



ARTIGOS

O PAPEL DO PRECEPTOR NA FORMAÇÃO DE RESIDENTES

Raquel Batista CORRÊA

Universidade Federal do Pará-UFPA

Belém-Pará-Brasil

rakellcorrea@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0003-1634-4556>

Valéria Risuenho MARQUES

Universidade Federal do Pará-UFPA

Belém-Pará-Brasil

vrisuenho@ufpa.br

<https://orcid.org/0000-0002-5378-975X>

RESUMO: Este artigo reflete sobre contribuições de preceptores no processo formativo de residentes do Programa Residência Pedagógica, Subprojeto “Ensino de matemática no 6º ano do Ensino Fundamental: experiências formativas por meio da Residência Pedagógica”, do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará. Apoiamo-nos em autores que discutem aspectos da formação inicial docente, saberes da docência, bem como informações contidas em documentos oficiais sobre políticas de formação de professores, em particular, o Edital Capes nº 06/2018, para a contextualização das diretrizes do mencionado programa. O estudo é de abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário, respondido por 10 residentes. Das respostas, é possível indicar que o preceptor figura como: orientador, mediador da articulação teoria e prática, incentivador de práticas de pesquisa, dinamizador de estudos e planejamento e gerenciador de reflexão sobre dificuldades de aprendizagem dos alunos

PALAVRAS-CHAVE: Formação inicial. Programa Residência Pedagógica. Orientador de aprendizagens.

THE ROLE OF THE PRECEPTOR IN THE FORMATION OF RESIDENTS

ABSTRACT: This article reflects on the contributions of preceptors in the training process of residents of the Pedagogical Residency Program, Subproject “Mathematics teaching in the 6th year of Elementary Education: training experiences through Pedagogical Residency”, from the Institute of Mathematical and Scientific Education of the Federal University of Pará. We rely on authors who discuss aspects of initial teacher training, teaching knowledge, as well as information contained in official documents on teacher training policies, in particular, Edites Capes nº 06/2018, to contextualize the guidelines of the aforementioned. The study has a qualitative approach, using a questionnaire as a data collection instrument, answered by 10 residents, and from the answers, it is possible to indicate that the preceptor appears as: advisor, mediator of the theory and practice articulation, encouraging research practices, facilitator of studies and planning and manager of reflection on difficulties of a student performance.

KEYWORDS: Initial training. Pedagogical Residence Program. Learning advisor.

EL PAPEL DEL PRECEPTOR EN LA FORMACIÓN DE RESIDENTES

RESUMEN: Este artículo reflexiona sobre los aportes de los preceptores en el proceso de formación de los residentes del Programa de Residencia Pedagógica, Subproyecto "Enseñanza de las matemáticas en el 6° año de Educación Primaria: experiencias formativas a través de la Residencia Pedagógica", del Instituto de Educación Matemática y Científica de la Universidad Federal. do Pará. Contamos con autores que discuten aspectos de la formación inicial docente, conocimientos docentes, así como información contenida en documentos oficiales sobre políticas de formación docente, en particular, Edites Capes n° 06/2018, para contextualizar los lineamientos. El estudio es de abordaje cualitativo, utilizando un cuestionario como instrumento de recolección de datos, respondido por 10 residentes, y a partir de las respuestas se puede indicar que el preceptor aparece como: asesor, mediador de teoría y práctica, estímulo de prácticas investigadora, facilitadora de estudios y planificación y gestora de reflexión sobre las dificultades procesos de aprendizaje de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Formación inicial. Programa de Residencia Pedagógica. Asesor de aprendizaje.

Introdução

A formação inicial de professores tem sido pauta de estudos e encontros que se ocupam em discutir, dentre outros aspectos, a profissionalização docente (IMBERNÓN, 2014), a relevância da indissociabilidade entre teoria e prática (PIMENTA, 2012), os saberes da docência (PIMENTA, 2012), dentre outros.

No âmbito desta discussão, regulamentamos políticas de formação docente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394/96) - o Parecer CNE/CP 28/2001 (BRASIL, 2001), a Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002) e a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2 de 1º de julho de 2015, que são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de licenciatura, bem como a duração e a carga horária desses cursos.

No que se refere à Política Nacional de Formação de Professores, em 2018 foi lançado, por meio do Edital Capes nº 06/2018, o Programa de Residência Pedagógica, que teve por “objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso” (BRASIL, 2018). Por meio da aprovação do subprojeto “Ensino de matemática no 6º ano do Ensino Fundamental: experiências formativas por meio da Residência Pedagógica”, alunos do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens (LIECML) da Universidade Federal do Pará (UFPA) foram convidados a participar da seleção para figurarem como residentes bolsistas e participarem ativamente das ações do mencionado subprojeto.

