

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTE
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

RAÍSSA ESTHER ATAÍDE DE FREITAS

**Formação Inicial e Continuada: Uma Experiência do Programa Residência
Pedagógica no curso de História da Universidade Federal de Alagoas
(2018-2021)**

Maceió/AL
Fevereiro/2022

RAÍSSA ESTHER ATAIDE DE FREITAS

**Formação Inicial e Continuada: Uma Experiência do Programa Residência
Pedagógica no curso de História da Universidade Federal de Alagoas
(2018-2021)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Arte da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Graduada em História – Licenciatura.

Orientador (a): Prof (a). Dr (a). Lídia Baumgarten

Maceió/AL
Fevereiro/2022

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

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

F886f Freitas, Raíssa Esther Ataíde de.

Formação inicial e continuada: uma experiência do Programa
Residência Pedagógica no curso de História da Universidade Federal de
Alagoas (2018- 2021) / Raíssa Esther Ataíde de Freitas. – 2022.
52 f. : il. color.

Orientadora: Lídia Baumgarten.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em História:
Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências
Humanas, Comunicação e Artes. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 51-52.

1. Formação de professores. 2. Programa de Residência Pedagógica.
3. Estágios supervisionados. 4. Formação inicial e continuada. 5.
Educação histórica. I. Título.

CDU: 94: 371.13

Folha de aprovação

RAÍSSA ESTHER ATAÍDE DE FREITAS

**Formação Inicial e Continuada: Uma Experiência do Programa Residência
Pedagógica no curso de História da Universidade Federal de Alagoas
(2018-2021)**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Ciências
Humanas, Comunicação e Arte da
Universidade Federal de Alagoas, como
requisito parcial para obtenção do grau de
graduada em História – Licenciatura.
Aprovado em: 18 de fevereiro de 2022



Prof (a). Dr (a). Lídia Baumgarten (ICHCA/UFAL) (Orientadora)

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Danilo Luiz Marques (ICHCA/UFAL)



Prof. Dr. Anderson da Silva Almeida (ICHCA/UFAL)

Dedico à Yahweh-Shammah.

AGRADECIMENTOS

Gosto de ver a vida sobre a perspectiva do Propósito, não acredito em acasos, mas em laços de relacionamentos que de alguma forma nos impulsionam a ser indivíduos melhores. Olhando a vida sob esta ótica, entendo que todas as coisas tem um motivo mesmo que não entendamos e/ou não saibamos qual é. Busquei dentro da minha jornada neste curso acreditar em algo, para ser mais precisa alguém, e é para essa pessoa que vai o meu primeiro agradecimento.

O motivo da minha humilde existência e o dono do meu Propósito: Jesus, Yeshua, Cristo, O Verbo, O Eu Sou, Filho do Homem, O Cordeiro, O Leão da tribo de Judá, Filho do Deus vivo, O Príncipe da paz e etc. Ele sempre esteve comigo, um de seus nomes é Emanuel que significa Deus conosco, e em toda esta aventura Ele esteve presente. Quantas vezes Ele me disse: “Por isso não tema, pois estou com você; não tenha medo, pois sou o seu Deus. Eu o fortalecerei e o ajudarei; Eu o segurarei com a minha mão direita vitoriosa.” (Isaías 41:10). Ele sempre foi o meu maior encorajador a viver os meus sonhos, sou grata por isso e também por saber que toda virtude e capacidade são provenientes Dele.

Como falei anteriormente, acredito em laços de relacionamentos que nos impulsionam, “assim como o ferro afia o ferro, o homem afia o seu companheiro” (Provérbios 27:17). Somos seres altamente relacionáveis e quando estamos dispostos a aprender uns com os outros nos tornamos seres humanos melhores. Desta forma abro os meus agradecimentos a homens e mulheres fortes e guerreiros(as), que de alguma forma me ajudaram a chegar até aqui, ser quem sou e me afiaram enquanto pessoa.

Dando início gostaria de agradecer aos meus familiares Sara de Freitas Santos e Juacema Ferreira da Silva, minhas avós, e Josué Messias Santos, meu avô. Espero um dia ter o coração bondoso do meu avô e seu senso de humor, a força da minha vó Juacema, de criar duas filhas maravilhosas sozinha e ter a fé da minha vó Sara, que mesmo em momentos difíceis esperou com confiança em Deus.

Agradeço a minha irmãzinha, Sara Liz Ataíde de Freitas, por ser minha companheira e a luz da nossa casa, meu desejo minha irmã é que você voe alto e viva todos os seus sonhos, você já é extraordinária nunca se esqueça disso. Por fim gostaria de demonstrar gratidão aos meus melhores amigos, Painho e Mainha,

Fabrcio de Freitas Santos e Juliana Cláudia Ataíde de Freitas.

Pai, obrigada por ser exemplo pra mim de tantas formas, espero ser humilde e bondosa assim como você é, obrigada por passar quatro anos da sua vida me buscando na UFAL de moto só para eu não precisar pegar duas horas de ônibus pra chegar em casa e também para garantir minha segurança, essa graduação também é sua. Mãe, não tenho palavras pra te agradecer, espero ser forte, corajosa, amiga, fiel, leal, inteligente e sábia como você, obrigada por sempre enxergar em mim um potencial que nem eu mesma sabia que possuía, te agradeço por sempre me dizer palavras de incentivo e afirmação, e por sonhar o meu sonhos. Família amo vocês, essa vitória também é de cada um.

Anteriormente mencionei que seria grata por pessoas fortes e guerreiras, e essas são o sinônimo disso, estou falando do *Winx Club*: Andresa Gomes, Maria do Carmo, Maria Karine e Roberta Sodó, amigas irmãs que tive o prazer de conhecer nesta graduação. A elas quero demonstrar minha gratidão por me ensinarem a não parar mesmo em circunstâncias difíceis, por serem as melhores companhias em todo o curso, por serem quem são, fortes, dedicadas, guerreiras, leais, vocês me ensinaram tanto cada uma com sua peculiaridade. Amo vocês, contem sempre comigo.

Gostaria de ser grata a Matheus Keichi, Rebecca Mishina e Larissa Bonfim, por serem meus irmãos me apoiarem e acreditarem nos meus sonhos, vocês foram fundamentais para eu chegar até aqui, me impulsionando a ser melhor e excelente em tudo o que faço, sempre serei grata por ter vocês em minha vida, amo vocês. E a toda família da Igreja Evangélica Batista El Shaddai (IEBES), por serem meu segundo lar e refúgio nos momentos mais difíceis.

Agradeço a todo o corpo docente do curso de História Licenciatura da UFAL (Campus A. C. Simões), pelas aulas ministradas e em especial a minha orientadora, Prof (a) Dr(a) Lídia Baumgarten, por me apresentar este campo do conhecimento que é o Ensino de História, por cada orientação por meio de livros, reuniões e áudios de WhatsApp. A minha mensagem para você Prof(a) é que sei o quanto é cansativo e muitas vezes desgastante, mas nunca se esqueça, que o que você faz é relevante para a formação de pessoas, futuros docentes e também para a nossa sociedade.

Da mesma forma gostaria de agradecer ao Laboratório de Pesquisas e Práticas de Ensino de História (LAPPEHis) e a todos os participantes (estudantes, preceptores, residentes e docente orientadora) do Programa Residência

Pedagógica, 1ª e 2ª Edição, com também a Escola Estadual Alberto Torres e Escola Estadual Margarez de Lacet, sem a contribuição e colaboração de vocês essa pesquisa não seria realizada e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por financiar este programa tão relevante para a formação de novos professores (as). E a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) por ser um berço de novos pesquisadores e estimular a educação superior.

Pensar sobre a sua prática. “O que é que estou fazendo aqui? Eu acredito no que faço?” E ter coragem de tomar uma posição [...]. A nosso ver, se não acreditamos na possibilidade de transformação da realidade, não deveríamos estar no magistério, pois ser professor é essencialmente acreditar na possibilidade desse vir-a-ser.

(VASCONCELLOS, 1997, p.243).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo responder questões relacionadas à formação de professores (as) (inicial e continuada): O que é o Programa de Residência Pedagógica (PRP) e no que se difere em relação ao Estágio Supervisionado, quais suas contribuições para a formação inicial e continuada de professores (as), quais as distinções e desafios enfrentados na 1ª e 2ª Edição? Buscando através da experiência de participação no Programa Residência Pedagógica (PRP), programa de iniciação pedagógica financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), autarquia atrelada ao Ministério da Educação (MEC), em sua 1ª Edição (2018-2020) e 2ª Edição (2020-2021), mostrar o programa como um importante instrumento de formação de professores (as), tendo como método a Educação Histórica e trabalhando os conceitos de Didática e Consciência Histórica. Compartilharei o relato da minha primeira regência em sala de aula, assim trazendo questões relacionadas a Autonomia de professores (as) e estudantes na construção da consciência histórica, como também a Compreensão Histórica (História Regional). Esta pesquisa procura ser relevante para a formação de novos professores (as) e aqueles que já estão em exercício em sala de aula.

Palavras-chave: Educação Histórica; Programa Residência Pedagógica; Formação de Professores (as).

ABSTRACT

This paper aims to answer questions related to teacher training (initial and continuing): What is the Pedagogical Residency Program (PRP) and how it differs from the Supervised Internship, what are its contributions to the initial and continuing education of teachers, what are the distinctions and challenges faced in the 1st and 2nd Edition? Through the experience of participating in the Pedagogical Residency Program (PRP), a pedagogical initiation program financed by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes), an agency linked to the Ministry of Education (MEC), in its 1st Edition (2018-2020) and 2nd Edition (2020-2021), I seek to show this program as an important instrument for teacher training, using Historical Education as a method and working the concepts of Didactics and Historical Consciousness. Sharing the report of my first regency in the classroom, thus bringing issues related to Teacher and Student Autonomy in the construction of knowledge, as well as Historical Comprehension (Regional History). This research seeks to be relevant for the formation of new teachers and to inspire teachers who are already working in the classroom.

Key-words: History Education; Pedagogical Residency Program; Teacher Education.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Residentes em reuniões de formação.....	35
IMAGEM 2 – Residentes e Estudantes 9º ano (C e D).....	44
IMAGEM 3 – Primeira Regência.....	47

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IES - Instituições de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PAR – Plano de Atividades do Residente

PRP – Programa Residência Pedagógica

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. A EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	16
1.1 Didática e Consciência Histórica na formação de professores (as).....	19
2. O PRP COMO UM INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS)	23
2.1 O PRP: Formação inicial e continuada.....	24
2.2 O PRP e o Estágio Supervisionado I: diferentes configurações para a formação de professores (as).....	27
2.3 O PRP - 1º e 2º Edição: reflexões, desafios e aprendizados.....	32
3. O PRP: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA	39
3.1 A Autonomia de professores (as) e estudantes na sala de aula	39
3.2 Compreensão Histórica: A aproximação da História Regional	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES	51

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado *Formação Inicial e Continuada: A Experiência do Programa Residência Pedagógica (2018-2021)*, tem por principal objetivo pensar a prática dentro dos cursos de formação de professores (as), mais precisamente no curso de História - Licenciatura. É uma questão relevante, quando se fala em formação de professores (as), pois não existe ensino sem prática.

Assim, desde a década de 1980 o ensino de História vem ganhando espaço nas pesquisas acadêmicas, entendendo a complexidade do fazer docente, da mesma forma cresce a preocupação com a formação de professores (as) e como possibilitar o primeiro contato dos mesmos com o ambiente escolar (prática). Desse modo, se faz necessário apresentar alguns objetivos desse trabalho, como seguem abaixo:

I- Objetivo Geral: Analisar o Programa Residência Pedagógica, enquanto instrumento formador de professores (as), por meio da experiência vivenciada nas duas primeiras edições do Programa.

