

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS A. C. SIMÕES
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

ISABELLA DE OLIVEIRA JORGE FERREIRA

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM OLHAR SOB O PAPEL DO RP NA FORMAÇÃO
INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA**

MACEIÓ - AL
2023

ISABELLA DE OLIVEIRA JORGE FERREIRA

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM OLHAR SOB O PAPEL DO RP NA FORMAÇÃO
INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para a
conclusão do curso de Licenciatura Plena
em História, pela Universidade Federal de
Alagoas.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Luiz Marques

MACEIÓ

2023

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Lívia Silva dos Santos - CRB 1670

F383r Ferreira, Isabella de Oliveira Jorge.

Residência pedagógica : um olhar sob o papel do RP na formação inicial do professor de história / Isabella de Oliveira Jorge Ferreira. – 2023.
29 f.

Orientador: Danilo Luiz Marques.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em História: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 28-29

1. Residência pedagógica. 2. Formação do professor. 3. Licenciatura - História.
4. Prática docente. I. Título.

CDU: 371.13



TERMO DE APROVAÇÃO

O Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM OLHAR SOB O PAPEL DO PRP NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA” elaborada(o) por ISABELLA DE OLIVEIRA JORGE FERREIRA e aprovado por todos os membros da Banca Examinadora, cumprindo as exigências para obtenção do título de Licenciada em História.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.(a) _____
Orientador Dr. Danilo Luiz Marques

(a): Prof.(a) _____
1º Examinador Dra. Flavia Maria de Carvalho

(a): Prof.(a) _____
2º Examinador (a): Dra. Michelle Reis Macedo

Maceió, Alagoas 06/10/2023

Dedico este trabalho a todos que acreditaram em mim, que me deram forças e que me ajudaram a não desistir.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, por nunca ter desistido de mim, e ser sempre minha maior apoiadora e torcedora, a pessoa que me ouviu e consolou tanto ao longo dessa jornada. Obrigada por tanto e por tudo.

Ao meu pai, por ter sempre sido minha maior fonte de inspiração, meu melhor amigo e porto seguro. Morro de saudades de você, pai. Espero que, de onde esteja, olhe sempre por mim.

Ao meu padrasto, que desde que chegou, foi um dos meus principais pilares para continuar.

Ao meu professor de História do ensino médio, Jeffte, pessoa que me fez querer seguir por esse caminho, e que sempre acreditou tanto em mim. Espero um dia ser pelo menos um pouco do profissional que você é.

A você, professora Paula Palamartchuck, minha primeira orientadora, que infelizmente a vida tirou de nós tão cedo. Obrigada por ter segurado minha mão e me guiado tão bem. O Curso de História chorou no dia em que você partiu, e a saudade é enorme, mas você estará sempre viva em nossas mentes e corações.

Ao professor Danilo, por ter me mostrado uma luz no final do caminho.

Agradeço também a todos os professores que fizeram parte dessa jornada, fontes de inspiração e apoio.

Aos meus amigos, tanto do curso de História quanto os de fora. Obrigada por todo apoio, pelos votos de confiança e por torcerem sempre por mim, principalmente quando eu estava sem forças nessa caminhada. Sou grata à vida por ter me concedido vocês, e ao curso por ter me apresentado uma família: Jadson, Priscylla, Mylena, Paulo, Kleverson, Matheus, Alex...

À minha madrinha do coração, Telma, que partiu em decorrência do covid-19. Obrigada por tanto, por todo amor, por toda fé. Ainda bem que meu coração escolheu você para me amadrinhar, a pessoa com o humor mais ácido e uma bondade ímpar.

À Deus, por ter me dado a força para continuar quando eu achei que não dava mais.

“Quando falamos de história, temos o costume de nos refugiar no passado. É nele que se pensa encontrar o seu começo e o seu fim. Na realidade, é o inverso: a história começa hoje e continua amanhã.”

(D.N. Marinotis)

RESUMO

A escola apresenta-se como um espaço crucial onde as primeiras interações sociais ocorrem, sendo também um ambiente propício para o desenvolvimento da formação cidadã. O objetivo principal deste trabalho é analisar como o Programa Residência Pedagógica (PRP) contribui para a formação inicial do professor, proporcionando uma aproximação efetiva entre a universidade e a escola. Este programa oferece aos futuros professores (residentes) a oportunidade de vivenciarem experiências normativas em sala de aula, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, trabalhando em conjunto com a professora preceptora, a docente orientadora e a coordenadora institucional do programa. Neste trabalho, abordaremos o papel do PRP na formação dos residentes de História da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), entre os anos de 2020 e 2022, enquanto o mundo enfrentava a pandemia da COVID-19, e as medidas adotadas para ministrar as aulas de forma remota.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Licenciatura em História. Aulas Remotas.

ABSTRACT

The school is a crucial space where the first social interactions take place, and it is also a favorable environment for the development of citizen training. The main objective of this paper is to analyze how the Pedagogical Residency Program (PRP) contributes to initial teacher training, providing an effective rapprochement between the university and the school. This program offers future teachers (residents) the opportunity to experience normative classroom experiences, both inside and outside the school environment, working together with the preceptor teacher, the supervising teacher and the program's institutional coordinator. In this article, we will discuss the role of the PRP in the training of History residents at the Universidade Federal de Alagoas (UFAL), between 2020 and 2022, while the world was facing the COVID-19 pandemic, and the measures adopted to teach classes remotely.