A motivação para esta pesquisa adveio de nossa condição como residentes, escolhidos por meio de processo seletivo para compor um grupo de bolsistas vinculado ao subprojeto supracitado. Além de momentos de formação e orientação direcionados pelo professor-orientador (UFPA), ingressamos em uma escola pública municipal, sob a orientação de um preceptor, professor de matemática da Educação Básica, que foi responsável pela orientação e acompanhamento nas distintas atividades desenvolvidas nessa escola.

No Programa, tivemos que cumprir, no mínimo, 440 horas ao longo de 18 meses, sob a orientação dos mesmos professores - tanto o da universidade, quanto o da escola-campo. O maior tempo de convivência com o professor da Educação Básica representou, entre outros aspectos, aproximação e convivência em momentos de planejamento, atividades de diagnóstico das turmas, elaboração de materiais didáticos, participação de atividades extraclasse na escola como a Feira da Matemática, estudos coletivos, apresentação de trabalhos em eventos locais e regionais.

Nestes termos, com esta pesquisa, procuramos responder à questão: quais contribuições a orientação do professor preceptor trouxe ao percurso formativo dos residentes do curso de Licenciatura Integrada? E como objetivo tivemos: identificar as contribuições de preceptores ao processo formativo de residentes da LIECML.

Em termos teóricos, apoiamos-nos em Almeida e Pimenta (2015), Tardif (2014), Pimenta (2012) e Pimenta e Lima (2012) para discutir sobre a formação inicial de professores, assim como alguns artigos do Edital Capes nº 06/2018 que instituiu o Programa e contextualiza-o. Metodologicamente, a pesquisa é qualitativa, de caráter interpretativo e foi desenvolvida em etapas, a saber: observação, estudo teórico, aplicação de questionário e análises

Este artigo estruturou-se em resumo, introdução, proposta do programa Residência Pedagógica, formação inicial de professores, o preceptor no Programa Residência Pedagógica, metodologia, o papel do preceptor: vozes dos residentes, considerações finais e referências.

A PROPOSTA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

No que se refere aos aspectos legais, quanto aos estágios e à formação inicial de professores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 é considerada um marco no tocante à prática de ensino, ao prever a formação dos professores da Educação Básica em nível superior e por ampliar para 300 horas a carga horária destinada às práticas.

Posteriormente, o Parecer CNE/CP 28/2001 (BRASIL, 2001) e a Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002) definiram a duração e a carga horária mínima prevista para os cursos de formação. Estes documentos ampliam o tempo destinado às atividades práticas, a saber: quatrocentas horas para a “prática como componente curricular” (ao longo do curso), quatrocentas horas para o “estágio supervisionado” (a partir da segunda metade do curso) e, ainda, duzentas horas para outras atividades acadêmico-científico-culturais.

Outro dispositivo legal que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2015) é a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2, de 1º de julho de 2015. Esta define princípios, fundamentos, dinâmicas formativas e procedimentos norteadores das formas de organização do processo de formação acadêmica e da regulação das instituições de educação que as ofertam.

O Art. 6º, inciso V, Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2, de 1º de julho de 2015, apresenta Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, indicando necessidade de articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e pedagógicos, levando em consideração que ensino, pesquisa e extensão são inseparáveis.

A lei destaca a necessidade de o futuro professor estar inserido no espaço escolar para familiarizar-se com as particularidades da escola e reconhecer os desafios que enfrentará no campo de trabalho, pois é no ambiente escolar que realizará a prática profissional de fato. Ao ser inserido nessa realidade, o docente em formação poderá tratar dos aspectos teóricos e práticos no intuito de atingir resultados com significados para a aprendizagem do aluno frente ao ensino, como uma forma de efetivar o que se aprende na universidade por meio da prática em sala de aula.

Nesse contexto, no ano de 2018, foi publicado o Edital Capes nº 6/2018 - Programa Residência Pedagógica, ação da Política Nacional de Formação de Professores, tendo como objeto “selecionar, no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, Instituições de Ensino Superior (IES) para implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (BRASIL, 2018).

O mencionado Programa indica como 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, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;

- Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

- Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;

- 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) (BRASIL, 2018, p. 1).

As Instituições de Ensino Superior (IES) - selecionadas de acordo com as especificações do edital -trabalham em regime de colaboração com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Às IES cabe a elaboração de projetos institucionais cuja proposta pedagógica vá ao encontro das redes de ensino que receberão seus egressos.