II- Objetivos Específicos:

- Pensar a prática docente dentro dos curso de formação;
- Comparar o Programa Residência Pedagógica com o método de formação de estágio tradicional (Estágio Supervisionado), trazendo a noção de continuidade;
- Compartilhar Relatos de Experiências vivenciadas na 1ª e 2ª Edição do Programa;
- Discutir os conceitos de Educação Histórica, Didática e Consciência Histórica.

Faz-se importante ressaltar que as pesquisas sobre Ensino de História em Alagoas ainda são escassas, temos poucas referências que correlacionam o Estágio Supervisionado e o PRP, pensando a formação de professores (as)¹. Desse modo, a pesquisa procurou analisar os impactos do PRP na formação inicial de professores (as) e na atualização dos profissionais que já estão em sala de aula na educação básica, por meio do relato de experiências vivenciadas. A Educação Histórica, que tem como essência a reflexão epistemológica da História e investigativa do ensino

¹ É relevante ressaltar a produção, "O ensino de história em tempos de perda de autonomia e de liberdade: formação de professores e o papel da Residência Pedagógica (2018-2020)", da Prof (a). Dr (a). Lídia Baumgarten, que discute a formação de professores e o PRP.

de História, fundamentou as atividades do PRP, enquanto processo formativo de novos professores (as). Assim, a fase de ambientação, elaboração do plano de aula, da prática e a investigação da aprendizagem foram permeadas e analisadas por esse campo do saber que trabalha com o Ensino de História.

As etapas citadas acima, fazem do PRP um eficiente programa de iniciação pedagógica por sua continuidade no processo prático, ou seja, se trata de uma pesquisa-ação colaborativa que compreende as fases de reflexão, produção, aplicação e análise da prática, que ocorre durante o período de 18 meses com a imersão na escola. Dessa forma, o PRP se distingue do Estágio Supervisionado tradicional principalmente por sua configuração, assim no estágio supervisionado não possui a colaboração de outros residentes como no PRP no processo de reflexão e produção, além disto, temos um período de observação (Estágio Supervisionado I) que não resulta na produção de um plano de atividade conjunto com o professor (a) da disciplina, me aprofundei nessas discussões nos capítulos a seguir.

A metodologia para a produção desta pesquisa foi por meio da análise das experiências vivenciadas no PRP, como também sua estruturação (configuração), observando a complexidade da prática docente e como esta deve ser um processo contínuo, sendo possível compará-lo com as atividades do Estágio Supervisionado. Além disso, analisei também os desafios enfrentados na 1ª e 2ª Edição do programa e por meio do relato de experiência da minha primeira regência individual na sala de aula, desde o desenvolvimento do plano de aula até a escolha da metodologia implementada.

Os capítulos deste trabalho foram divididos em três. No primeiro capítulo irei discutir os conceitos de Educação Histórica, Consciência e Didática da História, que foram tomados como embasamento teórico-metodológico para a prática desenvolvida no PRP. O segundo capítulo contempla uma discussão acerca do que é o PRP, como ele auxilia neste processo de formação inicial e continuada, a sua distinção com o Estágio supervisionado e a 1ª e 2ª Edição, ocorrida na Escola Estadual Alberto Torres e Escola Estadual Margarez de Lacet. Por fim, o terceiro capítulo retrata um relato de experiência, levando em conta as questões: A autonomia de professores (as) e estudantes na construção da consciência histórica e trabalhando com conceito de compreensão histórica.

O embasamento teórico contou com a contribuição de Marília Gago e Geysa

Germinari para entender o conceito de Educação Histórica, além disso, Maria Lima e Selma Pimenta com sua produção sobre estágio como lugar de desenvolvimento de pesquisas, contribuíram para a compreensão do estágio como campo de estudos relevantes para a ensino de história. Com Peter Lee foi possível apresentar os conceitos substantivos e de segunda ordem e por fim Adriane Sobanski com sua tese sobre a Formação de Professores (as), auxiliou desde o início a pensar a formação de professores (as), e Lídia Baumgarten possibilitou por meio da sua reflexão, a observar como o PRP impacta de forma direta e significativa essa formação.

1. A EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O Ensino de História é um campo de estudos que vem com o decorrer dos anos ganhando espaço nos cursos de licenciatura em História. Conforme Geys Germinari,

O ensino de história é tomado como objeto de pesquisa no Brasil, com maior intensidade, a partir do final da década de 70 e início da década de 80 do século XX. Nesse contexto, marcado pelo processo político de redemocratização que levou ao fim do regime militar (1964-1985), professores de história de escolas públicas e privadas começaram a desenvolver uma série de experiências em suas salas de aula retomando antigos recursos didáticos como os jornais, porém partindo de novas perspectivas teórico-metodológicas. (GERMINARI, 2011, p.54).

Assim a sala de aula passa a ser não um lugar de “transmissão” e (ou) “compartilhamento” do conhecimento, mas um local de desenvolvimento de pesquisas por meio da experiência diária do processo de ensino/aprendizagem e construção do conhecimento. Segundo Germinari (2011, p.55),

As novas experiências desenvolvidas nas escolas demandaram a criação de espaços nos cursos de graduação voltados à reflexão sobre a prática do ensino de história. Como exemplos, foram criados nas instituições de ensino superior laboratórios de ensino para atender as demandas da área. Portanto, na década de 1980 a formação de professores do ensino de história passa a ser objeto de reflexão e pesquisa nos meios acadêmicos.

A Formação de Professores (as), diálogo central deste trabalho, como campo investigativo dentro do ensino de história, fomenta o estudo da Formação Inicial e Continuada de professores (as) de História entendendo os impactos dessa formação no que será gerado em sala de aula na educação básica, linha contínua entre formação de professores (as) e a aprendizagem dos (as) estudantes. Assim partilha-se a visão da educação como um processo constante de investigação,

[...] que deve atender sempre ao seu objetivo major de o desenvolver atendendo ao método específico da área de saber em que se inscreve este percurso de saber e às ideias, conhecimentos que foram consideradas relevantes por todos os intervenientes educativos para o alicerçar deste processo de ensino-aprendizagem. (GAGO, 2016, p.100).

A Educação Histórica, que tem sua fundamentação na Epistemologia da história, entendendo que o mesmo método utilizado para a construção historiográfica também pode ser utilizado em sala de aula, com o intuito de compreender os conceitos de Segunda Ordem² e Substantivos³. Conforme Germinari (2011, p.56), “[...] Educação Histórica tomam como referência a própria epistemologia da História. Parte-se da premissa de que existe uma cognição própria da História fundamentada na racionalidade histórica [...]”.

Assim como a história tem o seu próprio método de elaboração, o ensino de história também possui o seu, pois “em termos de educação histórica o processo de ensino-aprendizagem tem de se basear nos princípios metodológicos específicos da ciência histórica e através destes integrar o conhecimento histórico substantivo de forma fundacional. [...]” (GAGO, 2016, p.100), o uso da História no dia a dia, por meio do desenvolvimento de uma consciência histórica, conceito que nos debruçamos mais adiante.

Além disso, a Educação Histórica como método de ensino exigem de nós professores (as) alguns saberes que são vinculados a construção da narrativa histórica,

- a) Saber ler diferentes fontes históricas, com suportes diversos (fotografia, pinturas, documentos escritos, depoimentos orais, cultura material);
- b) Saber selecionar fontes para confirmação ou refutação de hipóteses;
- c) Saber entender o nós (identidade) e os outros (alteridade) em diferentes tempos e espaços;
- d) Saber levantar novas hipóteses de investigação. (GERMINARI, 2011, p.59).

Assim, a educação histórica nos leva a refletir sobre a complexidade do fazer docente e conseqüentemente a sua formação, entendendo que a aplicação da práxis é uma linha tênue e de continuidade, buscando auxiliar a aprendizagem.

É também necessário proporcionar aos professores em formação uma grande variedade e diversidade de oportunidades pedagógicas, bem como iniciá-los e familiarizá-los com os modos de refletir acerca

² As pesquisas sobre ideias de segunda ordem buscam compreender o pensamento histórico segundo critérios de qualidade, ancorado nos debates contemporâneos sobre a filosofia e teoria da História. (GERMINARI, 2011, p.56)

³ A análise de ideias substantivas concentra-se em reflexões sobre os conceitos históricos, envolve noções gerais (revolução, migrações...) e noções particulares relativas a contextos específicos no tempo e no espaço (exemplo: histórias nacionais, regionais e locais). (GERMINARI, 2011, p.56)

da sua prática, de forma a que desenvolvam o seu próprio projeto cultural e pedagógico a ser implementado na sua prática. (GAGO, 2016, p.102).

Compreende-se que oportunidades de imersão dentro da realidade escolar são fundamentais para o auto reconhecimento dos docentes em formação, como agentes da aprendizagem. Assim este trabalho irá retratar uma destas oportunidades (fonte) que é o Programa Residência Pedagógica promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), programa de iniciação a docência que possibilita aos seus participantes, a vivência da realidade do ensino básico.

Então compartilharei a experiência no programa em sua 1ª e 2ª Edição (2018-2020), pontuando questões como:

- I - O PRP como um instrumento de formação de professores (as);
- II - As distinções entre o PRP e o Estágio Supervisionado (tradicional);
- III - As distinções e desafios entre a 1ª e a 2ª edição do PRP;
- IV - Relato de uma das experiências que tive no PRP;
- V - A autonomia de professores (as) e estudantes na construção da consciência histórica;
- VI - Consciência e Compreensão Histórica (História Regional).

Entendendo o processo didático da história, a Educação Histórica, “[...] pretende ser um ponto de referência, no qual professores (as) e investigadores possam ancorar suas reflexões em relação ao ensino e aprendizagem em História e desta forma agreguem argumentos, ultrapassando a marca do conteudismo [...]” (GAGO, 2016, p.110). Este é o objetivo do PRP romper com o conteudismo e auxiliar a aprendizagem dos (as) estudantes, promovendo um melhoramento da educação básica, partindo do princípio que o ensino superior é gerador de novas práticas de ensino, por ser um ambiente voltado para pesquisa e especialização, essas novas práticas podem contribuir diretamente para a educação básica.

Por isso o método implementado é tão importante, tanto para o ensino como para a pesquisa,

Conforme afirma Rüsen, (2001), as abordagens teórico-metodológicas da consciência histórica precisam levar em

conta que esta consciência se expressa em narrativas estruturadas do passado, cuja coleta e análise das ideias dos sujeitos investigados são a base para o estudo desse tema [...] (GERMINARI, 2011, p.60).

A principal forma de romper com o conteudismo é a aproximação da área do conhecimento, no caso História, da realidade dos (as) estudantes, por isso como vimos anteriormente, a importância da análise dos sujeitos e o que eles pensam, isto dará a base necessária para a implementação do método da Educação Histórica.

Investigar a história enquanto disciplina a ser ensinada, são questões que devem estar presentes dentro do fazer do docente, “[...] questões sobre o ensino de História tais como: ‘Que ideias é que as crianças traziam para a disciplina de História? [...]’ (GERMINARI, 2011, p.57). Portanto, questões como, o que é História?, o que o Historiador faz? e qual a sua importância para a vida cotidiana, fomentaram a análise da realidade dos (as) estudantes que trabalhamos no PRP, com o objetivo de aproximar a área do conhecimento da realidade dos mesmos e instigar a formação da consciência histórica necessária para que eles (as) a apliquem em sua vida diária.

