



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS SOUSA
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DE ENSINO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
COORDENAÇÃO DO CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

MARIANA SOARES DA SILVEIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE QUÍMICA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

SOUSA/PB

2022

MARIANA SOARES DA SILVEIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE QUÍMICA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso Superior de
Licenciatura em Química do Instituto Federal
da Paraíba – Campus Sousa, como requisito
para a obtenção do título de
Licenciada em Química.

Orientadora: Prof^ª. Ma. Valmiza da Costa
Rodrigues Durand

SOUSA/PB

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Leandro da Silva Carvalho – Bibliotecário CRB 15/875

S587c Silveira, Mariana Soares da
Contribuições da residência pedagógica na formação inicial de professores de química: uma revisão bibliográfica / Mariana Soares da Silveira, 2022.
32 p.: il.

Orientadora: Profa. Ma. Valmiza da Costa Rodrigues Durand.
TCC (Licenciatura em Química) - IFPB, 2022.

1. Residência pedagógica. 2. Formação inicial. 3. Licenciatura em Química I. Durand, Valmiza da Costa Rodrigues. II. Título.

IFPB Sousa / BS

CDU 54

ATA 25/2022 - CCSLQ/DES/DDE/DG/SS/REITORIA/IFPB

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Título: Contribuições da Residência Pedagógica na formação inicial de professores de Química: uma revisão bibliográfica.

Autor(a): Mariana Soares da Silveira.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Sousa, como parte das exigências para a obtenção do título de Licenciado em Química.

Aprovado pela Comissão Examinadora em: 11/05/2022.

Ma. Valmiza da Costa Rodrigues Durand

IFPB – Campus Sousa / Professora Orientadora

Me. José Aurino Arruda Campos Filho

IFPB – Campus Sousa/ Examinador 1

Me. Carlos Alberto da Silva Júnior

IFPB – Campus Sousa / Examinador 2

Documento assinado eletronicamente por:

- Valmiza da Costa Rodrigues Durand, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 18/05/2022 05:11:01.
- Jose Aurino Arruda Campos Filho, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 18/05/2022 09:08:17.
- Carlos Alberto da Silva Junior, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 18/05/2022 09:25:00.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 17/05/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 296195

Código de Autenticação: b534f0a509



“O sonho é que leva a gente para frente”.
Ariano Suassuna

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter sido sempre generoso e cuidadoso comigo, por me permitir realizar esse sonho: a conclusão do meu curso.

Aos meus pais, Francisco e Josineide, por todo amor e carinho. Sem eles, tudo seria mais difícil. A eles, minha eterna gratidão!

Ao meu noivo, Francisco Thalles, por seu amor e companheirismo, por sempre estar em todas as horas que mais preciso. Ele tem sido no decorrer dessa trajetória e em todos os momentos da minha vida um grande companheiro e incentivador. Obrigada, meu amor!

Aos meus irmãos, Maria da Conceição, Gabriel Filipe e Maria Viviane, por serem também meus grandes amigos.

Quero agradecer também as minhas amigas de infância Camila e Aline e também a minha amiga que o IFPB me presenteou Solange, por todo incentivo durante minha caminhada acadêmica.

Aos meus queridos avós maternos, José Soares e Luzia, paternos, José Brejeiro e Zenaide, que sempre me incentivaram a estudar.

Aos professores da Licenciatura em Química do IFPB – Campus Sousa, pela dedicação e conhecimento compartilhado. Grata também por educarem de forma humana e com a compreensão das nossas fragilidades, levando-nos a alçar voos e sermos mais resilientes.

A Samuel por nos conduzir tão bem no laboratório de Química e ter sido presença constante em nossa formação, tendo sempre uma palavra de apoio e incentivo.

Aos meus colegas, por toda convivência que tivemos. Choramos, sorrimos, brincamos, estudamos e aprendemos juntos. Dividimos muitos segredos, histórias e novidades, guardarei comigo tudo o que foi vivido por nós.