Key-words: Pedagogical residency. History degree. Remote classes.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
LAPPEHIS	Laboratório de Pesquisas e Práticas de Ensino de História
MEC	Ministério da Educação
PRP	Programa Residência Pedagógica
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O INÍCIO DA PRÁTICA DOCENTE.....	14
2.1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE.....	15
3. HISTÓRIA: QUAL A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA DISCIPLINA?.....	19
4. METODOLOGIA E PREPARAÇÃO DA EQUIPE.....	22
5. DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	24
6. CONCLUSÃO.....	28
7. REFERÊNCIAS.....	29

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica tem se consolidado como uma importante estratégia para a formação de professores. Projetado com o intuito de proporcionar aos estudantes de licenciatura uma vivência prática da docência. Movidos pela necessidade de repensar e reformular a formação docente, o Ministério da Educação (MEC) iniciou o Programa Residência Pedagógica (PRP). O Programa é uma das ações que integram os Princípios da Formação Nacional de Professores (relação teoria - prática profissional), que visa melhorar esse âmbito, e tem a função de realizar a atividade de formação de professores, que é exercida por um acadêmico regularmente matriculado na área de estudo (Capes, 2018).

A busca da relação contínua – possível e necessária – entre os estudos teóricos e a ação prática cotidiana. [...] Importa analisar o que acontece, como, por que, onde, com quem e quando acontecem determinadas situações buscando um novo sentido diante do que está sendo observado e apreendido no processo junto à realidade observada. (Calderano, 2012, p. 251)

Aos participantes do programa são atribuídas bolsas, que são: 1) Coordenador Institucional: para o professor universitário que ficará responsável pelo projeto; 2) Professor Orientador: para o professor que guiará o residente, criando uma relação entre teoria e prática; 3) Preceptor: para o professor da rede de ensino que acompanhará os residentes na escola-campo; 4) Residentes: os alunos com matrícula ativa na área de estudo que tenham concluído pelo menos 50% do curso.

O residência pedagógica surge como uma alternativa promissora. Ao oferecer aos futuros professores a oportunidade de acompanhar de perto a rotina de um professor experiente, o programa proporciona um espaço de aprendizado significativo e enriquecedor. Durante esse período de residência, os estudantes têm a oportunidade de observar a prática docente em sala de aula, participar de planejamentos e atividades extracurriculares, auxiliar o professor titular e, gradualmente, assumir responsabilidades próprias na condução das aulas. Além disso, essa experiência prática possibilita ao futuro professor desenvolver habilidades essenciais para o exercício da profissão, tais como o domínio da didática, a capacidade de adaptação e a resolução de problemas em tempo real.

Este trabalho tem como objetivo analisar a contribuição do Programa

Residência Pedagógica (PRP) para a formação inicial do professor, em especial para os alunos do curso de licenciatura em História, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) entre os anos de 2020-2022, que trabalharam nesse projeto na escola-campo Estadual Alberto Torres, situada no município de Maceió. E, desse modo, compreender como se configura a aproximação entre universidade e escola, os desafios enfrentados pelos residentes frente à pandemia da COVID-19, as aulas remotas e como se dava a aplicação. No decorrer dessa pesquisa, serão apresentados depoimentos dos residentes e dos discentes, porém sem citar seus nomes, preferindo se referir a eles como: Residente 1, aluno 1, e assim por diante.

No primeiro capítulo, serão apresentados e discutidos pontos sobre a construção da identidade e da prática docente, em correlação com a vivência no Programa Residência Pedagógica.

No segundo capítulo, serão relacionadas as ideias de Rüsen, Gago e Barca acerca do ensino de história, didática e consciência histórica.

No terceiro, será explicado qual foi metodologia usada para que essa pesquisa fosse feita e estruturada.

No quarto e último capítulo, serão apresentados os resultados colhidos durante os dois anos dessa experiência, completamente vivida em contexto pandêmico, e serão explicitados os desafios que enfrentamos.

Por fim, foi entendido que o Programa Residência Pedagógica tem se mostrado uma iniciativa relevante e eficaz no que diz respeito à formação de professores. Ao proporcionar uma experiência prática desde o início da vida do professor, o programa contribui para uma formação mais sólida, atualizada e alinhada com as demandas educacionais. A residência pedagógica oferece aos futuros educadores a oportunidade de desenvolver as competências necessárias para exercer a docência de forma profissional, promovendo assim uma educação de qualidade e a formação integral dos estudantes.

2. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O INÍCIO DA PRÁTICA DOCENTE

A Residência Pedagógica, da forma como foi constituída, tornou-se um instrumento essencial na formação inicial de professores no Brasil. Desenvolvido pela CAPES, tem como objetivo promover a iniciação à docência de estudantes das instituições de educação superior, contribuindo para o aprimoramento do ensino de educação básica no país (CAPES, 2023).

A prática docente é um elemento fundamental no processo de formação de professores. A residência pedagógica é o ponto de partida para que o futuro docente tenha o primeiro contato com a sala de aula e inicie sua trajetória na área de ensino. Neste trabalho, iremos explorar a importância da prática docente, discutir sobre a residência pedagógica e refletir sobre a docência.

Conforme Ambrosetti *et al.* (2013), a Residência Pedagógica oferece aos seus bolsistas a chance de experimentar a docência ainda durante sua formação inicial. Esse envolvimento potencializa a reflexão crítica sobre o processo educativo, fomentando a formação de educadores dedicados a promover um ensino de excelência. O programa, que conta com a orientação de um professor da escola básica e um docente universitário, é fundamental para desenvolver docentes reflexivos, aptos a avaliar e ajustar sua abordagem conforme as demandas do ambiente educativo.