Jörn Rüsen. Para este autor, a consciência histórica é a consciência da relação estrutural entre passado, presente e futuro. A formação dessa consciência não se produz unicamente na escola, mas também em outros espaços da sociedade. (GERMINARI, 2011, p.62).

1.1 Didática e Consciência Histórica na formação de professores (as)

Como professores (as) em formação, nosso principal objetivo de aprendizagem é fomentar nos (as) estudantes a consciência histórica, esta é promovida pela implementação da Didática Histórica, ou seja, didática e consciência históricas são indissociáveis. Conhecer a realidade e os pensamentos dos (as) estudantes a respeito da história é fundamental para a compreensão da consciência histórica. Assim,

A partir do pensamento de Rüsen (2001), pode-se afirmar que a realidade do jovem se expressa na consciência histórica, e que, de alguma maneira, os elementos que constituem a vida do jovem estão presentes na sua consciência histórica. Nessa direção, conhecer as estruturas identitárias presentes na cultura juvenil pode revelar aspectos da relação entre cultura e consciência histórica.

(GERMINARI, 2011, p.64).

Mas para que desenvolvamos de forma conjunta com os (as) estudantes a consciência histórica faz-se necessário compreender o que é a consciência histórica. Segundo Gago (2016), “a consciência histórica não é somente um conhecimento acerca do passado, ela contém o passado; mas essa necessidade de conhecer o passado tem como ‘termômetro’ a necessidade de se conhecer o presente e pensar o futuro.” (p.112). Isso vem da compreensão da história enquanto ciência em movimento, tendo como combustível os comportamentos humanos e suas relações sociais, assim se faz importante cultivar nos (as) estudantes não apenas o pertencimento, mas a compreensão de serem agentes transformadores da história e formadores de um futuro.

A consciência histórica é, assim, o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo de vida humana. [...] Para essa forma de consciência, é determinante a operação mental com a qual o homem articula, no processo de sua vida prática, a experiência do tempo com a intenções no tempo e estas com aquelas. Essa operação pode ser descrita como *orientação do agir humano no tempo*. (RUSEN (2001) *apud* GAGO, 2016, p.112).

Sendo assim a Didática tem como preocupação auxiliar no processo de aprendizagem histórica, com esta consciência da relação dinâmica de vivência humana no tempo. Marília Gago (2016, p.112-113) expressa,

A Didática da História ou ciência do saber histórico pode demonstrar para o profissional, preocupado exclusivamente com os conteúdos, com a quantidade de informações, que existem conexões possíveis entre a História, a vida prática e a aprendizagem e são elas as forma como se aprender a História e, na condição de professores, pela forma como se ensina a História.

A citação acima responde, o que a Didática da História, que é este campo do saber feito para docentes (em formação ou não) que possibilita aos mesmos questionarem suas práticas e como de fato ensinar história, com o objetivo de aproximar este campo do saber dos (as) estudantes e fazê-los entender o que é a história, o que é o fazer historiográfico e porquê de se aprender história.

Assim, a Educação Histórica como método de ensino tem sua própria Didática que promove uma consciência histórica⁴ (passado, presente e futuro), “essa

⁴ “Todas as três dimensões do tempo são temas da consciência histórica: através da memória o

aprendizagem, que se expressa pela consciência histórica, é evidenciada por meio da elaboração de narrativas, que são construções coerentes elaboradas pelo sujeito levando em conta a forma pela qual este relaciona com o passado.” (GAGO, 2016, p.114).

A aprendizagem é objetivo maior da prática docente, a aprendizagem histórica é notada por meio na construção de uma narrativa histórica⁵, a noção de passado, presente e futuro dentro da fala dos (as) estudantes, em suas discussões em sala de aula, foi desta forma que avaliamos a aprendizagem no PRP, observando como os mesmos eram capazes de refletir sobre o passado e entender seus impactos na vida cotidiana deles.

Entendendo isto o processo contínuo da prática no PRP contaram com os conceitos de Didática e Consciência histórica em todas as suas etapas⁶ nas duas edições⁷:

- I - Na análise das turmas e suas carências no período de ambientação;
- II - Na produção do Plano de Ação do Residente;
- III - Na confecção e aplicação dos planos de aula;
- IV - Avaliação e Análise da aprendizagem histórica;
- V - E na redação dos relatórios parcial e final do programa.

Para compreendermos o PRP como instrumento formador de professores (as) faz-se necessário observar a teoria/método utilizado durante todo o percurso desta experiência, pois não existe prática sem teoria e (ou) metodologia. E a metodologia sem prática é vazia e sem objetivo, por isso oportunidades como a que o PRP apresenta e possibilita a professores (as) em formação compreenderem, o que fazem (ensino), como fazem (método) e por que fazem (aprendizagem).

passado se torna presente de modo que o presente é entendido e perspectivas sobre o futuro podem ser formadas.” (RUSEN, 1993, p. 79)

⁵ “A consciência histórica vem à tona ao contar narrativas, isto é, histórias, que são uma forma coerente de comunicação, pois se referem à identidade histórica de ambos; comunicador e receptor. As narrativas, ou seja, histórias contadas aqui, são produtos da mente humana; com sua ajuda as pessoas envolvidas localizam-se no tempo de um modo aceitável para si mesmas.” (RUSEN, 1993, p. 80)

⁶ “Dando seguimento às etapas da Residência Pedagógica, a partir de janeiro de 2019, os residentes seguiram com a fase de imersão na escola, sendo que este foi o momento de desenvolverem as ações pedagógicas de regência, os projetos e as ações de intervenção pedagógica. Essa etapa se finalizou em novembro.” (BAUMGARTEN, 2020, p.76)

⁷ A 2ª Edição do PRP diferente da anterior foi dividida em três módulos no qual participei do primeiro.

Assim por meio desse processo científico de ensino, pautado nos fundamentos da produção historiográfica e na construção de uma consciência histórica, “[...] torna-se possível pela investigação científica da consciência histórica produzir conhecimento útil sobre a vida dos jovens, pois a vida se expressa de alguma maneira na consciência histórica e nela é possível apreender a vida dos seres humanos.” (GERMINARI, 2011, p.64).

Mas só será possível produzir um conhecimento útil para vida diária dos (as) jovens, se desde a nossa formação enquanto professores (as), os (as) estudantes forem o foco na nossa análise.

A relação entre o ensinar e o aprender não está centrada na ideia de que, para dar boas aulas é imprescindível estar preparado em relação aos métodos e técnicas, mas vai além dessa dimensão, faz-se necessário perceber o aluno e as possibilidades de relacionar o conteúdo à sua realidade. [...] a aprendizagem deve estar “adequada à realidade do aluno. (GAGO, 2016, p.118).

Diante da apresentação dos conceitos acima o objetivo da pesquisa é evidenciar que os métodos necessitam ser aplicados na prática, gerando aprendizagem aos que aplicam e recebem, colaborando assim para o melhoria da qualidade de ensino da educação básica e aprendizagem dos (as) estudantes, bem como da formação inicial e continuada de professores (as). Para que este objetivo seja compreendido, apresentarei de forma mais detalhada o Programa Residência Pedagógica e as experiências que este programa proporcionou a mim e aos demais participantes do programa - discentes em formação, professores (as) preceptores e estudantes da educação básica.

2. O PRP COMO UM INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS)

Este capítulo tem como objetivo responder às seguintes questões: O que é o Programa Residência Pedagógica (PRP) e no que se difere em relação ao Estágio Supervisionado e quais suas contribuições para a formação inicial e continuada de professores (as)? Com isso apresentarei um pouco do que é PRP e compartilharei experiências obtidas na participação da 1ª Edição (2018-2020) e 2ª Edição (2020-2021), pontuando questões relevantes para a formação de professores (as) não apenas na formação inicial, mas também continuada, destacando as distinções e possibilidades que este programa tem em detrimento do Estágio Supervisionado.

As disciplinas de Estágio Supervisionado II, III e IV presentes na grade curricular (2012) do curso de graduação em História (Licenciatura), no campus A. C. Simões da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), foram substituídas pelo período de imersão no PRP, cumprindo a carga horária e também conclusão das disciplinas por meio do relatório final do PRP. Tendo em vista que:

Entendemos que o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. [...] o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa. (PIMENTA; LIMA. 2005/2006, p. 06).

Assim, a experiência que apresentarei a seguir parte de uma pesquisa-ação desenvolvida nas escolas campo Escola Estadual Alberto Torres (1ª Edição)⁸ e Escola Estadual Margarez de Lacet (2ª Edição)⁹, por meio de um período de ambientação, produção do plano de atividades e projeto de docência, aplicação deste plano com atividades conjuntas e período de regência individual, como

⁸ “A Escola Estadual Alberto Torres está localizada em um bairro histórico de nossa capital, bairro da Chã de Bebedouro, tradicionalmente conhecido por sua herança cultural bastante ampla, que outrora servia de refúgio para camadas mais abastadas. Com o crescimento desordenado da cidade e a ausência de políticas públicas adequadas, o bairro foi, aos poucos, sendo esquecido e tornando-se uma área de passagem entre o centro e outras localidades mais distantes.” (BAUMGARTEN, 2020, p.87)

⁹ “A Escola Margarez Lacet se localiza no bairro Tabuleiro do Martins, que tem um grau acentuado de violência urbana e muitos estudantes a veem como um refúgio dessa realidade. Nesse sentido, é importante que a Universidade Federal de Alagoas crie estratégias que incentive esses estudantes a permanecerem na escola e compreendam que a educação pode mudar a realidade de suas vidas.” (BAUMGARTEN, 2020, p.86)

também suas múltiplas formas de avaliação¹⁰, que serão percorridos de uma forma mais aprofundada nos tópicos a seguir.

2.1 O PRP: Formação inicial e continuada

O Programa Residência Pedagógica foi instituído no ano de 2018, pela portaria 38/2018¹¹. Financiado pela Capes, autarquia atrelada ao Ministério da Educação (MEC), distribuindo cerca de 35,7 mil bolsas para os seguintes cargos: docente orientador (professor pertencente a Instituição de Ensino Superior), preceptor (a) (professor da educação básica alocado em alguma escola campo) e residentes (discentes dos cursos de formação de professores (as)), dispondo em Alagoas neste mesmo ano de 24 vagas para bolsista e 6 vagas para colaboradores, em cada um dos campos de Maceió e Delmiro Gouveia, para residentes.

[...] cada curso de licenciatura poderá criar 01 (um) subprojeto com, no mínimo, 01 (um) núcleo de residência, composto por um docente orientador (docente da UFAL), três preceptores (professores na escola-campo) e entre 24 e 30 residentes com e sem bolsa (estudantes da UFAL que tenham cumprido pelo menos 50% do curso). (PROGRAD, 2018, p. 01).¹²

Assim, o curso de História da UFAL, contou com bolsas no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) para cada residente bolsista pelo PRP, no valor de R\$ 756,00 (setecentos e cinquenta e seis reais) para preceptores (as) e de R\$ 1.400,00 (mil e quatrocentos reais) para docente orientadora, responsável por orientar o período de estágio dos discentes. Com o intuito de promover um aperfeiçoamento da formação dos futuros licenciados e imersão dos mesmos na realidade da educação básica, a partir da segunda metade do curso (5º ao 8º período).

