



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA  
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS NATURAIS**

**JOELDER RAMOS DE OLIVEIRA**

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA  
NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – NÚCLEO  
BIOLOGIA/BRAGANÇA**

**BRAGANÇA - PA  
2023**

JOELDER RAMOS DE OLIVEIRA

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA  
NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – NÚCLEO  
BIOLOGIA/BRAGANÇA**

Trabalho de conclusão de curso,  
apresentado como requisito final para a  
obtenção do grau de Licenciatura em  
Ciências Naturais, do Instituto de Estudos  
Costeiros, da Universidade Federal do Pará.

**Orientadora: Profa. Dra. Liliane  
Miranda Freitas**

**BRAGANÇA - PA  
2023**

JOELDER RAMOS DE OLIVEIRA

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA  
NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – NÚCLEO  
BIOLOGIA/BRAGANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros, Campus Universitário de Bragança, como requisito para obtenção do título de graduação em Licenciatura em Ciências Naturais.

Data de Aprovação:            /            /

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Lilliane Miranda Freitas - Presidente/Orientadora  
Universidade Federal do Pará – Campus Bragança

---

Profa. Dra. Nívia Magalhães da Silva Freitas  
Universidade Federal do Pará – Campus Bragança

**BRAGANÇA - PA  
2023**

*Ao meu pai, Professor Jonas Cunha de Oliveira (in memória).*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, pela dádiva da vida e toda sabedoria adquirida ao longo da construção dos conhecimentos como acadêmico desta instituição;

Aos meus pais professor Jonas Cunha de Oliveira e professora Benedita Ramos de Oliveira, pela educação que me deram durante a minha formação pessoal;

Aos meus 10 (dez) irmão (ãs) e todos da minha família pelo incentivo e apoio durante toda a minha trajetória de estudante e por sempre confiarem em mim;

À minha orientadora, Profa. Dra. Lilliane Freitas, pela dedicação e colaboração no presente trabalho, bem como na orientação no Programa Residência Pedagógica, obrigado pela compreensão e paciência;

Ao Programa Residência Pedagógica (PRP), o qual desenvolvi minhas primeiras atividades como docente inicial onde adquirir mais aprendizado e experiências vivenciadas no mesmo,

Aos meus colegas residentes, pela cooperação dentro do PRP;

A todos meus professores, pelas trocas de conhecimentos e contribuições em minha formação;

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) pela bolsa concedida;

À toda equipe da Secretaria Municipal de Aquicultura e Pesca (SEMAP), onde eu desenvolvo minhas atividades laborais, pela compreensão quando precisei me ausentar dos trabalhos para me dedicar aos estudos acadêmicos;

À Faculdade de Ciências Naturais (FACIN), toda a direção e seus professores pela contribuição para a minha formação na licenciatura;

Aos meus colegas de turma, por todos os momentos vividos ao longo deste curso e pelos conhecimentos compartilhados;

Muito Obrigado!

*“Quando finalizar uma  
etapa, não olhe para ela como a  
linha de chegada. Olhe como o  
ponto de partida para a sua  
próxima conquista”  
(Autor Desconhecido)*

## SUMÁRIO

**APRESENTAÇÃO.....08**

**ANEXO 1 - CAPÍTULO DE LIVRO .....09**

## APRESENTAÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso é composto por um capítulo de livro e tem como título **“EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – NÚCLEO BIOLOGIA/BRAGANÇA”**, o qual integra um conjunto de outros 11 (onze) artigos, reunidos no livro “Programa Residência Pedagógica na UFPA: Experiências de Ensino e Formação”, lançado pela Pró-reitoria de Ensino e Graduação (PROEG / UFPA), os quais relatam essas experiências vividas pelos participantes dos diferentes núcleos do PRP nos anos de 2018, 2019 e início de 2020.

O Programa Residência Pedagógica - Núcleo Biologia/Bragança, o qual participei como residente bolsista no período de agosto de 2018 à janeiro de 2020, me propôs experimentar a iniciação à docência como parte integrante na formação de professores no processo de ensino-aprendizagem, nas escolas parceiras do programa. Ao todo foram 24 (vinte e quatro) residentes e 02 (dois) voluntários dos Cursos de Licenciatura em Ciências Naturais e Licenciatura em Ciências Biológicas da UFPA – Campus Bragança/PA

No meu caso, desenvolvi este trabalho na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Yolanda Chave, no Município de Bragança/PA, com atividades voltadas para o ensino de ciências com alunos do sexto ao nono ano do turno da tarde. Durante todo esse período, essa troca de experiências entre alunos da escola, residentes do programa e professores foi de fundamental importância para minha formação como docente do curso de Ciências Naturais da UFPA – Campus Bragança/PA. Acredito que em minha formação os objetivos do PRP foram alcançados, bem como os meus objetivos, pois vivenciei a imersão na realidade de um professor e conhecendo os desafios que a educação enfrenta no nosso país.

