

**A VISÃO DOS FUTUROS EDUCADORES SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS  
NA ÓTICA DA FORMAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA**

[\[ver artigo online\]](#)

Carla Moraes Lêdo de Melo<sup>1</sup>

Cícera de Souza Leite<sup>2</sup>

Valdilene.Gomes de Melo Moura<sup>3</sup>

Ricardo.Gregório de Santana<sup>4</sup>

**RESUMO**

O estudo remeteu a importância do curso de formação do programa residência pedagógica para os residentes, com duração de 100h/a, ocorrido na Autarquia Educacional de Serra Talhada/PE com o objetivo de preparar os residentes as práticas escolares e das concepções pedagógicas. O curso contou com vários eixos temáticos que tratava, dentre elas, do papel da Residência Pedagógica no contexto da Educação Regional, das contribuições das disciplinas pedagógicas na formação de professores, da didática e do uso das tecnologias a favor do processo de aprendizagem. A pesquisa se desenvolveu, de forma quali/quantitativa, por meio de questionário online. Como resultado foi destacado a importância desse curso para a formação dos residentes para o enfrentamento da sala de aula. Mais da metade dos entrevistados declararam a importância dos professores das áreas pedagógicas serem da mesma formação das suas áreas. Das experiências que a residência pedagógica proporcionou aos residentes a maioria exclamou a importância da diversidade metodológica aplicadas pelos professores-orientadores demonstrando muita dedicação com o ensino dos alunos.

**Palavras-Chaves**

Formação de Professores, Residência Pedagógica, Experiência Didática.

<sup>1</sup> Doutoranda em Biotecnologia pelo Programa de Pós-Graduação em Biociência animal – UFRPE. Dois Irmãos/PE.  
[carlaledo@yahoo.com.br](mailto:carlaledo@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Especialista em Português e suas Literatura pela Autarquia Educacional de Serra Talhada/PE AESET. Serra Talhada/PE.  
[cycysouza@outlook.com](mailto:cycysouza@outlook.com)

<sup>3</sup> Mestre Produção vegetal pela Universidade Federal rural de Pernambuco - Unidade de Serra Talhada UAST. Serra Talhada/PE.  
[valdilenemelo@gmail.com](mailto:valdilenemelo@gmail.com)

<sup>4</sup> Especialista Em História pela Autarquia Educacional de Serra Talhada – AESET. Serra Talhada/PE e Especialista em Sociologia pela Universidade de Pernambuco - UPE. Garanhuns/PE.  
[ricardogregoriosantana@hotmail.com](mailto:ricardogregoriosantana@hotmail.com)

## **ABSTRACT**

The study highlighted the importance of the 100-hour pedagogical residency program training course for residents, which took place at the Serra Talhada/PE Educational Autarchy with the aim of preparing residents for school practices and pedagogical concepts. The course had several thematic axes, including the role of the Pedagogical Residency in the context of Regional Education, the contributions of pedagogical disciplines in teacher training, didactics and the use of technologies in favor of the learning process. The research was carried out in a qualitative/quantitative way, using an online questionnaire. The results highlighted the importance of this course in training residents to face the classroom. More than half of those interviewed said it was important for teachers in pedagogical areas to have the same training as their own. Of the experiences that the pedagogical residency provided to the residents, the majority exclaimed the importance of the methodological diversity applied by the teacher-supervisors, demonstrating great dedication to teaching the students.

### **Keywords**

Teacher Training, Pedagogical Residency, Teaching Experience.

## 1.0 INTRODUÇÃO

Este texto emerge de pesquisa e discussões ocorridas no âmbito da Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada/PE (FAFOPST) acerca da formação de professores e o trabalho interdisciplinar na atuação do docente

Ainda é bem comum nos depararmos com docentes tradicionalistas, onde o professor é considerado o responsável por ensinar e passar o conteúdo aos alunos, os estudantes são avaliados por meio de provas e trabalhos e o uso da cartilha é continuo um método "tradicional" já ultrapassado. Nesse contexto memorísticos, de perspectiva cognitiva extremamente acentuada, que tem por base a repetição, porem as informações ficam alocadas na memória de curto prazo e não tardarão a desaparecer. (OLIVEIRA, 2009, P.20.).