Com o objetivo de promover a iniciação do licenciando no ambiente escolar ainda na primeira metade do curso, o Pibid estimula a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das

¹⁰ “Avaliação da aprendizagem histórica dos (as) estudantes, por meio da capacidade dos mesmos de construir narrativas históricas por meio da fala, escrita, apresentações culturais, entre outros. “Na aprendizagem histórica, ‘história’ é adquirida: os fatos objetivos, coisas que aconteceram no tempo, tornam-se um assunto do conhecimento consciente - tornam-se subjetivos. Eles começam a desempenhar um papel na construção mental de um sujeito” (RUSEN, 1993, p. 82)

¹¹ Informações extraídas do site: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>

¹² EDITAL PROGRAD/UFAL Nº 17/2018 - SELEÇÃO DE DOCENTES ORIENTADORES PARA APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS DE SUBPROJETOS DO CURSO DE PEDAGOGIA AO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA CAPES. (p. 01)

escolas públicas de educação básica desde o início da jornada do docente. Os selecionados serão acompanhados por um professor da escola e por um docente de uma das instituições de educação superior participantes do programa. (...) Já o Programa de Residência Pedagógica induz o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado por meio da imersão do licenciando – que já esteja na segunda metade do curso – em uma escola de educação básica. A imersão deve contemplar, entre outras ações, regência de sala de aula e intervenção pedagógica.¹³

Com isso, observa-se que o programa Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) criado em 2010, antes responsável unicamente por estimular essa iniciação à Docência, a partir de 2018 passou a dividir espaço com o PRP, ficando responsável pela primeira metade dos cursos de formação (1º ao 4º período) tendo seu foco principal em observação das práticas de ensino e intervenções pedagógicas. Já o PRP com a segunda metade dos cursos de formação (5º ao 8º período), contempla ações e regência em sala de aula, sendo um estágio supervisionado de forma contínua e aprimorada, também sendo acompanhado por um preceptor da escola, mas não apenas com o intuito de observá-lo, e dessa forma colabora para a articulação entre teoria e prática de ensino que será implementado naquela instituição, em uma carga horária de 440 horas distribuídas em 18 meses.

A escolha das escolas campo dar-se-á pelo processo de seleção dos preceptores, ou seja, as instituições de ensino onde será implementado o projeto são as que os preceptores selecionados estão alocados. No caso desta 1ª edição do PRP, as escolas foram Escola Estadual Alberto Torres (Bebedouro), Escola Estadual Margarez de Lacet (Clima Bom) e Escola Estadual Fernandina Malta (Rio Largo), os residentes selecionados ficaram dispostos nestas instituições com seus devidos preceptores, com atividades semanais de no mínimo 12 horas, da mesma forma na 2ª edição tendo como escolas participantes Escola Estadual Alberto Torres (Bebedouro), Escola Estadual Margarez de Lacet (Clima Bom) e Escola Estadual Professora Maria Lúcia Lins de Freitas (Cidade Universitária).

Assim respondendo de forma sucinta o que é o PRP, percebe-se que seu principal objetivo é promover um aprimoramento na formação inicial de professores (as), vale lembrar que formação de caráter inicial são para os discentes que estão em cursos de licenciatura, ou seja, ainda não concluíram sua graduação. Enquanto

¹³ Segundo a Assessoria de Comunicação Social, no site <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>. Acesso em 10 de Janeiro de 2022.

estudante de um curso de formação (História) e participante do PRP, como residente posso pontuar que de fato o aprendizado e a vivência foram marcantes na minha formação não apenas acadêmica, mas enquanto ser humano, ser sociável, irei me aprofundar nessa discussão no capítulo seguinte expondo um relato de uma experiência pessoal.

A formação pedagógica (inicial) dos licenciandos do curso de História que participaram do Programa Residência Pedagógica se baseou numa formação que leva em consideração a autonomia, a instrumentalização do conhecimento e da formação da consciência histórica crítico-genética dos estudantes da Educação Básica. (BAUMGARTEN, 2020, p.79)

Algo que o PRP não menciona em seu objetivos é promover a formação continuada, ou seja, a formação para os que já fazem parte da educação básica enquanto professores (as), de fato sabemos que este não é o seu principal objetivo, já que o programa tem por nome Programa Residência Pedagógica, inspirando-se na residência presente nos curso de medicina, médicos residentes e (ou) médicos aprendizes, que são aqueles que ainda estão em conclusão do curso.

Mas de certa forma esta formação continuada é presenciada a partir da participação dos preceptores das escola, no período de formação teórica conjuntamente com os residentes, antes de irem à escola campo, além disto, outro ponto que promove esta formação continuada é a construção do plano de atividades, em que residentes e preceptores discutem as melhores estratégias a serem implementadas dentro de sala de aula com o intuito de promover um bom desenvolvimento e aprendizagem dos (as) estudantes, “neste caso, cabe ao professor não apenas a seleção dos conteúdos a ser trabalhados, como a seleção das propostas de aprendizagem. Desse modo, requer do professor que gere situações em sala de aula que permitam a problematização do conteúdo selecionado” (SOBANSKI, 2017, p.82). Essa troca entre residentes e preceptores (as) gera um aprendizado não apenas unilateral, mas ambas as partes compartilham entre si ferramentas e propostas de ensino, com o objetivo de aperfeiçoar o ensino básico por meio da Didática da História e estimular a aprendizagem.

De fato, o programa em seus documentos oficiais destaca o estímulo a um melhoramento do ensino básico, isto dar-se-á pelo trabalho conjunto entre preceptores (as) e residente gerando uma troca, que se perpetuará, não apenas no

período em que os residentes estão imersos na instituição, mas com a sua saída através do aprendizado obtido pelo (a) preceptor (a) em sua participação no programa. Com isso,

[...] percebe-se a condição das escolas enquanto locais/esferas públicas democráticas nos quais os professores podem criar as estruturas necessárias para pesquisa, escrever e trabalhar uns com os outros. Além disso, enquanto intelectuais, os professores se apresentaram com a capacidade de desenvolver um discurso que combine a reflexão e a ação para fortalecer, junto aos estudantes, uma educação transformadora. (SOBANSKI, 2017, p.91).

Educação transformadora que será gerada por meio da formação de professores (as) pesquisadores que não observam o ensino como mera transmissão de conhecimento, produzido academicamente, mas que entende que o ensino também é um campo do saber que deve ser desenvolvido por meio de pesquisa, através de um método, e que creem no poder transformador da educação, “partilhando-se a ideia da educação libertadora é [...] atender ao engajamento [...] tornando-as conscientes, desafiando-as e propondo em espiral o seu contínuo desenvolvimento/complexificação.” (GAGO, 2016, p.99). E no caso dos residentes, compreender que o seu período de estágio é uma pesquisa contínua, entendendo-o não apenas como prática por prática, mas uma campo do saber quem inclui prática e teoria, buscando obter resultados que auxiliem outros professores (as), no caminho da aprendizagem.

Diante disso, vamos em busca de responder quais as principais distinções entre o PRP e o Estágio Supervisionado, se ambos têm como base o que foi exposto no parágrafo acima.

2.2 O PRP e o Estágio Supervisionado I: diferentes configurações para a formação de professores (as)

O que salta em nossas mentes a princípio quando nos deparamos com a primeira disciplina de estágio (Estágio Supervisionado 1), é a sensação “vamos à prática”, discutimos não apenas textos teóricos, mas que retratam práticas dentro de sala de aula. Ao final do curso, precisamos entregar um relatório de observação em campo (uma escola de nossa escolha), assim traremos a visão sobre o período que estivermos nesta instituição escolar e sobre a prática de ensino implementada, tendo

como carga horária todas de curso de 100 horas (aulas, período de em loco e produção do relatório).

É importante ressaltar o quanto é errôneo este “pensamento”, de que o estágio é apenas a prática, mas de fato é algo bastante arraigado nos cursos de formação de professores (as). No entanto, o estágio é um ambiente de produção de conhecimento fundamentado na teoria e na práxis. “Essa contraposição entre teoria e prática não é meramente semântica, pois se traduzem espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada de ‘prática’.” (PIMENTA; LIMA. 2005/2006, p. 07), pois não existe prática sem uma teoria por trás que a fundamente e a práxis analisando novas realidades gerando novas teorias.

Com essa afirmação acima, gostaria de ressaltar as etapas existentes dentro do PRP, como exemplo desta práxis (ou conexão entre teoria e prática):

I - Período de formação teórica, é um período no qual lemos e discutimos a base teórica que nos auxiliará na vivência dentro de sala de aula conjuntamente residentes, preceptores e docente orientadora;

II - Período de Ambientação (e ou observação), etapa na qual temos o primeiro contato com a escola a qual estaremos imersões, o objetivo é observar o dia a dia da instituição, espaço interno, estrutura, salas, mas principalmente as turmas a qual trabalharemos, como elas se comportam dentro e o perfil dos (as) estudantes;

III - Período de Produção do Projeto de Docência (ou Plano de Atividades do Residente), diante do que foi observado na etapa anterior traçamos a estratégias de como trabalhamos os conteúdos com estas turmas observadas;

Na Residência Pedagógica, os residentes elaboraram um plano de atividades que contemplou ações e reflexões. Foi por meio da observação e reflexão da realidade e da elaboração de uma avaliação qualitativa e subjetiva dessa realidade, que foi possível a construção de um planejamento que se constitui de projetos-aula, de projetos temáticos e de um plano de intervenção pedagógica, o que eu chamo aqui de (re)ação da prática de ensino de História e da construção do conhecimento histórico, a partir da reflexão. As atividades foram elaboradas em conjunto com todos os envolvidos nesse processo: residentes, preceptores e professora orientadora do subprojeto de História. (BAUMGARTEN, 2020, p.76)

IV - Período de Aplicação do Projeto de Docência (ou Plano de Atividade), é a

etapa de regência e ações que foram traçadas dentro do Plano de atividades;

V - Produção e Apresentação do Relatório Final, diante de tudo que vivenciamos precisamos produzir algo a título de resultados para nós residentes que servirá como Relatórios de Estágio e para o órgão financiador (CAPES) como conclusão do programa e também para a emissão da certificação, além de ser uma forma de avaliar a prática docente (pesquisa-ação) promovida pelos discentes da graduação, é neste momento que compilamos e analisamos a avaliação de aprendizagem dos (as) estudantes.

É possível observar que existe um ciclo de continuidade de teoria e prática, que tem como resultado uma pesquisa-ação (teórico-prática), ou seja, o ciclo se inicia e se finda em si mesmo. É esta pesquisa-ação, que articula teoria e prática presente no PRP que podemos destacar como principal distinção em relação ao Estágio Supervisionado.

Tendo esta breve introdução sobre o que é este campo do saber chamado Estágio Supervisionado, desmistificando algumas questões frequentes, nos deparamos com a realidade desse componente curricular dentro das Instituições de Ensino Superior (IES) e como o seu potencial científico é pouco explorado nos cursos de formação de professores (as). Assim sabemos que o mesmo é capaz de desenvolver pesquisas para o melhoramento do ensino e aprimoramento da aprendizagem, com experiências dentro de sala de aula.

Entretanto, no caso do Estágio Supervisionado em comparação ao PRP notamos um distanciamento entre a pesquisa desenvolvida e o seu objeto de estudo em virtude da descontinuidade existente na prática do Estágio Supervisionado, já que estendemos a prática docente, enquanto pesquisa-ação. Esta é a primeira e principal distinção da experiência prática, entre o Estágio Supervisionado e o PRP.