Nesse contexto, afirmo que a experiência que vivi desenvolvendo as atividades do PRP na escola, foram decisivas para as tomadas de decisões diante da minha formação como docente. Os resultados de algumas de nossas experiências como residentes foram apresentados neste artigo construído coletivamente com outros quatro residentes do programa e a professora coordenadora do PRP do Núcleo Biologia/Bragança.



PROEG

Pró-Reitoria de Ensino de  
Graduação | UFPA

Programa Residência Pedagógica na  
UFPA:  
Experiências de Ensino e  
Formação

Organizadores

*Edmar Tavares da Costa*

*Marcio Antonio Raiol dos Santos*



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO | UFPA  
**Edmar Tavares da Costa**

DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DE ENSINO – DIDEN  
**Lina Glauca Dantas Elias**

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E TÉCNICA PROFISSIONAL – CEPTP  
**Marcio Antonio Raiol dos Santos**

Projeto Gráfico e Ilustração  
**Marcio Antonio Raiol dos Santos**

Revisão Técnica  
**Thaynara Thais Ferreira Paixão**  
**Rubens Queiroz Dias**

Conselho Editorial PRP/UFPA  
**Marcio Antonio Raiol dos Santos - NEB/UFPA - Belém**  
**Luziane Mesquita da Luz – IFCH/UFPA - Belém**  
**Lilliane Miranda Freitas – IECOS/UFPA - Bragança**  
**Valeria Risuenho Marques – IENCI/UFPA - Belém**  
**Franciane Gama Lacerda – IFCH/UFPA - Belém**  
**Irlanda do Socorro de Oliveira Mileo – CALT/UFPA – Altamira**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Biblioteca Central/UFPA-Belém-PA

P964p Programa residência pedagógica na UFPA: experiências de ensino e formação [recurso eletrônico] / organizadores, Marcio Raiol dos Santos, Edmar Tavares da Costa. — Belém: Universidade Federal do Pará, 2020.

Modo de acesso: <http://www.proeg.ufpa.br>  
Inclui bibliografias  
ISBN 978-85-63728-78-4 (E-book)

Este livro reúne artigos, os quais relatam as experiências de ensino e formação dos diferentes dos núcleos do Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal do Pará. Pró-reitora de Pós-Graduação. Coordenadoria de Educação Básica e Técnica profissional.

1. Educação básica – Pará. 2. Professores – Formação – Pará. 3. Práticas de ensino – Pará. 4. Ensino superior - Pesquisa. I. Santos, Marcio Raiol dos, org. II. Costa, Edmar Tavares da, org.

CDD 23. ed. – 372.98115

Elaborado por Mariana C. T. Araújo– CRB-2/1026

## SUMÁRIO

<b>EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – NÚCLEO BIOLOGIA/BRAGANÇA.</b>	<b>11</b>
<b>A ARTE ABAETETUBENSE USADA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA.</b>	<b>30</b>
<b>O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O NÚCLEO EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.</b>	<b>43</b>
<b>ATLAS AMBIENTAL DO MUNICÍPIO DE BELÉM COMO RECURSO DIDÁTICO CARTOGRÁFICO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA.</b>	<b>59</b>
<b>RELATOS DE EXPERIÊNCIAS: ENSINO DE HISTÓRIA E FEIRAS CULTURAIS.</b>	<b>79</b>
<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA: OS DESAFIOS DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.</b>	<b>95</b>
<b>PRÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA.</b>	<b>112</b>
<b>O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA-PA: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES.</b>	<b>126</b>

## BIOLOGIA

### EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – NÚCLEO BIOLOGIA/BRAGANÇA

Maiana de Cássia da Silva e Silva<sup>2</sup>

Ana Paula Matos e Silva<sup>3</sup>

Joelder Ramos de Oliveira<sup>4</sup>

José Augusto dos Reis Rodrigues<sup>5</sup>

Alailson da Silva Reis<sup>6</sup>

Lilliane Miranda Freitas<sup>7</sup>

### INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica, lançado em 2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, que se articula aos demais projetos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e ao Programa Nacional de Professores da Educação Básica (PARFOR).

