidades e escolas rurais, fortalecendo a compreensão de que a questão da educação não se resolve por si mesma e nem apenas no âmbito local: não é por acaso que são os mesmos trabalhadores que estão lutando por terra, trabalho e território os que organizam esta luta por educação. Também não é por acaso que se entra no debate sobre política pública (CALDART, p. 259, 2012).

Portanto, não é qualquer política, mas uma política diferenciada com a participação do povo para o avanço da consciência do direito. Até então, as políticas conquistadas têm sido importantes, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Residência Agrária, e as Licenciaturas em Educação do Campo - Resultado de uma negociação e disputa contra o Estado. Para uma educação do campo, estas se configuram como resultado de uma negociação e disputa contra hegemonia, no interior do Estado. Buscando efetivar a promoção de uma educação que seja protagonizada pelos próprios trabalhadores, criando uma consciência de mudança a partir da valorização do campo, da cultura e os saberes do sujeito.

Portanto, precisamos ter o olhar voltado para o ambiente que os sujeitos estão inseridos tendo este espaço como um lugar de vida, como bem situa Kolling, Cerioli e Caldart (2002, p. 19).

Temos uma preocupação prioritária com a escolarização da população do campo. Mas, para nós, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social.

Entretanto, temos a educação do campo como um conceito em construção. Destacamos que ela não pode se distanciar da realidade e com a compreensão da realidade para assim ter a consciência da mudança. Segundo, Caldart (2012), a Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas.

Objetivos e sujeitos a remetem as questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate de classe entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que tem implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, p.257, 2012).

Ainda afirma Caldart (2012), como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações.

E, como análise, é também compreensão da realidade por vir, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação (CALDART, 2012, p.257).

A educação do campo veio para alcançar uma etapa de mudança a mais próxima possível da consciência da prática social, materializando fundamentos específico dos camponeses, com o protagonizou dos movimentos sociais camponeses. Com isso, Caldart (2012), destaca que

[...] o surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado e nasceu primeiro como Educação Básica do campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da

II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012, p .258).

As discussões de preparação da I Conferência iniciaram-se em agosto de 1997, logo após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado pelos Movimentos dos Trabalhadores rurais Sem Terra (MST) em julho daquele ano, evento em que algumas entidades desafiaram o MST a levantar uma discussão mais ampla sobre a educação no meio rural brasileiro. No mesmo bojo de desafios, surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998 e que ainda hoje está em vigência, mesmo que sob fortes tensões.

Nas discussões de preparação do documento base da I Conferência, concluído em maio de 1998 e debatido nos encontros estaduais que antecederam o evento nacional, estão os argumentos do batismo do que representaria um contraponto de forma e conteúdo ao que no Brasil se denomina Educação Rural.

O argumento para mudar o termo Educação Básica do Campo para Educação do Campo aparece nos debates de 2002, realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36/2001, relativo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001) e com a marca de ampliação dos movimentos camponeses e sindicais envolvidos nessa luta (CALDART, 2012).

Durante a I Conferência Nacional, houve um debate acalorado pela reentrada do campo na agenda nacional, o que acabou acontecendo na década seguinte, mas não pelo pólo do capital, materializado no que se passou a denominar Agronegócio, promovendo uma marginalização ainda maior da agricultura camponesa e da Reforma Agrária, ou seja, das questões e dos sujeitos originários do movimento por uma Educação do Campo (CALDART, 2012).

A II Conferência Nacional de Educação do Campo, trouxe lema, *Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!* na qual, se discutiu acerca da educação para os trabalhadores do campo e colocado o Estado e o poder público como principais responsáveis a formular políticas que levem a universalização da educação para os povos do campo. Em vista disso, os debates reafirmaram a Educação do Campo com o pólo do trabalho, e assume os interesses da agricultura camponesa e o confronto de projetos em disputa, como aponta Caldart, (2012, p. 206).

De 2004 até hoje, as práticas de educação do campo têm se movido pelas contradições do quadro atual, as vezes mais, as vezes menos conflituoso, das relações imbricadas entre campo, educação e políticas públicas. Houve avanços e recuo na disputa do espaço pública e da direção político-pedagógica de práticas e programas, assim como na atuação das diferentes organizações de trabalhadores, conforme o cenário das lutas mais amplas e da correlação de forças de cada momento. O enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e para a agricultura continua como desafio de sobrevivência.

Em 2010, foi criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), no esforço de retomar a atuação articulada de diferentes movimentos sociais, organizações sindicais e outras instituições, com destaque agora para uma participação mais ampliada de universidades e institutos federais de educação. Em seu documento de criação o FONEC toma posição contra o fechamento e pela construção de novas escolas no campo, assumindo o compromisso coletivo de contraponto ao agronegócio e de combate a criminalização dos movimentos sociais (Fórum nacional de Educação do Campo, 2010, p.3). Integra esse momento político a conquista de um decreto da Presidência da República que dispôs sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Brasil, 2010), entendido pelas organizações do fórum como mais uma ferramenta na pressão para que a situação educacional dos trabalhadores do campo efetivamente se altere (CALDART, 2012).

Ainda que a Educação do Campo se mantenha no escrito espaço da luta por políticas públicas, suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da Questão Agrária, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho no campo e na cidade. E as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade (CALDART, 2012).

A Educação do Campo surgiu em resposta à Educação Rural, considerando que a Educação do Campo passasse a existir através dos anseios e das lutas dos povos do campo organizados e que nas últimas décadas defendem por dentro do Estado suas pautas e bandeiras de luta, territorializando-se na perspectiva de formar espaços concretos e imateriais, constituindo comunidades e políticas, determinando seus destinos na construção de suas ideologias, suas visões de mundo (PINHEIRO, 2019).

A educação do campo é entendida como àquela protagonizada pelos próprios sujeitos do campo, e ela deve ser feita pelos sujeitos e para os sujeitos do campo. Portanto, deve ser uma educação que enxerga o campo como um local de habitação, de cultura, trabalho, e vida e de relações sociais, e não meramente reproduzir os valores do

desenvolvimento urbano. Devendo expressar os interesses e necessidades de desenvolvimento dos sujeitos que são, vivem e trabalham no campo (PINHEIRO, 2019).

O grande desafio da Educação do Campo, é a necessidade de mudança do modelo de educação presente no campo. A escola que existe no campo brasileiro/baiano não prepara as crianças nem para o mundo urbano e nem para o mundo do campo (com suas diferentes expressões culturais, de organizar a vida, de convivência), mas sim para serem subservientes à lógica do capitalismo (CARVALHO, 2013).

A Educação do Campo foi por muito tempo deixado de lado pelo Estado brasileiro, e, sobretudo, pela falta de compromisso político em contribuir para o desenvolvimento dos povos do campo. Toda a política na lógica da educação rural tem-se restringido a oferecer um arremedo da escola urbana, que, nem habilita os filhos dos agricultores para dar continuidade às lides dos pais, nem os qualifica para os empregos urbanos (SOUZA, 2006). Nesse sentido, Silveira (2019), pontua que,

Hoje, o desafio colocado para as famílias dos agricultores, no que tange à educação dos filhos, ainda é maior. De um lado, porque as novas tecnologias que se refletem sobre o trabalho e a educação estão longe de chegarem à escola rural; de outro, porque o desemprego estrutural e tecnológico coloca os filhos e filhas dos agricultores, formados pela escola rural, em condições inferiores de concorrer no mercado urbano pelos escassos empregos existentes (SILVEIRA, 2019, p.1).

O compromisso da escola rural era civilizar o "caipira" (termo pejorativo atribuído aqueles que residem no campo), seu objetivo era prepará-lo para os empregos urbanos, principalmente nas fábricas, moldando seu corpo e sua mente para obedecer a tempos e espaços alheios e restritos. Sua linguagem, sua metodologia e currículo expressavam o processo civilizatório capitalista baseado na expropriação da terra, dos instrumentos e dos produtos do trabalho, expropriação esta que transformava o agricultor familiar em operário (CARNEIRO, 2019).

Por outro lado, a Educação do Campo compartilha importantes instrumentos de leitura, compreensão e resolução de problemas do mundo social e cultural. A escola é uma bandeira fincada no coração da luta pela terra. Os agricultores têm muita clareza da necessidade de contar com profissionais habilitados e qualificados, em nível médio e superior, que, juntamente com eles, e, preferencialmente tendo suas origens sociais ligadas à agricultura familiar, pensem, planejem e executem a produção, a moradia, a educação, a saúde, a segurança e a organização voltada para os seus interesses. Os agricultores familiares não renegam a técnica e o conhecimento científico, mas querem-

nos adequados aos seus propósitos, principalmente a uma produção agroecológica autônoma. O conhecimento científico e a tecnologia têm servido para criar a dependência do agricultor que, não conseguindo acompanhar os constantes pacotes tecnológicos, acaba por perder sua terra (MARTINS, 2001).

Por isso, a necessidade de transformar a escola para que ela atenda as demandas formativas da classe trabalhadora do campo. Mas, par essa transformação a formação do educador do campo, torna-se imprescindível.

### 3.1. FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Segundo Gatti (2009), a escolarização no Brasil ocorreu durante séculos, sendo atributo das elites, porque só os filhos de quem tinha alto poder aquisitivo, estudavam em excelentes escolas e tinham condições de ingressar no ensino superior. Durante décadas do século XX, a democratização da escolarização das camadas populares no Brasil foi muito pequena. As pressões populares e as demandas da expansão industrial e do capital, os investimentos públicos, no ensino fundamental, começaram a crescer e a demanda por professores também aumentaram. Pois, para ingressar como professor, em qualquer escola, é necessário que o docente seja licenciado, para exercer a sua profissão de educador.

E, hoje, com uma legislação que estabelece a formação em nível superior como condição de exercício do magistério, num cenário em que a qualidade do ensino superior também está posta em questão, o impacto das redes pública e privadas com o crescimento rapidamente fez com que municípios e estados se preocupassem com a formação dos professores nas redes de ensino. Assim, a formação de professores no país ainda sofre os impactos do crescimento efetivo tão recente e rápido das redes públicas e privadas de ensino fundamental, e das improvisações que foram necessárias para que as escolas funcionassem. Gatti (2009), sublinha que a educação deve caminhar para a construção de uma sociedade justa, na distribuição de seus bens e na preservação de valores de solidariedade.

De acordo com a visão de Gatti (2009), uma boa formação do professor garante acompanhar que este tenha um papel relevantemente econômico e central do ponto de vista político e cultural na sociedade. O trabalho dos professores é de suma importância

no processo de socialização e na formação de sujeitos críticos, através da socialização e mediação dos conhecimentos via processo ensino-aprendizagem.

Os professores compõem, em razão do seu indicador e da colocação que preenchem, um dos mais extraordinários grupos ocupacionais e uma das principais peças da economia das sociedades modernas. Eles concebem, juntamente com os profissionais da saúde, a fundamental carga orçamentária dos Estados Nacionais.

A Educação do Campo vem construindo uma nova política educacional para o campo, nas diversidades de suas lutas, que fazem parte de projetos que priorizam programas e cursos específicos para a formação de educadores do campo, com base em sua materialidade de origem, epistemologia e matrizes pedagógicas.

Procura protagonizar os sujeitos do campo, para terem mais autonomia e não haver mais êxito rural. Na escola e no currículo, não inclui a realidade do campo, é necessário que haja mais formação de educadores do campo, para materializar a Educação do Campo no chão das escolas e da comunidade.

Arroyo (2012), faz críticas ao modelo de formação delegada que orienta as práticas de formação docente no Brasil. Para ele, essa perspectiva formativa atende a lógica homogeneização e generalista no campo da formação docente. Para o autor, as decorrências desse modelo é a atuação de um corpo de professores urbanos/generalista, que vão “às escolas do campo”, e em suas práticas pedagógicas caminham no sentido de promover a adaptação do urbano na escola do campo, ignorando assim as especificidades de uma docência culturalmente e politicamente orientada as singularidades desse contexto e dos seus sujeitos. A formação docente vinculada as concepções e princípios da Educação do Campo, garante um corpo de profissionais identificados e formados para garantia do direito à educação básica dos povos do campo. Assim, um sistema específico de escola do campo, poder ser materializado.

O Programa Nacional da Reforma Agrária, como a experiencia pioneira no campo da formação de educadores do campo no âmbito do Estado, busca quebrar essa lógica generalista de formação do educador e, dessa maneira, afirmar a educação do campo.

Na medida em que os educadores militantes dos movimentos carregam qualidade política e cultural, acumulam concepções. Assim, eles passam exigir seus direitos, pois estão protagonizados, com suas bagagens nessa concepção. As demandas desses currículos de formação podem assim fazer algo para ser aprimorado pelos seus direitos, também expõem os diálogos, e à medida que eles têm essa formação eles começam a exigir seus direitos.

Os movimentos sociais do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, reivindicam políticas de formação de docentes-educadores do campo, articuladas com as lutas por terra, território, agricultura camponesa e Reforma Agrária. Essas pautas fazem parte dos cursos de Pedagogia da Terra e de formação de professores do campo. Os cursos de Pedagogia da Terra representam um programa específico das lutas dos movimentos sociais pela Reforma Agrária.