De acordo com o edital, a Residência Pedagógica terá duração de 440 horas, sendo: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 horas 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 (BRASIL, 2018).

Acerca da orientação dos licenciandos, na IES, a responsabilidade será de um professor orientador e na escola campo, de um professor da Educação Básica denominado de preceptor.

O Programa atende a uma demanda já evidenciada na Resolução 02/2016 – CNE, qual seja atrelar a teoria e a prática. Busca-se também meios e formas de fazer com que os professores em formação sejam capazes de pesquisar a sua própria prática, a fim de aprimorá-las e de tornar-se reflexivo por e através dela.

Na sequência deste texto, traremos reflexões sobre aspectos envolvidos na formação inicial de professores.

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Almeida e Pimenta (2015) indicam que o desafio para os cursos de Licenciatura é o de partir do que os estudantes trazem, o conhecimento que têm da escola por terem sido alunos, para começar a se olharem como futuros professores. Nesse sentido, a formação inicial de professores representa um momento no qual estudantes começam, de fato, a interagir com os espaços escolares e a vivenciar experiências outras, além das que já adquiriram nas suas vivências escolares. Começam a se apropriar de uma visão sobre como é estar e ser professor, percebendo particularidades da profissão.

Neste contexto, Pimenta e Lima (2012) fazem a seguinte indagação “que professor queremos formar?” reconhecendo que:

O professor é um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógico-educacional e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 88).

As autoras destacam aspectos da formação do professor que estão além do domínio dos conhecimentos de sua área de atuação e de conhecimentos didáticos e pedagógicos. O professor é visto como um agente com função social, que consegue perceber e fazer leitura da sociedade em que atua e, principalmente, que está atento às reais necessidades dos alunos para poder intervir com qualidade. Além disto, consideram-no como membro atuante da comunidade científica por situar-se em condições de produzir conhecimentos e fazer reflexões sobre isso.

Acerca dos saberes que precisam ser considerados para a formação de professores, Tardif (2014) destaca que os futuros professores carecemdo saber-fazer, das competências e das habilidades para a prática diária. De acordo com o autor, “pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2014, p. 36).

Tardif (2014) considera como saberes necessários à formação de professores quatro tipos diferentes de saberes implicados na atividade docente: os saberes da formação profissional; os saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais.

Para o autor, os saberes da formação profissional, inicial e/ou continuadasão transmitidos aos professores durante o processo de formação, em que também se constituem conjunto desses saberes, os conhecimentos pedagógicos (o saber-fazer), legitimados pela ciência e repassados aos professores durante sua formação. Os saberes disciplinares são os pertencentes às diferentes áreas do conhecimento como: Matemática, Geografia, Sociologia, etc. E aos demais acumulados ao longo da história, validados pela ciência e transmitidos pelas instituições educacionais.

Os saberes curriculares relacionam-se às maneiras de organização das instituições de ensino. Materializam-se sobre as formas de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que devem ser aprendidos e aplicados pelos docentes. Já os saberes experienciais são desenvolvidos pelo professor ao desempenhar sua função na prática do cotidiano. De acordo com Tardif, «esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletivasob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (2014, p. 39).

Destacamos também proposições de Pimenta (2012)ao quea autora denomina Saberes da Docência, quais sejam: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. Ao referir-se aos saberes da experiência, a estudiosa nos leva a perceber que muitos docentes em formação já os possuem, pois já foram alunos de professores, os quais muitas vezes deixaram neles suas marcas. E que outras possibilidades de experiências podem ser vivenciadas na prática de ensinar, sejam elas em igrejas, aulas de reforço em residências particulares, nas comunidades ou grupos sociais dos quais fazem parte, ou até mesmo quando já lidam com alunos em sala de aula sem a formação necessária regularizada. O desafio do curso de graduação é fazer o aluno começar a se ver como professor em formação.

Ao tratar sobre o conhecimento, a autora ressalta a diferença entre conhecimento e informação, explicando que a informação confere vantagens a quem as possui, por isso, é manipulável por quem a detém. No entanto, há a necessidade dessa informação passar por um processo de organização e tratamento, fazendo relações com outras informações para poder ser considerada conhecimento. Isto é, conhecimento passa pela inteligência que transforma a informação.

Em contrapartida, os saberes pedagógicos relacionam-se com a arte de ensinar conteúdos, envolve o domínio de conteúdos e saber repassá-los. Trata-se de aspectos que se coadunam com a didática e metodologias do ensino.