O PRP vem promovendo o fortalecimento da formação de 24 residentes e dois voluntários dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará do Campus Universitário de Bragança. Os residentes atuam em três escolas-campo estaduais do município de Bragança-PA, com a orientação de uma

---

<sup>2</sup> Residente do PRP - Núcleo biologia Bragança.

<sup>3</sup> Residente do PRP - Núcleo biologia Bragança.

<sup>4</sup> Residente do PRP - Núcleo biologia Bragança.

<sup>5</sup> Residente do PRP - Núcleo biologia Bragança.

<sup>6</sup> Residente do PRP - Núcleo biologia Bragança.

<sup>7</sup> Doutora em Educação em Ciências, Professora Adjunta da Faculdade de Ciências Naturais da UFPA. Docente orientadora do PRP - núcleo biologia Bragança.

docente da UFPA e a supervisão de três preceptores, professores de Biologia destas escolas, com o propósito de propiciar um ensino mais significativo aos alunos e a construção de saberes docentes, provenientes da troca de experiências entre os professores experientes e os residentes.

É nesse contexto que os residentes entraram no processo de iniciação à docência, isto é, no contato direto com as escolas e práticas dos professores. Um processo extremamente importante e positivo, uma vez que suas experiências se tornam chão fértil para a elaboração de saberes docentes, visando uma educação com um ensino construtivo e significativo, a partir da ampliação da percepção do que é vivenciado na realidade escolar (SANTOS; SCHWANTES, 2010).

Consideramos que as experiências vivenciadas pelos residentes, serão amplamente decisivas para tomadas de decisões quanto ao seu ingresso neste universo chamado trabalho docente. Segundo Zeichner (2001), ao se sentir inserido em seu suposto ambiente de trabalho, pode identificar-se como um mediador na construção do conhecimento e assim, sentir-se capaz de construir culturas e vidas.

Partindo dessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo analisar as experiências formativas vivenciadas pelos residentes do PRP-Núcleo Biologia/Bragança, a fim de refletir sobre os impactos do PRP na iniciação à docência desses futuros professores.

## **METODOLOGIA**

Para este trabalho foram analisados os Relatórios de Atividades do núcleo, a fim de identificar as experiências formativas dos residentes

do PRP-Núcleo Biologia/Bragança. O Relatório de Atividade era produzido pelos residentes a cada dois ou três meses de atividades, de modo e era composto por quatro campos: Memorial de vivências, Autoavaliação, Sugestões e Anexos das atividades. Os relatórios analisados foram produzidos desde o início em agosto de 2018 até junho de 2019 gerando três conjuntos de relatórios: setembro a novembro de 2018 (2018.1), dezembro a fevereiro (2019.1), março a junho (2019.2), um total de 81 relatórios, três relatórios de cada um dos 24 residentes e de dois voluntários.

O campo objeto de análise foi o de Memorial de vivências, pois era nele que os residentes faziam uma narrativa reflexiva das vivências ocorridas durante aquele período, relatando de forma pessoal suas experiências, aprendizagens e episódios marcantes, e ainda, sobre o desenvolvimento profissional e pessoal proporcionado pelo projeto, aspectos que foram positivos e negativos. Desta forma, tivemos uma riqueza de dados neste campo dos relatórios, uma vez que o exercício narrativo a partir dos relatórios, possibilitou aos residentes a reflexão, e articular as experiências vivenciadas, revendo seu processo de formação e dotando-as de significado, o que segundo Catani et al. (1998) os faz reconhecerem-se como sujeitos de sua própria formação.

Os dados foram analisados de acordo com a Análise de Conteúdo descrito por Bardin (1977) em três fases: pré-análise, descrição analítica e interpretação referencial. A pré-análise consiste na organização do material que constitui o corpus da investigação – que consistiu na seleção e organização dos 81 relatórios de atividades. Na fase de descrição

analítica são realizados procedimentos que classificam, categorizam e codificam o corpus da pesquisa de forma mais aprofundada se baseando nos referenciais teóricos – que consistiu na análise dos relatórios, classificação das experiências e falas e a categorização em três eixos de análise.