Ao IFPB – Campus Sousa, pela acolhida e por ter sido a minha casa durante todos esses anos. Fui muito feliz nessa instituição, ela me trouxe bênçãos e segurança.

A todas e todos que de alguma forma cruzou o meu caminho e me incentivou de algum jeito a ser melhor do que já fui.

Agradeço a minha orientadora a professora Valmiza, por toda atenção, compreensão e que além de professora és minha inspiração na docência.

Muito obrigada!

RESUMO

O estudante da Licenciatura em Química tem a oportunidade através do Programa Residência Pedagógica (PRP) de aliar a teoria vivenciada no curso com a prática docente a partir da parceria entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas de Educação Básica, especificamente as que possuem ensino médio. Por isso, esse estudo teve como objetivo discutir sobre as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial do professor de Química. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo e descritivo com recorte temporal de janeiro de 2018 a abril de 2022, com apenas um único descritor: residência pedagógica em Química. Para tanto, buscou-se por meio da análise de conteúdo (BARDIN) interpretar os artigos selecionados. Os resultados evidenciaram que as experiências vividas no PRP provocam reflexões sobre as ações e contribuem para constituição da identidade docente. Além disso, a RP permite a troca de experiência dos residentes com os professores preceptores e toda comunidade escolar. Esse estudo se caracteriza como incipiente devido se tratar de um tema ainda recente nas produções de artigo, mas acredita-se que já possa contribuir com a discussão da temática em questão.

Palavras-chave: Residência pedagógica. Licenciatura em Química. Formação inicial.

ABSTRAT

The student of the Degree in Chemistry has the opportunity through the Pedagogical Residency Program (PRP) to combine the theory experienced in the course with the teaching practice from the partnership between Higher Education Institutions (IES) and Basic Education schools, specifically the who have a high school education. Therefore, this study aimed to discuss the contributions of the Pedagogical Residency Program in the initial formation of the Chemistry teacher. This is a qualitative and descriptive bibliographic research with a time frame from January 2018 to April 2022, with only a single descriptor: pedagogical residency in Chemistry. Therefore, we sought through content analysis (BARDIN) to interpret the selected articles. The results showed that the experiences lived in the PRP provoke reflections on the actions and contribute to the constitution of the teaching identity. In addition, RP allows the exchange of experience between residents and preceptor teachers and the entire school community. This study is characterized as incipient because it is still a recent topic in article productions, but it is believed that it can already contribute to the discussion of the theme in question.

Keywords: Pedagogical residency. Chemistry graduation. Initial formation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -Artigos selecionados nas revistas e Anais	21
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 OBJETIVOS	12
2.1 Geral.	12
2.2 Específicos.....	12
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
3.1 Afinal, o que é o programa de residência pedagógica (PRP)?.....	13
3.2 Formação inicial: o ser professor.....	14
4 METODOLOGIA DA PESQUISA	18
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	19
5.1 Os artigos propriamente ditos: resultados e discussões.	20
5.1.1 Artigo 1: Aproximações e distanciamentos entre as orientações no estágio supervisionado (ESO) e no programa de residência pedagógica (PRP) na formação dos professores de Química - Thiago Araujo Silveira, Maria Cléa Gomes Marinho.	20
5.1.2 Artigo 2: A vivência na residência pedagógica em Química: aspectos formativos e reflexões para o desenvolvimento da prática docente - Flávia C. G. C. Vasconcelos, João Roberto Ratis Tenório da Silva	22
5.1.3 Artigo 3: Contribuições do programa residência pedagógica para a aprendizagem docente: relatos de uma Licencianda em Química - Juliana Marciotto Jacob, Naiara Briega Bortoloci, Fabiele Cristiane Dias Broietti	23
5.1.4 Residência Pedagógica e as aulas experimentais de Química: vivências de uma aluna nas atividades de ensino em uma turma do segundo ano do ensino médio - Izabella Gomes de Medeiros.	25
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira vive um cenário de mudanças em relação à formação inicial nos cursos de licenciaturas desde o final do século XX. Essas mudanças estão relacionadas às políticas educacionais de formação de professores, o Programa Residência Pedagógica (PRP) faz parte de uma dessas políticas, exigindo assim dos futuros professores uma nova concepção sobre ensinar e aprender.