Reconhecer e incorporar essa riqueza de aprendizados que entram nos cursos de Pedagogia da Terra, de formação de professores do campo e de professores indígenas e quilombolas exige mudar as identidades dos cursos de formação como meros capacitores para o exercício do magistério e reconhecê-los como lugar aberto aos saberes, valores e práticas educativas que se dão na dinâmica social, política e cultural, nos movimentos sociais que chegam aos cursos as universidades. A trajetória de conformação da política de formação de professores do campo mostra não ser nada fácil fazer essas mudanças. Os cursos e seus educando são mantidos à margem do funcionamento das faculdades e universidades, reproduzindo o trato histórico marginalizado desses coletivos (ARROYO, 2012, p. 361).

Os cursos de formação de professores partem das demandas dos movimentos do campo (ARROYO, 2012). Existe um processo de resistência nesses cursos, que compreende a manter a cultura e identidades do povo do campo, que muitas vezes, perdem suas características e funções para adaptações ao currículo urbanocêntrico. Os movimentos sociais, se afirmarem como sujeitos de políticas de formação, trazem suas marcas nessas políticas.

Nesse sentido, Arroyo (2012) afirma a importância que os currículos dos cursos de formação,

[...] incorporem, sistematizem e aprofundem esses saberes e essa formação acumulada, e que os ponham em diálogo com seu direito aos saberes e concepções das teorias pedagógicas e didáticas, de organização escolar, de ensino-aprendizagem para a garantia do direito à educação dos povos do campo. Nessas tensões, vai se conformando a concepção de formação de professores e professoras do campo. Essa é uma das contribuições da concepção de formação de todo profissional de educação básica: reconhecer os saberes do trabalho, da terra, das experiências e das ações coletivas sociais e legitimar esses saberes como componentes teóricos dos currículos (ARROYO, Miguel G. pg. 361, 2012).

Outra questão que ponto aqui é a necessidade de profissionais que tenham a identidade afinada com a proposta da Educação do Campo, pois a realidade evidencia, o transporte de professores da zona urbana sem vínculo e identidade com a realidade dos povos dos campos. Dificultando a promoção de uma educação contextualizada e voltada as concepções e princípios da Educação do Campo (ARROYO, 2012).

Assim, os cursos que buscam a formação de educadores do campo reverberam uma educação diferenciada, pautada por sujeitos de lutas e resistências, que em suas trajetórias política e social. Esses cursos constituem uma,

A estratégia dos movimentos sociais defendendo esses cursos como políticos afirmativa. Na proposta do Plano Nacional de Formação de Profissionais da Educação do Campo (Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2005), o plano é justificado como ação afirmativa para correção da história desigualdade sofrida pelas populações do campo em relação ao seu acesso à educação básica e a situação das escolas do campo e de seus profissionais (ARROYO, 2102, p. 362).

Se os profissionais docentes-educadores apreenderem suas histórias, estão capacitados para trabalhar nesse público diferenciado e sofridos, que muitas vezes precisam entender com a vida campesina, quilombola e indígena, para assim conseguir fazer a diferença com uma educação com mais saberes culturais, com a identidade de um povo realmente que faz a maioria das escolas públicas populares. Isso mostrara a riqueza desse conhecimento ocultada por muito tempo na história, e tratará maior densidade e radicalidade teórico currículos de formação.

Essa riqueza de conhecimentos incorporados nos currículos de formação dos profissionais do campo vai construindo uma concepção plural de formação. Ter os movimentos sociais como sujeitos políticos da construção dessa concepção de formação, ter militantes-educadores como estudantes, traz uma concepção ampliada de formação. As políticas, assim como as diretrizes curriculares dos cursos oficiais de formação, limitam-se a forma professores para o ensino fundamental e médio ou para a educação escolar da infância e de jovens e adultos. Essa concepção se limita aos processos escolares e com ênfase no ensino-aprendizagem, secundarizando os processos educativos, de desenvolvimento pleno, social, intelectual, cultural, ético dos educandos (ARROYO, 2012, p. 2012).

Essa justificação de uma formação mais ampliada e pluralizada, mostra que há função política e espera da educação ofertada nas escolas do campo, conhecimentos e experiências que incorporam os saberes da terra, na agricultura camponesa, as especificidades de ser-viver a infância-adolescência, juventude e a vida adulta no campo, que devem ser incorporadas nos currículos e propostas educativas.

Os movimentos sociais do campo estabelecem leituras de mundo, de coletividade, de ser humano, de campo, de direitos e de concepção mais totalizantes. As matrizes em que eles se formam carregam esses processos totalizantes: o trabalho, a terra, a cultura, as experiências de opressão-libertação. A concepção de educação-formação vai se consolidando na vida social, dos movimentos sociais, que priorizam uma educação o direito a uma formação plena, humana, politécnica, do trabalhador ao encontrar sua defesa

na sua formação na área articulada com o tempo presenciais nas escolas/universidades e tempo de comunidade, que vivencia suas tarefas e ações coletivas para poder levar seus conhecimentos e experiências que são compartilhadas, nos processos de sua formação. Fazendo em escolas, famílias e pedagogia da alternância, uma inserção de lutas dos movimentos pela terra, pelo território, pela libertação da sua história. (ARROYO, 2005).

### 3. 1.1 Programa de Residência Pedagógica

No Brasil, o Programa Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pelo Decreto n.º8.752/2016 que trata da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica do MEC. Foi materializado pelo edital 06/2018, lançado em março de 2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) . O PRP é um programa de iniciação à docência que tem por objetivos:

Aperfeiçoar a formação dos discentes de 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 profissional docente [...]; II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola [...]. IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da Educação Básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (CAPES, 2018, p. 1).

A Residência Pedagógica consiste em possibilitar o processo de iniciação à docência, a partir de uma imersão densa e qualificada, aos estudantes de licenciatura a partir do 5º semestre do curso. Os sujeitos que compõem o PRP são: Coordenador Institucional (docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica), Docente Orientador (docente da IES que age como responsável pela orientação do subprojeto), Preceptor (professor da escola de educação básica que segue orienta os bolsistas-residentes na escola parceira e promove a articulação coma IES) e os Bolsistas-residentes (alunos das licenciatura).

A Residência pedagógica tem um total de 440 horas de atividades, distribuídas da seguinte forma: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, 2 sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades (CAPES, 2018, p. 1-2).

Deste contorno, a finalidade do programa é cooperar com o procedimento de desenvolvimento inicial dos professores, promover a práxis pedagógica, articular a universidades com as escolas de Educação Básica, e sobretudo melhorar de forma qualitativa a formação dos cursos de licenciatura, principalmente as práticas de estágio.

De acordo com, Martins (2015), a fase inicial da docência é de crucial importância para a construção e afirmação da identidade e saberes docentes. Por isso, os programas de iniciação à docência são importantes, pois desde de muito cedo, os licenciandos já constroem uma relação com a escola, lócus de sua profissionalidade. Possibilita uma imersão densa no cotidiano da escola, uma vivência em sala de aula, frequentando os acontecimentos escolares, em colaboração de profissionais já engajados e dos demais funcionários dentro da escola, obtendo uma melhor compreensão do processo de ensino e após concluir a graduação, como estudante de licenciatura, poderá firmar sua identidade e seu papel como professor.

Nóvoa (2009), sublinha que a formação ocorra no treinamento da profissão e que abundantemente aprendizagens se ofereçam, exclusivamente, na prática habitual da escola. Não há como aumentar as agilidades apropriadas somente pelo viés teórico. Considera que o saber docente é coletivo e social, e portanto, se aprende com os pares. Zabala (1998), também destaca a importância do período de formação inicial do professor para que ele adquira uma prática docente coerente no ambiente escolar.

A prática educativa está muito além da formação do professor. O saber fazer deve estar sempre a despertar o interesse do professor, na competência, integração do conhecimento do aluno, no reconhecimento de quanto é complexa a educação, transformando-o em um professor crítico e reflexivo. E, é diante de tantos questionamentos que somos desafiados a transformar em prática o que aprendemos constantemente na teoria. Sabe-se que a teoria pedagógica e a prática educativa, devem caminhar juntas, para que haja o avanço que promova mudanças na educação, e objetivos sejam alcançados com êxito.

De acordo com Barreiro (et., al , 2006) a identidade do professor é constituída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes presentes no curso, decisivos na construção da identidade docente.

A partir desse apontamento, a escola aqui assume a tarefa de ser co-formadora de futuros professores. As escolas precisam assumir o seu papel na preparação deste professor, que se torna o protagonista na história da educação. Em consequência disso, os

alunos são beneficiados no seu desenvolvimento, através dos conteúdos dos currículos que pouco a pouco vão sendo apresentados. Segundo Nóvoa (1991) é necessário aprofundar os conhecimentos e habilidades profissionais na prática educacional, nos objetivos que deseja alcançar, para assim obter novas posturas na sala de aula.

O Subprojeto do Programa Residência Pedagógica do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com Ênfase em Ciências Agrárias foi desenvolvido em escolas que ficam localizados em áreas rurais e, em escolas de área urbana que recebem alunos do campo. Essa atuação deu-se em 3 escolas parceiras de municípios localizados no Vale do Jequiriçá. As atividades do PRP foram desenvolvidas na Escola Municipal Júlio Pinheiro dos Santos, localizada no Distrito de Corta Mão, município de Amargosa-Ba, na Escola Madre Maria do Rosário de Almeida localizada no Entroncamento de Laje – BA e no Centro Territorial de Educação Profissional do Vale do Jequiriçá – CETEP no município de Amargosa - BA. As duas primeiras escolas citadas atendem aos alunos do fundamental I e II, porém os residentes atuam nas turmas do fundamental II, já no CETEP do Vale do Jequiriçá funciona o ensino médio integrado ao técnico. Cada escola-parceira acolheu 10 alunos-residentes e cada respectiva escola contou com a participação de um professor, que assumiu no programa, a função de professor preceptor.

De acordo com Giglio (et.al, 2010) o Programa de Residência Pedagógica é o exercício pedagógico em estreito vínculo com as escolas públicas de Educação Básica. Partindo da educação atual, onde os desafios são constantes e as cobranças são cada vez maiores, vários questionamentos são feitos para que a docência possa atender a necessidade da sala de aula, e ao mesmo tempo, busque aprimoramento para formação docente, fomentando a relação teoria e prática diante da realidade. É a partir dessa perspectiva que surge o maior desafio de todos: a práxis pedagógica.

De acordo com, Panuti (2015),

A residência pedagógica apresenta algumas características específicas, as quais lhe conferem um caráter diferenciado: além da carga horária ampliada para a realização das práticas nas instituições de ensino, os alunos também dispõem de um horário quinzenal (duas horas) de supervisão da prática, a qual ocorre em grupo, sob a orientação e a reponsabilidade de um professor supervisor, o que reforça a ideia da importância da dimensão coletiva no processo de formação[...] Os alunos trazem para a supervisão uma série de temas, experiências, percepções e dúvidas a respeito da prática vivenciada nas escolas, o que poderá ser compartilhado pelo grupo no momento da supervisão (PANUTI, 2015, p.8436).

O professor precisa buscar sempre desenvolver-se e procurar constantemente uma formação que lhe garanta subsídios para que seus alunos tornem cidadãos participativos na sociedade. O profissional docente tem uma função social na sociedade de extrema importância, pois depois dos familiares, o professor é o referencial mais presente na vida da criança, auxiliando esse aluno junto com a família a formar sua identidade perante a sociedade. Uma postura crítico-reflexivo dos conhecimentos contribui para uma construção de uma prática pedagógica mais ancorada na realidade e fundamentada teoricamente.

A articulação da relação entre teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e as contradições vivenciadas (BARREIRO et. al., 2006).

A associação da teoria à prática necessita ser uma postura teórico metodológica constante por parte do professor, as quais ambas precisam estar bem alicerçadas para que possam ser aplicadas no dia a dia no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, ambas refletem um trabalho em conjunto e contínuo, sendo elas: a) reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação entre teoria e prática (ação/reflexão/ação) e à exigência de que se leve em conta a realidade da sala de aula e da profissão e a condição das/dos professores; b) Integração e interdisciplinaridade curriculares, dando significado e relevância aos conteúdos básicos, articulados com a realidade social e cultural, voltados tanto às exigências da educação básica e superior quanto à formação do cidadão (PIMENTA et al, 2004).

O nome residência vem da experiência formativa da medicina, em que o médico precisa vivenciar o contexto de sua profissionalidade de forma densa e qualitativa. A Residência Pedagógica no campo da formação de professores também busca uma imersão qualificada dos futuros professores no cotidiano da escola. Há uma série de experiências e saberes na rotina escolar. Como residente, o licenciando vai vivenciando o cotidiano da escola em seus diferentes aspectos e situações, a partir da sua relação com profissionais mais experientes, que nessa relação, vai passando seus conhecimentos e experiências da docência. Essa vivência e relação na e com a escola, faz com que os alunos-residentes sejam mais engajados e acostumados à vida profissional, e tenham um olhar do que realmente deseja ser no futuro, potencializando as habilidades desse futuro educador.

O PRP propicia um período de ambientação da escola, ações para vivenciar a escola em sua totalidade, de construir um bom planejamento, uma conversa com a gestão

escolar, está inserido na dinâmica da escola, participar de reuniões para ver como os professores atuam nesses espaços, etc. Enfim, viver a rotina do professor e conseguir sistematizar o cotidiano do aluno, da escola, da gestão escolar e aprender a rotina do professor, do coordenador, para ter uma reflexão, entender as formas de organização, escolar, enfim, entender melhor os desafios e amplia a visão da vida profissional que o docente pretende seguir. O supervisor e preceptor têm um papel importante, porque são experientes e são co-formadores dos alunos-residentes, contribuindo na orientação e direcionamento da atuação do aluno-residente na escola e propiciar a relação entre a universidade e a escola, pois sem essa ajuda fica mais difícil para o período de adaptação residente a escola.