O início da prática da docência pode ser assustador para muitos, afinal, é a primeira vez que o futuro professor se depara com todas as responsabilidades e desafios da profissão. No entanto, é também um momento de crescimento e aprendizado. O apoio de profissionais experientes e a troca de experiências com os colegas de curso são fundamentais nessa fase.

A Residência Pedagógica se diferencia de outros programas de formação inicial de professores por proporcionar uma inserção precoce dos estudantes no contexto escolar. Para Ambrosetti *et al.* (2013), essa antecipação é fundamental para que o futuro professor desenvolva um olhar crítico e reflexivo sobre a realidade da educação básica, possibilitando a construção de uma identidade profissional forte e coerente.

Ainda, de acordo com Ambrosetti *et al.* (2013) é a partir da constatação que a formação profissional tradicional não estava oferecendo aos futuros professores os conhecimentos e habilidades necessárias para enfrentar os desafios da educação na

sociedade contemporânea, que o programa surge para realizar melhorias da formação dos professores.

Essa necessidade se tornou foco estatal a partir de meados dos anos 2000, época na qual o Governo Federal do Brasil passou a articular políticas públicas de formação dos professores. O Decreto nº 6755/2009 consolidou algumas dessas iniciativas, estabelecendo princípios básicos que devem orientar as propostas de formação de professores. Essa política nacional de formação docente visava, entre outros pontos, ao reconhecimento da formação docente para a educação básica como um compromisso público de Estado (AMBROSETTI *et al.*, 2013).

A Residência Pedagógica, portanto, surge neste contexto como uma iniciativa destinada à valorização da formação inicial dos futuros docentes. Dentre os objetivos do programa, Ambrosetti *et al.* (2013) destacam a promoção da articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras. Outro diferencial importante do programa, salientado pelos autores, é a concessão de bolsas também para professores de escolas públicas, criando assim um elemento de articulação entre as Instituições de Educação Superior e as escolas. O que permite a inserção dos professores da educação básica nas políticas de fomento, dando-lhes papel ativo no processo de formação inicial dos futuros docentes. Por fim, Ambrosetti *et al.* (2013) apontam a expansão rápida da Residência Pedagógica desde sua criação, demonstrando o alcance e a relevância do programa.

2.1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Como um programa governamental, a Residência Pedagógica tem como objetivo integrar os graduandos na rotina das escolas públicas, permitindo que eles tenham um vínculo precoce com o ambiente escolar, onde futuramente atuarão. Nesse sentido, a Residência Pedagógica serve como um meio de criação de espaços onde universidades e escolas de educação básica podem se aproximar, unindo teoria e prática na formação de futuros professores (OLIVEIRA, 2017).

A partir de uma perspectiva crítica, Oliveira (2017) descreve a Residência Pedagógica como uma "prática social" implementada por políticas governamentais recentes na área de formação docente. Ele destaca que essa política permite a reconceitualização e recontextualização de práticas na relação entre a escola e a

universidade, com o potencial de romper com estruturas sociais que favorecem a submissão.

Isso significa que a Residência Pedagógica, por proporcionar atividades institucionais, sociais e relacionais entre indivíduos com o mesmo propósito, proporciona um aprendizado significativo sobre a prática docente. À medida que os participantes da Residência Pedagógica desenvolvem suas práticas e realidades sobre o ensino, a licenciatura e o trabalho profissional, eles também estão construindo suas identidades sociais e profissionais (OLIVEIRA, 2017).

As experiências e a convivência com os outros, mediadas pela linguagem e interação, são elementos importantes para a construção das identidades docentes. Para Oliveira (2017), através da Residência Pedagógica, os estudantes de cursos de licenciatura modificam a forma como entendem a escola, e é a partir da experiência proporcionada pelo programa que a identidade “professor” tem sua construção iniciada.

Nesse sentido, a identidade docente é influenciada por diversos fatores – históricos, sociológicos, psicológicos, cognitivos e culturais. Esses fatores são importantes para a constituição e conceituação da identidade docente (OBARA; BROIETTI; PASSOS, 2017). Além disso, a identidade docente também é construída através da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais em que a profissão é desenvolvida (OBARA; BROIETTI; PASSOS, 2017).

Para confirmar essa concepção, o estudo de Siqueira, Massena e Brito (2013) traz uma contribuição significativa para o entendimento de como a formação dos professores é percebida pelos próprios educadores. Através do uso de um questionário com 53 residentes, o estudo revelou a evolução da percepção desses futuros professores a respeito da docência e do valor da profissão.

Uma das conclusões mais interessantes do estudo é a mudança de atitude dos participantes em relação ao ensino. Anteriormente, eles tinham uma visão simplista, em que o ensino estava estritamente ligado ao conteúdo disciplinar. No entanto, através de suas experiências práticas e reflexões, eles perceberam que a docência vai além do conteúdo específico, abrangendo também a importância de habilidades pedagógicas e outras dimensões do conhecimento (SIQUEIRA; MASSENA; BRITO, 2013).

Além disso, os resultados indicam que os bolsistas começam a valorizar mais a profissão docente, percebendo a importância dos professores na construção de uma

sociedade. O aliar da teoria e da prática no momento da residência não é o suficiente, é fundamental compreender em que ambiente os alunos e a escola estão inseridos, verificando as condições sociais, financeiras, culturais etc. Para então desenvolver a prática docente a partir da realidade de cada local. Ademais, é percebido que um dos principais aspectos da prática docente é a capacidade de se adaptar às necessidades dos alunos. Cada turma e cada estudante são únicos, com características e habilidades distintas. O professor deve ter sensibilidade para identificar essas diferenças e ser capaz de promover um ambiente de aprendizado inclusivo.