A seguir discutiremos sobre a figura do preceptor no âmbito do Programa Residência Pedagógica.

O PRECEPTOR NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

De acordo com o edital Capes/2018, preceptor é o professor da escola básica que acompanhará os residentes na escola-campo, tendo que apresentar alguns requisitos mínimos para que possa participar do programa, tais como: ser aprovado em processo seletivo, possuir licenciatura na área do subprojeto, ter experiência mínima de dois anos, estar atuando em sala de aula, possuir disponibilidade de tempo para realizar as atividades (BRASIL, 2018). Além disso, cada preceptor poderá acompanhar no mínimo oito e no máximo 10 residentes.

A Portaria GAB nº 45, de 12 de março de 2018, no art. 18 especifica atribuições dos bolsistas do Programa Residência Pedagógica. No item II, do mesmo artigo, traz o que especificamente espera-se do preceptor, dentre essas atribuições destacamos:

- auxiliar o docente orientador na orientação do residente quanto à elaboração do seu Plano de Atividade;
- acompanhar e orientar as atividades do residente na escola-campo, zelando pelo cumprimento do Plano de Atividade;
- avaliar periodicamente o residente e emitir relatório de desempenho;
- reunir-se periodicamente com os residentes e outros preceptores, para socializar conhecimentos e experiências;
- articular-se com a gestão da escola e outros docentes visando criar na escola-campo um grupo colaborativo de preceptor e socialização de conhecimentos e experiências (BRASIL, 2018, p. 7-8).

Esse item especifica as atribuições do preceptor, dentre as quais, podemos destacar o acompanhamento nos momentos de regência, em que precisa observar os aspectos relacionados ao domínio de conteúdo, modos de ensinar, articulação entre teoria e prática. O preceptor, além de ser responsável pela turma, assume papel de responsável pelo processo formativo do residente, registrando acontecimentos, fatos e comportamentos relacionados a diversos aspectos de atividades desenvolvidas pelos residentes na escola-campo. Espera-se que envolva os residentes em discussões, em momentos de planejamento, em análises do que ocorreu em sala, a fim de que possam encaminhar reelaborações, com o intuito de melhorar a prática pedagógica.

O Edital n. 06/2018 - CAPES enumera características essenciais da residência pedagógica, dentre elas:

- Ser realizada preferencialmente numa mesma escola e em dias consecutivos, acompanhada por um mesmo professor da escola, denominado preceptor, com formação e experiência na etapa ou componente curricular da habilitação do residente. Ser orientada por um docente da IES, denominado docente orientador, que atua no curso de licenciatura no qual o residente está matriculado;
- Conduzir o residente a buscar o conhecimento do contexto e cultura da escola, das interações do espaço social escolar, o que compreende conhecer os alunos e relações entre eles, bem como suas condições familiares e outros aspectos considerados relevantes;

- Experimentar técnicas de ensino, didáticas e metodologias com observação do trabalho em sala de aula do professor preceptor;

- Oportunizar que o discente vivencie e pratique a regência de classe, com intervenção pedagógica planejada conjuntamente pelo docente orientador do curso de formação, pelo preceptor da escola e outros participantes da escola que se considere importante, além da gestão do cotidiano da sala de aula, planejamento e execução de atividades, planos de aula, sequencias didáticas, projetos de ensino e atividades de avaliação da aprendizagem dos alunos;

- Compreender os processos de gestão do sistema de ensino, da escola e da sala de aula. (BRASIL, 2018, p. 18-19).

Em síntese, o preceptor - colaborativamente com o professor orientador da IES—deverá: promover atividades, as quais os residentes interajam no espaço escolar e participem de forma ativa do cotidiano desse ambiente; oportunizar aos graduandos a participação na elaboração de atividades que, além de atenderem ao contexto escolar, agreguem experiências significativas no processo formativo desses futuros professores e possibilitar que proponham e dinamizem práticas, as quais, efetivamente, cuidem das aprendizagens dos alunos quando ingressarem de maneira efetiva na carreira profissional.

No próximo item apresentaremos os aspectos metodológicos por nós selecionados para o alcance dos objetivos da pesquisa.

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do subprojeto “Ensino de matemática no 6º ano do Ensino Fundamental: experiências formativas por meio da residência pedagógica”, aprovado pelo Edital CAPES nº6/2018, um dos subprojetos da UFPA. A pesquisa em questão apresenta como objetivo identificar contribuições de preceptores ao processo formativo de residentes da LIECML. O subprojeto em questão está vinculado ao Instituto de Educação Matemática e Científica da UFPA.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, de caráter interpretativo e foi desenvolvida em etapas, a saber: observação, estudo teórico, aplicação de questionário e análises. As observações ocorreram ao longo do ano letivo de 2019, quando participamos de diferentes atividades do mencionado subprojeto, como residente com bolsa, em uma escola municipal de Belém-PA. Tal observação ocorreu em turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, sob a orientação de um preceptor.