Na década de 1990, houve um crescimento considerável do ensino superior no Brasil motivado pelas novas exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, entre elas, a de que para lecionar na educação básica o professor precisaria ser licenciado na sua área de atuação. Por isso, os professores passaram no início dos anos 2000, a representar o terceiro subgrupo ocupacional mais numeroso do país, são mais ou menos 2 milhões de professores, 80% deles no setor público, para 51 milhões de estudantes na educação básica (Barretto, 2015).

Nesse contexto, o exercício da docência passou a exigir novas características, novos perfis e nos cursos de licenciaturas surge como aliado o Programa Residência pedagógica (PRP), o qual busca aproximar os futuros professores do cotidiano da escola e da sala de aula. Sendo esse o motivo dessa pesquisa, a qual buscou responder à pergunta norteadora: quais as contribuições do Programa Residência Pedagógica na constituição de identidade de professor dos licenciandos e licenciandas dos Cursos de Licenciatura em Química?

O PRP surgiu por meio do Edital Capes 06/2018, apresentando regras e finalidades, no intuito de fortalecer e aperfeiçoar a formação inicial dos estudantes a partir do desenvolvimento de projetos que os levem a vivenciar o exercício da profissão de forma ativa, aliando teoria e prática. (Brasil, 2018a).

Os programas de incentivo à formação docente ganham importância, pois as angústias e desafios do início da prática profissional são considerados “decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento de rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional” (TARDIF, 2014, p. 261).

Para Nóvoa (2009) o ser professor faz parte de um processo, sendo a escola um espaço importante de diálogo dos mais novos com os mais experientes. Ainda segundo esse autor, a rotina do trabalho a partir dos registros da prática e da reflexão sobre o próprio fazer é que faz o professor avançar na sua profissão.

O saber docente implica num processo de aprendizagem e de formação, e quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, mais longo e complexo se torna esse processo de aprendizagem (TARDIF, 2014). Ser professor vai muito mais além da tarefa de explicar cálculos e teorias, ser professor é fazer com que o estudante se torne independente a partir dos seus ensinamentos, sendo necessário que se entenda que é preciso ensinar a pensar, a caminhar com as próprias pernas, não se limitar à execução de tarefas.

O contato dos licenciandos e licenciandas bolsistas do PRP com os estudantes da escola em que atuam, pode tornar a docência algo mais leve, pois não existe ainda toda a responsabilidade de um professor, mas abre a oportunidade de conhecer a sala de aula como ela é, podendo superar mitos e idealizações das teorias descontextualizadas da realidade local.

O PRP pode favorecer às práticas reflexivas a partir do planejamento e das estratégias, buscando promover um olhar e uma escuta cuidadosa do residente para que possa perceber como as relações são complexas, exigindo que o mesmo tenha não só sensibilidade para resolver problemas, mas que saiba lidar especificamente com a simultaneidade de atividades e vivências que acontecem no espaço da escola.

Portanto, essa pesquisa apresenta algumas reflexões acerca das contribuições do PRP na aprendizagem dos estudantes de Licenciatura em Química voltadas para questões relacionadas aos saberes profissionais desenvolvidos e a constituição identitária do ser professor.

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL

Discutir sobre as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial do professor de Química.

2.2 ESPECÍFICOS

- Compreender, a partir de uma pesquisa bibliográfica, quais as contribuições do PRP na formação inicial do Professor de Química;
- Discutir como a Residência Pedagógica impacta na formação da identidade docente dos residentes;
- Perceber o papel da PRP na formação docente dos futuros professores, com foco em seus processos identitários.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Afinal, o que é o Programa Residência Pedagógica (PRP)?