Na última fase, ocorreu a interpretação referencial, que consiste na reflexão e interpretação dos dados de forma mais aprofundada baseando-se nos referenciais teóricos (BARDIN, 1977; TRIVIÑOS, 2012). Por questões éticas e para resguardar a identidade dos residentes e preceptores, serão utilizados ao longo da análise nomes fictícios para lhes fazer referência.

## **EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO ÂMBITO DO PRP-BIOLOGIA BRAGANÇA**

O Programa Residência Pedagógica proporcionou aos residentes vivenciar e experimentar vários episódios que retratam a realidade escolar e o trabalho docente dentro das escolas-campo onde atuaram como professores em formação. Através dos relatos analisados dos residentes a respeito das experiências vividas no PRP-Núcleo Biologia/Bragança, verificamos que as atividades desenvolvidas nas escolas-campo foram muito enriquecedoras.

Os relatos foram analisados a partir das principais experiências formativas expressadas pelos residentes, que foram agrupadas em três eixos principais: i) imersão na realidade prática das escolas-campo, ii) afetividade na relação alunos-professores-residentes, iii) experimentação

didático-metodológica dos residentes. Esses eixos serão analisados nas seções seguintes.

## **IMERSÃO NA REALIDADE PRÁTICA DAS ESCOLAS-CAMPO**

A participação dos residentes nas atividades escolares recebeu bastante destaque na maioria dos relatos de vivências, pois a imersão os colocou como participantes ativos do cotidiano escolar e dentro do processo de construção das práticas pedagógicas adotadas pela escola. Podemos ressaltar a importância dessa imersão nas falas dos residentes a seguir:

“Tivemos experiências bastante positivas, que nos possibilitou vivenciar na prática o papel docente, como regências, correção de provas, palestras, o contato direto com alunos e funcionários da escola [...]. Tivemos a oportunidade de participar do planejamento da escola com todo o corpo docente, no qual foi abordado e discutido o cronograma das atividades que serão realizadas durante o ano letivo para o ensino médio integral” (Bianca, relatório 2018.1).

"Ser residente é conhecer diretamente a realidade da escola, coordenação e demais atuantes da escola, contribuindo com os mesmos, obtendo assim sucesso com o nosso principal foco, que são os alunos" (Joyce, relatório 2018.1).

É essa imersão de vivências e interações com os sujeitos escolares em sua própria rotina, de “vivenciar na prática o papel docente”, que engrandecem a formação inicial de professores, pois como afirma Zeulli et al., (2012, p. 12) “a formação para a docência necessita, desde o início, vivências pedagógicas reais, no espaço escolar e fora dele”. Pois, é essa

vivência real que prepara o indivíduo para o futuro, já que nem sempre tudo é produtivo.

Tendo como foco essas experiências práticas, Zeichner (2001), declara que mesmo que ela seja de pouco tempo, é melhor do que não as ter, uma vez que são as experiências vivenciadas nas escolas, muito ou poucas, que contribuem para lapidar a prática docente desse profissional em formação, no caso, os residentes. Obviamente que quanto mais se experimentar a realidade escolar e as atividades que ali se desenvolvem, certamente, no futuro, esse profissional estará melhor preparado. E este foi o objetivo do PRP, de proporcionar a imersão dos licenciandos no contexto escolar de forma mais constante e prolongada.

A participação ativa desses sujeitos, desde o planejamento conjunto com o corpo técnico e docente da escola, até a execução das atividades escolares com o professor preceptor, demonstram como é importante o envolvimento dos mesmos para o reconhecimento e compreensão da dinâmica que há entre a estrutura escolar, com as políticas educacionais, com o trabalho docente, com o trabalho pedagógico que a escola possui, e como tudo isso se articula com os professores e suas disciplinas e os alunos.

Os relatos das vivências dos participantes do PRP nem sempre nos mostram uma realidade favorável ao processo de construção do saber e das relações ali estabelecidas. Há experiências negativas que são vivenciadas ao longo do acompanhamento dos alunos dentro e fora da sala de aula. Muitas são as situações desafiadoras, e na maioria dessas, é

preciso que haja uma compreensão sobre essa realidade para que não possam desanimar diante dessas dificuldades.

As escolas-campo nem sempre oferecem as condições ideais para a obtenção dos resultados esperados e a carência dos estabelecimentos de ensino são bastantes visíveis, o que pode gerar frustração e desânimo nos professores em formação. Para minimizar isso é preciso que eles tenham a compreensão da realidade educacional cada vez mais amplificada para saber entender e lidar com as situações desafiadoras.