Ensinar, na caracterização tradicional, se dá pela transmissão de conhecimento, unidirecional, onde o professor tem a obrigação de ensinar e o aluno, de aprender. Sem, contudo, o conteúdo fazer sentido no seu universo, isto é, durante a jornada devem ser transferidos todos esses conhecimentos, que via de regra não são poucos, aos estudantes. Por essa razão, a aula tradicional visa à produtividade, no sentido de ter uma alta taxa de transferência de conteúdos simbolizando eficiência, e neste processo não é relevante fazer relações, conexões, contextualizações e significações com as experiências de vida de cada estudante. Nessa perspectiva, o professor enxerga o aluno de forma genérica, suprimindo a experiência de vida e o ambiente onde está inserido o estudante.

Nas cidades do interior pernambucano, mais especificamente, na região do sertão do Pajeú, devido às condições socioeconômicas, as escolas que suprem a demanda, em sua maioria são públicas e abrigam alunos de várias classes sociais, apresentando uma heterogeneidade em relação às exigências educacionais por parte dos pais. Para alguns pais, a educação apresenta-se com uma ideologia capitalista idealiza e incentiva o professor a utilizar, na sala de aula como referência, um padrão de comportamento, posturas e ideias que sirvam aos interesses do mercado. Para outros, a metodologia deverá ser a mais adequada o possível, no que diz respeito ao assunto que está sendo estudado, de modo que venha atender a necessidade do professor, tendo em foco a relação da teoria e a prática das disciplinas, com vista desenvolver o raciocínio lógico do aluno.

E, ainda, há alguns pais, que para eles tanto faz a metodologia aplicada pelo professor, o importante que o aluno seja aprovado, reflexo da atual dinâmica pedagógica exigida pelo governo. Diante dessa multifacetada exigência da atual conjuntura educacional, os professores estão se especializando cada vez mais nos processos metodológicos e didáticos para atingir a meta de aprendizagem e aprovação das crianças e jovens.

## **2.0 REFERENCIAL TEÓRICO**

Em pleno século XXI, com a evolução do conhecimento científico diante das outras formas de conhecimento e as implicações devidas a esse conhecimento, o ensino de ciências tem se voltado para buscas metodológicas que promovam a aprendizagem científica de uma forma mais dinâmica e modernizada (ARMSTRONG & BARBOZA, 2012).

Na presença de todas as transformações, progresso de descobertas que ocorre no âmbito da ciência está o aluno, que anseia em compreender e descobrir o mundo que o cerca e quer se relacionar com o processo de transformação de modo ativo e participativo.

Na visão assumida pelo texto da LDB, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. Assim sendo, as orientações didáticas apresentadas enfocam fundamentalmente a intervenção do professor na criação de situações de aprendizagem coerentes com essa concepção.

Segundo o mesmo texto (Brasil, 1997), o ensino terá como objetivo a formação básica do cidadão mediante:

- I O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meio básico o pleno domínio da leitura da escrita e do cálculo;
- II A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político da tecnologia, das artes e dos valores que fundamentam a sociedade;
- III O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. O fortalecimento do vínculo de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Para suprir a exigência proposta pelo órgão máximo educacional e pela própria carência do aluno, a responsabilidade recai completamente sobre o professor, mas como tornarmos os professores que conseguirá transformar um processo tão complexo quanto à aprendizagem em algo simplesmente contextualizado e prazeroso de transmissão?

Segundo Vygotsky (2000), não é todo ensino que gera desenvolvimento. Isso ocorre somente por meio do bom ensino, aquele que organiza corretamente a aprendizagem. O bom ensino, nessa perspectiva, inclui não apenas o processo de internalização, mas também o processo de complexificação de operações necessárias para a compreensão de um dado fenômeno/objeto (HILA, 2011, p. 43).

A impressão de que o trabalho de ensinar parece fácil carrega uma série de consequências sobre o desafio de preparar futuros profissionais para o magistério. "A aprendizagem por observação mostra aos alunos muito sobre o que os professores fazem, mas quase nada sobre o porquê eles o fazem", diz

O primeiro desafio que os futuros professores precisam enfrentar é ultrapassar a aparente evidência de uma atividade de fácil execução, encarregada de ensinar coisas básicas, que são de domínio público, que todo mundo sabe, como ler, escrever e contar. Contudo, essa "coisa fácil", entretanto, precisa ser aprendida por todos os alunos e isso continua a ser um desafio, quase um mistério, para os professores iniciantes. (LABAREE, 2004, p. 57).

O princípio fundamental que o educador precisa aprender é que para a execução de qualquer atividade, o ser humano utiliza determinados procedimentos que configuram sistemas de ação e operação que dependem de si mesmo, das características do objeto ou objetivo, dos meios disponíveis, das formas de proceder e das condições do ambiente interno e externo.