O programa Residência Pedagógica foi implantado nacionalmente em fevereiro de 2018 nas Instituições de Ensino Superior (IES), foi instituído segundo a Portaria N° 38, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) “com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de ensino” (BRASIL, 2018, p. 1). Assim, a formação inicial de professores ganha enfoque nos cenários de pesquisas educacionais, com grandes perspectivas históricas e sociais.

O Programa Residência Pedagógica é vinculado à formação das disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores com o objetivo de aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura. O PRP induz o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado por meio da imersão do licenciando que já esteja na segunda metade do curso. A imersão deve contemplar, entre outras ações, regência de sala de aula e intervenção pedagógica.

De modo geral, o Programa Residência Pedagógica possui a seguinte estrutura: um professor universitário que se coloque à disposição e que tenha sido escolhido por seus pares para ser o responsável pelo projeto institucional de PRP nos institutos federais e nas universidades. As atividades realizadas pelos futuros professores, nominados de residentes, são supervisionadas pelo docente orientador que assumirá a responsabilidade de estabelecer a relação entre teoria e prática. Para o caso de Química, deve ser um professor concursado do Curso de Licenciatura em Química, que irá se inscrever no momento de abertura do edital, submetendo seu currículo conforme indicado pela CAPES. Tem ainda o professor preceptor, que possui o papel de acompanhar os discentes e suas atividades no âmbito escolar (professor da instituição de educação básica), também selecionado via edital aberto pelo coordenador institucional do PRP da IES. Portanto, o PRP é formado por um docente orientador, três preceptores, vinte e quatro residentes bolsistas e até seis residentes voluntários (Capes, 2018a). Possui basicamente três etapas, distribuídas da seguinte forma: Treinamento (60h), Caracterização e imersão na escola (60h) e Regência de classe (320h).

O PRP tem como objetivos incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente; promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos

cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); 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; e fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (BRASIL, 2019).

É importante ressaltar a importância do coordenador do PRP como elo de ligação entre a IES e a escola, perceber também que pelo fato de ficar bem próximo dos residentes tanto pode ensinar quanto aprender com eles. Além disso, deve se levar em conta a formação continuada dos professores preceptores, pois a formação deles auxilia na construção de identidade docente dos licenciandos. Todos esses sujeitos, coordenador, preceptor e licenciando residente, estarão na realidade em processos de formação, sendo que os residentes estarão constituindo a partir da formação inicial sua identidade docente e o PRP surge como ponto somativo.

Portanto, o PRP propicia ao residente uma ação planejada e sistematizada na escola, objetivando que o mesmo vivencie situações reais da rotina da escola e mais especificamente da sala de aula, devendo ser induzido a refletir sobre a própria prática à medida que registra a experiência em relatório a ser entregue na IES como comprovação do cumprimento de seu estágio curricular obrigatório.

3.2 Formação inicial: o ser professor

A educação sem dúvida é necessária para a formação e transformação das gerações. O processo de formação inicial de professores é um caminho desafiador onde se busca aliar a teoria e a prática, preparando o licenciando para realidade educacional que, no decorrer do tempo, irá exigir do mesmo que se reinvente e busque reelaborar seus conhecimentos.

Na educação brasileira, a formação inicial objetiva rever as perspectivas para o futuro profissional docente. Por isso, a formação inicial e continuada de professores e professoras da Educação Básica tem sido alvo de agendas políticas nas diferentes esferas administrativas em todo país.

A preocupação com a docência emergiu no bojo da reforma educacional, de cunho neoliberal, iniciada nos anos finais da década de 1980. Identificada como uma das principais responsáveis pela qualidade da educação nacional, a docência brasileira tem ocupado as atividades de políticos e pesquisadores, de estudiosos e de toda sociedade na mesma medida. De outro lado, há argumentos que dizem sobre a fragilidade dos investimentos realizados pelo Estado que não reconhece a educação como prioridade. O argumento reside em reconhecer a

excessiva responsabilização dos docentes pelos índices de fracasso da educação pública nacional. Do mesmo com tantos obstáculos, os professores buscam aprimorar seus conhecimentos, buscando repassar com mais facilidade a forma de ensino.