Além da estrutura física e organizacional das escolas, outro fator que desestimula o trabalho docente é a falta de disciplina e respeito por parte de alguns alunos, onde os mesmos apresentam atitudes não toleráveis e que não condizem com o contexto em que ele está inserido naquele momento, onde a educação e o aprendizado passam a não fazer parte daquela realidade. Como foi o caso vivenciado por um residente relatado abaixo:

"Um episódio me chamou a atenção, e infelizmente, não foi algo positivo, o preceptor pediu para um aluno, para que se sentasse direito para poder fazer a prova, e o mesmo, não o obedeceu e ainda usou termos pejorativos para xingar o professor" (Matheus, relatório 2019.1).

Contudo, faz necessário a aproximação, o diálogo, a compreensão do docente com este aluno, em ter que conhecer um pouco mais a realidade deste. Seria problemas pessoais? Familiares? Sociais? Nesses casos, seria importante que o professor, juntamente com a gestão escolar buscasse informações sobre estes alunos para poder obter uma possível hipótese dos motivos comportamentais dos mesmos.

Mesmo sendo uma situação desagradável, foi interessante para os residentes presenciarem e observarem a postura e a condução que o professor preceptor deu aquela ocorrência. Puderam refletir que situações como essas fazem às vezes parte do cotidiano do professor em sala de aula, e que sua prática como docente, requer uma postura firme, porém ao mesmo tempo muito flexível, e dialógica, no que se refere à relação com os sujeitos escolares.

## **AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ALUNOS-PROFESSORES-RESIDENTES**

O constante convívio do professor na comunidade escolar faz com que a relação professor-aluno, se torne mais próxima e afetiva, daí se faz necessário um olhar mais sensível do quanto a questão da afetividade implica no processo educativo. Essa questão foi bastante refletida pelos residentes no convívio com os alunos das escolas-campo.

O tempo mais prolongado que os residentes passam nas escolas-campo, para além dos Estágios Supervisionados obrigatórios, os fez ter uma proximidade maior com os alunos e conhecer melhor suas histórias de vida, compreender suas dificuldades, identificar interesses, entre outras percepções, que só o convívio constante próximo pode possibilitar. Verificamos nas falas abaixo, de que formas os residentes perceberam esse contato mais próximo com os estudantes:

"Algo que me marcou bastante foi a participação com a turma da apresentação do álbum da vida, no qual os alunos, juntamente com o preceptor deveriam contar um pouco sobre a história de vida, da importância da escola, dos problemas enfrentados em casa para estarem em sala de aula, de problemas pessoais e relatar quais os planos

para o futuro em relação a educação. Foi algo bastante marcante, pois a partir dos relatos pudemos conhecer um pouco sobre a história de vida de cada um” (Bianca, relatório 2019.1).

"Conviver com eles (alunos), foi para mim conhecer mais o seu cotidiano e isso nos leva a concluir que o processo de ensino aprendizagem não se faz somente dentro da sala de aula ou no cotidiano escolar, mas também na convivência social com os alunos" (Paulo, relatório 2019.2).

Ao serem bem recebidos, os residentes ganham confiança em realizar suas atividades, e em interagir com os alunos das escolas-campo, onde Huberman (2013) aponta que ao embarcar nessa viagem da docência, os primeiros contatos sempre carregam um misto de entusiasmo e excitação quando se deparam com a responsabilidade para com a sala de aula, e com o próprio planejamento das atividades. Assim, é interessante ver o processo formativo no qual os residentes começam a se reconhecer como docentes e as responsabilidades de seu ofício, do quanto seu papel tem importância no desenvolvimento pessoal e cultural de seus alunos, como pode ser visto nas falas abaixo:

“Foi uma boa experiência dentro do projeto, devido ter sido minha primeira interação direta com outras turmas da escola na qual estou estagiando, essa experiência foi muito importante para minha formação devido ter ajudado os alunos a conhecer um pouco sobre o assunto e poder sentir um pouco sobre o que é ser realmente um professor de ciências” (Gustavo, relatório 2019.1).

"Com o decorrer das observações, fui privilegiada ao ser chamada de professora pela primeira vez, esse será um momento do projeto que não esquecerei” (Maria, relatório 2018.1).

Outro aspecto bastante relevante que é refletido pelos residentes, foi sobre como os processos de aprendizagem emergem na relação de afetividade entre professor-aluno, em que em muitas situações os próprios residentes eram o ‘professor’ dessa relação. Como pode ser observado nas falas abaixo, os residentes mencionam o quanto o retorno positivo da aprendizagem dos alunos os motiva a ter um desempenho cada vez melhor, e relatam da satisfação que sentem com a aprendizagem dos estudantes.