Nesse sentido, Horiye e Santana (2021) em um estudo sobre estágio curricular em cursos de licenciatura, pesquisaram se o estágio se aproxima do que é discutido em sala de aula em outras disciplinas da formação docente, com relação à prática pedagógica, a maioria dá a entender que a aproximação é razoável, enquanto a minoria indica haver bastante aproximação. O mesmo resultado foi obtido ao questionar sobre a relação da estágio supervisionado e as metodologias de ensino estudadas durante a graduação.

Portanto, a partir do trabalho de Horiye e Santana (2021) pode-se concluir que as políticas estruturadas para o estágio precisavam ser revistas, tendo em vista que o estagiário não está conseguindo colocar em prática o que aprende durante o curso por diversos fatores. É por esse motivo que a Residência Pedagógica surge como fator de modificação dessa realidade, aproximando de forma mais clara a discussão teórica realizada ao longo do curso, e a prática docente.

Da mesma forma, Ferragini e Silva (2021) buscam verificar o papel da autoavaliação para a construção do saber docente na práxis, com o intuito de promover um olhar crítico sobre a sua própria prática e a si mesmo. Assim, as autoras apresentam a contextualização de textos auto avaliativos realizados por licenciandos, nos contextos de formação prática. Nesses textos, se reflete sobre o agir docente durante todo o processo. A ideia das autoras com a pesquisa foi verificar como a autoavaliação pode contribuir, ou não, para uma formação mais reflexiva.

Ferragini e Silva (2021) destacam que a postura crítica, reflexiva e ética precisa estar presente durante o processo de formação docente nas atividades formativas. É importante que aconteça a reflexão na ação, que orienta o agir docente durante sua prática; a reflexão sobre a ação, neste o agir docente é observado depois da prática, analisando, dessa forma, o agir por um olhar externo; e a reflexão sobre a reflexão na ação, essa reflexão leva o professor a desenvolver novos raciocínios, novas formas

de pensar, de compreender, de agir e equacionar problemas. Tais processos reflexivos podem ser realizados em duas etapas também, do planejamento e posteriormente a crítica (FERRAGINI; SILVA, 2021).

A autoavaliação deve ser desenvolvida pensando em diversos fatores, no contexto social e contexto verbal. Dependendo do contexto, as autoavaliações podem variar o objeto de análise, como profissional, que elenca qualidades e limitações do sujeito avaliado. A autoavaliação, a partir da interpretação da pesquisa, mostra que o professor em formação percebe o que há de melhor e o que é necessário mudar. Noutras palavras, o sujeito pode refletir sobre si, sobre as possibilidades de mudança, e assim, sobre o futuro agir docente.

Ainda, como destacam Ferragini e Silva (2021), a transmissão dos conhecimentos não é único fator importante para a prática docente, pois é fundamental, além de ter domínio sobre os conteúdos, saber transmitir saberes. Portanto, em se tratando dos conhecimentos teórico-metodológicos, os saberes não podem ser focados apenas no domínio dos conteúdos, mas também em saberes didáticos. Afinal, a apropriação dos conhecimentos não é suficiente para o agir docente.

É importante ressaltar que a prática docente não é algo fixo e imutável. Pelo contrário, é um processo em constante transformação, que demanda do professor uma postura reflexiva, crítica e aberta a mudanças. A construção dessa prática envolve um contínuo aprimoramento profissional, além de habilidades como sensibilidade, adaptação, relacionamento interpessoal e gestão de sala de aula. Ser professor é uma tarefa desafiadora, porém extremamente gratificante, que exige dedicação e comprometimento constantes.

Por fim, para Ferragini e Silva (2021), enquanto professoras formadoras, apontam que a partir da autoavaliação, professores em formação conseguem verificar o que está promovendo o conhecimento em sua própria formação, além de tomar conhecimento sobre o que precisa ser melhorado em sua prática, e em seu percurso formativo. Portanto, construir uma prática docente crítica reflexiva promove uma ação pedagógica significativa, formando um sujeito que sabe o que está fazendo e consegue ver seus erros e acertos no decorrer do processo.

3. HISTÓRIA: QUAL A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA DISCIPLINA?

Na disciplina de História, um dos nossos maiores desafios é tornar a aula mais interessante para os alunos, tendo em vista que muitos a consideram uma matéria para se decorar, ignorando o quanto aprender história é importante para o próprio indivíduo entender o processo e o contexto no qual está inserido, alimentando sua consciência histórica, como dito por Rüsen (2015, p.212) “a narrar as histórias de que têm necessidade para dar conta da dimensão temporal de sua própria vida”.

Rüsen, ao se referir ao ensino da disciplina de história, afirma: “seu objetivo é investigar o aprendizado histórico” (RÜSEN, 1987, p. 39). Ao se estudar história, também refletimos sobre a consciência histórica, que foi nosso principal pilar ao desenvolver as atividades no programa Residência Pedagógica. Ainda segundo Rüsen, há quatro tipos de consciência histórica: Consciência Tradicional, a Exemplar, a Crítica e a Genética. Essas categorias desempenham um papel fundamental na forma como os indivíduos formulam seus argumentos na vida cotidiana. O autor ilustra como a consciência histórica influencia e molda nossas perspectivas e interações com o mundo ao nosso redor. Sua abordagem oferece uma visão sobre a complexa relação entre história e humanidade.