Dessa forma, o Programa Residência Pedagógica é analisado como política nacional para a formação inicial de professores. Problematisa-se que ao disputar significados nos currículos dos cursos de formação de professores e professoras e ao alinhar a formação à Base Nacional Comum Curricular, se a RP se configura como estratégia de controle do trabalho docente, determinando o ser e o fazer dos professores e das professoras.

Ser professor vai muito além de apenas exercer uma profissão, aplicar, corrigir e dar aulas. Sabe-se que exige muita responsabilidade, dedicação, preparo, conhecimento e muito esforço. Com isso, a formação de professores tem, frequentemente, sido percebida como preparação do profissional para exercer a sua profissão em resposta às demandas sociais. Canário (1991) esclarece que a formação de professores/as foi durante muitos anos relegada apenas ao processo de formação inicial, sem que se levasse em consideração que o processo formativo estaria acontecendo e apresentando diferentes momentos interligados relacionados às experiências na prática.

Para Tardif (2014, p.12) o saber docente é um saber social, onde nenhum professor trabalha ou constrói conhecimento sozinho, sendo continuamente influenciado pelas regras do ambiente de trabalho, pelos programas de ensino, pelas mudanças sociais, dentre outros. Para o exercício da profissão não existe uma prática limitada a comandos e técnicas específicas, mas se fundamenta no diálogo, onde ocorre a transmissão de conhecimentos, mas também ocorre a reaprendizagem com os discentes, onde é preciso compartilhar para ampliar:

“Contrariamente ao operário de uma indústria, o professor não trabalha apenas um “objeto”, ele trabalha com sujeitos e em função de um projeto: transformar os alunos educá-los e instruí-los. Ensinar é agir com os outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor, etc. Daí decorre todo um jogo sutil de conhecimentos, reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspectivas negociadas. Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos. ”
(TARDIF, 2014, p. 13)

Desta forma, a construção do saber docente não ocorre de forma natural ou espontânea, este saber exige uma formação específica para o exercício da profissão de professor. Sendo assim, para que o PRP funcione efetivamente é necessário um trabalho colaborativo, de

observação da realidade, planejamento das intervenções, avaliação contínua do que foi realizado no processo de formação inicial.

Saber ser professor não se aprende na primeira turma em que se ensina, nem na última, pois cada uma possui uma maneira diferente de aprender os conteúdos de forma significativa. Esse saber é adquirido de forma contínua, aonde o docente vai desvendando os seus caminhos aos poucos, descobrindo a realidade ao seu redor ,a cada experiência vivida.

Esta construção do eu profissional, evolui ao longo das suas carreiras e pode ser influenciada pela escola, pelas reformas educacionais e momentos políticos, e que integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências vividas, assim como a própria insegurança profissional (PAREDES, p. 36, 2010).

A formação assume um processo pelo qual o professor busca desenvolver e aprender habilidades inerentes a sua prática. Nesse sentido, a formação de professores deve ser vista não apenas como uma habilitação para qualificá-lo como profissional, mas como desenvolvimento de ações que propiciam uma constante tomada dos conhecimentos específicos com os quais trabalha, tendo possibilidade de reflexões em torno da sua prática de forma a corrigir os constrangimentos e permitindo a atualização constante dos conhecimentos cognitivos. Na formação de professores, existem várias formas de se continuar a expandir conhecimentos, mas exige que o professor reflita sobre os processos educacionais para que possa propor mudanças necessárias relacionadas ao próprio fazer docente.

Pode-se entender então que o saber docente é construído e não herdado, é construído e não dado. Portanto, não se pode pensar em um processo linear, tranquilo, mas marcado por angústias e conflitos, onde se repensa a aplicabilidade das teorias aprendidas, as opções metodológicas, bem como os objetivos profissionais.