"O retorno dos alunos tem sido positivo, o que faz com que haja mais vontade de desempenhar um ótimo trabalho" (Cibele, relatório 2019.2).

"Durante as minhas vivências em sala de aula, pude notar que realmente há uma contribuição enorme desta relação de aluno-professor na aprendizagem dos alunos, no qual se sentem mais dispostos a realizar as atividades propostas por nós, residentes e professor" (Luiza, relatório 2019.2).

“A medida que os alunos entendiam a funcionalidade do sistema endócrino, eles interagiam com o painel, colocando nomes aos órgãos e quais hormônios estes órgãos produziam, ver a turma interagindo de forma direta, foi de imensa satisfação, pois a turma não costumava ter essa interação nas primeiras semanas de projeto e gradativamente foram crescendo em conhecimento” (Wagner, relatório 2019.1).

“Um momento bastante importante para mim, foi no projeto da semana do meio ambiente, onde eu fiquei de orientar 5 alunos, que são os mais inquietos da sala, e eles corresponderam muito bem as minhas orientações, e no dia da apresentação, todos apresentaram muito bem, e eu fiquei muito feliz com isso” (Matheus, relatório 2019.2).

"No começo dá medo e até uma certa angústia, mas, conforme vamos adentrando esse universo de transpor o

conhecimento, o que era medo se torna em algo satisfatório" (Joyce, relatório 2019.2).

Essas experiências vivenciadas dentro das salas de aula trazem aos residentes um incentivo a mais para continuar a desenvolver contribuições educacionais com esses alunos, aprimorando cada vez mais essa relação aluno-professor, e desenvolvendo laços de afetividade. Segundo Tapia e Montero (2003), o aprendizado é uma construção e uma descoberta constante, onde os próprios professores notam o desabrochar do interesse, através da motivação, sendo então, os responsáveis pelo gosto em aprender e o desfrutar de cada novo conhecimento do aluno, mas do residente também, pois “ensinar” também se dá a partir da busca no “aprender”.

O professor se depara com vários percalços em sua jornada, e a grande maioria é contornável, como os desafios mencionados em seção anterior. Porém, a satisfação de ver a participação do aluno, de modo positivo, é mais engrandecedor ainda, como exemplifica a fala anterior do residente acima. Dentro desse sentimento de gratidão, por participar de algo tão grande, como é o aprender, Canavarro (2004, p. 85) discorre que “a motivação e a satisfação profissional [com a aprendizagem dos alunos] exprimem o grau de gratificação que o professor obtém com a vivência de sua atividade”. A gratificação experimentada pelos residentes certamente é um dos fatores que se tornarão cruciais na permanência na docência.

Aqui percebemos, que os laços de afetividade são primordiais no processo de ensino-aprendizagem, já que “os sentimentos de afeto entre o professor, seus alunos contribuem para criar uma atitude positiva em

relação aprendizagem” (MARCHESI, 2003, p. 111). Então, ainda sob essa ótica, é bom afirmar que quando o professor quer ser aceito, ouvido e entendido, seu trabalho tem que ir além do apenas “dar aula”, pois a empatia, o respeito e o afeto precisam estar presentes e ser conquistados, uma vez que esses são elementos que tornam maiores as chances de sucesso, porquanto a recepção, por parte dos alunos, será mais positiva.

Segundo Vygotsky (1994), ao destacar a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Sendo de total importância essa interação professor-aluno no processo de desenvolvimento individual como também coletivo desses alunos.

## **EXPERIMENTAÇÃO DIDÁTICO-METODOLÓGICA DOS RESIDENTES**

Segundo Cerqueira e Ferreira (2000), recursos didáticos são todos os recursos físicos, utilizados com maior ou menor frequência em todas as disciplinas, áreas de estudo ou atividades, sejam quais forem as técnicas ou métodos empregados, visando auxiliar o educando a realizar sua aprendizagem mais eficientemente, constituindo-se num meio para facilitar, incentivar ou possibilitar o processo ensino-aprendizagem.