Concomitante às observações, realizamos estudos teóricos para fundamentar a elaboração do relatório final da pesquisa e a elaboração de um questionário, que foi disponibilizado via formulário eletrônico aos demais residentes participantes do projeto. O subprojeto aconteceu em duas escolas, uma municipal e outra da esfera federal, tendo ao todo 22 residentes e três preceptores. Sendo dois na escola municipal e um na escola federal. Desses 22 residentes, apenas 10 responderam ao questionário que continha seis questões abertas, as quais constam no quadro a seguir.

Quadro 1: Perguntas do questionário realizado com residentes

1. O preceptor dinamizou momentos de estudo e discussão em que foi possível você perceber a relação teoria e prática? Comente sobre isto.
2. Ele estimulou o desenvolvimento de postura crítica frente às atividades que encaminhou junto com você em momentos de aula? Comente sobre isto.
3. Durante as orientações do preceptor, você se envolveu em algumas atividades relacionadas à pesquisa em sala de aula? Comente sobre isto.
4. Sobre as regências, o preceptor contribuiu para a elaboração do plano de aula? Em que aspectos?
5. Ainda sobre a regência, o preceptor avaliou sua regência, dando condições para você rever e repensar sobre o encaminhamento metodológico direcionado? O que aprendeu a partir dessa avaliação?
6. Em que aspectos o preceptor de sua escola campo contribuiu para seu processo formativo?

Fonte: Elaboração das autoras.

Na sequência deste texto, apresentamos os aspectos elencados pelos 10 residentes que responderam ao questionário, a discussão e o debate acerca dele.

O PAPEL DO PRECEPTOR: VOZES DOS RESIDENTES

Neste item, analisaremos o material empírico constituído a partir do preenchimento do questionário. Como mencionado, esse documento foi disponibilizado via formulário eletrônico e tivemos retorno de 10 residentes quanto ao preenchimento.

Sobre o questionamento, “O preceptor dinamizou momentos de estudo e discussão em que foi possível você perceber a relação teoria e prática? Descreva experiência que evidencie isso”, alguns residentes responderam:

Sim, em atividades envolvendo modelagem matemática. Primeiro estudamos artigos sobre a modelagem e depois elaboramos atividades para os alunos. (Residente 1)

Temos sempre novas experiências em que envolve a dinâmica da teoria e prática, quando estamos em estudos com nossa preceptora e com a preceptora da escola... Lembro que precisaríamos fazer representações de medidas geométrica envolvendo ângulo, triângulo, retângulo, retas, semirretas e segmentos de retas para os alunos envolvidos no projeto que desenvolvemos no contra turno de três turmas de matemática do 6º ano...tivemos que achar estratégias para aliar a teoria e prática para ensinar de forma simples o assunto a eles... então decidimos usar o Tangram pra representar essa figuras geométricas pra eles.... (Residente 2)

Sim; acontecem várias reuniões de estudo. Nelas, nossa preceptora trabalha materiais manipulativos e explicava conceitos envolvidos tanto na construção do material, como porque é usado no ensino- aprendizagem, de forma a contemplar os anos séries escolares. (Residente 4)

Sim. Elaboramos uma metodologia e a aplicamos, pautada na teoria proposta pelo preceptor. (Residente 7)

Sim, pois o mesmo desenvolveu uma relação da semiótica com a música. Nesta modalidade houve quais as relações de frações com as notas musicais, semibreve, feminina e assim sucessivamente. (Residente 9)

Nos excertos, notamos que os residentes puderam vivenciar momentos de estudos com seus preceptores, permitindo-nos entender a importância da teoria no momento da sua prática em sala de aula e como os professores em processo de formação evidenciam que seus preceptores os motivaram a realizar leituras, possibilitando-os a atingir resultados com significado para a melhoria de suas práticas. Neste aspecto, Pimenta e Lima (2012) apontam que essas relações que se estabelecem entre o professor e os alunos favorecem um intercâmbio entre práticas e teorias que se entrecruzam e se complementam. Esses momentos de estudos ou reuniões foram relevantes também para percebermos a necessidade de a teoria vir atrelada à prática.