A construção desse “eu profissional” está intimamente ligada ao saber docente, onde cada professor estrutura um perfil durante a sua jornada pessoal e profissional. A imagem do professor é construída desde a época de estudante, onde modelos de docência são avaliados, procurando identificar o professor que sabe ensinar e o que não sabe, mesmo sem critérios teóricos de uma avaliação didática. Os modelos de professores vividos na época de estudante marcam a vida, de forma positiva ou negativa, identificando aqueles que contribuíram para uma formação mais humana (PIMENTA, 2012, p. 20). E muitas vezes essa bagagem acaba se tornando um obstáculo para originalidade docente.

“A construção da identidade é sempre um processo complexo e este é sustentado em pelo menos três dimensões: pela adesão, porque ser professor significa aderir a determinados princípios e valores; pela ação, na medida em que o docente necessita escolher a melhor maneira de desenvolver a sua prática pedagógica; e pela autoconsciência, uma vez que é no processo de reflexão sobre a sua prática que o professor vai construindo a sua identidade”. (NÓVOA 2007, apud, COSTA, BEJA e REZENDE, 2014).

O decorrer da formação de professores, sustentou-se na compreensão do desenvolvimento profissional docente enquanto uma construção do eu professor, modificada ao longo da carreira. É influenciado por distintos fatores, como a escola, contextos políticos, crenças, valores, conhecimentos e experiências, tal como argumenta André (2018). A terminologia “desenvolvimento profissional” é escolhida a partir do sentido de continuidade que a palavra “desenvolvimento” traz, objetivando transpor as justaposições entre formação inicial e formação contínua dos professores.

Portanto, ser professor implica na reflexão de suas atitudes e práticas, muito mais do que transmitir conhecimento, é investigar a sua prática como meio de melhorar o seu desempenho docente, compreendendo a realidade escolar como campo de pesquisa.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste estudo, optou-se por uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo e descritivo, cuja metodologia utilizada foi a busca por artigos que tivessem como foco a Residência Pedagógica em Química e que abordasse a temática Formação de Professores de forma explícita nos resumos. A pesquisa bibliográfica voltou-se para estudo de materiais já elaborados e publicados em diversos meios de comunicação (cf. MARCONI; LAKATOS, 2017). Quanto ao caráter qualitativo e descritivo, a pesquisa visou detalhar características de um dado povo ou episódios, sem interferir em tais fatos. Estabeleceu-se ainda ligações entre algumas variáveis, relacionando-as com outros fenômenos. Para que isto tivesse efeito, foi necessário medir, avaliar e recolher dados sobre diferentes aspectos e interpretá-los (cf. CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; PRODANOV; FREITAS, 2013; RAMPAZZO, 2005). Para isso, buscou-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2010) na interpretação dos dados apresentados.

A pesquisa iniciou-se com a busca por artigos científicos nacionais nos sites da Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores (RBPFP), Revista Valore e dos Anais de eventos do VI Congresso Nacional de Educação (CONEDU), tendo como recorte temporal de janeiro de 2018 até abril de 2022, utilizando-se como único descritor: Residência Pedagógica em Química.

A partir do que se obteve como resultados na pesquisa, efetuou-se a leitura dos resumos dos artigos, para a seleção daqueles que apresentavam as discussões voltadas para Residência Pedagógica em Química tendo como foco a Formação de Professores.

Por último, os artigos selecionados foram dispostos em tabelas contendo as seguintes informações: fonte/revista, tipo, ano, título e autores.

- Critérios de inclusão:
 - Trabalhos publicados nacionalmente de janeiro de 2018 a abril de 2022;
 - Trabalhos que apresentassem no resumo, de forma explícita, discussão sobre Residência Pedagógica em Química na perspectiva da formação de professores.
- Critérios de exclusão:
 - Trabalhos publicados em língua estrangeira;
 - Trabalhos repetidos, visto que só seriam computados uma vez;
 - Trabalhos que não estivessem direcionados à temática em questão.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Primeiramente, a busca foi realizada nos sites da Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores (RBPFP), a qual é uma publicação do Grupo de Trabalho Formação de Professores (GT8), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) publicada em parceria com Autêntica Editora. As publicações eram anuais, sendo que a partir de 2019, do volume 11, as publicações passaram a ser quadrimestrais. Na busca foi inserido um único descritor: Residência Pedagógica em Química. Obteve-se como resultado apenas 02 artigos que estavam direcionados ao tema.