Os meios são os instrumentos materiais, informativos, linguísticos (simbólicos) e psicológicos que a pessoa possui que estão à sua disposição para a transformação de objetos concretos e a realização de objetivos.

As condições ambientais são o conjunto de situações de natureza ambiental, cultural e social onde a atividade acontece e o indivíduo está inserido. O ambiente interno é a motivação psicoafetiva e racional do sujeito com seu público. Finalmente, os produtos que serão alcançados (sucesso escolar) são os resultados dessa atividade.

A necessidade da compreensão da prática docente é de que eles não estão transformando um objeto material inanimado, mas um ser humano, uma pessoa que se modifica com a ajuda de outras pessoas mais capazes, especialmente com a orientação, e mediação do professor "(Vidal, 2007, p.9).

Professores são indivíduos com autoconsciência, características particulares e relações com outros seres humanos, que estão imersos em um contexto sociocultural. Seu ambiente interno é composto pelo corpo discente, a comunidade de ensino e a instituição de ensino. Como pessoas que "ensinam", sua função é a administração e execução do ensino; isto é, o planejamento e a prática do processo de ensino, com o objetivo de que o aluno adquira conhecimento previsto.

O "Ser professor" se caracteriza na prática docente que se transforma em saberes, saberes estes que não se encontram sistematizada em doutrinas ou teorias. Eles são saberes práticos que formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura da ação docente. Tardif (2002, p.49).

Para facilitar e se adequar as exigências da educação moderna, os professores estão em constante formação. No processo de formação inicial superior, a metodização de teorias da ciência da educação é fortemente incorporada ao modelo transmissão- recepção que apresenta certa desvinculação entre teoria e prática. Na universidade a elevada quantidade de leituras, resumos, seminários e rodas de conversa ainda é usualmente trabalhado na perspectiva de munir os futuros professores de embasamento teórico para o exercício da docência. (Lima, 2018)

Os professores iniciantes sofrem uma imensa decepção ao entrarem na sua primeira turma e verificar como é difícil fazer com que todos os alunos “aprendam” os conteúdos, a sensação é de impotência, incompetência e desânimo. Ao se voltar para a formação que recebeu na universidade, esse professor vai se perguntar, talvez, mas por que não me ensinaram que a coisa se passa assim? Como a coisa se passa ele só aprende ao passar pela coisa, ou seja, quando assume a situação de trabalho, pelo contato com professores em seu trabalho. O que continua a representar um desafio ao longo do processo de formação oferecido pela universidade.

A prática cotidiana se apresenta como um importante mecanismo que poderá contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem da docência, pois na sala de aula acontecem muito mais coisas imprevisíveis e que se pode manipular em um esquema de relações entre ações educativas e efeitos pretendidos.

A ligação do estudante de licenciatura com se campo de trabalho se faz através do estágio supervisionado, porém há muitos questionamentos sobre a eficácia dessa formação, uma vez que essa disciplina muitas vezes fica a cargo de pedagogos, aqueles profissionais que tem a responsabilidade de “ensinar tudo a todos”. Isso faz com que os licenciando em suas determinadas áreas (Biologia, história, letras...), se distancie da realidade necessária à educação básica. É comum escutarmos dos discentes que as disciplinas pedagógicas não trouxeram nenhuma contribuição para sua formação, com conteúdos repetitivos e cíclicos, contribuindo para uma defasagem (faltas) nessas aulas.

Outro problema encontrado nessa ligação da universidade com a sala de aula se encontra no fato de que muitos professores de escola, responsáveis pelo estágio, não dar a devida importância a esta, colocando o aluno para fazer diversos serviços na escola, combinado com os mesmos para não fazerem nada nem comparecerem na unidade, alegando que não tem tempo para orientá-los, justificando que os estudantes precisam apenas de uma assinatura, isso é facilitado em cidades pequenas do interior, pois todos se conhecem, facilitando o “ajeitadinho”. Esses e outros fatores prejudicam a formação dos futuros profissionais, uma vez que eles deveriam atuar como orientadores protagonistas dessa formação, na preparação de aulas, projetos, no acompanhamento dos estudantes em sala de aula, ajudando-os a ministrar aulas de qualidade, interativa e dinâmica.