Antes de ter participado do PRP enquanto residente, cursei a disciplina de Estágio Supervisionado I na Escola Estadual Prof. Theotônio Vilela Brandão, assim acompanhei aulas em algumas turmas do 3º ano do ensino médio. Entretanto com a inserção ao grupo de residentes, cumpri o restante da minha carga horária de estágio, percebi o quanto o estágio foi um tanto desconexo, em virtude da falta de articulação entre teoria e prática e também por questões de tempo limitado dentro do espaço da escola e na sala de aula.

A disciplina de Estágio Supervisionado I, tem por objetivo servir de primeiro

contato dos (as) discentes em processo de formação inicial com o espaço escolar, como futuros professores (as). Então, este período de observação servirá para pontuar no relatório final as possíveis dificuldades e críticas a respeito do que foi observado na escola e principalmente dentro de sala de aula, o que deveria ser semelhante ao período de ambientação desenvolvido no PRP. De fato esta observação, é um pouco conflituosa, pois estamos ali como meros observadores e vamos em poucas horas (de 20 a 30 horas em loco) tirar nossas conclusões do que foi visto para elaborar um texto.

No Estágio I, nos sentimos como estrangeiros em um novo país, não conhecemos as pessoas, não entendemos muito bem a cultura do lugar, mal temos contato com a equipe gestora e, principalmente não nos convencemos de que fazemos parte do que está sendo produzido ali, como peça importante do xadrez que é o ensino. O foco principal do Estágio I é a observação, acompanhar o fazer do docente em seu dia a dia escolar, mas principalmente dentro de sala de aula, a metodologia e ferramentas utilizadas, como também sua relação com os (as) estudantes, faz-se relevante ressaltar que existem também os Estágios II, III e IV e que em alguns contempla a regência só que em período curto em quantidades de horas e não há um planejamento baseado nas observações como ocorre no PRP. Ou seja, observa-se a ação pedagógica para a concretização de um objetivo comum, a aprendizagem estudantil:

Em sentido amplo, ação designa a atividade humana; o fazer, um fazer efetivo ou a simples oposição a um estado passivo. [...] Assim, denominaremos de *ação pedagógica* as atividades que os professores realizam no coletivo escolar, supondo o desenvolvimento de certas atividades materiais, orientadas e estruturadas. Tais atividades têm por finalidade a efetivação do ensino e da aprendizagem por parte dos professores e estudantes. [...] na escola *compreendida como comunidade, temos diferentes ações e diferentes sujeitos com funções que também se diferenciam para a concretização do objetivo coletivo, a educação escolar.* (PIMENTA; LIMA. 2005/2006, p.12).

O que difere o Estágio I, do período de ambientação desenvolvida no PRP, é que focamos nossa observação nas turmas que iremos desenvolver nosso período de regência, observando suas possíveis carências e pontuando soluções para o melhoramento da aprendizagem histórica. E por fim, trazendo como resultado não apenas um relatório de observação, mas a construção de Plano de Atividades do

Residente (PAR) ou Projeto de Docência que será aplicado e desenvolvido nas turmas observadas.

Perceba que existe uma busca de uma aproximação com a realidade escolar promovida pelo Programa Residência, que é descontinuada no Estágio Supervisionado, os principais motivos são (no caso do Estágio Supervisionado I):

- I - A observação do Professor e não a aprendizagem dos (as) estudantes;
- II - O pequeno tempo em loco (20 a 30 hrs);
- III - Os resultados da observação, não geram ação prática;
- IV - O próximo estágio só será realizado após aproximadamente dois meses;
- V - A ausência de colaboração entre Professor (a) e Estagiário.

O último é um fator bastante importante, pois no PRP as turmas observadas serão as mesmas a serem desenvolvidas o Projeto de Docência, isto não é um processo que existe uma quebra temporal gerada pela própria grade curricular e a formatação das disciplinas.

Dessa forma, a aproximação da realidade se tornou o principal objetivo dos estágios após a década de 1990 do século passado,

Pimenta (1994) [...] Conclui que o estágio [...] ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. (PIMENTA; LIMA.2005/2006, p.14).

No PRP, o (a) residente está inserido (a) no fazer escolar, como participante do ensino e aprendizagem que será gerado naquela instituição, não estrangeiro, mas coparticipante. Isto implica em fatos positivos na formação desse futuro docente, pois existe propósito e todos os envolvidos neste processo (residentes, professores (as) preceptores (as), estudantes e equipe gestora) de saber por quê dos (as) residentes estarem imersos na instituição de ensino, propiciando aos residentes a visão de futuro e continuidade no fazer docente. Assim,

[...] o estágio prepara para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das

práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais. (PIMENTA; LIMA. 2005/2006, p.21).

2.3 O PRP - 1º e 2º Edição: reflexões, desafios e aprendizados

No PRP destaco dois dos seus principais objetivos:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o(a) licenciando(a) a exercitar de forma ativa na relação teoria e prática profissional docente;
- Fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; (UFAL, 2020, p. 01).¹⁴

Estes objetivos resumem bem o Programa, que a princípio expõem o incentivo à formação de professores (as) que não se resume a incentivar apenas, mas a promover por meio da aplicação do projeto e também ressalta o fortalecimento das relações interinstitucionais e como estas contribuem para formação inicial de professores (as), mas também de forma continuada. Com isso, vamos para as experiências a serem compartilhadas.

A 1ª Edição (2018-2020) tivemos três escolas campo, onde fique alocada na Escola Estadual Alberto Torres, localizada no bairro de Bebedouro, no município de Maceió-AL, tendo como docente Orientadora, professora doutora Lídia Baumgarten e como preceptora na escola da disciplina (História), a professora Márcia Laurentino Feitosa. Teve o seu caráter pioneiro que trouxe algumas dificuldades no decorrer deste Programa, mas mesmo com estas questões o período de imersão foi bastante satisfatório e conseguimos concluir os nossos objetivos na instituição.

Essa primeira edição do Programa contribuiu para a construção de práticas de ensino para os futuros professores em fase de formação, sendo um período de muito aprendizado para todos os envolvidos, especialmente para os residentes. As diferentes metodologias, linguagens e fontes históricas utilizadas nas atividades desenvolvidas pelos residentes dentro e fora do espaço escolar foram fundamentais para que o ensino de História pudesse, mesmo que, de forma incipiente, ser ressignificado, tendo como objetivo principal, corroborar para a formação da consciência histórica crítico-genética de estudantes, residentes e professores. (BAUMGARTEN, 2020, p.77)

¹⁴ EDITAL Nº 35/2020 - SELEÇÃO DE RESIDENTES (CADASTRO DE RESERVA) PARA O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA-UFAL, (p.01).

Com um grupo de oito residentes¹⁵, tivemos o período de ambientação, observamos questões estruturais, como o pequeno espaço interno da escola para esportes, festividades e eventos, como também a falta de acessibilidade para pessoas com deficiência, questões relevantes para pensarmos nas atividades que iríamos implementar no PAR. Além disso, investigamos a rotina das turmas de 8º ano, a turma selecionada que trabalhamos no ano seguinte como 9º ano (C e D), como os (as) estudantes se comportavam em sala de aula, participação na construção dos conceitos substantivos, segundo Peter Lee (2001, p.20), “conceitos substantivos são os que se referem a conteúdos da História, como por exemplo o conceito de indústria.”, e suas carências. Logo observamos a carência em leitura e interpretação textual, muito comum, mas principalmente na escrita a dificuldade de elaboração de um texto contínuo.

A fase seguinte foi a de construção do PAR, então pensamos em possíveis soluções as carências e também traçamos os principais objetivos, semelhante ao Projeto citado por Peter Lee em seu texto “Progressão da compreensão dos (as) estudantes em História”,

O Projecto 13-16, coordenado na sua última fase por Denis Shemilt propôs-se modificar a situação existente. Esta abordagem pretendia ensinar História em termos históricos.[...] Os professores trabalhavam em grupo e gostavam. Houve uma mudança nesta disciplina, surgiram novas ideias sobre o ensino da História. (LEE, 2001, p.13-14).

A construção conjunta nos permitiu realizar um planejamento com planos de aula articulados entre si e com uma continuidade e o mesmo objetivo como fundamento, que era despertar nos (as) estudantes a compreensão do que é a história e o que o historiador faz. Entendendo que

Para haver sucesso na sala de aula é preciso que as crianças saibam que tudo que estão a estudar já foi estudado por alguém. A partir do momento em que falamos do que pode ou não ser testemunhado, as crianças fazem avanços na compreensão de "evidência", compreendem que os historiadores não copiam os testemunhos pois eles fazem inferências. A História não pára nos testemunhos. (LEE, 2001, p.15).

Além disso, tínhamos o desafio de trazer uma aproximação da realidade do

¹⁵ Andresa Gomes, Carlos dos Santos, Giselle Simão, Henrique Vieira, Jonatha Victor, Kévyton Oliveira, Nelman Lima e Raíssa de Freitas

(a) estudante com o conceito substantivo a ser trabalhado, então desenvolvemos a estratégia de contar a história por meio da história local, levando em conta que na grade curricular dos 9º anos constam muitos conceitos substantivos de história do Brasil. Além disso, trabalhamos com o Bairro Bebedouro, bairro em que a escola Alberto Torres está inserida e é um dos mais antigos de Maceió e de uma importância inquestionável para escrevermos a história alagoana.

Isto contribuiu para a construção do subprojeto sobre História Oral e Memória, no qual os (as) estudantes desenvolveram a produção de um documentário sobre a história do bairro de Bebedouro, dialogando com moradores e trabalhadores da redondeza. Então o PAR contemplou os seguintes pontos:

I - Corroborar para a compreensão dos (as) estudantes sobre o que é a História;

II - A carência dos (as) estudantes em leitura e escrita: este fato motivou a escolha do documentário, para a construção do Subprojeto, já que os mesmos pesquisaram sobre o tema proposto (História do Bairro de Bebedouro), o que desenvolveu a leitura e a escrita de um roteiro para as filmagens;

III - A carência em (re)conhecimento da História Local (Desenvolvido pela construção do documentário e discussão de alguns conceitos de segunda ordem dentro de sala de aula);

IV - Aproximação dos conteúdos com a realidade dos (as) estudantes (esta se deu, não apenas pela construção dos conteúdos, mas também pela discussão em sala de aula dos conceitos segunda ordem¹⁶).

Após a escrita e conclusão de todo este planejamento, uma das maiores dificuldades eram os imprevistos existentes no dia a dia escolar. Aulas canceladas, alterações de horário repentinamente, prazos apertados para terminar a discussão corridos em virtude dos atrasos. Vimos que era algo rotineiro e característico desta instituição, algo que não tínhamos observado no pequeno período de ambientação, mas conseguimos concluir os pontos propostos acima, com algumas adaptações durante o percurso, mas fiel aquilo que víamos que atenderia a realidade e carências daqueles (as) estudantes.

A 2ª Edição (2020-2021) teve seu início na Escola Estadual Maria Margarez Santos Lacet, localizada do bairro do Clima Bom, a mesma docente orientadora da

¹⁶ Conceitos de segunda ordem são os que se referem à natureza da História, como por exemplo explicação, interpretação, compreensão. (LEE, 2001, p. 20)

primeira edição, Prof (a) Dr (a) Lídia Baumgarten, já o professor preceptor, foi o professor especialista Marlus Rogério Santos. Esta experiência teve uma peculiaridade que é importante mencionar, a restrições de atividades presenciais instaurado em vários estados dos Brasil, em Alagoas através do decreto Nº 69.527, de 17 de março de 2020, em virtude do início da contaminação viral (Covid-19).