Quanto ao segundo questionamento, "Ele estimulou o desenvolvimento de postura crítica frente às atividades que encaminhou junto com você em momentos de aula? Descreva experiência que evidencie isto." Os residentes mencionaram:

Em alguns momentos, ficamos sozinhos para dinamizar a estratégia que seria aplicada nas aulas e no projeto, a nossa preceptora escolar tem toda a calma para explicar e reexplicar cada passo que será dado em sala de aula, separa cada matéria e nos ensina como aplicar de forma a obter o resultado esperado. Ensina a maneira como falar e se comportar diante das situações (...) que possam acontecer... assim, podemos (...) auxiliá-la nas aulas. (Residente 2)

Sim. Todos os jogos e dinâmicas a serem executados em sala de aula deveríamos sistematizar os enunciados das questões problemas, usando termos matematicamente, para que os alunos iniciem interação com a linguagem matemática. (Residente 4)

Sim, em momentos que devemos dividir grupos e trabalhar números negativos e números decimais relacionados às questões do cotidiano na prática pedagógica. (Residente 9)

Percebemos que os residentes evidenciam que foram instigados por seus preceptores a desenvolverem uma postura crítica em suas regências. Em conformidade com Grangeiro (2008):

conhecer a realidade onde desempenhará sua escolha profissional, e refletir sobre o que se encontra na prática, abrindo espaço para a proposição de soluções fundamentadas na teoria é, sem dúvida, um grande estímulo à capacidade crítica e criativa do estagiário. Por essas razões, valorizamos o papel importante do estágio na formação e no desempenho da prática profissional (2008, p.10).

No que se refere ao terceiro questionamento, "Durante as orientações do preceptor, você se envolveu em algumas atividades relacionadas à pesquisa em sala de aula? Descreva experiência que evidencie isto." Todos os residentes confirmam que se envolveram em atividades relacionadas à pesquisa em sala de aula, durante as orientações do preceptor, selecionamos os seguintes:

Sim, com a elaboração de questionários para saber os níveis de conhecimento dos alunos sobre potenciação e iniciar a elaboração de artigos. (Residente 1)

Sim, no momento em que fomos desafiados a montar uma aula diferente do padrão, minha aula no caso foi um jogo matemático. (Residente 3)

Sim. Observação e intervenção com alunos com necessidades especiais. Fabricação de materiais concretos, leituras sobre inclusão e artigo das vivências. (Residente 4)

Sim. Em vários momentos isso ocorreu. Em uma delas os residentes trabalham sob orientação do mesmo grupo de alunos com níveis de aprendizado bem diferenciados. Cujo objetivo foi recuperar

esses alunos e assim proporcionar que os mesmos atingissem o mesmo nível de aproveitamento dos outros alunos ou aproximá-los destes. (Residente 6)

Nos trechos selecionados, os residentes sinalizaram que tiveram participação de forma ativa durante seu percurso na escola, tanto nas pesquisas que buscaram solucionar algum tipo de problema identificado, como também em relação à aprendizagem dos alunos, nas aulas do professor e nas regências dos residentes. Nessa perspectiva, Pimenta (2012) afirma que a pesquisa é componente essencial das práticas, apontando novas possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente.

Na sequência, solicitamos “Sobre as regências, o preceptor contribuiu para a elaboração do plano de aula? Em que aspectos?” Os residentes evidenciaram:

Todos os momentos que vamos interagir com os alunos ela está nos ajudando e intervindo quando algo não está correto, o que nos deixa seguros em sala...aliás ela está com a gente e se envolve com a regência assim como a gente, assim ela contribui, antes e durante a regência...assim como a nossa preceptora institucional, sempre estão juntas nos orientando, ensinando e contribuindo com o nossa formação docente. (Residente 2)

Sim; através de orientações, mas também nos deixando livres para encontrar estratégias para elaboração das aulas. (Residente 4)

O preceptor sempre nos orientou quanto ao assunto a ser trabalhado e fazia as revisões nos ajudando, auxiliando e orientando. (Residente 5)

Nas regências feitas, deixou, no início, os residentes bem à vontade, sem pressões. Após esse momento, fazia sempre as considerações que entendia como pertinentes segundo suas observações. Como: sempre instigar o aluno a compreender para elaborar suas respostas fugindo do aspecto conteudista desprovido de sentido por ser contextualizado. (Residente 6)

Em relação ao aspecto analisado, os residentes indicaram que o preceptor orientou na elaboração e durante a implementação da aula, de modo que conseguissem abordar os conteúdos de forma adequada. Tardif (2014), ao fazer referência à relação entre aprendiz e trabalhadores experientes, evidencia:

essa relação de companheirismo não se limita a uma transmissão de informações, mas desencadeia um verdadeiro processo de formação onde o aprendiz aprende, durante um período mais ou menos longo, a assimilar as rotinas e práticas do trabalho, ao mesmo tempo em que recebe uma formação referente às regras e valores de sua organização e ao seu significado para as pessoas que praticam o mesmo ofício, por exemplo, no âmbito dos estabelecimentos escolares (2014, 57-58).