A proposta do estágio se assenta sobre o trabalho efetivo realizado pelo professor, em sua escola, em sua sala de aula, como fonte de orientação para propostas de formação de futuros professores. É importante que foquemos no trabalho real e não no prescrito, levando sempre em conta que o trabalho docente está passando por transformações. Ainda que as estruturas organizacionais das escolas e os currículos permaneçam reféns da forma escolar, a entrada constante de novas gerações de alunos questiona a racionalidade da atual preparação dos professores para o trabalho, mesmo daquele que tem dado certo até aqui. O professor que busca realizar um bom trabalho necessita superar-se e reinventar-se constantemente. Na realidade, o professor vive em estado de construção permanente da profissionalidade.

Para mudar esse quadro de abandono do estudante que está se formando, cuja sensação é de ser jogado aos leões (mercado de trabalho) e apoiar o professor em toda etapa de sua formação prática, a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) lança um edital (EDITAL CAPES nº 06/2018 - PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA) com o intuito de induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da metade de seu curso e, tendo como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciaturas deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

Esse programa é vinculado à disciplina de estágio, que de certa forma, torna obrigatória a sua realização por parte do licenciando assim como por parte do professor-preceptor.

### **3.0 METODOLOGIA**

A primeira etapa do projeto foi o curso de formação de residentes e preceptores, ocorrido na Faculdade de Formação de professores de Serra Talhada/PE. Cujas metodologias foram: Mesas redondas, com depoimentos de profissionais na educação; Discussão, entre os preceptores e residentes acerca de processos técnicos, didático-pedagógicos que norteiam a educação básica; apresentação de seminários, cujos temas norteavam a aprendizagem utilizando tecnologias da informação e comunicação (TIC), Fundamentos na construção de Textos, construção de projetos e relatórios e principais referencias para fazer pesquisa; e aulas de Campo nas escolas.

Foi dez encontros de seis horas cada encontro, totalizando 60 horas de formação, onde foram trabalhados temas como:

- A formação de professores baseada na relação teoria e prática;
- Identidade e profissionalização docente a partir da Residência Pedagógica;
- O papel da Residência Pedagógica no contexto da Educação Regional: currículo, formação, práticas pedagógicas, tecnologias e inclusão.
- A gestão da sala de aula nos dias atuais;
- A construção de conhecimento na sala de aula da atualidade;
- Gestão da sala de aula;
- Ensino, aprendizagem e avaliação na sala de aula;
- Inovações para a sala de aula contemporânea;
- Reflexão sobre a produção de materiais para o desenvolvimento de aulas atrativas.
- Elaboração coletiva dos planos de atividades dos residentes;
- Formas de acompanhamento e avaliação dos trabalhos dos residentes;
- Contexto educacional de inserção da Residência Pedagógica;
- Planejamento e reflexões sobre práticas de pesquisa-ação;
- Projetos educacionais: perspectivas e práticas.

A natureza do estudo, por se situar no campo da educação, seguiu a abordagem quantitativa e a qualitativa para tentar compreender como se processam qual foi o impacto do curso de formação para preceptores e residentes nas visões dos estudantes.

Foi elaborado questionário online devido à possibilidade de rápida obtenção de dados e um alcance maior, uma vez que vários dos residentes, moram em locais distantes.

Constavam nesse questionário perguntas abertas e fechadas sobre a formação pedagógica e também questionando sobre a significância das disciplinas pedagógicas oferecidas à formação, assim como a importância do programa Residência Pedagógica para sua profissão.

#### **4.0 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Foi feito aos alunos uma pergunta que remete a importância do aprendizado pedagógico para formação do educador, 65% dos alunos reconheceram que é essencial essa formação e algumas justificativas foram de adquirir experiências, desenvolver competências, facilitar a sua entrada no mercado de trabalho, desenvolver a mediação do saber, entre o professor e aluno. Outras justificativas foram equivocadas na qual o aprendizado pedagógico iria mostrar as leis da aprendizagem ou compreender fatores psicológicos e sociais dos alunos, essas respostas foram dadas por alunos do 7º período, isto é, alunos que já adquiriram certa formação pedagógica e que deveriam saber o princípio dessa formação.

Apesar das limitações da formação pedagógica oferecida pelo curso, as disciplinas da área oferecidas constituem importante experiência que contribui para a prática do professor em sala de aula. Corroborando com alguns alunos, Silva, 2016 afirma que a formação pedagógica do curso precisa ser estruturada de forma a abranger as competências e saberes necessários à formação do professor fazendo relação da teoria com a prática em todas as disciplinas que não somente as relacionadas diretamente ao ensino.