Cada expressão da consciência histórica possui uma importância significativa no cotidiano daqueles que buscam compreender a história. Não devemos enxergá-la apenas como uma disciplina sem propósito, mas sim como uma ferramenta racional e prática que impacta a vida de cada indivíduo.

No ensino de história, a consciência histórica deve ser estimulada desde os anos iniciais da educação, a fim de fornecer as bases para um pensamento crítico e uma compreensão profunda dos eventos históricos. É fundamental que os alunos sejam incentivados a questionar e investigar, a fim de desenvolver habilidades de pesquisa e análise.

Rüsen destaca que a consciência histórica vai além do simples acúmulo de conhecimento do passado, sendo uma chave para entender o presente e vislumbrar o futuro.

Que os homens tenham consciência da história baseia-se, afinal, no fato de que seu próprio agir é histórico. Como usam intencionalidade, os homens inserem, pois, seu tempo interno (...) no contato com a natureza externa, na confrontação com as condições e as circunstâncias de seu agir, nas suas relações com os demais homens e com si mesmos. Com isso, o agir humano é, em seu cerne, histórico. E ‘histórico’ significa aqui, simplesmente que o processo temporal do agir humano pode ser entendido, por princípio, como não natural, ou seja: um

processo que supera sempre os limites do tempo natural. (RUSEN, 2001, p. 79)

A interpretação do tempo desempenha um papel crucial em nossas vidas, orientando nossas ações e dando sentido às interações diárias. Não devemos limitar a história apenas às aulas e aos textos acadêmicos, pois ela está presente em nosso cotidiano, permeando as relações comuns e as inúmeras histórias que se desenrolam diariamente. O pensamento histórico segue uma "lógica narrativa" e se encaixa em uma racionalidade única para a análise histórica. Portanto, é essencial compreendermos a importância desse aspecto para termos uma visão completa e enriquecedora do mundo ao nosso redor.

Em sua análise do sentido histórico, Rüsen adota uma abordagem centrada na razão e em sua evolução. Ao longo dos séculos, o tema tem sido moldado, debatido, reformulado e refutado de diversas formas. Desde sua origem etimológica até os dias atuais, o pensamento sobre a razão tem despertado interesse de vários filósofos. Essas discussões sobre a natureza humana e suas relações com o mundo ao nosso redor trazem uma perspectiva ampla e profunda sobre a razão e seu impacto em nossas vidas.

Para Barca (2006), é fundamental que o discente compreenda desde o início que o objeto de estudo da disciplina de história é o conhecimento histórico construído por historiadores. É importante ressaltar que tanto os professores quanto os alunos, no exercício da disciplina, não têm acesso direto ao passado, mas sim à interpretação de determinado documento ou fato feita pelos historiadores.

A perspectiva da educação histórica, aquilo que chamamos de saber histórico genuíno constrói-se, com base nos significados tácitos que cada sujeito atribui às mensagens, por inferência sobre múltiplas fontes, diversas no seu suporte e nos seus pontos de vista. (Barca, 2006: p. 121)

Outro ponto relevante é a importância de aproximar a História da realidade dos alunos, tornando-a mais próxima e significativa. Para isso, é necessário adotar uma abordagem dialógica e problematizadora, que estimule a participação ativa dos alunos e a construção coletiva do conhecimento. Isabel Barca enfatiza a importância de trabalhar com fontes históricas diversas, como textos, imagens, mapas e testemunhos, para permitir aos alunos um contato mais direto com a disciplina e desenvolver suas habilidades de análise e interpretação.

Barca defende que o ensino de História deve ser baseado na compreensão contextualizada do passado, na interpretação das fontes históricas no presente e na projeção de uma perspectiva de futuro. Isso significa entender como o passado influencia o presente e como essa compreensão pode contribuir para moldar o futuro.

Nesta abordagem, se enfatiza a relevância de examinarmos o passado inserido em um contexto particular, levando em conta os acontecimentos e as circunstâncias históricas que o envolve. Isso não só nos auxilia a compreender como as coisas chegaram à situação atual, mas também nos possibilita cultivar uma perspectiva crítica e vigilante em relação às narrativas históricas já estabelecidas.

A didática no ensino de História também deve levar em consideração a diversidade e pluralidade de vozes e perspectivas. É essencial mostrar aos alunos que existem diferentes narrativas históricas e que a compreensão do passado é influenciada por fatores culturais, políticos e sociais.

Além disso, a autora ressalta a importância da interpretação das fontes históricas no presente. Isso implica em questionar a veracidade e a objetividade dessas fontes. Desse modo, é essencial que os estudantes sejam incentivados a questionar, analisar e debater diferentes perspectivas e interpretações da história.

Segundo Gago (2007), é comum no ensino de história enfatizar as diferenças entre os momentos temporais por meio de narrativas que destacam o que não existia no passado, mas temos atualmente. Por exemplo, ao abordar as transformações tecnológicas e espaciais ao longo do tempo, é importante ressaltar não apenas as mudanças, mas também o que se manteve constante. Além disso, é fundamental estimular a imaginação dos alunos, fazendo-os refletir sobre o futuro e as transformações que eles preveem para o nosso presente. Ao analisar diversas fontes históricas, como documentos, artefatos e relatos de testemunhas oculares, somos provocados a questionar e avaliar as informações.