### 3.2. O SUBPROJETO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO COM ÊNFASE EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS

O Subprojeto da Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias intitulado, “A relação teoria e prática nas escolas do campo”, compõe o Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica da UFRB, intitulado, “Saberes Experienciais, Saberes Pedagógicos, Saberes Escolar e Práticas Pedagógicas nas Escolas da Educação Básica na Bahia”, e que envolveu os seguintes cursos: Licenciatura em Educação do Campo (Ciências Agrárias, Matemática e Ciências da Natureza); Pedagogia, Matemática, Física, Biologia, História, Ciências Sociais (Sociologia).

Destarte, os objetivos do Projeto Institucional busca: Oferecer o aprimoramento da formação dos discentes dos referidos cursos em suas respectivas áreas, através da submersão dos licenciandos nas escolas de Educação Básica, à partir da segunda metade de seu curso; Fortalecer a influência mútua teórica e prática; oportunizando aos licenciandos o treinamento de uma práxis pedagógica, reflexiva e crítica, aproximada com a edificação de um profissional; concretização e fortalecimento de parcerias entre a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e as escolas do campo da RP, na Bahia, permitir o diálogo e a cooperação entre a UFRB .

As propostas e políticas voltadas à formação de professores no Brasil ainda não têm conseguido dar conta da formação de um profissional que consiga desenvolver às questões colocadas pela contemporaneidade. A questão da qualidade da formação inicial nos cursos de licenciatura é algo que merece atenção e prioridade pelas políticas públicas e pelas instâncias formadoras. Pode-se inferir a partir de diversos estudos, que fica bem

reduzida a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula e a relação teoria-prática como propostas nos documentos legais e nas discussões da área também se mostra comprometida desde essa base formativa.

A Licenciatura em Educação do Campo, objetiva construir conhecimentos didáticos e pedagógicos voltados das Ciências Agrárias em consonância com a práxis educativa das escolas do campo, situando as bases legais que fundamentam a educação básica e suas relações com a realidade da Educação do Campo no Brasil e na Bahia.

Neste sentido, subprojeto teve por objetivos: 1- Propiciar uma imersão qualificada do licenciando em Educação do Campo no contexto de sua profissionalidade, a escola, 2- Conduzir o residente a buscar o conhecimento do contexto e cultura escolar como todo. 3- Promover um processo de formação docente numa perspectiva crítica e reflexiva, 4- Relacionar os conhecimentos pedagógicos e as experiências sociais às estratégias de resolução de problemas do cotidiano escolar na perspectiva de uma educação contextualizada, 5- Articular teorias e práticas de ensino orientadas pelos objetivos da educação básica. 6- Construir e experimentar técnicas de ensino, didáticas e metodologias que fortaleçam a qualidade do processo ensino-aprendizagem das escolas-campo. 7- Discutir sobre o papel da Residência Pedagógica no processo de construção da identidade e saberes docentes na perspectiva da Educação do Campo. 8- Problematizar sobre a constituição da docência na Educação do Campo.

O referido subprojeto iniciou-se em agosto de 2018 e teve a duração de 18 meses, encerrando as suas atividades em janeiro de 2020. As suas ações seguiram as seguintes etapas: ETAPA 1: formação dos preceptores para o desenvolvimento da proposta nas unidades escolares. ETAPA 02- Formação acerca das grandes temáticas que envolvem o subprojeto e as questões que tocam a formação docente. ETAPA 03-imersão dos residentes nas unidades escolares. ETAPA 04-Problematizar a realidade teoricamente, elencar os pontos-chave, a partir de um processo de diagnóstico e leitura da realidade escolar, e construir a proposta de intervenção pedagógica. ETAPA 05-Desenvolvimento da proposta de intervenção pedagógica. ETAPA 6- Socialização e avaliação das ações e experiências vivenciadas. Ao total foram selecionados 31 alunos da Licenciatura em Educação do Campo, sendo 30 bolsistas e 01 voluntário.

Para que se tenha a cara da formação de professores do campo, deve-se ter objetivos de formar educadores profissionais do campo que sejam capazes de influir nas definições e nas implantações de políticas educacionais e que afirmem serem

profissionais como sujeitos de políticas. O que nos leva a fazer esses debates e concepções, mas isso depende dos professores que fazem essa construção e desconstrução, para levar didáticas pedagógicas que dará suporte e possibilidades para conseguir produzir uma educação com ações, reflexões e senso crítico.

O programa é desenvolvido por regime de colaboradores com secretarias estaduais, municipais de educação, em que as instituições superiores participam e organizam seus projetos institucionais, para receberem os residentes nas escolas campo. Os residentes devem estar, ainda, cursando no mínimo 50% do curso, a partir do 5º semestre. O coordenador Institucional para docente, da IES responsável pelo o projeto institucional de residência pedagógica, deve estar vinculado com a instituição e CAPES, o orientador docente devem orientar o docente que irá orientar o estagiário residente, estabelecendo a relação entre teoria e prática - o preceptor para o professor da escola de educação básica que acompanha os residentes na escola-campo.

Todos os bolsistas-residentes tinham que permanecer 18 meses atuando na escola, fazendo atividades de imersão, observação, co-participação e regência. O programa oferece ações que integram a política nacional de formação de professores, com o objetivo de aperfeiçoar a formação pratica nos cursos de licenciatura e promove a imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso. E fornece uma bolsa, para sua permanência. Juntamente com o apoio da CAPES, vinculado com o MEC. Isso favorece, porque tem acompanhamento por professores com experiência e orientado por um docente da instituição que ele estudando.

O PRP busca por articulações e por mais reflexões teóricas e práticas, para que os residentes vivenciem os desafios cotidianos da escola e sintam suas dificuldades e aprendizagem, em todos os sentidos, diferenciando cada espaço que o projeto propõe ao licenciado.

## 4. PERCURSO METODOLÓGICO

### 4.1 TIPO E NATUREZA DA PESQUISA

O presente trabalho é de natureza descritiva e apresenta abordagem qualitativa, na busca por compreender a subjetividade dos sujeitos do estudo em questão. De acordo com, Minayo (2012), esse tipo de pesquisa, difere da quantitativa e busca se ocupar com o nível de realidade e a responder a questões muito particulares.

Martinelli (1999) considera que a pesquisa qualitativa é muito mais do que simplesmente escrever um objeto, pois busca conhecer trajetórias de vida, experiências sociais dos sujeitos, fato este que exige muito do pesquisador e um verdadeiro interesse em vivenciar a experiência da pesquisa.

A pesquisa qualitativa representa uma importante complementação das análises fornecidas, afirmando que não poderia ser feito de outro modo. Desta forma, a abordagem descritiva tem como objetivo, abranger dados gerais e mais amplos de uma determinada realidade social, possibilitando assim um desenvolvimento que possibilita analisar e identificar os diferentes fatos dessa realidade.

O estudo em foco buscou adotar uma metodologia que mais se adequasse aos objetivos dessa investigação, portanto, aqui optamos pela abordagem qualitativa. Partindo do pressuposto de que, o conhecimento científico busca conhecer a natureza do problema, permitindo desvendar respostas para as indagações propostas na pesquisa.

De acordo com a visão de Godoy (1995):

Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. “Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. Partindo de questões amplas que vão se aclarando no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode, no entanto, ser conduzido através de diferentes caminhos. Iremos aqui apresentar alguns desses caminhos, fornecendo uma visão panorâmica de três tipos bastante conhecidos e utilizados de pesquisa qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. (GODOY, Arilda Schmidt, 1995, p.20)

Segundo Bogdan e Biklen (1982, p. 35) a pesquisa qualitativa buscar, “a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Partindo da natureza do problema de pesquisa, aqui investigado, a opção

pela pesquisa qualitativa, deu-se por ela atender aos objetivos propostos e por buscar resposta às questões particulares da realidade; explorando os conhecimentos, significações, história, cultura, valores, experiências e atitudes. De acordo com, Deslandes (1994, pg.21) A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

#### 4.1.1. A pesquisa quanto aos procedimentos

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola do campo, situada no entroncamento do Município de Laje-BA. A referida escola é uma das escolas-parceiras do PRP e acolhe um quantitativo muito grande de estudantes provenientes do campo. Tendo em vista que a pesquisa foi desenvolvida no ambiente escolar, veio à percepção de aprofundar as experiências, com os residentes que atuaram na mesma escola fazendo o Programa Residência Pedagógica. A pesquisa de campo foi realizada entre julho de 2018 a janeiro de 2020. Segundo, Lakatos (2003, p.186), de acordo com a natureza da pesquisa, devem-se determinar as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deverá ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões.

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (...) Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los (LAKATOS, 2003, p. 186).

A pesquisa Bibliográfica foi realizada no intuito de abranger e problematizar a pesquisa sobre a Educação do campo e a Formação de Educadores do/no Brasil e de educadores do campo e focar sobre o Programa Residência Pedagógica Para isso, foram realizadas leituras de artigos, livros, monografias, dissertações, teses em que os autores debatem as temáticas da investigação, o que ofereceram o fundamento teórico e metodológico para a realização do trabalho. Para Lakatos (2003),

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita

magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (LAKATOS,2003, pg. 183).

#### 4.1.2. Técnica da pesquisa

A primeira etapa foi será realizada como ponto de início de investigação aos residentes da Escola Municipal Madre Maria do Rosário de Almeida, que participaram do projeto (RP), visto que, os mesmos terão conhecimentos das referidas experiências. Desta forma, primeiramente foi feita a escolha e identificação dos residentes que poderiam contribuir com os seus relatos e experiências, e falar sobre os desafios encontrados durante a trajetória vivenciada. Nesse período, foram identificados dez participantes, porém, apenas oito residentes estavam ativos na escola, pois, dois tiveram que se desvincular. Apenas sete residentes participaram, pois eu também participei da do PRP como bolsista-residente na referida escola.

Considerando que cada pesquisa exige técnicas específicas para a obtenção de dados, para atender os objetivos deste estudo, optou-se pelo emprego da entrevista. Gil (2010), diz que, a estratégia para a realização de entrevistas em levantamentos deve considerar duas etapas fundamentais: a especificação dos dados que se pretendem obter e a escolha e formulação das perguntas. Portanto, deve-se ter bastante cuidado na preparação da entrevista semiestruturada, para não inibir o entrevistador, nas suas respostas. Executando-a de forma adequada, com o auxílio de equipamentos necessários, com ética e respeitando a integridade das informações.

A partir das vantagens proporcionadas por essa técnica, formulou-se a entrevista, a partir de uma sequência lógica, com questões semiestruturadas e aberta, totalizando seis perguntas (apêndice I). A maioria das perguntas são questões abertas, escolhidas assim por consentir livre-arbítrio para que o informante dê sua resposta. Sem a influência de respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, as primeiras perguntas foram relativas aos dados pessoais dos participantes (gênero, faixa etária, profissão, local de morada) e na sequência, perguntas relacionadas aos tópicos da pesquisa, no que diz respeito a impressão dos residentes sobre os limites e contribuições do projeto na escola/campo.

Primeira etapa foi a escolhas dos bolistas-residentes da escola Madre Maria do Rosário de Almeida que participaram do projeto RP, vista que os mesmos terão conhecimentos das referidas experiências, bem como, de alguma forma de contribuir com esta objetividade para fortalecimento desta pesquisa. Desta forma, a primeira etapa foi à

escolha e identificação dos residentes que poderiam fornecer as suas contribuições nos seus relatos de experiências e contribuições nos seus desafios encontrados nas suas trajetórias na escola, onde dos dez participantes, só ficaram oito, porém, serão pesquisados sete residentes, pois até eu mesmo participei da mesma escola que será pesquisada. A maioria dos residentes, não moram na mesma cidade/campo, ambos são de lugares diferentes e alguns moram na zona rural, sendo a maioria são camponeses. A maioria está disposta a colaborar com a pesquisa, sendo o meio de comunicação em via Email/Gmail, WhatsApp(celular).

Após a identificação e o contato com os/ as residentes do referido projeto de Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, UFRB de Amargosa-BA, realizarei a aplicação do questionário semi-estruturado, com o objetivo de reunir informações sobre estas fases das experiências dos residentes, com a principal pesquisa de investigar as contribuições e desafios que tiveram no projeto RP na escola básica do campo. A partir da análise deste material, pude selecionar informações e contribuições dos setes residentes, tornado as suas falas uma fonte de pesquisa. Com o destaque que é de suma relevância as suas vivências no cotidiano na escola, e que faz valer suas experiências nas escolas, podendo, dessa forma, adquirir mais aptidão na sua vida profissional, na sua participação no programa, que tem uma duração maior no chão da escola. Há uma grande oportunidade de ver os problemas e crescimento na carreira de docente, portanto, criam uma base mais sólida. Na etapa seguinte, foi obter a confirmação dos participantes que contribuiriam com a pesquisa e o agendamento de cada participante da entrevista.