Entre os teóricos mais destacados pelos pesquisadores envolvidos na referida pesquisa estão Gauthier et al. (2013), para quem a problemática do ensino e sua formação por parte do discentes:

[...] consiste em caracterizar (se é que isso é possível, evidentemente) a natureza dos saberes subjacentes ao ato de ensinar, isto é, o conjunto dos conhecimentos, competências e habilidades que servem de alicerce à prática concreta do magistério e que poderão, eventualmente, ser incorporados aos programas de formação de professores. (GAUTHIER et al., 2013, p. 14)

Foi perguntado aos residentes sobre o que eles achavam sobre as disciplinas de conhecimentos pedagógicos que são ministradas por professores que não são formados na mesma área de curso que eles fazem parte. Mais da metade dos entrevistados declararam que a formação foi boa, alegando que o que interessa é a didática e a experiência. Para alguns, a especificidade da área não importava, pois eles contribuíram para as metodologias adquiridas e que essas disciplinas pedagógicas são todas iguais por serem de áreas multidisciplinares.

Contudo, teve residentes que declararam que a formação foi ruim, pois a formação não contemplam suas áreas e que a capacidade do professor está vinculada a sua área de formação.

Pinto (2010) ressalta a relevância em se refletir a prática como elemento essencial no processo de formação, sem, no entanto, desconsiderar a necessidade e importância da formação teórica; ao contrário, o autor argumenta que não é possível constituir uma prática pedagógica que não se fundamenta num domínio teórico- conceitual. Nesse sentido, Farias e Belluzzo (2017, p.131), refletem que,

Os docentes são autores e atores fundamentais à mudança educacional que buscam, portanto, é necessário que possam ter múltiplos papéis e funções, não só com a informação científica precisa e atualizada, mas, também, com todas as competências estruturantes do pensamento e da ação que intentam desenvolver nos seus próprios alunos.

Acredita-se que a formação pedagógica é o que possibilita uma preparação para que o docente efetivamente desempenhe suas práticas didáticas em sala de aula, além do aprofundamento teórico-conceitual em relação a um determinado campo científico.

65% dos alunos responderam que suas expectativas em relação à formação foram superadas, contudo, apresentaram alguns fatores que deixaram a desejar como: a falta de segurança na sala de aula devido à disciplina de estágio não cumprirem com sua função, onde os estágios, muitas vezes, não são cumpridos e a inexistência de fiscalização.

A dimensão do estágio pedagógico possibilita a aprendizagem da docência, bem como contribui para o planejamento e organização de processos de ensino. A iniciação as experiências da prática profissional é um passo importante no âmbito da formação de professores, para a reflexão sobre os conceitos teóricos e as singularidades dos processos de escolarização (FREIRE, 2016; JOAQUIM. 2013).

Segundo Milanesi, 2012, a articulação da universidade com a educação básica pode favorecer o desenvolvimento de habilidades do ensino e a ressignificação das estratégias de aprendizagem. O estágio é uma oportunidade de tomada de consciência das especificidades e desafios da licenciatura para as vivências posteriores na inserção profissional nas escolas.

Segundo essa pesquisa, os alunos do curso de letras foram os que mais se mostraram insatisfeitos em relação às suas expectativas, declarando que poderiam aprender mais com o curso. Contudo, todos os entrevistados concordaram que realizar a prática das suas funções junto a profissionais experientes da sua área de formação é muito importante, pois é uma forma de compartilhar saberes.

Foi perguntado aos residentes sobre como eles agiriam diante das dificuldades encontradas na educação e de um modo geral as propostas foram *focar no trabalho e transmitir o conhecimento, usar as dificuldades como estímulos para aprendizagem, buscar metodologias adaptadas à realidade da escola e seu público*, e uma boa parte das respostas sugeriram que deveriam *usar a criatividade e inovar na metodologia*.

A escola deve proporcionar ao aluno uma instrução que o conduza a usufruir toda a sua capacidade de pensar formando valores e opiniões preparando-o para que possa lutar por uma sociedade mais justa e humana, onde possa ter assim mais igualdade para todos. Assim a educação se torna conscienciosa e livre.

A problematização da própria concepção de fracasso escolar que circula no e para além do espaço escolar. Este fracasso escolar não é um “fato” que a “experiência” permite constatar, mas uma forma de expressar uma interpretação de acontecimentos relacionados a uma situação particular.

Em suas palavras: “o ‘fracasso escolar’ não existe; o que existe são alunos em situação de fracasso” ou “histórias escolares que terminaram mal” (CHARLOT, 2000, p.16). No quesito que tange as experiências que a residência pedagógica vem proporcionando aos residentes a maioria exclamou a importância da diversidade metodológica aplicadas pelos professores-orientadores demonstrando muita dedicação com o ensino dos alunos. Para outros foi importante à experiência, pois tiveram noção de como é aplicada a interdisciplinaridade nas disciplinas trabalhadas, onde eles puderam reunir teorias com as práticas. Conhecer de perto o funcionamento da escola, assim como, para alguns, o simples fato de participar de aulas práticas no laboratório da escola já foram muito empolgantes. Todas essas experiências fizeram com que eles reconhecessem a importância da profissão.