Desse modo, percebemos que a essência do trabalho desses três autores é a conexão entre passado, presente e futuro, deixando claro que essas três dimensões estão interligadas de forma indissociável.

4. METODOLOGIA E PREPARAÇÃO DA EQUIPE

Esta pesquisa tem duas fontes principais: a primeira foi baseada na análise e estudo da parte bibliográfica que foi apresentada a nós residentes por nossa coordenadora pedagógica. A segunda, foi a participação, análise, observações e relatos escritos e orais dos residentes de História que participaram do programa na escola-campo por nós escolhida, a Escola Estadual Alberto Torres, que ficava no bairro histórico de Bebedouro, no município de Maceió. Também recolhemos, através de pesquisas feitas por intermédio do Google Forms, depoimentos de alunos sobre as aulas. Durante o programa, ficamos responsáveis por dar aulas em 4 turmas de 9º ano.

Sobre a análise dos textos, foi utilizado o método proposto por Sanches (1993), que se apoia nas hipóteses da proposição e análise de conteúdo para classificação empírica e analítica de textos. A autora destaca que a categorização tem função interpretativa, ou seja, atribuir sentido ao que foi apreendido.

Ao longo da experiência, ocorrida durante a pandemia do COVID-19, promovemos um processo de familiarização virtual com a estrutura física e a cultura escolar, culminando em uma avaliação diagnóstica. Além disso, proporcionamos uma análise da prática docente e da evolução histórica da aprendizagem, com o intuito de melhor planejarmos nossas ações a partir da avaliação diagnóstica. Fomos orientados, supervisionados e ministramos aulas de forma remota, e as reuniões do programa e aulas realizadas por nós residentes ficaram registradas no Google Drive do programa.

Dessa forma, todo nosso planejamento ocorreu de forma remota, e partir daí criamos um plano de atividades, com ações e reflexões acerca da situação. A partir da observação e da reflexão da realidade, bem como da elaboração de uma avaliação qualitativa dessa realidade, foi possível criar um plano-ação composto por projetos-aula, projetos temáticos e um plano de intervenção pedagógica. Todas as atividades foram elaboradas em conjunto, contando com os residentes, professor -preceptor, e a professora orientadora do projeto.

O que eu chamo aqui de (re)ação da prática de ensino de História e da construção do conhecimento histórico, a partir da reflexão (Baumgarten, 2022, p. 48).

Durante o projeto, focamos mais em História Contemporânea e assuntos que, por conta da pandemia, foram “cortados” da grade deles. Como assim? A aula de História era a única realizada via Google Meet na escola, pois fizemos de tudo para que isso ocorresse. Nossos alunos apresentaram uma enorme carência de determinados conteúdos, tendo em vista esses quase dois anos fora da sala de aula. Desse modo, procuramos as melhores maneiras de suprir essa carência. Então, em nosso plano-ação, organizamos e executamos aulas com os temas que eles mais precisariam aprender para adentrar o Ensino Médio. Foi nisso que nos baseamos: o que eles precisarão no Ensino Médio? Dessa forma, ministramos aulas sobre Ditadura, Guerra Fria, Revolução Russa, As Duas Grandes Guerras, História da África, etc. A cada duas aulas, solicitávamos atividades, como: desenhos, paródias, textos... Em nossa última aula, solicitamos a criação de um diário, para que assim, eles pudessem treinar a escrita, visto que estavam a caminho do Ensino Médio.

Ao longo desses dois anos de PRP, nós residentes participamos de algumas reuniões para apresentarmos nossas experiências e também organizamos alguns eventos para serem transmitidos pelo YouTube, através do canal LAPPEHIS (Laboratório de Pesquisas e Práticas de Ensino de História). Foram importantíssimos momentos: a troca de experiência é gratificante, aprendermos mais com os relatos de nossas colegas. Mesmo não tendo passado por algumas experiências por eles vivenciadas, através da exposição deles, podemos aprender como lidar com determinadas situações.

O PRP significou uma mudança na minha visão do que era ensinar, me ensinou que, na prática, as coisas são mais difíceis, mas ao mesmo tempo são muito mais interessantes [...] só na prática iremos entender o que é ensinar, seus desafios, suas maravilhas e sua dinâmica, além de trocar experiências [...], crescendo e melhorando juntos (Depoimento do residente 1).

Cada residente fez, ao fim da nossa participação no PRP, um relatório final, intitulado “Memorial”. Nele, relembramos nossa trajetória, analisamos e apresentamos nossas metodologias e planejamentos de aulas de forma online, e também os dados e conclusões sobre a ponte construída entre a escola e a universidade que o programa possibilita. Para Barreta (2008), um relatório final é uma importante ferramenta para registrar, analisar e meditar: “os pontos positivos e os pontos negativos ou frágeis da caminhada para propiciar um constante ir e vir entre teoria e prática” (BARRETA, 2008, p. 66).

5. DISCUSSÃO E RESULTADOS

A Residência Pedagógica, conforme dito, tem como objetivo principal proporcionar aos estudantes da licenciatura uma formação mais completa, alinhada com as práticas educacionais mais recentes e as necessidades da educação básica. Durante o programa, o residente é orientado pelo orientador pedagógico e por seu preceptor. Com essa integração, busca-se uma maior articulação entre a teoria estudada na universidade e a prática vivenciada nas escolas. Através dessa vivência, os futuros professores terão a oportunidade de desenvolver competências fundamentais para a atuação docente, como o planejamento e a execução de aulas, o estabelecimento de uma boa relação com os alunos, a utilização de recursos didáticos de forma eficiente, entre outros aspectos.