Os sujeitos serão entrevistados em tempos e espaços diferentes, previamente que indicam certo conforto e tranquilidade para apontar suas falas e narrativas. Ressaltando que para todas as etapas assegurei os termos de anuência e consentimento livre e esclarecimento de que os nomes serão restritos deste trabalho. Assim, este trabalho se soma a uma produção crescente de estudos/ações na área da Educação do Campo, mesmo considerando a existência de muitos desafios a serem superados. Desta forma, buscando na contribuição com o fortalecimento dos estudos e políticas para a Educação do Campo, tanto para nível local como regional e territorial.

A maior parte dos residentes não moram na mesma cidade, sendo que alguns moram na zona rural, e a maior parte são camponeses. Devido à pandemia do Coronavírus (COVID 19), que está acontecendo à nível mundial, e pela distância das residências dos participantes. A ferramenta utilizada para a realização da entrevista foi pelo Whatsapp. O

tempo máximo para apresentar a todos os residentes os assuntos selecionados (apêndice I), consiste no agendamento antecipado da entrevista com cada entrevistado, individualmente. Após o envio das questões, através das ferramentas de e-mail e WhatsApp, foram recolhidas as respostas realizadas por meio dos áudios, E-mail ou vídeos. Com isso, foi feita a análise e a categorização das respostas por meio da tabulação dos dados e da confecção de gráficos, que permitem visualizar com maior clareza os resultados encontrados.

Também aplicamos via google formulário, um questionário fechado com perguntas direcionadas à investigar as experiências dos residentes. Às vezes, não é fácil para os entrevistados falarem dos sentimentos e angústias que tiveram nas suas experiências, durante o Programa de Residência Pedagógica. Dessa forma, o questionário é um meio mais fácil de obter as informações.

Na intenção de complementar e/ou ratificar as informações obtidas pela técnica da entrevista, e até mesmo desvendar novos aspectos do problema investigado, optou-se também pela técnica documental. A pesquisa documental apresenta documentos que são chamados de fontes primárias, ou seja, a fonte de coleta de dados realizadas na hora ou depois da ocorrência dos fenômenos (LAKATOS, 2003, P.174).

Partindo desse pressuposto, foi feita uma análise do Projeto Político Pedagógico da escola, para obter informações e sobretudo conhecer o propósito do histórico, da parte do currículo da escola, das demandas da estrutura física, dos dados da gestão e de sua formação. E os relatórios dos residentes e da participação do Projeto da Residência Pedagógica, no sentido de fornecer informações que fundamentam o contexto da pesquisa.

Diferentes benefícios da pesquisa documental são apontados, em parte inicial, enfatizam o caso de que os documentos compõem uma mina firme. Os documentos têm a capacidade de serem examinados em diferentes ocasiões e até mesmo convir de apoio a distintos esboços. O que oferece, além disso, equilíbrio à consequência alcançada. A partir da ajuda dos autores, a pesquisa documental permite desenvolver o campo de conhecimentos por deixar meditar o objetivo em diferentes vezes. O que avalia somar a informação, descobrir modernos ângulos e enraizar o espectro, afetuosamente como aproximar dados que necessitam equivaler os do mesmo modo aprofundados.

Depois dessas etapas, os dados foram analisados e organizados em categorias, tendo como parâmetro as questões e objetivos da pesquisa.

## 5. ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS

### 5.1 SITUANDO O CAMPO DE PESQUISA: CARACTERÍSTICAS DA COMUNIDADE E DA ESCOLA.

O campo de pesquisa localiza-se no município de Laje, um município da Bahia, localizado latitude 14° 10'56" sul e a longitude 39° 25'30 oeste, com altitude de 190 metros, sua população em 2018 era de 23.840 habitantes de acordo com o IBGE, distribuídos em 498 089km<sup>2</sup> de área, apresenta o Bioma Mata Atlântica, situado no Vale do Jiquiriçá, no Sudeste no Recôncavo da Bahia. Em virtude de grandes lajedos, nas proximidades, o povoado passou a denominar-se Nova Laje, e quando elevou a categoria de Município a título do nome atual de Laje, constituído do Distrito Sede. Sua economia gira em torno das agriculturas familiares (produção da mandioca e agropecuária), também, por meio do comércio. O município apresenta um total de 19 escolas de Zona Rural, na cidade de Laje – Bahia. Que possui os ensinos iniciais (creches) e finais do fundamental. Com o quantitativo de 10 escolas, com ensinos iniciais (creches), finais do fundamental e ensino médio, consistindo em municipais, estaduais e uma particular com anos iniciais e finais do fundamental. Sendo que Laje possui um total de 6.082 de população urbana 6082 e 16124 habitantes na população rural. Com isso, nota-se que Laje, possui maior território rural que urbano, no seu desenvolvimento socioeconômico. A cidade apresenta por municípios vizinhos - Varzedo, Elísio Medrado e São Miguel das Matas, sendo Laje, a maior em território.

**Figura. 1-Localização do município de Laje-BA.**



FONTE:LAJE-BApt.wikipedia.org > wiki > Laje\_(Bahia).

A Escola Madre Maria do Rosário de Almeida está localizada no povoado ponte do Jiquiriçá, região popularmente conhecida como Entroncamento de Laje, por ser o

encontro entre as BR 020, que corta o Município de Laje-BA, passando pela sede e a BR101. Localizado na zona rural, a 15 km da Sede do Município. A escola Madre Maria do Rosário de Almeida, recebe os alunos que moram em várias localidades do entorno da comunidade, até os mais distantes, possui alguns do Entroncamento Laje, Quilombo, Nova Luz-Laje, Serra do Frio-Laje, Jacaré-Laje, Capão-Jaguaripe, Rio de Areia-laje, Gameleira-Laje, Funil-Laje, Capão-Laje, Km 37-Laje, são localidades acolhidas pela escola. A escola atende alunos dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino

A principal fonte de renda é da comunidade é o artesanato de cipó e agricultura familiar, pequenos comércios (vendas) que atende as necessidades básicas da comunidade e dos alunos que compram lanches durante o intervalo da aula, ou na saída da escola. A escola ao redor no seu povoado, também se encontra cercada por fazendas, e maioria dos moradores daquela localidade possui quintais pequenos.

### **Figura 2. Comunidade onde a escola está localizada**



Fonte: [blogmarcosfrahm.com](http://blogmarcosfrahm.com)

A Escola Municipal Madre Maria do Rosário de Almeida foi fundada no ano de 1979 e recebeu este nome em homenagem a uma filha do município, que se destacou pelo seu efetivo trabalho social e religioso. A escola possui uma grande importância educacional para o município de Laje e, ainda da cidade de Santo Antônio de Jesus – BA. Antes denominada Escola Góes, só possuía duas salas, necessitando ser ampliada pelo crescente número de alunos. Foram feitas, então, quatro salas, na escola não tinha o ensino fundamental II, depois foi sendo agregado. No início, só tinha as séries iniciais do Fundamental. Logo, depois, a escola foi contemplada pelo terreno doado e ampliada. Atendendo pessoas de diversas regiões, agregando valor na comunidade.

**Figura 3-Área Externa da Escola**



Fonte: credibilidade da pesquisadora, 2019.

A Escola Madre Maria do Rosário, já teve mais ou menos 800 alunos, que vivenciaram muitas enchentes na escola, que fica ao lado do Rio Jiquiriça. Houve muitas dificuldades na sua construção da escola, sendo necessário doarem um terreno ao lado para que espaço fosse ampliado. Então foram construídas mais salas, pátio, uma área interna e uma quadra de esporte, que fica fora da escola, no lado da comunidade próxima.

A escola está situada entre um posto de saúde e residências e pequenos comércios em volta. No início, a escola atendia as series iniciais do Ensino Fundamental (da Pré-escola até a 4º série) da própria localidade do seu entorno. Em 1997, diante do aumento do alunado, precisou ser ampliada, onde passou a atender as series finais do Ensino Fundamental (iniciando com 5ª série - hoje 6ª ano - sendo a cada ano sucedido mais uma série). A quantidade de alunos atendidos tinha relação direta com o princípio do transporte escolar. Em 2001, foi experimentado o fluxo escolar e a partir de 2002 não foram aprovadas as series iniciais, ficando somente finais do Ensino Fundamental, sendo que o fluxo escolar foi extinto em 2008. Em 2007, iniciou-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Desde 2010, a escola vem tendo uma maior capacidade de receber alunos. Foi analisado diante de uma dificuldade na estrutura física da escola Góes Calmon, que era localizada na comunidade e que aceitava apenas as series iniciais do Ensino Fundamental. Tiveram que ser incluída no mesmo espaço físico da Escola Madre, tendo salas eventuais. Em 2018, a escola Góes Calmon foi desativada, ficando determinado que a Escola Madre atenda da pré-escola ao 9ª ano, sendo extinta a modalidade da EJA. O aniquilamento da

EJA tem causado muita inquietação, em 2018 tivemos um total de 60 alunos matriculados, sendo que, apenas 54 alunos concluíram o ano letivo. E, ressalta-se que esta é a única escola da região que proporciona esta modalidade. Houve muitas dificuldades que foram sendo superadas, parcialmente, com a participação da comunidade escolar, com a modalidade pedagógica de alternância para atender a demanda da unidade escolar.

No momento atual, a estrutura física da escola é composta por um portão de ferro na entrada, com telhado, com padrão simples e com um pátio interno, com nove salas de aulas, sala de inclusão para alunos especiais, cantina, biblioteca e uma sala de vídeo, secretaria, sala de professores e outras, essenciais para seu funcionamento.

Os currículos e planos de curso das disciplinas são poucos voltados para Educação do Campo, os professores se adequam a realidade do sujeito, ficando a seu critério. Alguns professores se adequam a realidade dos alunos, por causa das diversidades realidades, incluindo o aluno nas atividades, com as diversas prioridades de sujeitos do campo.

Porém, o livro didático, utilizado nas aulas, não apresenta conteúdo voltado para a realidade dos sujeitos e suas especificidades, sendo classificados como urbanocêntrico. O currículo da escola não é contextualizado às especificidades da Educação do Campo, dessa forma, os conteúdos são abordados de forma que os professores buscam a contextualização com a realidade do campo e sua faixa etária.

A escola trabalha com projetos como: Aniversário da Escola, São João, Dias das Mães, Estudantes, Comemoração da Cidade, Jogos Escolares e Gincana na Escola. E desenvolve programas/ projetos do Governo Federal como: Mais Educação, Olimpíadas de Língua Portuguesa e Olimpíadas de Matemática. Da esfera estadual, não participa de nenhum programa e nem projetos e da esfera municipal, são os mesmos que a escola desenvolve, junto com a Secretaria de Educação do Município: (Aniversário da Escola, São João, Dias das Mães, Estudantes, Comemoração da Cidade, Jogos Escolares e Gincana na Escola). A escola não tem articulação e parcerias com nenhum Movimento Sociais e nem ONGs.

O currículo tem conteúdos voltados para agricultura familiar e algumas disciplinas trabalham com essa cultura e vida produtiva, sendo Ciências, Educação Física, Religião e Geografia. Além disso, o conjunto didático e a afinidade do professor com a escola do campo, que às vezes não há, pois a maioria das escolas do campo existem uma educação voltada com um currículo urbanocêntrico, que já vêm pronto para serem ensinados, e, além disso, em outros espaços escolares conseguem levar uma desconstrução disso,

fazendo contextualização com algumas disciplinas e uma integração da realidade do sujeito.

Em 1997, diante do aumento do alunado, a escola precisou ser ampliada e em 2001 foi experimentado o Fluxo Escolar para as series iniciais. A partir de 2002, não mais se aprovou as series iniciais, ficando somente as series finais do Ensino Fundamental e o fluxo escolar, que foi extinto em 2008. Em 2007 abriu então atender a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Desde então, só atendia as series finais do Ensino Fundamental e o Fluxo Escolar.

Em 2010 só havia os Anos Finais e a EJA. Foi analisado diante de uma dificuldade na estrutura física da escola Góes Calmon, que era localizada na comunidade e que aceitava apenas as series iniciais do Ensino Fundamental. Tiveram que ser incluída no mesmo espaço físico da Escola Madre, tendo salas eventuais.

Hoje em dia, em 2018, a escola Góes Calmon foi desativada, ficando determinado que a Escola Madre atenda da pré-escola ao 9ª ano, sendo extinta a modalidade da EJA. O aniquilamento da EJA tem causado muita inquietação, considerando que tivemos, em 2018, um total de 60 alunos matriculados, sendo que 54 alunos concluíram o ano letivo. E que devem perceber que esta é a única Escola da região que proporcionava esta modalidade. Ao concluir o ano letivo da EJA (antecipado para 30 de outubro), notamos a inquietação de muitos alunos necessitados ao termino desta atual.

## 5. 2. PERCEPÇÃO DOS BOLSISTAS-RESIDENTES SOBRE O PRP: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES

Da mesma forma que se estabeleceu critérios para escolha do estudo, também foram elencados alguns critérios para seleção dos colaboradores da pesquisa. Desse modo, a escolha dos sujeitos da pesquisa obedeceu aos seguintes critérios: a) serem estudantes de licenciatura em educação do campo com habilitação em ênfase ciências agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB de Amargosa-BA; b) estiver sendo participante do programa residência pedagógica na escola Madre Maria do Rosário de Almeida do Entroncamento de Laje-BA; e que poderiam ter a disponibilidade de participar da entrevista, sobretudo ajudar a contribuir nas experiências do projeto.