Foi partindo dessa premissa, que os residentes vivenciaram a experimentação didático-metodológica, isto é, a elaboração e aplicação durante as aulas de diversos tipos de metodologias de ensino e recursos

didáticos. Na análise dos relatórios pudemos ver o quão significativo foi essa experimentação, pois ela possibilitou não apenas a prática das diversas metodologias de ensino que são vistas de forma teórica na formação inicial na Universidade, mas também possibilitou aos residentes o desenvolvimento de maior autonomia e maior interatividade com os alunos, além da facilitação do ensino, como podemos identificar na fala dos residentes abaixo:

“Elaborar e executar aulas práticas foi muito cansativo, porém foi muito significativo para a fixação dos conteúdos teóricos trabalhados em sala de aula. Além de ter sido uma experiência muito enriquecedora, principalmente no campo de planejamento e execução de uma atividade e na forma que os alunos reagem a tal atividade. Experimentar desenvolver atividades como regência e a elaboração e execução de aulas práticas me proporcionou aumentar mais um pouco a minha bagagem de conhecimentos que futuramente constituirão a minha identidade como professora” (Luiza, relatório 2019.2).

“Na última semana de outubro ocorreu a apresentação das maquetes de fungos do 3º ano no laboratório multidisciplinar da escola. Foi perceptível a contribuição das maquetes para o aprendizado dos alunos durante as apresentações, haja vista que o objetivo da atividade era a fixação dos nomes e funções das estruturas dos fungos e este foi alcançado” (Caio, relatório 2018.1).

“Um episódio curioso que aconteceu durante a aplicação foi que os alunos gostaram tanto do jogo que repetiram várias vezes, mesmo sem pedirmos, por conta própria eles resolviam repetidamente o desafio que o jogo propunha, muitos alunos que eram os mais desinteressados desde nossa chegada na turma, eram os mais engajados na atividade” (Wagner, relatório 2019.1).

As atividades elaboradas e aplicadas pelos residentes em conjunto com o preceptor, citadas acima, serviram de complementação dos assuntos ministrados nas regências. Com isso, os residentes buscavam que as aulas tivessem um maior significado não apenas para os alunos, mas também para eles próprios, já que ao se tratar de atividades dinâmicas, pode-se ter uma maior interatividade com os alunos.

Bordenave e Pereira (2002) ressaltam o quão importante são as estratégias de ensino utilizadas pelo professor para que o aluno disponha de diversas formas de interação e construa o conhecimento de acordo com suas experiências individuais para a interpretação das informações, experiências subjetivas e conhecimentos prévios. Além de dar subsídios para mais um conhecimento adquirido em seu contexto escolar, pois deve-se inovar em práticas educacionais para um melhor desempenho do educando.

Uma abordagem diferenciada, como a produção de maquetes, jogos e as aulas práticas desenvolvidas pelos residentes, pode envolver mais os alunos e instiga-los na busca do conhecimento, despertando seu interesse e participação, além de promover maior interação professor-aluno como também a interação aluno-aluno (ANDRADE e MASSABNI, 2011, RIBEIRO et al., 2016).

Nas falas anteriores as atividades práticas, como aulas de campo e produção de maquetes são destacadas pelos residentes, pois perceberam durante o desenvolvimento que foram metodologias que possibilitaram aos alunos uma nova forma de adquirir conhecimentos na prática, e ao apresentar-se de uma forma diferente e prazerosa, aumentou o interesse

dos alunos nos assuntos ministrados pelos professores e residentes em suas aulas. Hofstein e Lunetta (1982, p. 203) destacam que as aulas práticas no ensino das ciências têm as funções de despertar e manter o interesse dos alunos, envolver os estudantes em investigações científicas, desenvolver habilidades e capacidade de resolver problemas e compreender conceitos básicos.

Outra estratégia destacada pelos residentes foi a utilização de jogos, como complementação dos conteúdos. Os residentes relataram que esse recurso foi bem aceito pelos alunos, pois levou-os a desenvolver atividades diferentes daquelas que são rotineiras, fazendo assim com que tivessem maior interesse nas aulas. Usado como elemento de jogos podem atingir as mais altas competências dos alunos seja, Segundo Silveira (1998), os jogos são importantes ferramentas para desenvolver a autoconfiança, a motivação e a prática de habilidades e competências, como de interação, autonomia, criticidade e desenvolvimento intelectual, subsidiando então um ensino mais significativo e inclusivo para os alunos no contexto da aprendizagem.