Na revista Valore, criada em junho de 2016, órgão oficial de divulgação da Faculdade Sul Fluminense, com a finalidade de divulgar a produção científica das diferentes áreas do saber que seja de interesse das áreas da saúde, ciências humanas, sociais e tecnológicas, foi encontrado apenas 01 artigo na busca.

Por último, foi selecionado 01 artigo dos Anais de eventos do VI Congresso Nacional de Educação (CONEDU).

Com relação ao baixo número de publicações relacionadas a Residência Pedagógica em Química acredita-se que esteja relacionada ao fato do PRP ser recente, versa de 2018 e as defesas de dissertações e teses provavelmente acontecem num período de 3 a 4 anos. Ressalta-se que podem ser encontradas milhares de produções a partir do descritor Residência Pedagógica, mas o interesse da autora da pesquisa era que fosse especificamente em relação à Química.

Embora o número de produções publicadas em relação a essa temática seja considerado baixo ainda, os artigos encontrados apresentaram discussões relevantes. Por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo o interesse não é na quantificação, interessa a análise de conteúdo e interpretação de dados.

Os artigos selecionados foram organizados em tabelas, nas quais constam fonte/revista, tipo, ano, título e autores. A seguir, apresenta-se a tabela 1.

Tabela 1 – Artigos selecionados nas revistas RBPFP, Valore e Anais

Revista/ Anais	Tipo	Ano	Título	Autores
RBPFP	Artigo	2020	Aproximações e distanciamentos entre as orientações no estágio supervisionado (ESO) e no programa de residência pedagógica (PRP) na formação dos professores de Química	Thiago Araujo Silveira, Maria Cléa Gomes Marinho
RBDFP	Artigo	2020	A vivência na residência pedagógica em química: aspectos formativos e reflexões para o desenvolvimento da prática docente	Flávia C. G. C. Vasconcelos, João Roberto Ratis Tenório da Silva
Valore	Artigo	2016	Contribuições do Programa Residência Pedagógica para aprendizagem docente: Relatos de uma licencianda em Química	Juliana Marciotto Jacob, Naiara Briega Bortoloci, Fabiele Cristiane Dias Broietti
Anais	Artigo	2019	Residência Pedagógica e as aulas experimentais de química: vivências de uma aluna nas atividades de ensino em uma turma do segundo ano do ensino médio	Izabella Gomes de Medeiros

Fonte: dados da pesquisa (2022)

5.1 Os artigos propriamente ditos: análise e discussões

5.1.1 Artigo 1: Aproximações e distanciamentos entre as orientações no estágio supervisionado (ESO) e no programa de residência pedagógica (PRP) na formação dos professores de Química - Thiago Araujo Silveira, Maria Cléa Gomes Marinho

Silveira e Marinho (2020) apresentam essa discussão com o objetivo de analisar as aproximações, distanciamentos, contribuições e limitações presentes nas concepções sobre as orientações que ocorrem com os professores que atuam paralelamente no Estágio Supervisionado e Programa Residência Pedagógica.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, realizada por meio da aplicação de uma entrevista semiestruturada com gravação de áudio, feita com dois professores da rede básica de ensino. As análises das entrevistas foram realizadas a partir da Hermenêutica Dialética, o que de acordo com Silveira (2017) e Minayo (2008) permitem uma interpretação mais aprimorada e humanizada dos dados.