A seguir indagamos: “Ainda sobre a regência, o preceptor avaliou sua regência, dando condições para você rever e repensar sobre o encaminhamento metodológico direcionado? O que aprendeu a partir dessa avaliação?”. De acordo com os residentes:

Ao elaborarmos um plano de aula, pensamos em tudo que vamos fazer, sempre de comum acordo com a nossa preceptora, consideramos os passos a serem percorridos em sala e elaboramos toda a estrutura do plano em cima do assunto a ser abordado, operacionalizamos tudo e enviamos pra nossa preceptora pra fazer as devidas observações e correções... Nesse momento é que entra a experiência e a vivência da nossa preceptora em enxergar mais além que nós pra poder intervir no que pode ou não está correto na elaboração do plano de aula. (Residente 2)

Sim, com suas críticas em relação a postura ou mesmo conhecimentos sobre o assunto que deixamos passar despercebido, isso ajudou bastante em nossa visão como futuros educadores. (Residente 3)

Sim, ela nos deixou à vontade e pontuou o que estava positivo e negativo. Tudo que nos foi dito foi essencial e será de suma importância para o meu desempenho em sala de aula como futura professora. (Residente 5)

Sim. Como já fora mencionado, sempre faz suas considerações segundo sua experiência e conhecimentos teóricos. Como aprendizado posso relatar o trabalho em grupos iniciado e finalizado na sala de aula, o uso do processo interativo entre os alunos e mais ou menos a facilidade de aprendizado, a dinâmica que há em uma sala de aula e a importância de fugir ao tradicional uso somente do livro didático como único recurso de ensino. (Residente 6)

Sim. Aprendi dinamizar o tempo em relação ao nível de aprendizagem de cada turma. (Residente 7)

Os residentes indicam terem sido avaliados por seus preceptores após os momentos de regências. Relatam que estes ao criticarem ou mesmo sugerirem mudanças nas metodologias aplicadas nessas aulas, ajudaram a rever modos de elaboração de suas tarefas.

No último questionamento indagamos: “Em que aspectos o preceptor de sua escola campo contribuiu para seu processo formativo?”

No início foi um pouco difícil, pois sentia uma certa distância do que aprendia no curso e a forma com que ele ministrava as aulas (tradicionais), mas, com passar dos meses ele foi começando a mudar a forma como trabalhava, nos colocou mais por dentro de seus planejamentos e mudou sua didática, tentando ao máximo deixar as aulas mais interessantes, incluindo notas musicas, dinâmicas em grupos e dividindo a turma em níveis de ensino, fazendo com que os residentes ficassem mais próximos e responsáveis por cada grupo de aluno, assim planejamos várias aulas, jogos e avaliamos os alunos. De fato, pude sentir como era estar responsável pelo aprendizado dos alunos que estavam no meu grupo, planejei as aulas, fui atrás de melhores jeitos de ensinar, tive que desenvolver a autonomia, pois estava responsável pela aprendizagem daqueles alunos. (Residente 1)

Estou mais autoconfiante, adquirindo melhor desempenho na relação professor/aluno e desenvolvendo habilidades de como levar os conteúdos de matemática de maneira a contemplar as dificuldades dos alunos, maior domínio de sala de aula e reflexão de minha regência. (Residente 4)

Em muitos aspectos, com ela, aprendemos a construir conhecimentos a partir de identificação e análise de relações e práticas do dia a dia na escola. (Residente 5)

No emprego de estratégias de ensino que favoreçam o processo ensino aprendizagem, com tarefas a serem realizadas de forma dinâmica em que todos possam ser envolvidos de maneira coletiva. (Residente 6)

Contribuiu no sentido de nos estimular a melhorar nossa prática, estudando não só o conteúdo, mas a melhor forma de aplicá-lo. (Residente 8)

Um aspecto muito interessante é quando ele faz a gente perceber a importância de se aprender matemática de uma forma prazerosa. (Residente 10)