De acordo com os critérios estabelecidos, foram escolhidos como participantes desta pesquisa, os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo e Residentes da

Escola Madre Maria do Rosário de Almeida no Entroncamento de Laje-BA. No começo do projeto Residência, havia, aproximadamente, dez participantes em cada escola vinculada com o programa (RP), porém, só ficaram oito residentes na escola que frequentaram o programa até o final. Por esse motivo, das desvinculações, no momento, eu só pude fazer a pesquisa com setes residentes, que apresentem os critérios necessários para a pesquisa.

A maioria dos residentes, que atuaram no Programa da Residência Pedagógica, são oriundos do campo, iniciou a graduação com a faixa etária de 20 a 40 anos. Esses estudantes da licenciatura, buscaram adentrar no PRP pela necessidade formativa de estabelecer articulações e mais reflexões teóricas e práticas sobre os desafios da docência e do cotidiano da escola, para sentirem a escola, suas dificuldades e aprendizagem, em todos os sentidos.

Quanto a percepção sobre o Programa, a residente Gea enfatiza que, o programa é bastante importante e tem muitos desafios. A residente Mag relata que teve muitos desafios e a residência está sendo muito importante para a sua carreira. A residente Jaq, sublinha que a residência tem sido muito importante, pois permitiu que ela tivesse mais contato com os alunos. A residente NI relata que, mesmo com todas as dificuldades, ela já se identifica como professora. A residente MA, evidencia que a residência pedagógica veio revolucionar o ensino, dentro das áreas de licenciatura, porque capacita quem vai atuar na sala de aula, sendo uma extensão de estágio, veio aprimorar esse momento formativo, pois para ela, o estágio é tem um período muito curto dentro da escola, limitando a inserção plena no cotidiano escolar, como: participar de reuniões de pais, projeto, festas, etc. Esse projeto vem como extensão e vem aprimorar os licenciandos para atuar e aprimorar esse momento. Nele há tempo de observar, co-participar e fazer regência. A residente AL, destaca que a a residência é uma oportunidade de estar mais na escola, para lidar com as aflições e dá conta do plano didático. A residente B, sublinha que, algumas condições impedem a vivência qualitativa do programa, mas assegura que, mesmo com todos esses percalços, é um bom incentivo para continuar, deveria até continuar com outras turmas, pois tem tudo para dá certo. A residente C, comenta que sua inserção no programa foi uma experiência para a vida profissional, que tem a ajudado a estar mais engajada na área da educação, na sala de aula. Para a residente J, encarar a docência é uma responsabilidade, pois vê nisso uma questão política.

A residente destaca que a residência pedagógica tem servido como uma possibilidade, isso é um fato bem real para mim. Ela nos proporciona a identificação com

a docência, a profissão, no fortalecimento da identidade, nos dando uma oportunidade, da identidade. Uma oportunidade muito forte, que supera o estágio. É muita correria, preocupação com documento, carga horária, é meio tenso, porque vamos para o estágio cheio de responsabilidades. Na residência, teve uma acolhida pela escola, desde o portão até a sala dos professores. Isso vai nos inserindo no contexto da escola, agente senta com professor, isso vai criando identidade na escola, tendo contato maior com os AC, nas reuniões na escola.

A residente Dam destaca o acolhimento do seu planejamento pedagógico como residente por parte da professora da escola. - Uma professora que integrou com plano da professora, fazendo-a se sentir como uma professora da escola. A residente F, enfatiza o aprendizado dessa experiência de iniciação à docência, essa convivência direta com os estudantes, planejamento, autonomia de planejamento, de criar e metodologia, alcançarem as metas e avaliar, isso não tem preço. A residência é muito importante, dá um norte e lhe empodera, dá realmente um norte e à certeza do que o residente quer seguir. Ela pontou que se sentiu muito feliz com o programa. A residente Ari, falou das boas experiências da residência, onde a pessoa não consegue ficar sem se envolver com tudo, pois entra no cotidiano das escolas e vivencia tudo o que acontece, até fazer cobrança aos alunos, o que não é fácil.

Neste contexto, o Programa Residência Pedagógica o qual possui por objetivo, induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso, oferece uma importante oportunidade para que o licenciando, vivenciem e aprofundem habilidades e conhecimentos em sua área de estudo, além de conhecer o futuro ambiente profissional.

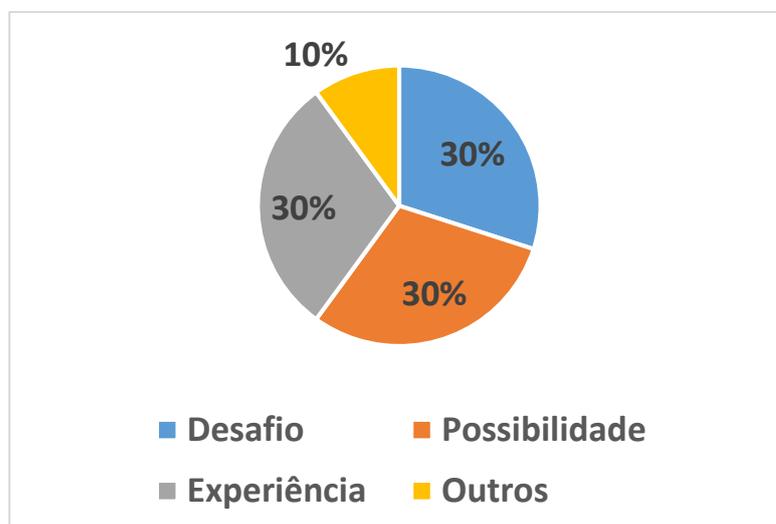
As ações de estágio na UFRB poderão ainda ser aperfeiçoadas e pensadas a partir da imersão nas escolas campo, em que o universo e a diversidade do cotidiano escolar, das mais diversas instituições escolares do Recôncavo da Bahia, serão conhecidos para que a prática possa efetivamente ser desenvolvida em relação estreita com a teoria. Neste sentido, o professor regente da Educação Básica, poderá, igualmente, se fazer mais presente na universidade em um processo de produção e valorização da cultura escolar, visto que, no Programa Residência Pedagógica ele é considerado um ator educacional atuante e não passivo do processo de educação. Não apenas receberá os discentes dos cursos de licenciatura, mas atuará mais fortemente em sua formação, numa relação dialética ação-reflexão-ação.

As propostas de intervenção foram construídas em diálogo constante com a equipe escolar nas reuniões de planejamento, sempre articulando com as demandas da escola. Depois de concluída, a proposta de intervenção pedagógica foi socializada na escola para a comunidade escolar e posta em prática no momento da regência. Há a opção por parte de todos os subprojetos por construir metodologias e atividades inovadoras, que potencializem o processo ensino-aprendizagem na unidade escolar e que oriente a construção de uma docência política e culturalmente orientada as singularidades dos alunos e da escola.

No processo de entrevista perguntamos aos 7 bolsistas-residentes participantes desta pesquisa: Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica? O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica? Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas? Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógicas? O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?

A primeira questão sobre quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA a participarem do Programa Residência pedagógica. As respostas estão apresentadas no gráfico 01.

**Gráfico 01- Os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da UFRB de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência Pedagógica.**



Fonte: autoria própria (2020).

Verifica-se nas respostas que 30% dos entrevistados consideram um desafio, 30% consideram uma possibilidade de melhoria para a comunidade e para si próprio, 30% consideram uma experiência profissional e 10% alegaram outros motivos.

Sobre a questão que indaga sobre as experiências que tiveram, a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica. O gráfico 02 apresenta estas respostas.

**Gráfico 02- A reflexão da prática à docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica.**

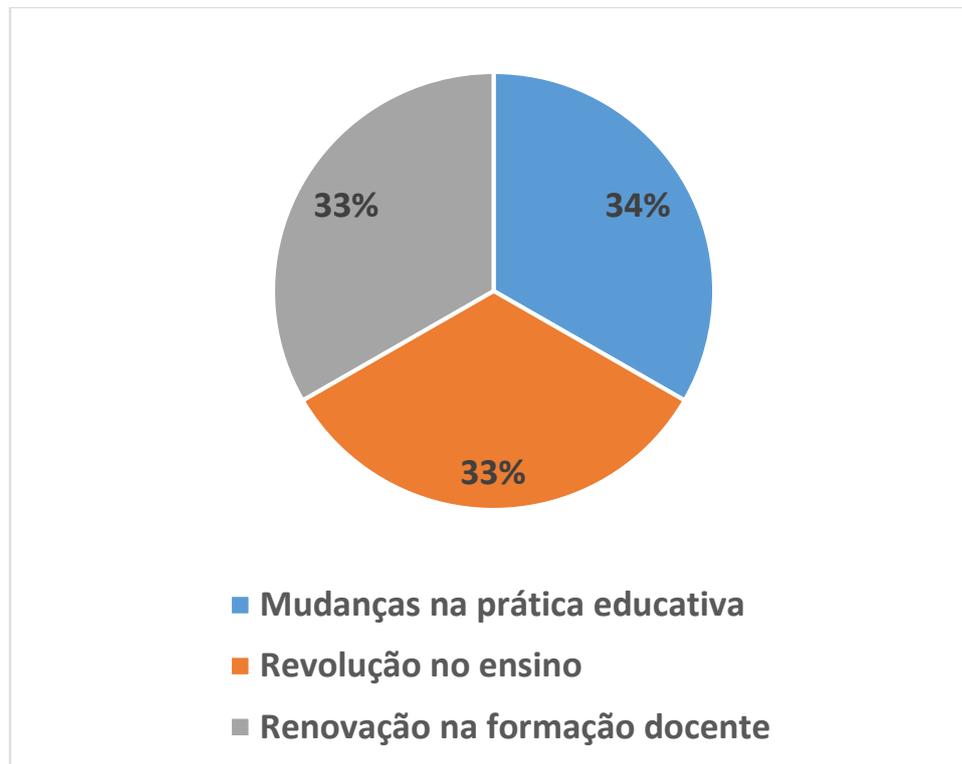


Fonte: autoria própria (2020).

Verifica-se na questão 02 que os profissionais definiram que, 57% acham que a prática será benéfica e trará melhorias para a comunidade e 43% consideram como oportunidade para aprimoramento profissional. Portanto, os resultados mostram que a teoria e a prática podem modificar as diretrizes da educação do campo na região. A educação é considerada um elemento vital no desenvolvimento de uma sociedade, um sistema e um país.

A terceira questão que indaga sobre os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória dentro do programa e nas escolas. As respostas estão apresentadas no gráfico 03.

**Gráfico 03- Desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas.**

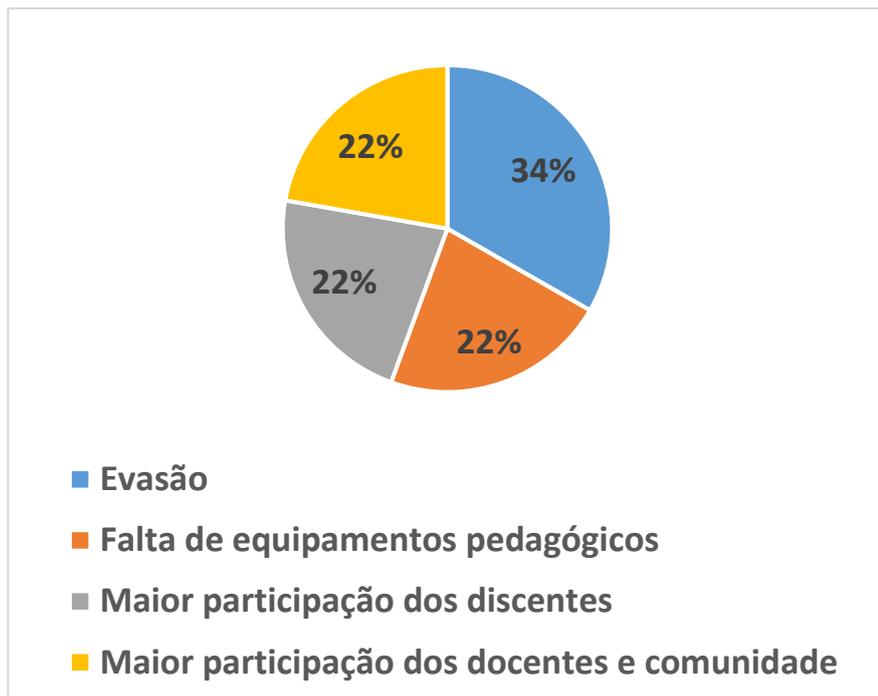


Fonte: autoria própria (2020).

As respostas dadas no gráfico 03 mostram que 34% consideram como mudança na prática educativa, 33% como uma revolução no ensino e 33% consideram a renovação na formação docente.

A quarta questão: Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógica. As respostas estão apresentadas no gráfico 04.