Assim afirma Brasil, 2015, que a vivência escolar é uma garantia de uma concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação (BRASIL, 2015, p. 7).

Nesse sentido, podemos entender que a formação inicial também visa oferecer ao futuro professor a oportunidade de vivenciar a práxis educacional, sendo esta prática de suma importância para prepará-los para o enfrentamento das várias situações que envolvem o ensino e a aprendizagem, tendo como objetivo formar um profissional crítico-reflexivo (NASCIMENTO; CABRAL, 2010). Além disso, o desenvolvimento deste tipo de investimento na formação inicial, segundo Rinaldi (2014, p. 2):

Sugere o fortalecimento da articulação entre a escola e a universidade, por meio da “criação de espaços híbridos na formação de professores no qual o conhecimento empírico e acadêmico e o conhecimento que existe nas comunidades estão juntos de modos menos hierárquicos a serviço da aprendizagem docente”. Essa concepção pressupõe o rompimento das clássicas dicotomias presentes na educação, entre elas teoria-prática, professor-aluno, pesquisa-extensão, escola-família etc., o que implicaria na construção de espaços de formação que possam reunir licenciandos, professores em exercício e pesquisadores da universidade e considerar tanto o conhecimento acadêmico como o conhecimento prático na promoção da aprendizagem profissional da docência.

O curso de formação de residentes foi ministrado em 100 h/a, onde foram abordados vários temas como formação de mesas redondas, palestras e seminários. Essa pesquisa revelou que, a grande maioria, afirmaram que os temas que mais foram significativos para suas formações foram: *A formação de professores baseada na relação teoria e prática*, onde puderam perceber o grande vale entre a teoria e a prática das disciplinas pedagógicas, a autora deste artigo se mostrou perplexa com a empolgação e mesmo com a falta de conhecimento de alunos em final de curso que não conheciam as práticas educacionais. Devido a especificidade de profissionais nas áreas específicas de formação, muitos dos residentes aproveitaram muito o tema sobre *busca e inovação de materiais didáticos para educação básica*.

A diversidade de alunos nas escolas regulares indica que devemos ter o cuidado de incluir propostas de trabalho que abordem dificuldades de aprendizagem nos livros escolares e materiais didáticos produzidos para salas de aula regulares. Processos de atenção à diversidade tornam-se mais do que recursos concebidos para servir um protótipo estreito do aluno e fornecer conteúdos e propostas de atividades que auxiliem os alunos com dificuldades de aprendizagem a contextualizar seu processo de aprendizagem (CASTRO RODRÍGUEZ, 2008; ZAPICO, 2012; CASTRO RODRÍGUEZ; RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, 2004; ZAPICO, 2013; DELGADO DE PAIVA, 2008).

Outro ponto abordado pelos residentes, quanto ao curso de formação foi em relação ao uso de tecnologias para otimizar a aprendizagem dos alunos. Rojo (2013, p.7) acredita que:

As escolas são desafiadas a repensar essas novas formas de aprendizagem, a rever métodos e práticas, dar novos sentidos aos tempos e espaços, é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem contribuir como ferramentas importantes nesse processo. Por essa razão, a pesquisa junto aos residentes a respeito do uso da tecnologia em suas práticas docentes torna-se relevante para compreender o atual cenário da Educação nacional e como eles pode contribuir para unificação da educação de crianças e adolescentes.

Azevedo, 2016, realizou um trabalho de pesquisa com professores da educação básica de São Bernardo do campo e São Paulo, chegando à conclusão que:

Quando os docentes narram suas experiências com o uso de meios digitais em suas práticas pedagógicas mediadas pelas TDIC, percebo que a abertura dos participantes, tanto para aprimorar suas metodologias como partilhar aquilo que fazem, constituiu-se elemento fundamental que permitiu aos docentes mesclarem os conhecimentos dos conteúdos curriculares com o conhecimento das novas tecnologias, sendo que esse último conhecimento boa parte dos alunos já detém, e aos poucos vem sendo adquirido pelos professores que se apropriam desses novos recursos.