Observando os excertos dos alunos, percebemos que os preceptores conseguiram, por meio do relacionamento que tiveram com seus residentes, realizar um trabalho de orientação e ensinamentos sobre estratégias, dinâmicas, habilidades e domínio de classe, que fez toda a diferença no percurso formativo dos residentes, deixando marcas em suas vivências diárias, como evidencia o Residente 10 “ele faz a gente perceber a importância de se aprender matemática de forma prazerosa”. O Residente 1 chama atenção para a mudança do preceptor quanto à orientação:

com passar dos meses ele foi começando mudar a forma como trabalhava, nos colocou mais por dentro de seus planejamentos e mudou sua didática, tentando ao máximo deixar as aulas mais interessantes, incluindo notas musicas, dinâmicas em grupos e dividindo a turma em níveis de ensino, fazendo com que os residentes ficassem mais próximos e responsáveis por cada grupo de aluno, assim planejamos várias aulas, jogos e avaliamos os alunos (Residente 1).

Neste fragmento, é possível inferir que a mudança do preceptor possibilitou a compreensão pelo residente, de que uma prática reflexiva permite ao profissional rever a própria prática e repensar atividades, com diversidade de estratégias, para que se consiga a melhoria das aprendizagens dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo a discussão neste artigo, a inserção dos graduandos da LIECML, nas ações do Programa de Residência Pedagógica, foram relevantes para qualificar seus percursos formativos, pois permitiram: vivenciar a prática de estratégias metodológicas diferenciadas, refletir sobre os momentos de regência, estudar sobre objetos de aprendizagem de matemática e propor planejamentos para atender as reais necessidades dos alunos.

No tocante à definição do papel do preceptor dentro do programa, foram observados alguns aspectos nas vozes dos residentes: orientador, mediador/facilitador do processo de articulação entre teoria e prática, incentivador de práticas de pesquisa para procedimento de análise e discussões nos momentos de planejamento de atividades, gerenciador de reflexão sobre dificuldades de aprendizagem dos alunos e outras reflexões inerentes a metodologias pedagógicas.

É possível afirmar, como residente bolsista, que este trabalho contribuiu para que pudéssemos entender um pouco sobre os dispositivos legais que regulam a formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica, por meio dos estudos de leis, pareceres, portarias e editais.

O envolvimento na pesquisa permitiu percebermos como os demais residentes relacionaram-se com seus preceptores e como eram construídas essas relações no fazer diário da sala de aula, na qual ambos estavam exercitando/construindo suas práticas. Foi um momento em que também, vimo-nos representada por meio das vozes dos colegas participantes da pesquisa e podemos aqui ratificar que nossa relação com nosso preceptor não se distanciou da descrita pelos graduandos.

Desde quando iniciamos as atividades dentro do projeto, tivemos liberdade de fazer observações frente a alguma situação diversa, com o intuito de aplicar intervenções didáticas e sugerir proposições nos encontros destinados ao planejamento de atividades. Essa troca de saberes contribuiu e auxiliou na relação entre formadores e formandos, tornando-a intensa e interativa para ambas as partes.

Essa experiência contribuiu de forma significativa para o nosso processo formativo, pois propiciou momentos de estudos que serviram para ampliar nosso modo de ver e de fazer em sala de aula, tomando consciência

de nossa responsabilidade na formação de pessoas críticas e conhecedoras de sua realidade. Além disso, possibilitou-nos o aprendizado de que a formação contínua é imprescindível, para que possamos ampliar nossa capacidade de proposição e reflexão diante dos desafios que iremos enfrentar no fazer diário da sala de aula.

AGRADECIMENTOS: À CAPES pelo auxílio financeiro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de, PIMENTA, Selma Garrido. Estágios supervisionados na formação docente [livro eletrônico]: educação básica e educação de jovens e adultos / Maria Isabel de Almeida, Selma Garrido Pimenta (orgs.) — São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL. Edital CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-esidencia-pedagogica.pdf>. Acesso em novembro de 2019.

BRASIL. Portaria Gab nº 45, de 12 de março de 2018. Dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. SEI/CAPES, 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Resolução CNE/CP n. 02/2002, de 19 de fevereiro de 2002. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em novembro de 2019.

GRANGEIRO, Manuela Fonseca. O estágio na formação tecnológica. In: XIV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Anais do XIV ENDIPE, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, Selma G. O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TINTI, D. S.; SILVA, J. F.; Estudo das repercussões do programa residência pedagógica na formação de professores de matemática Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores. Belo Horizonte. Vol. 13, nº. 25 (p. 187-202) 31 dez. 2020. ISSN:2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbfp.v13i25.390>