O residente tem a possibilidade de aplicar os conceitos aprendidos na universidade diretamente na sala de aula, experimentando diferentes estratégias e técnicas de ensino. Isso contribui para um desenvolvimento profissional mais sólido, capacitando o futuro professor a enfrentar os desafios da carreira.

É importante destacar que o programa não substitui o estágio supervisionado, mas complementa essa etapa da formação. Enquanto o estágio supervisionado proporciona o primeiro contato do estudante com a prática docente, a residência pedagógica vai além, permitindo uma imersão mais profunda.

O PRP é de extrema importância para a formação do estudante de licenciatura. Não é de hoje que críticas são feitas ao modo que os estágios e as formações dos professores são construídos, o PRP vem então com o propósito não só de sanar alguns desses problemas como lançar luz e debate para outros [...]. De forma geral, o PRP proporciona crescimentos e trocas que não conseguiríamos apenas com as horas de estágio e, justamente por isso, é um projeto imprescindível” (Depoimento da residente 2).

Segundo Freitas (2020), verifica-se, durante os estágios supervisionados, que existe um distanciamento entre o discurso acadêmico e a prática educativa realizada nas escolas. Este é um dos pontos a serem superados na organização curricular dos cursos de formação de professores, para que o licenciando possa ter uma visão geral do que constitui a prática docente e a inserção no ambiente escolar.

Ao possibilitar uma formação mais completa e aprofundada dos futuros

professores, o programa contribui para aprimorar as práticas do futuro docente e, conseqüentemente, ampliar a visão de melhorias para a educação oferecida nas escolas. A parceria entre universidade e escola, aliada à vivência prática do residente pedagógico, promove uma educação mais individualizada e adaptada às necessidades dos alunos.

Dito isso, todo o contexto prático sofreu significativas mudanças com a pandemia de COVID-19. A aula remota tornou-se uma realidade para muitos estudantes e professores em todo o mundo devido à pandemia global. Com a necessidade de distanciamento social, as instituições de ensino tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino à distância, o que trouxe consigo uma série de desafios.

Enfrentamos o desafio de encontrar maneiras de engajar os estudantes remotamente, considerando o contexto da pandemia que vivíamos. A ausência da sala de aula física pode criar um ambiente menos propício à participação ativa dos alunos, dificultando a troca de ideias e o debate, e a falta de interação social e o sentimento de isolamento também podem contribuir para a diminuição da motivação, o que afeta diretamente o processo de aprendizagem.

Outro desafio foi a falta de acesso adequado à tecnologia e à internet. Nem todos os alunos possuem dispositivos eletrônicos adequados ou conexão de internet estável em suas residências. Isso pode prejudicar sua capacidade de assistir às aulas, participar de discussões online e entregar trabalhos e atividades. A desigualdade de acesso à tecnologia é um grande obstáculo para um ensino remoto efetivo e inclusivo.

Durante nossas reuniões e preparação para ingressar no projeto, essa questão foi amplamente discutida. Afinal, sabíamos que nem todos os alunos dos 4 nonos anos sob nossa responsabilidade teriam acesso aos meios necessários para assistir às aulas remotamente. Muitos deles não possuíam celulares ou computadores. Portanto, questionamos: como podemos apoiar esses alunos?

Assim, nossa equipe optou por alternativas para transmitir os conteúdos. Desenvolvemos, para cada aula, pequenos resumos com fontes confiáveis e imagens relevantes sobre o tema abordado no dia. Esses resumos foram disponibilizados online por meio de um grupo de WhatsApp que criamos com o intuito de não só esclarecer dúvidas, mas também recolhimento de conhecimentos prévios. Além disso, para garantir que todos tivessem acesso, o material também era disponibilizado

fisicamente na escola, permitindo que os alunos pudessem buscá-lo, seguindo rigorosamente os protocolos de segurança contra a COVID-19.

Nesse cenário, também refletimos sobre como atrair a atenção dos alunos para a aula de História, já tendo em vista as questões mencionadas sobre o ambiente virtual e sobre a desmotivação. Para a disciplina, era duas vezes mais problemático, já que normalmente História é considerada uma matéria "decoreba", onde acaba que os alunos não se interessam em engajar-se na disciplina.

O ensino remoto, obviamente, não nos permite contato maior com os alunos, mas sim a experiência valiosíssima de ministrar uma aula, propor sugestões, ouvir a opinião dos alunos, identificar as possíveis carências existentes e trabalhar na elaboração de um material que permita que os alunos sejam autores, sujeitos, e não coadjuvantes. O PRP em História é um programa extremamente necessário para a formação (Depoimento residente 3).

Desse modo, fazíamos as aulas o mais interativas possíveis, sempre decidindo em reuniões o modo como se daria, e levando em conta a realidade no qual aqueles alunos estavam inseridos. A partir dos conhecimentos prévios que colhíamos, via WhatsApp e Google Forms, observávamos o que eles entendiam sobre determinados assuntos da disciplina e assim formávamos nossos planos de aula e materiais de apoio (como, por exemplo, os slides), buscando sempre suprir qualquer carência acerca do tema.

Antes das aulas, ficávamos sempre nos comunicando com os estudantes no grupo da turma, provocando-os a pensar sobre qual seria o assunto da próxima aula, perguntando quais suas curiosidades sobre o assunto, e indicando livros e filmes acerca disso. No final, passávamos atividades que sempre buscavam que eles tivessem pensamentos críticos e refletissem de fato sobre a aula dada, além de que fossem interessantes para eles. Afinal, uma parte importante da didática é observar sua turma e qual tipo de atividade se encaixa melhor no contexto dela.