Outra pergunta feita para os residentes foi: *Como utilizar estratégias inovadoras para o ensino nos dias atuais?* 60% responderam que seria através da formação continuada, pois o professor precisa de ajuda para se atualizar e suas justificativas foram, em grande parte para crescimento profissional, incentivar o professor a criar novas metodologias a partir das formações, atualização de atividades e que o objeto de trabalho do professor não é estático, necessitando com isso, novas experiências através de pessoas capacitadas a transmitir-lhes mais conhecimentos.

Sob a concepção de formação para o desenvolvimento profissional dos professores García (1999) acredita ser uma abordagem na formação de docentes que reconhece e valoriza o seu carácter contextual, organizacional e orientado para mudança, na qual não só o professor como todos aqueles com responsabilidade e implicação no aperfeiçoamento da escola, envolvem-se em atitude de pesquisa, questionamento e busca de soluções para todas as questões pertinentes à escola. “[...] Quer isso dizer que o desenvolvimento do professor não ocorre no vazio, mas inserido num contexto mais vasto de desenvolvimento organizacional e curricular.” (GARCÍA, 1999, p. 139).

A noção de ‘desenvolvimento’ pressupõe conceber a formação de professores como um continuum, ou seja, formação inicial e formação continuada interconectadas num movimento de evolução e continuidade, analisando as causas e consequências da conduta docente. Desse ponto de vista, “[...] o desenvolvimento profissional caracteriza-se por uma atitude permanente de indagação, de formulação de perguntas e problemas e a busca de suas soluções”. (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 167; GASPARELLO, 2016).

Na análise dos residentes, a contribuição a partir da participação no programa de Residência Pedagógica, financiado pela CAPES trouxe a oportunidade de uma experiência profissional, assim como uma oportunidade para produção científica levando a abertura de portas para uma Pós-graduação e continuidade dos estudos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pela análise dos resultados, a formação que os residentes tiveram na primeira etapa da Residência Pedagógica, trouxe para os futuros professores muito enriquecimento em suas formações, através de novos conceitos didáticos, aplicações de novas metodologias de informação e através da troca de experiências com os professores e preceptores convidados para as formações. Outra observação feita foi a importância das práticas pedagógicas e estágios supervisionados na formação docente, onde essas disciplinas precisam ser tratadas com mais seriedade pois são partes fundamentais na preparação e no desenvolvimento da confiança desses profissionais, visto que muitos dos residentes sentiram dificuldade de entendimento sobre relações aluno/professor, autoconfiança e entendimento como funciona o currículo e como aplica-lo.

O trabalho demonstrou a importância da formação continuada para as inovações pedagógicas a serem aplicadas em salas de aulas para adaptação as novas exigências da sociedade. Desta forma, a formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva. A partir dessa perspectiva, a formação continuada conquista espaço privilegiado por permitir a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola e a reflexão intencional sobre as consequências destas mudanças, esse ponto de vista foi colocado pelos preceptores que, através da formação e contato com os residentes, perceberam a importância a atualização dos conceitos e praticas.

Isso mostra-nos, que a residência pedagógica está realizando um papel fundamental na formação desses residentes e dos preceptores, mesmo sendo um programa novo, mostra que as expectativas estão sendo cumpridas e alcançadas.

Com a formação pode-se dar um passo importante rumo ao caminho que estamos trilhando. Trilhando de forma humilde, cautelosa e pensada, proporcionando a cada um dos residentes, contato direto com o aluno e com a sala de aula. Fazendo com que cada um seja, na hora da regência, o autor do seu caminho, ao construir dando os primeiros passos rumo à ampliação e a construção dos seus conhecimentos.

## 5.0 BIBLIOGRAFIAS

ARMSTRONG, Diana Lúcia de Paula. Metodologia de Ciências Biológicas e da Natureza/ Diana Lúcia de Paula Armstrong, Liane Maria Vargas Barboza. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Séries Metodologias)

AZEVEDO, Adriana Barroso de. Meios digitais em práticas Pedagógicas na educação: uma análise hermenêutica-fenomenológica. Educação . Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 495- 508, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/19526>>. Acesso em: 20 Mar. 2019

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <HTTP://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro.pdf>. Acesso em: 01 dezembro 2018

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58p. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)>. Acesso em: 02 dezembro. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 2/2015. Brasília, 2015.