**Gráfico 04 - pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógicas.**

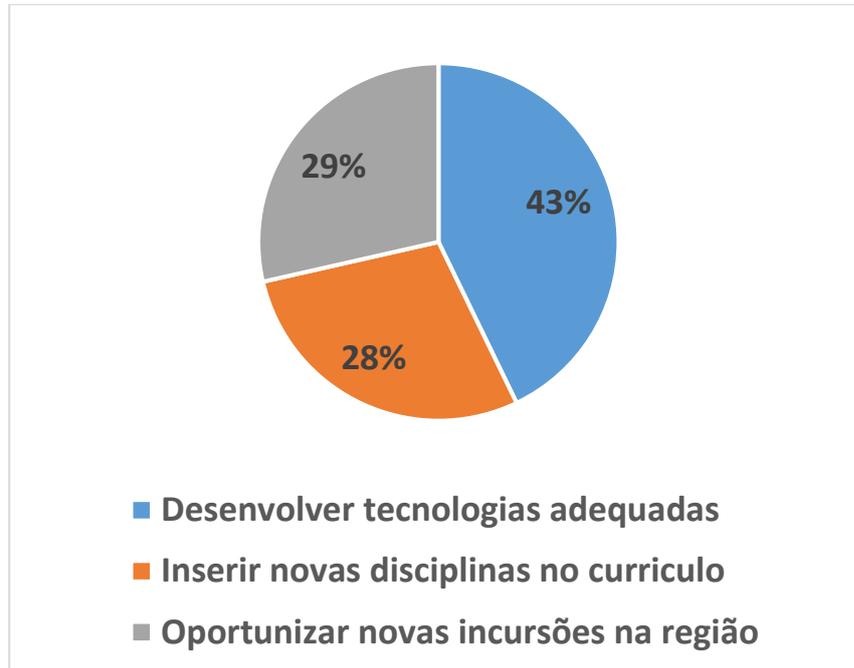


Fonte: autoria própria (2020)

Esta questão mostrou que os pontos negativos são, a evasão (34%) e falta de equipamentos pedagógicos (22%), e os pontos positivos foram (25%) participação dos discentes e (22%) que afirmaram que ficou melhor a participação dos docentes e a comunidade.

A quinta questão: O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica. A respostas estão apresentadas no gráfico 05.

**Gráfico 05- Melhoria do programa**



Fonte: autoria própria (2020).

As respostas apresentadas no gráfico 05 mostram que (43%) desejam que sejam desenvolvidas tecnologias adequadas ao curso, (28%) que sejam inseridas novas disciplinas ao currículo e (29%) admitem que devam ser oportunizadas novas incursões desse curso na região.

Quanto as contribuições e limites, os bolsistas residentes destacaram que O PRP possibilita a afirmação da identidade e saberes docentes, crescimento profissional, imersão densa e qualificada no cotidiano escolar, possibilitando-os vivenciar as relações e todas as dimensões do contexto escolar, possibilitando a escola ser co-formadora dos futuros professores, através do diálogo com os professores mais experientes que orienta o bolsista-residente na condução das atividades pedagógicas e na relação com os alunos. Outro aspecto destacado pelos bolsistas-residentes foi a forma que a escola e a Secretaria Municipal de Educação acolheram o PRP. Para eles esse acolhimento caloroso foi de fundamental importância para a percepção positiva sobre a docência e para a materialização das ações do PRP na escola. Como aspectos negativos os bolsistas-residentes destacaram a dificuldade de transporte para ter acesso a escola parceira e a dificuldade de lidar com a diferença e diversidade na escola, especialmente de oferecer

um tratamento individualizado aos alunos que demandam por isso, como evidencia o quadro abaixo:

**QUADRO 1 PRP: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES**

CONTRIBUIÇÕES	LIMITES	Falas dos bolsistas-residentes
<p><b>Crescimento profissional</b></p> <p><b>Troca de experiências com os colegas</b></p>	Não apontou	No decorrer de um ano e meio como bolsista do Programa Residência Pedagógica, eu cresci muito profissionalmente, pelo fato de ter uma experiência efetiva na escola, agora eu sei como funciona uma unidade escolar. Deveria ser aberto edital. [...] Nós tivemos sim a oportunidade de trocar experiência com outros estudantes.
<b>Experiência Profissional</b>	Dificuldade para ter acesso à escola-parceira	[..] a minha experiência profissional adquirida neste período não há dinheiro que pague; foi um universo encantador para mim, que possui seus entraves como tudo neste mundo, mas que esses impasses não sobrepõem jamais os êxitos e conquistas. Gratidão é o meu sentimento! [...] No período da regência eu enfrentei muitas dificuldades pelo fato de morar longe tive que mudar de vez para Amargosa e para me deslocar para o município onde fica a escola que eu atuava era um sacrifício árduo, transporte: difícil acesso, custo da passagem: altíssimo, e hospedagem nos dias da semana que precisava estar na escola.
<p><b>Formação Profissional</b></p> <p><b>Participar de forma ativa do cotidiano da escola</b></p> <p><b>Experiência como coordenadora pedagógica</b></p> <p><b>Conhecer a organização institucional da escola</b></p>	Logística para ter acesso à escola- parceira Atender de forma individualizada as especificidades dos alunos	O programa Residência Pedagógica contribuiu de forma expressiva para minha formação profissional, e através dela pude participar de forma ativa do cotidiano da escola campo, onde foi possível vivenciar a rotina tanto de professores quanto dos alunos, e conhecer como é a organização institucional da escola, e alguns de seus processos administrativos. Também me proporcionou a experiência de atuar como coordenadora pedagógica por três meses, e compreender a dinâmica do processo educacional mesmo ela sendo tão difícil. Uma das maiores dificuldades a questão de logística, dar conta de uma diversidade e individualidade de comportamentos por parte dos alunos, pois a pratica só foi possível graças ao programa Residência Pedagógica
<p><b>Contribuiu de forma significativa para minha formação tanto humana quanto profissional</b></p> <p><b>Participar de forma ativa no cotidiano da escola</b></p>		O Programa Residência Pedagógica contribuiu de forma significativa para minha formação tanto humana quanto profissional, pois, através dela pude participar de forma ativa no cotidiano da escola campo, onde foi possível vivenciar a rotina tanto de professores quanto de alunos e nos tornar um

<p><b>Vivenciar a rotina tanto de professores quanto de alunos</b></p> <p><b>Construção da identidade docente</b></p>		<p>professor de fato na escola, pois é assim que eu era chamada por todos os funcionários e professores da escola, e saber perceber que naquele ambiente construímos laços afetivos de amizade. As Dificuldades encontradas em todos os seguimentos que estamos inseridos, e devemos aprender a lidar com ela e buscar o aperfeiçoamento. No entanto, nos deparar-se com uma grande diversidade de comportamentos por parte dos alunos, lhe darem com a individualidade e diversidade de cada aluno é tarefa que necessita desta experiência pratica que só foi possível graças ao programa Residência Pedagógica</p>
<p><b>Contribuiu para profissional e a identidade docente</b></p> <p><b>Vivenciar o cotidiano da escola</b></p>	<p>Dificuldade de lidar com diversidade de comportamentos dos alunos</p>	<p>O programa Residência Pedagógica contribuiu de forma significativa para minha formação profissional e a identidade quanto futuro profissional docente, através dela pude participar das relações que envolvem a escola no campo, foi possível vivenciar o dia a dia dos professores assim como dos alunos e a organização institucional da escola bem como, alguns de seus processos administrativos. Uma das dificuldades encontrada foi em relação ao respeito por parte dos alunos devido a diversidade de comportamentos e a forma como os mesmos veem a escola. No entanto foi possível aprender como estudante e regente do Programa Residência Pedagógica</p>
<p><b>Contribuiu para profissional e a identidade docente</b></p> <p><b>Vivenciar o cotidiano da escola do campo</b></p>	<p>Não ter uma formação específica com os alunos especiais</p>	<p>O programa Residência Pedagógica contribuiu de forma significativa para minha formação profissional e a identidade quanto futura profissional docente, através dela pude participar das relações que envolvem a escola do campo. Foi possível vivenciar o dia a dia dos professores assim como dos alunos. A organização institucional da escola e alguns de seus processos administrativos. Apesar de ser distante, pois resido em outro município. Uma das dificuldades encontrada principalmente por não ter uma formação específica com os alunos especiais, saí com o sentimento que poderia ter feito algo o mais com aqueles alunos, ele tem uma vontade enorme em aprender, também relacionado ao respeito por parte dos alunos devido à diversidade de comportamentos e a forma como os mesmos veem a escola. No entanto foi possível aprender como estudante e regente do programa Residência Pedagógica.</p>
<p><b>Apoio da escola</b></p> <p><b>Aprendizagem colaborativa com os colegas e equipe escolar</b></p> <p><b>Acolhimento na escola</b></p>	<p>Dificuldade de transporte para desenvolver atividades na comunidade</p>	<p>Com a contribuição dos colegas e da coordenação do projeto, apesar de serem planos individualizados, havia a necessidade de compartilhar com os colegas com objetivo de contextualizar os conteúdos que eram apresentados em sala de aula para melhor desempenho da aprendizagem. Sendo a residência um espaço de formação, não</p>

<p><b>Acolhimento pela Secretaria Municipal de Educação</b></p> <p><b>Diálogo com o preceptor</b></p> <p><b>Superação das limitações do estágio</b></p>		<p>podemos esquecer-nos da forma que a secretaria nos recebeu o quanto foi solícita ao atender as demandas que foram apresentadas pela equipe do projeto da residência, através do diálogo com o preceptor essa inserção dos residentes em todo espaço da educação de Laje contribuiu muito para formação dos residentes que muitas vezes não têm essa possibilidade de estar nesses espaços de grande importância para nossa formação, seria importante que essa oportunidade fosse oferecida para todos os cursos de licenciatura sendo que o período de estágio não é suficiente de dar conta nas nossas dificuldades que encontramos na docência. Ressaltamos também que, algumas atividades ficaram sem ser desenvolvidas devido à dificuldade com transporte e disponibilidade da comunidade em receber a escola, pois o povo do campo possui uma dinâmica de vida que é necessário um planejamento de acordo a disponibilidade deles, sendo assim ficamos impossibilitados de realizar uma visita a uma comunidade rural que seria de grande importância para os alunos.</p>
<p><b>Contribuiu para formação e construção de identidade profissional</b></p> <p><b>Estreitamento da relação entre Universidade e a Educação Básica</b></p> <p><b>Desenvolvimento profissional docente</b></p> <p><b>Vivenciar a realidade no contexto escolar</b></p> <p><b>Valorização profissional docente</b></p> <p><b>Momentos fundamentais para a formação dos futuros professores</b></p>	<p>Distância entre a casa do residente e a escola, sendo que é em outro município.</p> <p>Dificuldade de articular o calendário acadêmico e o calendário escolar.</p> <p>Dificuldade intercalar o calendário escolar com o cronograma do Programa Residência Pedagógica</p>	<p>O Programa Residência Pedagógica contribuiu para formação e construção de minha identidade profissional, sendo essas: o estreitamento da relação entre Universidade e a Educação Básica; o desenvolvimento profissional docente. Permitiu vivenciar a realidade no contexto escolar, a valorização profissional docente e entender que o programa tem proporcionado momentos fundamentais para a formação dos futuros professores. Descreva as dificuldades encontradas durante o período de regência na escola. As dificuldades encontradas foram: ✓</p>

Diante dos dados, afirmo que o Programa Residência Pedagógica contribuiu grandemente para a formação dos licenciandos em Educação do Campo, possibilitando experiências pedagógicas e vivências no cotidiano escolar que fortaleceram a sua identidade como professor e ajuda no desenvolvimento dos saberes docentes, qualificando a formação ofertada no âmbito do curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo tem por finalidade ensinar os indivíduos, que estão inseridos no contexto campestre, a adquirirem uma melhor condição e qualidade de vida e conhecerem seus direitos, visto que, os campestres são produtores de sustentos e carecem de informações e técnicas para aperfeiçoar o cultivo com eficiência, ampliando os seus conhecimentos. A Educação do Campo nasceu há menos de uma década e encontra-se inserida em todo o Brasil. Ela é um território de informações que está sendo instalada para que se possa abranger o mundo desde suas origens.

Debater Educação do Campo é uma reflexão esperançosa, onde no processo educativo temos os estudiosos da área curricular, que devem considerar que ela ocorre dentro de um contexto de comunicação, interação e significação. Na escola, o conhecimento produzido é transmitido, reconstruído e ressignificado, realizando-se através da linguagem. Embora esta seja constituída de fatores físicos, socioculturais, psicológicos e linguísticos propriamente ditos, o que interessa a esta investigação é o seu papel no desenvolvimento do pensamento humano e na construção do conhecimento. No Programa Nacional de Educação por Alternância para a Agricultura Familiar que o plano curricular integra as disciplinas de Base Nacional Comum, em uma perspectiva contextualizada.

A escola fornece importantes instrumentos de leitura, compreensão e resolução de problemas do mundo social e cultural. Os agricultores têm muita clareza da necessidade de contar com profissionais habilitados e qualificados, em nível médio e superior, que, juntamente com eles, e, preferencialmente tendo suas origens sociais ligadas à agricultura familiar, pensem, planejem e executem a produção, a moradia, a educação, a saúde, a segurança e a organização voltada para os seus interesses. Os agricultores familiares não renegam a técnica e o conhecimento científico, mas querem nos adequados aos seus propósitos, principalmente a uma produção agroecológica autônoma.

Esta abordagem sobre a educação, muitas vezes faz parte do pressuposto de que a educação rural fica silenciada no currículo escolar, esquecendo seus valores, costumes os quais, quando lembrados, são explorados de maneira sutilmente ingênua fazendo da cultura rural um simples instrumento para enriquecer as festas urbanas, sem levar em consideração que a cultura rural muitas vezes nasce do sofrimento e das precárias condições de vida que o meio oferece.

Pois a educação escolar das crianças do meio rural fica fragmentada, quando lhes são implantados os valores e costumes urbanos, porque a realidade deles é outra. Eles podem se sair muito bem na escola, mas, na vida eles vão se comportar de outra maneira, muito do que eles aprendem na escola não tem um valor utilitário para a vida deles, está fora do seu contexto.