CONSIDERANDO a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional, bem como a Declaração de Pandemia pela Organização Mundial de Saúde - OMS, em decorrência da infecção humana pelo novo COVID-19 (coronavírus); e
CONSIDERANDO a necessidade de medidas temporárias de enfrentamento ao contágio do COVID-19 (coronavírus) na Rede de Ensino Pública e Privada no Estado de Alagoas, DECRETA:
Art. 1º Ficam suspensas todas as atividades educacionais nas escolas, universidades e faculdades das Redes de Ensino Pública e Privada no Estado de Alagoas, a partir de 23 de março de 2020. (ALAGOAS, 2020).¹⁷

Neste novo cenário a educação sofreu um processo de adaptação repentina, a exigência do distanciamento social, desdobrou-se em ensino remoto¹⁸, uma modalidade pouco comum para professores (as) e estudantes do ensino básico. Inseridos neste contexto, nosso período de imersão foi desenvolvido de forma remota por meio de plataformas online, tanto no período de formação e ambientação, quanto na aplicação do Projeto de Docência. Com certeza, esta foi a principal distinção entre a 1ª Edição, pois além dos desafios comuns da vivência de sala de aula, tivemos que nos adequar ao novo contexto educacional brasileiro.

Diante disso, nos apropriamos das seguintes ferramentas: *Google Meet* (para reuniões de formação, ambientação, aulas e oficinas, ao vivo), *Google Forms* (para a promoção de atividades e formulário de inscrições para oficinas), *Google Class Room* (para enviarmos resultados como relatórios e projetos de docência, para a Docente Orientadora responsável em destiná-los a CAPES, órgão financiador do PRP), já mencionado, como também Grupos de *WhatsApp* (para facilitar a comunicação entre residentes e preceptores, docente orientadora, como também com os (as) estudantes da escola campo).

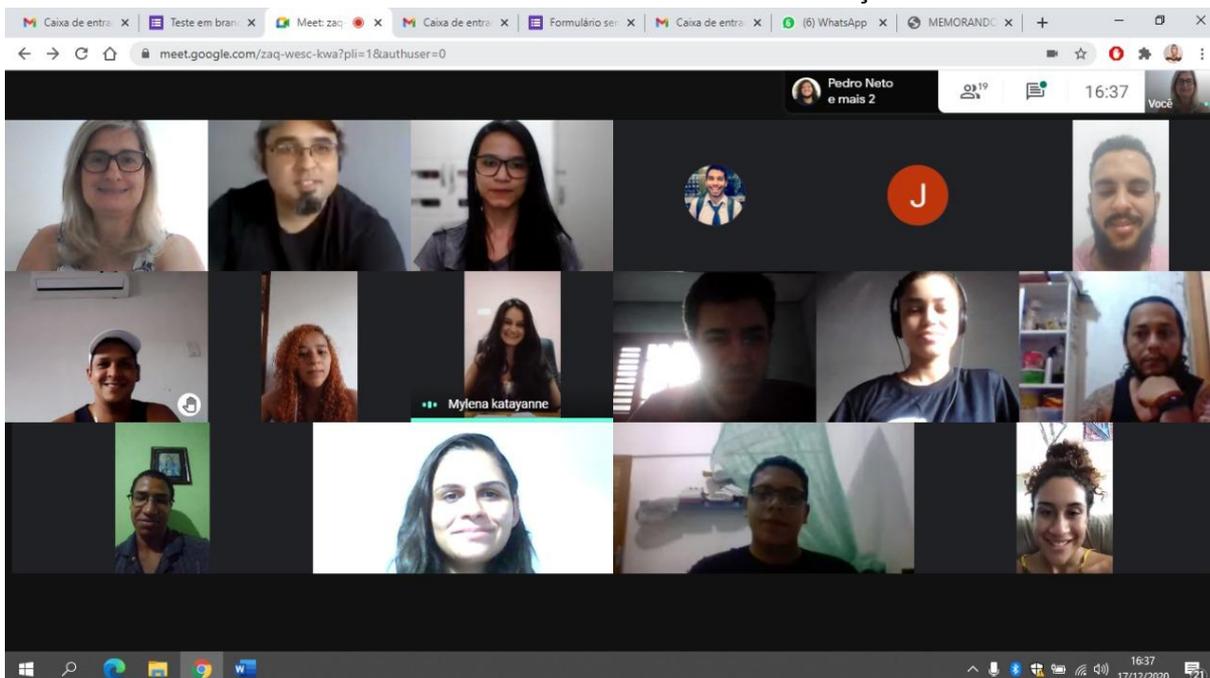
A seguir consegue-se visualizar, por meio da imagem, como funcionavam as reuniões gerais com os participantes da residência pertencentes, às três escolas

¹⁷ Governador do Estado de Alagoas, decreto Nº 69.527, de 17 de março de 2020.

¹⁸ Importante mencionar que a principal distinção entre Ensino a Distância (EAD) e Ensino Remoto, é que no ensino EAD as aulas são gravadas e disponibilizadas em uma plataforma digital, enquanto o ensino remoto as aulas são ao vivo em uma sala online.

incluídas no PRP, utilizando a plataforma *Google Meet*, disponível de forma gratuita para os usuários do *Gmail*, neste formato debatíamos bibliografias, estratégias para o decorrer do PRP e recebíamos avisos a respeito de demandas exigidas pelo programa, como relatórios e formulário e seus prazos de entrega.

IMAGEM 1. Residentes em reuniões de formação.



Fonte: Residentes em reuniões de formação juntamente com preceptores e docente orientadora sorrindo, de forma online pela plataforma Google Meet¹⁹.

Então, em um grupo de 10 residentes²⁰, nos dividimos no período da manhã (turmas A e B) e da tarde (turmas C e D) de acordo com a disponibilidade dos participantes, nas turmas de 3º ano do ensino médio. Diferentemente da ambientação da 1ª Edição, que observamos de forma presencial as atividades escolares dentro e fora de sala de aula, tivemos esta etapa do Programa de forma online, então o foco de nossa observação se voltou para questões de participação e envolvimento dos (as) estudantes dentro de sala (online), deixando um pouco de lado questões que antes eram relevantes, como a estrutura da escola e seu espaço físico. Com isso, abre-se nas nossas reuniões para a produção do Projeto de Docência no qual o nosso principal desafio foi promover a participação e integração dos (as) estudantes com as temáticas a serem desenvolvidas em uma realidade

¹⁹ Imagem 01: Registro feito pela Docente Orientadora, em uma das reuniões online de formação com os Residentes na plataforma Google Meet.

²⁰ Beth Lima, Edlane da Silva, Felipe Moura, Jadson de Jesus, Laura Nascimento, Lucas de Araújo, Rafael Paulino, Raíssa de Freitas, Roberto da Silva e Rodrigo Alves.

remota e ao mesmo tempo trazer uma aproximação destes temas com a sua vivência.

O conceito substantivo do Projeto de Docência foi Imperialismo, divididos em 4 encontros de duas horas aula cada, e tendo como objetivos específicos:

I- Planejar aulas históricas que tenham como objetivo suprir as possíveis carências dos (as) estudantes acerca de interpretação histórica e empatia histórica.

II- Mediar a construção do conhecimento histórico em sala de aula, fornecendo os subsídios necessários para que os (as) estudantes consigam refletir criticamente com base nas fontes históricas e seus conhecimentos prévios sobre o assunto.

III- Identificar e compreender as consequências do imperialismo e de teorias como o Darwinismo Social em uma perspectiva de longa duração para entender como o mesmo afetou e afeta os países dominados até os dias atuais.²¹

Tendo a aula histórica como teoria e método, os encontros se debruçaram nas seguintes temáticas: o primeiro procurou entender o que é o Imperialismo e o que esse termo significa, o segundo expôs um pouco sobre a expansão do países europeus nesse período, o terceiro falou sobre o Imperialismo e Darwinismo Social e suas ligações e no último encontro discutimos sobre o Imperialismo Cultural, o trabalho com diferentes fontes históricas (trecho de textos, vídeos, iconografias, propagandas, trechos de filmes). No decorrer das aulas promoveu uma boa participação e engajamento dos (as) estudantes, nos surpreendendo diante do que havíamos observado no período de ambientação, é importante ressaltar que a implementação deste método com fontes nos possibilitou dinâmicas e aproximação com os (as) estudantes mesmo dentro de sala de aula, remota.

É possível observar o quanto o PRP possibilita para os participantes uma formação teórica e prática, imersa dentro da realidade escolar, vivenciando suas problemáticas, desafios e a aprendizagem histórica. Diante do exposto, podemos ter um pouco da dimensão das diferentes experiências e o quanto o Programa Residência colabora para a formação de novos docentes, promovendo formação, observação, produção e vivência, de uma forma muito mais aprofundada que o Estágio Supervisionado.

São estas vivências que fazem do PRP uma importante ferramenta de

²¹ Trecho retirado do Projeto de Docência dos Residentes da Escola Estadual Maria Margarez Santos Lacet.

formação inicial e continuada de professores (as), visando uma boa formação dos (as) professores (as) e a melhoria da qualidade do ensino básico. São estas vivências que motivaram a escrita desse trabalho de conclusão de curso, compreendendo que ensino não se resume em lugar de transmissão de saberes produzidos na academia, mas um lugar de produção de conhecimento, campo de pesquisa que ocorre de forma contínua e contribuir para a melhoria da formação de docentes em formação.

3. O PRP: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA

Neste capítulo procuro, de forma mais detalhada, compartilhar uma das experiências vivenciadas em minha trajetória na 1ª Edição (2018-2020) do PRP, possíveis resultados e impactos na minha formação enquanto participante. Faz-se importante lembrar que este relato é resultado das ações desenvolvidas na Escola Estadual Alberto Torres, com uma turma de 9º ano (D), no turno da tarde.

3.1 A Autonomia de professores (as) e de estudantes na sala de aula

A autonomia presente no Ensino Básico da rede pública, para a produção e planejamento das aulas, é acompanhada de responsabilidade que perpassa a escolha do conceito, até a forma como este será trabalhado. Durante a participação no PRP, essa autonomia e responsabilidade foi repassada a nós, enquanto futuros professores (as), o que possibilitou, entre outras coisas, o nosso desenvolvimento como docentes e a implementação de novas metodologias e ferramentas, sempre voltadas à aprendizagem dos (as) estudantes, como Rusen (1993, p.82) expressa, “aprender é um processo dinâmico em que a pessoa que aprende é transformada. Algo é ganho, algo é adquirido [...]”, como estabelece a LDB (Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 13, inciso III).²²

Esta autonomia está atrelada à capacidade de reflexão do professor, ou seja, a sua habilidade de refletir sobre sua ação, com o intuito de promover uma melhor aprendizagem dos (as) estudantes, “[...] que o ensino seja concebido como um cuidar ativo e não como um serviço prestado reconhecendo a complexidade das tarefas docentes; e, que a aprendizagem seja contínua [...]” (GAGO, 2016, p.102). Isso possibilita que o fazer do educador seja cada vez mais especializado²³ e profissional, pois, não se detém apenas em uma “transmissão de conhecimento”, mas numa pesquisa de práticas de ensino “[...] que o professor tenha um juízo discricionário acerca do currículo, do ensino, da ação educativa; que estabeleça um compromisso com a sociedade [...]” (GAGO, 2016, p.102).