CASTRO RODRÍGUEZ, María Montserrat et al. A utilización de materials in soporte impreso and dixital: unha opportunity para reflexionar sobre o papel dos recursos educativos na nossa prática docente. Em: CID FERNÁNDEZ, Xosé Manuel;

CASTRO RODRÍGUEZ, María Montserrat. O uso de livros didáticos e mídia educacional. Em: HORSLEY, Mike; McCALL, Jim; HENLEY, Susan. **Paz, democratização e reconciliação em livros didáticos e mídia educacional**. Noruega: Hogslen I Vestfold / IARTEM. p. 126-131. 2008.

CASTRO RODRÍGUEZ, María Montserrat; RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús; ZAPICO, María Helena (Ed.). **Materiais didáticos e experiencias educativas inovadoras**. Corunha: Toxosoutos, 2013

CHARLOT, B. Professores, alunos, escola, saber: relações atravessadas pela contradição. Cadernos de Educação, Pelotas, n.39, p.15-35, mai./ago. 2011

DELGADO DE PAIVA, Margarida. **As matérias de aprendizagem e os materiais curriculares: o ensino dos primeiros escalões do primeiro ciclo do ensino básico**. Tese (Doutorado em Didática e Organização Escolar) - Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2008.

FARIAS, G. B. de; BELLUZZO, R. C. B. Competência em Informação: perspectiva didática pedagógica. **Informação & Informação**, Londrina (PR), v.22, n.3, p.112-135, 2017.

FREIRE, Leila Inês Follmann; FERNANDEZ, Carmen. A base de conhecimentos dos professores, a reflexão e o desenvolvimento profissional: um estudo de caso a partir da escrita de diários de aula por estagiários de professores de química. *Rev. bras. estud.*, Brasília, v. 96, 12 n. 243, p. 359-379, mai./ago. 2016

GASPARELO,R.R.S; SCHNECKENBERG,M. - Dossiê “Inclusão e diversidade, exclusão, formação de professores” *Revista on line de Política e Gestão Educacional* v. 21, n. 2, 2017

GAUTHIER, Clermont. et al. Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.

HILA, C. V. D. Ferramentas curso de formação e sequência didática: contribuições para o processo de internalização no estágio de docência de Língua Portuguesa. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)-Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

JOAQUIM, Nathália De Fátima; BOAS, Ana Alice Vilas; CARRIERI, Alexandre De Pádua. Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário?. *Educ. pesqui*, São paulo, v. 39, n. 2, p. 351-365, abr./jun. 2013.

LABAREE, D. F. *The Trouble with Ed. Schools*. London: Yale University, 2004  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000104&pid=S0100-1574201200020000700010&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000104&pid=S0100-1574201200020000700010&lng=en)

LIMA, F. J. DE. Por que Ensino Como Ensino? Contextos E Narrativas Da Trajetória De Um Professor Formador De Professores. **.HOLOS; Natal**. Vol. 34, Ed. 2. 2018.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 1, n. 46, p. 209-227,out./dez. 2012

NASCIMENTO, F. S. C.; CABRAL, C. L. O. Formação inicial e a prática pedagógica do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. VI Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI, 2010. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.3/GT\\_03\\_11\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.3/GT_03_11_2010.pdf). Acesso em 08 de mar. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Projetos, Relatórios e Textos Na Educação Básica: como fazer/ Maria Marly de Oliveira*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PINTO, M. das G. G. O lugar da prática pedagógica e dos saberes docentes na formação de professores. *Acta Scientiarum: Education, Maringá (PR)*, 46 v.32, n.1, p.111-117. 2010.

RINALDI, Renata Portela. Programa online de formação de formadores: uma experiência envolvendo a parceria Universidade-Escola. *Revista Perspectiva (UFSC)*, v. 31, p. 941-971, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n3p941>. Acesso em 08 de mar. 2019.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús. **A fenda dixital e as súas implicaciones educativas**. Santiago de Compostela: Nova Escola Galega, p. 439-451. 2007.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús. **Uma elaboração e adaptação dos materiais polos propios profesores**. Santiago de Compostela: Concello de Santiago: Nova Escola Galega, 2004.

ROJO, R. (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, M. M. F. DA; COSTA, M. C. S., ALMEIDA, C. L.; SILVA, D. S. DA; LOBATO, P. C.; RESENDE, H. C. Formação pedagógica em cursos de licenciatura: um estudo de caso. *Educação (UFSM)*, Vol.41(3). 2016.

Tardif. M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes. (2002)

VIDAL, G.. La actividad del profesor. Disponível em: <http://www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp>. 2007

ZAPICO, María Helena. **Presença, conceituação e tratamento da velhice no currículo escolar: quimera ou realidade? Análise da literatura sobre os assuntos principais nos materiais curriculares de educação primária da Galiza**. 962 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2012.