A realização da pesquisa transcorreu de modo criterioso, porque estava tudo detalhado no processo de investigação. Realizou-se a aplicação da entrevista semiestruturadas e análise dos documentos (relatórios) com o objetivo de reunir informações sobre estas fases das experiências dos residentes com a principal pesquisa de investigar as contribuições e desafios que tiveram no projeto RP na escola básica do campo. A partir da análise deste material, assim pode-se selecionar informações e contribuições dos setes residentes, tornado as suas falas uma fonte de pesquisa. Com o destaque que é de suma relevância as suas vivências no cotidiano na escola, e que faz valer suas experiências nas escolas, com isso poderiam adquirir mais aptidão na sua vida profissional na sua participação no programa que tem uma duração maior no chão da escola, com isso tem uma grande oportunidade de ver os problemas e crescimento na carreira de docente.

De acordo, com toda a pesquisa, foi verificado que os residentes tiveram ao mesmo tempo, conseguiram experiências e desafios ao mesmo tempo, acarretando que teve melhorias para toda comunidade que foram envolvidas nesse processo e mais aprimoramento profissional.

E quanto a melhorias do programa é o desejo de todos/as que participam e pretendem participar, pois deveria adequar para todos ter acesso, em todos os aspectos econômico, social e mais acessibilidade de tempo e espaço, com escolhas dos próprios discentes da escola para essa prática para ter menos distanciamento, na sua prática integral, e não parcial. Sendo que no processo universidade e escola campo deveria ter integração, para poder conseguir desenvolver mais suportes tecnológicos nas escolas campo, pois há uma grande de necessidades de interação, também com as disciplinas específicas de educação do campo no currículo das escolas básica do campo para conseguir desenvolver mais ainda uma teoria-prática, e poder conseguir exercer as atividades com os sujeitos e suas diversidades e níveis de aprendizagens e principalmente de suporte maior com mais profissionais/técnicos aos alunos especiais com específicos de aprendizagens diferenciadas na sala de aula, e ter mais inclusão social nas escolas do campo.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. **Núcleos de significação como instrumentos para apreensão da constituição dos sentidos.** *Psicologia, Ciência e Profissão*. São Paulo, v. 26, n. 2, p. 222-245, jul. 2006

ALMEIDA, Nara Gabriela Nascimento de, **A Importância da Metodologia Científica Através do Projeto de Pesquisa para a Construção da Monografia**, Folha de Rosto, *Revista de Biblioteconomia e Ciências da Informação*, 2016. Almeida, Nara Gabriela Nascimento de, Brasil. *Folha de Rosto v. 2 n. 1 (2016) –Artigos. A importância da metodologia científica através do projeto de pesquisa para a construção da monografia*, Acesso em: 19/03/2020.

ALMEIDA, Nara Gabriela Nascimento de, **A Importância da Metodologia Científica Através do Projeto de Pesquisa para a Construção da Monografia**. Folha de Rosto, *Revista de Biblioteconomia e Ciências da Informação*, 2016.

ARROYO, Miguel, Miguel Arroyo: **Educador em Diálogo com Nosso Tempo**/ textos selecionados de Miguel Arroyo; organização Paulo Henrique de Queiroz Nogueira, Shirley Aparecida de Miranda. - Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2011;

ARROYO, MIGUEL GONZALEZ. Políticas de Formação de Educadores (as) do Campo, MIGUEL GONZALEZ ARROYO\* *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007 157. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 19/03/2020.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educ.Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out-dez. 2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1982. Disponível em: <<https://www.ebah.com.br/content/ABAAAgT9cAB/pesquisa-educacao-abordagens-qualitativas.pdf>>. Acesso em 15 de junho de 2020.

BRASIL. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2012/03/20/governo-lancaprograma-de-educacao-para-populacao-rural>>. Acesso em: setembro de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer 36/2001. *Diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo*. Brasília: 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 009/2001**, Institui Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BARREIRO, IRAIDE Marques; GEBRAM, Raimundo Alou. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avircamp, 2006.

- CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem-Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CALDART, Roseli Salete, **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CAPES/ MEC. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Setembro de 2015). Disponível em <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Coordena%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Aperfei%C3%A7oamento\\_de\\_Pessoal\\_de\\_N%C3%ADvel\\_Superior](https://pt.wikipedia.org/wiki/Coordena%C3%A7%C3%A3o_de_Aperfei%C3%A7oamento_de_Pessoal_de_N%C3%ADvel_Superior),www.capes.gov.br/resultado> Acesso em 22 de março de 2020.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>> Acesso no dia: 22 de março de 2020.
- CARNEIRO, Vera Maria Oliveira. **Educação do campo contextualizada no semiárido** – o “Movimento De Organização Comunitária – MOC”. Disponível em [http://www.moc.org.br/artigos/23-09-2011\\_08\\_59\\_31.pdf](http://www.moc.org.br/artigos/23-09-2011_08_59_31.pdf)> acesso em 12 de março de 2020.
- CARVALHO, Diana Fernandes de Miranda. **Agro ecologia na alimentação escolar: promovendo uma vida saudável**. 2013. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.
- DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em: setembro de 2020.
- DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª. Ed. São Paulo: Atlas, 1987.
- DESLANDES, Suely Ferreira, **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**/Suely Ferreira Deslandes, Otavio cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo(organizadora). Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, M. **Observação, Registro, Reflexão: Instrumento Metodológico**. Série Seminários. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Siqueira de Sá, **Professores do Brasil: impasses e desafios** / Coordenado por Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. – Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, Antonio Carlos, 1946-**Como elaborar projetos de pesquisa**/ Antonio Carlos Gil. - 5.ed.-São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, António Carlos, **Métodos e técnicas de pesquisa social, Métodos Conhecimento Ciências sociais, Pesquisa social**, 2008. Disponível em:<<https://biblioteca.isced.ac.mz/handle/123456789/707>>Acesso em: 22/03/2020.

GIGLIO, C. M. Residência **Pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores**. In: DALBEN, A. I. L. de F. et al. (Org.) Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Anais [...] XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Belo Horizonte: Autêntica, p. 375-392, 2010.

GODOY, Arilda Schmidt, **Pesquisa Qualitativa Tipos Fundamentais**, Revista de Administração de Empresas, São Paulo, V.35,nº3,p.20-29, 1995, \* Professora do Departamento de Educação da UNESP,Rio Claro/SP. Disponível em<[Pesquisa qualitativa Scielo.www.scielo.br](http://www.scielo.br)>pdf. Acesso em: 11 de Abril de 2020.

GOMES, Sócrates. **O ato de planejar e a importância do planejamento na educação do campo**> Disponível em [http://artigos.netsaber.com.br/resumo\\_artigo\\_14716/](http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_14716/) >acesso em 12 março de 2020.

GODOY, Arilda Schmidt, **Pesquisa Qualitativa Tipos Fundamentais**, Revista de Administração de Empresas, São Paulo, V.35,nº3,p.20-29,1995, \* Professora do Departamento de Educação da UNESP,Rio Claro/SP. Disponível em [Pesquisa qualitativa Scielo.www.scielo.br](http://www.scielo.br)>pdf, Acesso: 11 de Abril de 2020.

IBGE Noticias UOL, CENSO 2010. Acesso em<<https://noticias.uol.com.br/censo-2010/populacao-urbana-e-rural/ba>>Acesso em: 17 de junho de 2020.

IBGE:Laje (BA) | Cidades e Estados | IBGE. Disponível em<[Www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br) > cidades-e-estados > ba > laje, no dia: 17 de junho de 2020>Acesso em: 17 de junho de 2020.

IBGE. Disponível em<<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/bahia/laje.pdf>. Acesso em IBGE (10 de outubro de 2002). «Área territorial oficial». **Resolução da Presidência do IBGE de nº 5 (R.PR-5/02)**. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Laje\\_\(Bahia\)#Hist%C3%B3ria](https://pt.wikipedia.org/wiki/Laje_(Bahia)#Hist%C3%B3ria). Consultado em 4 de Abril de 2020.L11788. LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art.25 de set. de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)> Acesso em 05/02/2020.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003. Bibliografia ISBN 85-224-3397-6 Ciência - Metodologia 2. Pesquisa - Metodologia I. Marconi, Marina de Andrade. II. Título Acesso em: <[http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india/view](http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view)> Acesso no dia: 14/06/2020.

LAJE (BA). Prefeitura. 2011. Disponível em: <http://www.laje.ba.gov.br>. Acesso em: junho 2020.

LIMA, Aline dos Santos. **A Territorialização do Capital na Lavoura de Mandioca: a Educação pelo Trabalho da Aliança Estratégica do Amido no Município de Laje (BA)**. Disponível em: <[geografar.ufba.br](http://geografar.ufba.br) > lima-aline-dos-santosa-territorializa, [https://geografar.ufba.br/sites/geografar.ufba.br/files/aline\\_santos\\_lima\\_tese\\_e\\_doutorado\\_final.pdf](https://geografar.ufba.br/sites/geografar.ufba.br/files/aline_santos_lima_tese_e_doutorado_final.pdf)> Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia. 2017.

MARTINS, Josemar e LIMA, R. A. **Educação com Pé no Chão do Sertão**: proposta político-pedagógica para as escolas municipais de Curaçá. Curaçá – BA, 2001.

MARTINS, T. R. M.; SLAVEZ, M. H.C. Um Estudo Sobre Programas de iniciação à prática profissional de professores no Brasil: O PIBID e o estágio de residência. Revista Ensino & Pesquisa, v.13 n.01 (suplemento) p.29-41 jan/jun 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: ABRASCO, 1993, p. 269.

MOLINA, M.C. Educação do campo e pesquisa, questões para reflexão-Brasília: ministério de desenvolvimento agrário, 2006.

MEC, Portal. Mec.gov.br, pdf. LEI Nº9.394 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996; Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 25 de agosto de 2020.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente**. 1991.

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

PANNUTI, Maísa Pereira **A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA** Maísa Pereira Pannuti- UP, Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente, PUC/PR; Educere XII Congresso Nacional de Educação 2015;\_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_. Professores atuando em disciplinas específicas e a adequação de sua formação inicial para o exercício do magistério. **Brasília: MEC/Inep**, 2006 a.(Série documental: texto para discussão).

PANNUTI, Maísa Pereira. A Relação Teoria e Prática na Residência Pedagógica. V Seminário Internacional sobre profissionalização Docente. 26 a 29 de Novembro de 2015.

PIMENTA, Selma G. & LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. São Paulo. Cortez Editora. 2004.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. Disponível em <<http://br.monografias.com/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo-politicas.shtml>> acesso em 02 de fevereiro de 2020.

RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: setembro de 2010.

RICCI, Claudia Sapag. Formação de professores de história, Residência Docente: uma experiência de formação docente<sup>1</sup>, Autora: Claudia Sapag Ricci/ UFMG2 ricci.clau@gmail.com, Co-autora: Erika França/ UFMG3 erikafrancam@gmail.com, Professora de História do Centro Pedagógico/UFMG; pesquisadora do LABEPEH e Coordenadora do Programa de Formação dos Monitores do Centro Pedagógico/UFMG. Esse texto, com algumas alterações, foi apresentado no VII Congresso Internacional de Educação. PPGEDU/UNISINOS. São Leopoldo, 22 a 24 de agosto de 2011.

SANT'ANNA, Neide da Fonseca P et al. Formação continuada de professores: a experiência do Programa de residência docente no Colégio Pedro II. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.31|n.04|p.249 - 278|Outubro-Dezembro 2015.

SILVEIRA, Ivanete. **O projeto de pesquisa passo a passo**. Disponível em <http://ivanetesilveira.wordpress.com>> acesso em 10 de fevereiro de 2020.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2006;

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHNER, K.; MELNICK, S.; GOMEZ, M. L. (Ed.). *Currents of reform in preservice teacher education*. New York: Teachers College Press, 1996. p. 215-234.

ZEICHNER, Kenneth M. - **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa 1993. (Educa: Professores; 3).

## APÊNDICES

### (QUESTIONÁRIO QUE FOI APLICADO AOS RESIDENTES)



#### QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA

- 1- Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?
- 2- O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?
- 3- Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?
- 4- Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógicas?
- 5- O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?

#### QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA(1)

- 1. Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?**

De início o motivo que me levou a participar do Programa foi a Bolsa, por que era uma forma de manter a minha permanência na Universidade. Segundo e adquirir conhecimentos e me aperfeiçoar na minha formação.

- 2. O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?**

Como residente na escola MADRE tive muitas experiências boas que levarei para a carreira profissional como educador. Participar do contexto da escola como todo foi muito importante para perceber as relações que envolve a escola para chegar no aprendizado dos alunos que frequentam a escola. O apoio do professor regente é muito importante para o desenvolvimento das práticas em sala de aula, e no entorno da escola como aulas de campo, oficinas, projetos da escola e da secretaria de educação. Dentro destes contextos as práticas docentes de nos estudantes como docente em sala de aula não foi uma prática engessada, mas diagnóstica para exercer a prática docente dentro da realidade cultural da escola por tanto o diagnóstico da escola e a análise do Projeto Político Pedagógico foi fundamental.

**3. Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?**

Não vejo desafios na escola por que toda ação desenvolvida era sob a orientação do preceptor, e com o apoio da escola por tanto como residente pude ficar bem à vontade para desenvolver as ações planejadas algumas propostas pela escola.