Com isso, utilizamos como referencial teórico a Educação Histórica. Essa

²² “zelar pela aprendizagem dos alunos;” (Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 13, inciso III)

²³ “(...) o profissional reflexivo é fundamental no que se refere à especialização no trabalho.” (SOBANSKI, Adriane. 2017, p.39)

área de investigação entende o (a) estudante como participante da construção do conhecimento em sala de aula. Além disso, o instrumentaliza para ter uma interpretação da realidade a qual se encontra, por meio do trabalho com fontes históricas. Segundo Sobanski,

(...) no domínio teórico em que se insere a Educação Histórica as reflexões são especificamente direcionadas para a didática da História e a aprendizagem histórica. O foco na aprendizagem histórica acontece devido ao fato de que esse domínio teórico trabalha na perspectiva de que os processos de produção do conhecimento histórico devem ser buscados dentro da própria ciência da História. Desse modo, acredita-se que a aprendizagem histórica faz necessária a compreensão de como se constrói o pensamento histórico, identificando a História como uma disciplina específica e, portanto, com métodos próprios dentro do contexto de escolarização. (2017, p. 140-141).

Entendemos que o nosso principal objetivo dentro da instituição escolar, enquanto residentes do PRP, foi promover a aprendizagem histórica²⁴. Desse modo, os conceitos foram escolhidos com um olhar diferenciado, pensando na perspectiva de produção do conhecimento histórico e como esse deve ser construído na sala de aula. A escolha de conceitos substantivos²⁵ foi realizada de forma conjunta, cada residente escolheu três temáticas para a regência de suas próprias aulas, de acordo com o currículo²⁶ para as turmas de 9º ano. Um dos conceitos substantivos escolhidos por mim e que será relatado aqui, foi o de Primeira República (1889-1930): Dominação. Ele saltou aos meus olhos pela vasta possibilidade com que pode ser trabalhado em sala com os (as) estudantes.

Após escolhermos os temas, elaboramos os planos de aula, levando em consideração as carências observadas no período de ambientação. Um dos desafios encontrados foi a diminuição da carga horária semanal, que passou de três horas-aula para duas. Tivemos de pensar muitos conceitos de forma estratégica, A Primeira República (1889-1930): Dominação, foi um deles, para que

²⁴ “A aprendizagem histórica é um processo de fatos colocados conscientemente entre dois polos, ou seja, por um lado, um pretexto objetivo das mudanças que as pessoas e seu mundo sofreram em tempos passados e, por outro, o ser subjetivo e a compreensão de si mesmo assim como a sua orientação no tempo.” (RUSEN, 1993, p.82)

²⁵ “Eles são parte do que podemos chamar de substância da história e, então, é natural chamá-los de conceitos substantivos.” (LEE, Peter. 2005, p. 01)

²⁶ “Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que norteiam os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;” (Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 9, inciso IV)

conseguíssemos cumprir o currículo programado para as turmas de 9º ano e ainda conseguir de alguma forma sanar as carências daqueles discentes.

Para a confecção do plano de aula, um dos objetivos era trazer o conceito de Primeira República para a realidade alagoana, entendendo a importância desse conceito para entender a história brasileira. Ou seja, partir da história de Alagoas à história nacional, como previstos na LDB (Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 26)

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Se assim o fizemos, foi pela compreensão de que “os conceitos substantivos que nós encontramos na história podem vir de qualquer caminho da vida ou qualquer disciplina, mas cada uma denota um conjunto de tipos de coisas no mundo” (LEE, Peter. 2005, p. 01).

Dentre os objetivos gerais e específicos, a inicial e principal preocupação é a de que os (as) estudantes compreendam o que é o conceito Oligarquias e o porquê deste período histórico ter esse nome. Este foram os dois primeiros questionamentos que nortearam a elaboração do plano de aula e após levantar estas questões, que suas respostas nada mais eram que meus objetivos, veio o seguinte questão “como”, “como auxiliar a compreensão dos (as) estudantes sobre estes questionamentos”, diante do que foi observado no período de ambientação. Resposta simples e direta - aproximação, aproximar o conceito substantivo da realidade dos (as) estudantes é um dos desafios que permeiam o fazer docente. Assim,

Entendendo que a História toma como seu objeto de estudo a relação temporal passado-presente, Rüsen afirma que a função do ensino de História é tornar racional a nossa ida ao passado, sendo que a consciência histórica ocorre no processo de consciência sobre o passado contido no presente e projetado no futuro. As maneiras de pensar o passado, portanto, é que permitem ao professor historiador selecionar e organizar os conteúdos que pretende trabalhar em sala de aula. (SOBANSKI, 2017, p. 140).

Ao trazer a ideia de “passado contido no presente” e a construção da

consciência histórica que é inerente à ciência da História (GAGO, 2016), para nossa aula sobre o conceito Oligarquias, observamos as influências das oligarquias alagoanas até os dias atuais. Como foi exposto na citação acima, ao trazer de forma racional o passado para o presente, para o dia a dia daqueles (as) estudantes, possibilitamos a construção de uma compreensão histórica.

Tudo isso foi concretizado através da autonomia possibilitada pelo PRP, que nos instigou a utilizar novas metodologias no ensino, como também pelo próprio caráter democrático do Ensino Público, que possibilita ao docente liberdade para a sua atuação profissional. Mas, além da autonomia docente, um fato notável é a autonomia do (a) estudante na construção do conhecimento que veremos de forma mais aprofundada no próximo tópico. Diante dos questionamentos mencionados acima e a difícil missão de aproximar a realidade dos (as) estudantes com o conceito a ser trabalhado, chegamos a Empatia Histórica.

3.2 Compreensão Histórica: a aproximação com a História Regional

Algo que nos chamou atenção no período de ambientação na escola foi a sua localização. Não apenas pelo fato de pertencer a um bairro histórico, mas também pela sua aproximação geográfica do Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho, que possui arquitetura do século XIX, da Paróquia de Santo Antônio de Pádua e da Praça Lucena Maranhão, locais marcantes para a história alagoana.

Sabendo que a história regional encontra-se cada vez mais fragilizada²⁷ nas instituições de Ensino Básico, optei por trazer o conceito substantivo através da história alagoana e mais especificamente da história do bairro de Bebedouro. Sabia ainda que a maioria dos (as) estudantes residiam nas proximidades, ou mesmo no próprio bairro que se localiza a escola. Muitos deles não sabiam a importância daquela região para a formação de Maceió e seu impacto para a história local. Assim, aproximando o conceito substantivo da realidade dos (as) estudantes,

[...] uma vez que os alunos poderão perceber que a história faz parte de sua vida e, tudo que os mesmos produzem é história e deve ser

²⁷ “[...] percebi o quando a História Local e Regional foi desprezada nos currículos escolares. Por outro lado, a História Geral e do Brasil, sempre desfrutou de prioridades no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no que se refere os conteúdos abordados nos livros didáticos, que por sua vez desconsideram a importância da História Regional e Local como uma vertente historiográfica essencial para compreender a realidade em que os estudantes estão inseridos” (SILVA, Luís. 2013. p. 02).

levado em consideração, permitindo dessa forma um novo olhar acerca do saber histórico em sala de aula [...]. (SILVA, Luís. 2013. p. 02).

Essa relação norteou a escolha das fontes a serem trabalhadas e a construção do plano de aula (exposto no tópico anterior). No período de ambientação, observamos que uma das carências dos (as) estudantes estava na leitura, interpretação e escrita, levando isso em consideração e como era o meu primeiro contato com eles (as) priorizei algumas fontes iconográficas e, principalmente, a utilização de trechos de textos que serviram de referencial teórico para a aula. O intuito foi fomentar a discussão sobre o conceito, como retrata o texto da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), em suas competências gerais:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BNCC, 2017. p.09).

Nosso foco, através da participação dos (as) estudantes nas questões levantadas, foi avaliar a aprendizagem e observar os conhecimentos prévios²⁸ que eles (as) possuem, assim como, gerar um ambiente de aprendizagem no qual a opinião deles seria ouvida e teria relevância para a construção do conhecimento. Conjuntamente, aos poucos, ganhamos a confiança deles para implementar novas práticas e evidenciar suas carências.

A escolha de abordar o conceito por meio da história regional, mas principalmente fundamentada na ideia de Compreensão Histórica, obteve resultados significativos ao se falar de participação e envolvimento dos (as) estudantes durante a aula. Mas, afinal, o que é Compreensão Histórica? Podemos dizer que o sentimento de empatia pelo próximo é construído através do processo de reflexão do ponto de vista do outro, ou seja, se colocar no lugar do outro que viveu num tempo diferente do seu. “Ashby e Lee (1987) desenvolveram novos estudos sobre a compreensão histórica, com alunos de 11 aos 18 anos criando um modelo de progressão mais sistematizado das ideias sobre empatia e compreensão histórica.”

²⁸ “Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.” (BNCC, 2017. p.09)

(GERMINARI, 2011, p.57), categorizando a Compreensão Histórica nas formas citadas abaixo.

- 1) O “passado opaco”, quando as acções e instituições do passado parecem ininteligíveis;
- 2) “Estereótipos generalizados”, quando as acções e instituições do passado são compreendidas por referência a uma descrição convencional de intenções, situações e valores;
- 3) “Empatia com a História a partir do quotidiano”, quando as acções e instituições do passado são compreendidas por referência ao tempo actual, sem distinção entre o passado e o presente;
- 4) “Empatia histórica restrita”, quando as acções e instituições do passado são compreendidas a partir da evidência sobre a situação histórica específica;
- 5) “Empatia histórica contextualizada”, quando as acções e instituições do passado são compreendidas a partir da evidência sobre a situação específica e explicadas num conjunto mais vasto. (BARCA (2005) apud GERMINARI, 2011, p.57).

O objetivo é colocar-se dentro do contexto do período que está sendo trabalhado, olhar como participante daquela história. Sendo assim,

Trabalhar com pesquisa em sala de aula significa que o professor da Educação Básica tenha autonomia, inclusive, para seleccionar o conteúdo mais apropriado ao que pretende trabalhar, já que as produções acadêmicas específicas do conhecimento histórico não são, necessariamente, as melhores propostas para que aconteça a aprendizagem histórica. (SOBANSKI, Adriane. 2017, p. 81-82).

Assim, a escolha de trabalhar o conteúdo, por meio da história regional foi um dos estímulos a produção do documentário *Memória e Oralidade*, que fazia parte de um projeto²⁹ que desenvolvido com os (as) estudantes. O objetivo foi contar a história do bairro de Bebedouro por meio das memórias de pessoas que trabalharam, residiam ou contribuíram de alguma forma para a região, partindo do princípio da compreensão e de que pessoas comuns são agentes da história. Desse modo, os (as) estudantes desenvolveram um roteiro com os principais pontos a serem tratados em suas entrevistas.

Tudo isso colaborou para a formação desses (as) estudantes enquanto agentes históricos, que passaram a valorizar suas origens por fazerem parte de um bairro repleto de história, fomentando a curiosidade dos mesmos sobre mais questões que envolviam a história da região. A compreensão histórica desenvolve

²⁹ Esse projeto fez parte das atividades definidas no subprojeto de História, desenvolver com os (as) estudantes algo que trabalhasse com os conceitos de História Oral e Memória.

uma relação de pertencimento, não apenas formando a consciência histórica, mas se entendendo como agente/participante, que de fato o são, pois, o documentário desenvolvido por eles, se tornou uma fonte histórica.

Um fato peculiar e preocupante se deu em face da desocupação do bairro no período em que estávamos desenvolvendo este documentário com a colaboração dos (as) estudantes. A desocupação foi resultado da extração de sal-gema em área urbana, extração realizada durante cerca de quatro décadas pela empresa Braskem, do ramo petroquímico, o que gerou falhas geológicas na extensão de cinco bairros dentro da capital Maceió (Pinheiro, Bebedouro, Mutange, Bom Parto e Farol).