No entanto, qualquer recurso ou metodologia a ser desenvolvida precisa ser bem planejada, especialmente a elaboração e desenvolvimento de estratégias alternativas precisam de tempo e compromisso no planejamento para que ocorra tudo como esperado na execução das atividades, como relatado pelos residentes. O planejamento é importante para que durante sua execução possa alcançar o aprendizado do aluno, em que os mesmos se sintam engajados em participar e aprendam de forma significativa.

Após a análise feita podemos perceber o quanto significativo foi a experimentação didático-pedagógica realizada nas escolas, enaltecendo o ensino aprendido de alunos, além de contribuir para a formação inicial de professores, contribuindo para o ensino de Ciências e Biologia do currículo escolar. Apesar das dificuldades enfrentadas ao executar atividades diferenciadas nas escolas, o planejamento e experiência vinculada ao preceptor foi de suma importância para que essas atividades alcançassem maior eficácia no ensino.

## **CONSIDERAÇÕES**

A partir da análise das vivências relatadas pelos residentes no âmbito do Programa Residência Pedagógica-Núcleo Biologia Bragança, percebemos que as mesmas oportunizaram um importante contexto formativo a esses futuros professores. Este resultado evidencia que o PRP é um programa que apresenta grande importância e potencialidade na formação inicial de professores, ao ter proporcionado uma formação docente mais sólida, contextualizada e inovadora, além de ter possibilitado a valorização do exercício da profissão.

Nas escolas-campo os residentes puderam conhecer e compreender melhor a realidade escolar e seus desafios, se relacionar e trocar conhecimentos no ambiente escolar com os alunos, preceptores e com os demais atores escolares, percebendo aspectos importantes das relações que ali são travadas, como a influência da afetividade no processo de aprendizagem. A experimentação didático-pedagógica

também proporcionou vivências que ajudaram na construção de práticas mais seguras, reflexivas e inovadoras.

O PRP atua assim como um vínculo entre a Universidade e a Escola, entre a teoria e a prática, buscando aprimorar o conhecimento específico e pedagógico dos discentes, ressaltando questões políticas que reafirmam o compromisso com a educação pública e de qualidade, com o propósito de desenvolver um educador comprometido e ético, mesmo como todas as circunstâncias dos desafios enfrentados em sala, construir métodos que superam os limites.

Consideramos que ao promover processos de formação através da interação e vivências com a realidade escolar, os residentes foram estimulados a refletirem sobre suas ações e concepções acerca dos processos de ensino e aprendizagem, o que é extremamente relevante para a constituição, produção e reelaboração dos saberes docentes necessários à sua formação profissional e à construção da identidade docente.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. L. F.; MASSABNI, V. G. O. **Desenvolvimento de atividades práticas na escola: um desafio para os professores de ciências.** Ciência & Educação, Baurú, v.17, p. 835-854, 2011.

BORDENAVE, J.D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** Petrópolis: Vozes, 2002.

CANAVARRO, A.P. **Práticas de ensino da matemática: duas professoras, dois currículos.** Tese (Doutoramento em Educação). Universidade de Lisboa. 2004.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. **Os recursos didáticos na educação especial**. Rio de Janeiro: Revista Benjamin Constant, 15. ed., abril de 2000.

HOFSTEIN, A.; LUNETTA, V. N. The role of the laboratory in science teaching: neglected aspects of research, **Review of Educational Research**, n. 52, p. 201-217, 1982.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vida dos professores**. Porto: Porto Editora. 2013.p. 31- 62.

LELIS, I. A.; OSWALD M. **Convergências e tensões nas pesquisas sobre aprendizagem da docência**. In: Anais... XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Belo Horizonte, 2010.

MARCHESE, A; MARTÍN, E. **Qualidade de ensino em tempos de mudanças**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, A. **Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 1997. p. 29-41.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. **Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. 1998.

VYGOTSKY, L. S. (1994) **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes.

TAPIA, J. A; MONTERO, L. (2003). Orientação motivacional e estratégias motivadoras na aprendizagem escolar. IN: COLL, C.; MARCHESE, A.; PALÁCIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação** (pp. 177-192). Porto Alegre: Artes Médicas.

ZEICHNER, K. M. Myths and Realities: Field-Based Experiences in Preservice Teacher Education, **Journal of Teacher Education**, v. 31 n. 6, p. 45-49, 2001.

**ZEULLI, E.; BORGES, M. C.; ALVES, V. A.; OLIVEIRA, A. P. O PIBID e a formação inicial dos professores da UFMT: Diferentes experiências entre seus atores.** Anais... XXVI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Unicamp, 2012.