**4. Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógica?**

**5. O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?**

Acho a carga horária muito extensa para estudantes que ainda está fazendo disciplina na IES sugiro que a residência acontecesse após a conclusão das disciplinas e o aluno frequentaria a residência para o melhor aproveitamento e dedicação.

**PERGUNTAS PRÉ-ESTABELECIDAS PARA APLICAÇÃO DA  
PESQUISA (2)**

**1. Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?**

Bem, podemos dizer que é uma espécie de estágio, visto que o Programa da Residência Pedagógica nos possibilitou várias oportunidades de estar exercendo as características básicas de ser um professor, sendo que este tipo de Programa não ocorre nos estágios tradicionais, que é apenas um curto período de tempo.

**2. O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?**

A prática da docência foi de suma importância para minha formação humana, pois a partir de então pude perceber que é neste ambiente que quero estar e o Programa da Residência Pedagógica nos possibilita essa aproximação a sala de aula e o mundo de educar e de transformar a vida de pessoas.

**3. Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?**

A minha dificuldade foi quanto ao percurso da minha casa até a escola a qual estava inserida, pois resido na zona rural de outro município. Gostaria de ressaltar que a receptividade na Escola Madre Maria do Rosário de Almeida foi excelente de todo o corpo da escola, indo da portaria, alunos, direção, professores, pessoal da limpeza, da cozinha. A todos minha Gratidão.

**4. Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógica?**

O Programa da Residência Pedagógica é excelente e no momento não vejo o que pontuar de pontos negativos.

**5. O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?**

Este Programa deveria ser ofertado em todas as cidades, facilitando o acesso dos estudantes oriundos de cada cidade.

### **QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA(3)**

**1. Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?**

Inicialmente eu não conhecia o projeto, o meu conhecimento se deu no momento em que iniciei a participação do Programa Residência Pedagógica, anteriormente fiquei sabendo do projeto por docentes e colegas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo os motivos que mim motivaram a participar do Programa Residência Pedagógica foram: Participar ativamente a vivência de um professor em sala de aula; Vivenciar de fato a teoria e a prática exemplificada em sala de aula; Ampliar os conhecimentos e experiência além das de estágio.

**2. O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?**

Minha experiência com o programa foi extraordinária, em evidenciar na prática as dificuldades dos professores em sala de aula, das muitas facetas que o docente precisa driblar em seu dia a dia, tanto quanto as faltas de materiais didáticos, de salas de aula de qualidade...O programa em se superou as minhas expectativas quanto as experiências vivenciadas, e habilidades adquiridas como: construção de planos de aula, elaboração de projetos, oficinas e etc.

**3. Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?**

Dificuldade no acesso até a escola (transporte, distância)

Maior disponibilidade de tempo para desenvolver as atividades propostas na escola, e fora dela; Espaço disponível para desenvolver aulas pratica

**4. Após as suas observações quais os em pontos positivas e negativas detectados do Programa Residência Pedagógicas?**

Positivos: ser capaz de desenvolver projetos, oficinas e planos de aula, e ir a pratica, o que nos facilitava conferir se esse (projetos, oficinas e planos de aula) daria realmente certo ou não. De essa forma ter autonomia em alguns aspectos ao está em sala de aula, vivenciando em um maior período de tempo a pratica discutida em sala e nos estágios.

Negativos: é preciso ter uma maior clareza ao informar os alunos sobre o programa, se inscrever em um projeto em que a maior parte do tempo passaremos em uma escola sendo que ainda estamos cursando na universidade, requer mais clareza onde iremos atuar para que possamos ver as possibilidades de efetuar uma boa participação, já que não é possível deixar o programa depois de efetivo. O desgaste desses residentes é muito grande podendo prejudicar seu desempenho no programa.

**5. O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?**

Além dos pontos negativos citados acima, a bolsa disponibilizada aos residentes deveria ser de acordo a dificuldades de acesso deles até a escola, por conta do deslocamento muitas das vezes era difícil cumprir os horários exato. É necessário mais que um ano para o desenvolvimento de todas as atividades previstas no programa, mesmo ultrapassando a carga horária prevista, fica sempre a sensação de que poderia ter ido mais além.

#### **QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA(4)**

**1. Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrários da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?**

Motivos esses foram a força de vontade de aprender fazer e conviver com outros sujeitos e em outros espaços sob tudo quando tive esclarecimento de

que o programa nos proporcionaria momentos de vivências e convivências em unidade escolar, missão essa que seria de fundamental importância para o desenvolvimento pessoal assim também como o profissional.

**2. O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?**

O programa Residência Pedagógica contribuiu de forma expressiva para minha formação profissional, sendo que através dela pude participar de forma ativa no cotidiano da escola campo, onde foi possível vivenciar a rotina tanto de professores quanto de alunos, foi possível conhecer como é a organização institucional da escola e alguns de seus processos administrativos, como também mim proporcionou a experiência de atuar como coordenadora pedagógica por três meses, e compreender a dinâmica do processo educacional mesmo ela sendo pouco difícil.

**3. Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?**

Uma das maiores dificuldades a questão de logística, dar conta de uma diversidade e individualidade de comportamentos por parte dos alunos, pois a prática que só foi possível graças ao programa Residência Pedagógica.

**4. Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógica?**

**5. O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?**

Socializar para outros sujeitos foi inenarrável, pois era de uma experiência real em que falava-se, mais no entanto ainda existe a necessidade que a instituição fomente de forma mais ativa a oferta de bolsas de residência pedagógica, fazendo assim com que uma maior quantitativo de acadêmicos possam aderir a este programa que é fundamental para o aperfeiçoamento profissional isso independente do financeiro recebido durante toda a trajetória de residente.

### **QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA(5)**

**1. Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?**

O motivo que mim levou foi à oportunidade de aprendizado, oportunidade de conhecimento, de novas vivências e interagir com a prática com a teoria.

**2. O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?**

Foi inúmeras experiências, tanto da forma da área pedagógica, da escola, da auto organização da escola, auto organização da vida do aluno na escola, como

calendário, como preenchimento de caderneta, planejamento da escola, gestão da escola, isso foi fato que na prática foi muito relevante para os alunos de Educação do Campo e, também e a questão da vivência na prática essa vivência que agente teve, de estar ali atuando na sala de aula de tempo maior, diretamente na sala de aula de tempo maior, essa questão da divisão da carga horária tudo isso nos contribuiu para agente tivesse de perto observando e podendo aprimorando ainda mais nosso conhecimento fazendo uma interferência da prática com a teoria.

**3. Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?**

Os desafios são vários, né, desde do deslocamento dos alunos, do residente até ao local de residência, a falta de recursos para desenvolvimento de um trabalho de qualidade de início, a questão de aceitação do aluno na sala de aula, porque agente chega, o professor está lá e os alunos estão acostumados com o professor, então agente temos que fazer todo o processo de encontro desse aluno com o restante, também percebeu a falta de estrutura das escolas e da organização pedagógica da escola, causa alguns transtornos.

**4. Após as suas observações quais os pontos positivos e negativos detectados do Programa Residência Pedagógica?**

Os pontos positivos ainda foram maiores, os aprendizados, a vivência que esteve ali, a forma dos alunos e os residentes foi recebido, foram integradas ao corpo docente daquela escola, as formações extraclasses, formações extracurriculares durante os processos na residência que teve interação com outros residentes que na residência em outras temáticas foram favorecidos um amplo conhecimento sobre a merenda escolar, doenças do campo, inclusão social e outros aprendizados e formações que contribuiu um amplo conhecimento.

O que falta mesmo seria mais acompanhamento pedagógico, porque a escola demanda mais de acompanhamento maior pedagógico da escola.

**5. O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?**

Eu acrescentaria um acompanhamento pedagógico mais de perto, sendo assim da própria escola, norteando a Base Curricular da escola, com que o residente com seguir desenvolver um bom trabalho

## QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA (6)

**1. Quais os motivos que levaram os estudantes de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia de Amargosa-BA, participarem do Programa Residência pedagógica?**

O motivo de mim levou de início por ser iniciação à docência, você está na sala de aula além de fazer a observação e participar das aulas, em todos os momentos todos os sentidos em elaborar atividades, elaborar avaliação, fazer atividades avaliativas, corrigir a escrita, a observação, não só aquela observação só de 8º ano de ciência, deveria observar outras disciplinas, poder observar português, matemática, redação e pode sentir na pele as dificuldades e desafios do dia-a-dia daqueles alunos, as maiorias adolescentes uma turma de 13 a 16, anos então muito desafiador, você está na sala de aula com essa faixa etária.

**2. O que esses residentes tiveram de experiência e a reflexão da prática a docência e expectativa do Programa Residência Pedagógica?**

Porque é necessário se colocar sempre no lugar do outro em qualquer circunstância, a sala de aula é sempre e é um novo aprendizado, tanto eu temos algo a ensinar em tanto ao aprender também, não é só porque o professor tem o conhecimento a mais que “ele vai saber mais que o aluno”, não, tanto o aluno tem uma realidade que pode está ensinando o professor e quanto o professor este ensinando o aluno, a todo o momento de aprender saber ouvir, saber falar, o momento de escuta, tanto do professor como o do aluno, na, minha reflexão é essa é saber ouvir de cada um, em todos os sentidos e cada aluno que tem realidade diferente, tem uma cultura diferente e que há do professor.

**3. Quais os desafios que os residentes encontraram na sua trajetória do programa nas escolas?**

Um dos meus desafios foi a distância da minha casa para escola, que era de 54 km de distância, para chegar no horário da aula na escola, no primeiro horário, eu tinha que sai de casa 5 horas da manhã, retornava à tarde, depois de 12 horas, às vezes chegava 17h30min em casa, pegava o transporte escolar 17: 30 na cidade e chegavam aqui 19: 00 da noite e quando tinha um trabalho ou planejamento na escola, que agente participava nos planejamentos tanto na escola, como os quinzenais na Sede do município de Laje com todos os professores, não dava para chegar a tempo, então eu tinha que ficar para ir para casa no dia seguinte, ou então pegar um transporte escolar de meia noite. Eu tinha mãe e uma filha também, que ficava em casa com minha irmã que tomava conta para eu está estudando e participando do programa. Além disso, a questão da bolsa que não era o suficiente, e principalmente para mim, porque a bolsa que recebia era que mantinha a casa, que eu pagava a passagem e às vezes tinha dia que eu tinha escolher ou pagar a passagem ou fazer um lanche, às vezes eu saia de casa sem tomar café, e ai por diante... Mais assim foi um desafio que graças a Deus eu venci, juntos com os meus colegas conseguimos vencer, e assim não parar nunca e correr atrás sempre dos nossos sonhos e agente chega lá...

**4. Após as suas observações quais os em pontos positivas e negativas detectados do Programa Residência Pedagógicas?**

Os pontos positivos da residência, é positivo para minha experiência, que foi uma experiência maravilhosa, foi muito importante como pessoa, e também como profissional e vou está sendo como professora em alguns dias em momentos para refletir, o que quero para meu futuro? Como professora? Como pude mim vê, como vários momentos, assim como observando cada aluno, a cada dificuldade de cada um, e as minhas dificuldades, pois ninguém é perfeito, mim observando também, fazendo a auto observação comigo, a todo o momento, porque agente não sabe de tudo, agente está sempre aprendendo, foi uma experiência maravilhosa e única e vou levar para o resto da minha vida.

Pontos negativos: falar da minha turma que foram uma turma de 43 alunos, sendo que 4 alunos eram alunos especiais, faltou um momento mais participativo cm esses alunos especiais, porque nosso curso de Educação do Campo, agente não tem formação para os alunos especiais, agente tem aula de Libras, mais não tem formação com os alunos especiais, então hoje assim na escola pública a minha turma tinha 43 alunos uma turma super lotada e alunos especiais na minha parte faltou fazer mais atividades com esse público, ne, ter mais formação para cada tipo de atividade, porque tem alunos especiais, mais cada um com seu nível, uns falam muito bem, outros já escrevem e não conseguem falar, outros já desenham são especiais , mas são inteligentes, eles conseguem aprender porem, faltou essa

interação com esse público, eu, acho que em mim deixou a pegar esse sentido, meu ponto negativo, foi essa parte aí, mim deixou a desejar nesse sentido.

**5. O que você acrescentaria para melhoria do programa da residência pedagógica?**

Eu acrescentaria para melhoria do programa residência em primeiro lugar mais atividades para focar o público para os alunos especiais, pois em todas as escolas encontra-se alunos especiais hoje, mais aulas práticas fora da sala de aula, voltada para a realidade do aluno, atividades voltadas para sua cultura, momentos mais de ouvir os alunos, de ouvir mesmo na sala de aula, tem sala que é barulhenta, alunos são rebeldes, mais agente tem pouco tempo na sala de aula e temos que ouvir mais aqueles alunos, perceber que estão passando em sua casa, ouvi mesmo, o que estão sentindo? E pensando? Ser mais humana/o faltou esses momentos de ouvir os alunos e de fazer aulas práticas fora da sala de aula... Pelo menos na minha turma, como era aula de Ciências agente não teve, não pude fazer os momentos da aula prática, por exemplo, o projeto da horta, isso faltou por causa do tempo. E quando iríamos fazer... teve a pandemia e não pude fazer e da continuidade desse projeto, mais gostaria muito que continuasse esse projeto, que vai ser de suma importância para escola, para os professores e alunos.