A atividade que desenvolvemos, contribuiu para a debatermos as Memórias e sua importância e, conseqüentemente, da história do Bebedouro, não apenas para os (as) estudantes que participaram, mas para a comunidade, para o corpo docente da Instituição de ensino e também para o corpo discente, por meio da exposição do documentário. Além disso, foi muito significativo para as pessoas entrevistadas que compartilharam suas memórias, contribuindo para o desenvolvimento desse projeto.

Por meio dessas experiências construímos e usufruímos do conceito de compreensão histórica, o que possibilitou não apenas uma aproximação da disciplina (História) e seus conceitos, mas também na relação docente e discente. Como retratado na imagem a seguir, nós, enquanto equipe de residentes e também de forma individual em sala de aula, desenvolvemos um vínculo e unidade com os (as) estudantes, pois, compartilhamos de uma experiência única e erguida de forma conjunta que foi o Programa Residência Pedagógica. Numa percepção subjetiva, foram fatores que facilitaram e motivaram o trabalho dentro do ano letivo. Por outro lado, dificultou o encerramento das atividades, pela incógnita que o futuro nos impõe.

IMAGEM 02 - Residentes e Estudantes 9º ano (C e D).



Fonte: Estudantes 9º ano (C e D) e Residentes sorrindo para câmera, nas dependências da Escola Estadual Alberto Torres, no encerramento das atividades do PRP, registro feito pela Preceptora³⁰

O PRP nos ensinou que o ensino é formado de ciclos a serem iniciados e concluídos constantemente, o fato de termos consciência de que demos o nosso melhor e de alguma forma, termos contribuído com a aprendizagem histórica e com a formação da consciência histórica dos (as) estudantes da escola que desenvolvemos as atividades do PRP. Além disso, o PRP nos proporcionou de forma prática a compreensão da complexidade do fazer docente, nos instrumentalizando enquanto (futuros) professores (as).

³⁰ Imagem 02: Fonte fotográfica, registro de autoria anônima, feito nas dependências da Escola Estadual Alberto Torres, com Residentes e estudantes do 9º ano pertencentes às turmas C e D.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo o que foi exposto e discutido neste trabalho, concluímos que o PRP é uma ótima ferramenta de formação de professores (as), integrando teoria e prática, entendendo que “a dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de se explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática).” (PIMENTA; LIMA. 2005/2006, p.11).

Dessa forma, foi apresentado e problematizado as experiências do PRP que substituiu o estágio supervisionado, apresentando e discutindo as diferenças entre a organização do PRP e do estágio supervisionado, presentes na maioria das IES, respondendo às questões que seguem: O Programa Residência Pedagógica (PRP) é um importante instrumento de formação de professores (as) (inicial e continuada)? Sua estruturação possibilita uma prática contínua e mais eficiente que o Estágio Supervisionado?

Respondendo aos questionamentos acima, destacamos a importância do Programa Residência Pedagógica para a formação de novos professores (as), por meio do compartilhamento de experiências, vivências e análise da continuidade do processo de ensino. Na 1ª Edição como também na 2ª Edição trazendo suas diferenças e desafios enfrentados por todo o corpo pertencente à engrenagem deste Programa, residentes, preceptores (as) e docente orientadora, destacando as distinções com o Estágio Supervisionado.

Ou seja, o PRP se destaca como instrumento formador de professores (as) por possibilitar uma experiência, não apenas dentro dos limites da escola, mas como pertencente ao corpo escolar. Através do seu processo contínuo³¹ de imersão que conta com formação teórica, ambientação, produção dos planos de aula, regência individual, avaliação da aprendizagem e produção de relatório (pesquisa), durante um período de 18 meses ininterruptos. É esse processo de continuidade que não se encontra no Estágio Supervisionado, por questões de tempo curto de duração (não apenas na escola, mas na IES), além disso temos a problemática do estagiários (as)

³¹ [...] a formação do professor de História, esta deve ser contínua, buscando construir a sua identidade pessoal e profissional. Ademais, o professor deve acompanhar as transformações que ocorreram e ocorrem na sociedade em diferentes temporalidades e espaços, e participar dos debates atuais que acontecem no âmbito do universo acadêmico. A atualização, por meio dos estudos e das pesquisas e a reflexão devem ser a essência do trabalho dos professores no processo do aprendizado histórico. (BAUMGARTEN, 2020, p.80)

se ausentarem por um período de 2 meses (aproximadamente), do ambiente escolar e não ter uma ação conjunta como no PRP.

Assim relatei de forma breve, as experiências que marcaram a minha formação enquanto profissional e pessoa, entendendo o poder transformador da educação a todos que se permitem ser impulsionados por ela. Apresentei, assim, a minha primeira regência em sala de aula, trabalhando de forma dialógica e reflexiva, com os (as) estudantes do 9º ano D da Escola Estadual Alberto Torres situada no bairro de Bebedouro, o conteúdo da Primeira República: Dominação.

Essa experiência procurou desenvolver a autonomia, não apenas do docente mas dos (as) estudantes na construção da aprendizagem histórica, como também àquelas relacionadas à valorização da história e da memória local, reconhecendo a importância do ensino da História Local e de sua conexão com a realidade dos (as) estudantes, a aprendizagem por meio da Consciência Histórica, “as afinidades e sentimentos que ligam os jovens a uma geração possibilitam a participação num destino comum: um passado lembrado, um presente vivido, um futuro esperado. Em outras palavras, permite uma determinada consciência histórica. [...] constituída pela identidade geracional.” (GERMINARI, 2011, p.66).

Hoje o prédio onde se encontra a escola Alberto Torres, está desocupado devido ao desastre do Pinheiro e bairro adjacentes, promovidos pelo Braskem. Contudo, mesmo diante de uma circunstância tão triste, nós de alguma forma pudemos impulsionar os (as) estudantes a pensarem criticamente e conhecerem um pouco mais a história do bairro que estão inseridos. E foi desta forma que eu busquei trabalhar o conteúdo citado acima, instigando o autoconhecimento, a identidade histórica e a história local como sua história, gerando memórias. Conforme Germinari, “a identidade histórica fornece à vida um sentido temporal de continuidade entre o passado, o presente e o futuro. Esse trabalho da consciência histórica realiza-se nas práticas de narração histórica.” (GERMINARI, 2011, p.69).

A memória desta primeira regência ficará fixada em meu coração. A organização e o frio na barriga evidenciaram a relevância da profissão e que é necessário ter responsabilidade em todas as ações do fazer docente. O intuito foi promover nos (as) estudantes a consciência histórica enquanto ciência em movimento, correlacionado com sua vida.

[...] os professores devem repensar o conceito de

aprendizagem histórica, que se constitui de um processo de interpretação e compreensão do passado no presente, para que os temas trabalhados, por meio das fontes históricas, sirvam de ações orientadas na vida prática dos estudantes, tanto na vida privada quanto na vida pública. (BAUMGARTEN, 2020, p. 93)

A experiência com o PRP foi crucial para a minha formação. Estar num ambiente que propicia um sentimento de pertencimento e colaboração, gera em nós residentes a segurança necessária para auxiliar a aprendizagem dos (as) estudantes e ao mesmo tempo construir saberes docentes por meio da práxis. A imagem a seguir é neste exato momento que estou mencionando minha 1ª regência individual dentro de sala de aula, uma das experiências mais marcantes da minha vida.

IMAGEM 3 - Primeira Regência.



Fonte: Esta imagem retrata a residente Raíssa Esther Ataíde de Freitas em sua primeira regência individual, autoria da preceptora.

E foi assim, com pequenas ações no cotidiano escolar que os discentes da primeira edição do Programa Residência Pedagógica “sonharam” em transformar a vida dos estudantes dessas escolas, numa proporção real, ainda que, muito pequena e distante, mas foi possível. É imprescindível acreditar que dias melhores virão, e que a aprendizagem histórica transforma vidas, transforma os seres humanos em pessoas mais humanas.... (BAUMGARTEN, 2020, p.99)

E para concluir espero que esta pesquisa contribua para a formação de novos

professores (as) e também para aqueles que já são profissionais da educação³², não apenas do curso de História, mas de outras áreas, para que de alguma forma, os inspire a fazer da sala de aula um espaço de estudos e desenvolvimento de pesquisas acerca do Ensino de História.

³²Conforme Gago, [...] um professor eficiente pauta-se por:

- ser altamente comprometido com a sua ação educativa, compartilhando a ideia que “o que os professores fazem, faz a diferença” e “que esta diferença vale a pena e realmente interessa”;
- se capaz de pensar rápido e em vários sentidos - multitarefas;
- ter um conhecimento de qualidade e aprofundado conjugando o conhecimento substantivo de História com o conhecimento acerca da natureza da História (epistemologia);
- ter um conhecimento profissional acerca da educação: como os alunos aprendem, fatores, impactos, metas de aprendizagem, [...] organização e gestão.

A interação do compromisso com a inteligência nas suas múltiplas formas e o conhecimento conduz ao desenvolvimento docente de forma complexa e à eficiência (GAGO, 2016, p.101).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES

ALAGOAS. **Decreto Nº 69.527**, de 17 de março de 2020. Disponível em [Decreto 69527 2020 de Alagoas AL \(leisestaduais.com.br\)](http://leisestaduais.com.br)

BARCA, I.; MARTINS, E. R. (Orgs.) **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Editora UFPR, 2010.

BAUMGARTEN, Lídia. O ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE PERDA DE AUTONOMIA E DE LIBERDADE: Formação de Professores e o papel da Residência Pedagógica (2018-2020). In. BAUMGARTEN, Lídia (Org.). **História uma disciplina sob suspeita: reflexões, diálogos e prática**. Curitiba: Editora CRV, 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. BRASIL.

GAGO, Marília. Educação histórica e formação de professores: desafios e possibilidades. In. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; FRONZA, Marcelo (Org.). **Consciência Histórica e Interculturalidade: Investigações em Educação Histórica**. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

GERMINARI, Geyso D. Educação histórica: a constituição de um campo de pesquisa. In. **HISTEDBR On-line**, Campinas, n.42, p. 54-70, 2011.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In. BARCA, Isabel (Org.). **Perspectivas em Educação: Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – UNIMINHO, 2001.

_____. Putting principles into practice: understanding history. In. **How students learn: History, Mathematics, and Science in the classroom**. Washington, D.C.: The National Academies Press, 2005. p. 31-78.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poésis, Niterói, v. 3, n. 3-4, p.5-24, 2005/2006.

RUSEN, Jorn. **Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica**. Human Sciences Research Council, 1993. p. 79-91.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed.UFPR, 2010.

SILVA, Luís. A Importância do estudo de história regional e local na Educação Básica. **XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH**, 2013.

SOBANSKI, Adriane de Quadros. **Formação de professores de história: educação histórica, pesquisa e produção de conhecimento**. 2017. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Edital PROGRAD/UFAL Nº 17/2018** - Seleção de Docentes Orientadores para apresentação de propostas de subprojetos do curso de pedagogia ao Programa de Residência Pedagógica da CAPES, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Edital PROGRAD/UFAL Nº 35/2020** - Seleção de Residentes (Cadastro de Reserva) para o Programa de Residência Pedagógica-UFAL, 2020.

VASCONCELOS, Celso dos S. Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola. In. **Os desafios enfrentados no cotidiano escolar**. Série Ideias, 28. Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE). São Paulo, 1997.