Ao fim, colhemos depoimentos dos alunos sobre como eles receberam o projeto e as conclusões as quais chegaram:

É muito interessante, aulas muito bem elaboradas, explicações excelentes, comprometimento muito bom dos residentes. Aprendi muito, principalmente sobre a 1° e a 2° Guerras Mundiais, porque são assuntos que chamam muito a minha atenção" (Depoimento aluno 1).

"Foi uma ótima experiência, os professores foram ótimos, aprendi muita coisa nesse meio-tempo" (Depoimento aluno 2).

Ainda que possamos sentir satisfação com os resultados obtidos, entendemos que o processo educacional é sempre um caminho em construção. Há espaço para melhoria e inovação, e o feedback dos alunos servirá sempre como um norte para os ajustes que por ventura venham a se tornar necessários.

Fica assim, compromisso de continuar observando, ouvindo e se adaptando para fornecer a melhor experiência de aprendizado possível. Afinal, o reconhecimento dos alunos é gratificante, mas o desenvolvimento pessoal, intelectual e crítico é o verdadeiro ganho em qualquer prática educacional.

6. CONCLUSÃO

Este trabalho teve por objetivo relatar o desenvolvimento e assimilação de uma experiência de formação docente por meio do Programa Residência Pedagógica. É importante salientar que o contexto no qual essa experiência ocorreu exerceu uma influência significativa nas conclusões obtidas.

A pesquisa revelou que o PRP teve resultados altamente benéficos ao promover uma valiosa troca de conhecimentos entre a universidade e a escola, trazendo progressos significativos para ambas as partes e aproximando a formação acadêmica das reais necessidades do ensino público. Vale ressaltar também a imersão intensa proporcionada pelo Programa.

Em vários depoimentos, vemos frases como "O programa desempenhou um papel fundamental no aprimoramento da minha formação, proporcionando um impacto notável." e "Estamos totalmente preparados para enfrentar os desafios da vida profissional", comprovando a relevância do programa para o futuro dos licenciandos.

Apesar de reconhecer as fragilidades e desafios enfrentados na prática, os residentes que participaram desta versão do PRP de História avaliaram que o programa teve um impacto relevante em sua formação profissional.

7. REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara et al. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.

BARRETA, R. Z. **O estágio supervisionado na formação de professores em cursos de pedagogia**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Oeste de Santa Catarina. Joaçaba, Brasil. 2008.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)**. Edital 06/2018. Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/27032018-Edital-6-Residencia-PedagogicaAlteracao-II.pdf. Acesso em: 08 ago. 2023

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CAINELLI, Marlene. Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. **Educar em revista**, p. 01-10, 2006. CAINELLI, M. BARCA, I. A aprendizagem da história a partir da construção de narrativas sobre o passado.

CAIMI, F. E. **Aprendendo a ser professor de História**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo. 2008

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 378-388, 2005.

FERRAGINI, N. L. de O.; SILVA, Érica D. Autoavaliação E Estágio Supervisionado Na Formação Inicial Docente: Perspectivas Crítico-Reflexivas. **Trama**, v. 17, n. 41, p. 73–87, 2021.

FONTANA, M. J.& Fávero, A. A. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revista de Educação do IDEAU**, 8(17), 1-15. 2013.

GARCÍA, Alejandro Rodríguez; GAGO, Ana Rosa Arias. Uso de metodologías activas: un estudio comparativo entre profesores y maestros. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 6, p. 5098-5111, 2019.

HORIYE, E. Y.; SANTANA, A. C. M. A Formação Do Professor Em Foco: O Papel Do Estágio. **Trama**, v. 17, n. 41, p. 45–58, 2021.

MIRANDA, Sonia Regina. O que significa educar para a compreensão da história? um olhar a partir de um programa de avaliação educacional. **História & Ensino**, v. 9, p. 301-323, 2003.

NÓVOA, Antônio. **O lugar da licenciatura**. 2016. Disponível em: www.forproll.com/o-lugar-da-licenciatura/. Acesso em: 03 de Ago. 2023.

OBARA, Cássia Emi; BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias; PASSOS, Marinez Meneghello. Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente do professor de Química. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 23, p. 979-994, 2017.

OLIVEIRA, Helvio Frank. A bagagem do PIBID para a formaao inicial docente e para a construçao da identidade profissional. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 56, p. 913-934, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formaao de professores: identidade e saberes da docência**. In.: PIMENTA, Selma Garrido (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

ROCHA, A. C.&Pozzebon, M. C. L. Reflexoes sobre a práxis: as vivências no estágio supervisionado em história. **História & Ensino**, 19(1), 71-98. 2013

SCHMIDT, M. A. **Aula Histórica: o conhecimento científico como resistência em tempos de negacionismos**. In: BAUMGARTEN, L. (org.) História. Uma disciplina sob suspeita. Reflexoes, diálogos e práticas. Curitiba: Editora CRV, 2020.

SIQUEIRA, Maxwell; MASSENA, Elisa Prestes; BRITO, Luisa Dias. Contribuioes do PIBID  construçao da identidade e de saberes docentes de futuros professores de ciências. **IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educaçao em Ciências-ENPEC**. guas de Lindóia, São Paulo, p. 1-8, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educaçao*. v. 1, n. 4, p. **Teoria & Educaçao**. 215-253, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formaao profissional**. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.