Os professores entrevistados Ana e Beto (nomes fictícios) concordam que a Residência Pedagógica impacta positivamente no processo formativo dos estudantes. Para Beto, segundo Silveira e Marinho (2020):

“Os alunos de estágio de uma certa forma, estão um pouco mais amarrados pela questão do tempo, de uma forma um pouco mais engessada no sentido de que eles irão ter pouco tempo para fazer um diagnóstico e uma intervenção no estilo de uma aula sem a possibilidade de estar trocando ideias com o professor naquele momento que ele está fazendo a sua abordagem. Isto é, de uma certa forma, no estágio, o supervisor pouco pode interferir, na residência não, o preceptor pode ter um pouco mais de liberdade para ir auxiliando na medida do possível”

No seu relato Beto considera importante a aproximação do preceptor com o residente pelo fato de contribuir com a compreensão que é preciso ter em relação ao trabalho docente. Tece uma crítica ao estágio supervisionado por considerar que não há muito tempo para interação entre o estagiário e o professor da escola campo.

Em Silveira e Marinho (2020), Ana também faz uma comparação entre o estágio supervisionado e o PRP:

“O tempo do estágio é menor, o tempo que o aluno do PRP tem pra fazer a diagnose e pra fazer a intervenção na sala de aula é bem maior, isso faz com que ele experimente mais e se o estágio pudesse trazer um pouco dessa visão ajudaria ainda mais o aluno, mas é importante também, só precisa ser um pouco mais flexível, um pouco mais aberto.”

Silveira e Marinho (2020) concordam que o ESO e PRP conseguem inserir os estudantes numa cultura de profissionalidade docente, na qual o processo de construção de conhecimento é sustentado pela prática, pela observação dos mais experientes, pela partilha e pelo compromisso dos sujeitos.

Os professores entrevistados em muitas falas destacam o trabalho coletivo que acontece em ambos os contextos (ESO E PRP) e em como essa aproximação com o campo amadurece os licenciandos em suas caminhadas profissionais.

Os autores reconhecem que o PRP motivou uma reflexão maior sobre o estágio pelos sujeitos envolvidos no processo e embora Ana e Beto coloquem os problemas que envolvem o estágio não há falas deles que demonstrem que um ou outro seja o melhor. Mas os autores consideram importante desburocratizar o estágio e torná-lo num espaço de interação e diálogo mais próximos.

Para Silveira e Marinho (2020) o impacto positivo maior do PRP são o tempo e a flexibilidade na orientação, acompanhamento e as aprendizagens dos estudantes das escolas em que atuam os residentes.

5.1.2 Artigo 2: A vivência na residência pedagógica em Química: aspectos formativos e reflexões para o desenvolvimento da prática docente - Flávia C. G. C. Vasconcelos, João Roberto Ratis Tenório da Silva

A pesquisa teve como objetivo analisar as reflexões de licenciandos em Química de uma IES no estado de Pernambuco que participaram da residência Pedagógica 2018-2020, identificando aspectos relevantes para a sua formação docente, contribuindo para a constituição de um profissional que reflete a sua prática.

Participaram da pesquisa 42 residentes do Curso de Licenciatura em Química do Campus do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, eram 55 ao todo, mas alguns não retornaram. Compuseram dois núcleos estruturantes (27 e 28), divididos em seis escolas (quatro estaduais, um instituto federal e uma escola municipal). Não houve comprometimento da pesquisa por conta dos que faltaram. Por conta da pandemia o questionário foi estruturado on line, disponibilizado na plataforma JotForm. As questões foram estruturadas, contendo questão abertas e fechadas que traçavam o perfil do licenciando e suas concepções referentes a se os objetivos do RP foram atendidos, sua vivência formativa e o desenvolvimento da prática docente.

A estruturação da RP desenvolvida no Campus do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco (CAA-UFPE) consistiu na perspectiva de possibilitar aos residentes momentos que eles pudessem desenvolver a autonomia, a prática reflexiva, e o desenvolvimento de habilidades que tangem a estruturação de suas aulas e o uso de recursos didáticos diversos. Para isto, a atuação deles na sala de aula, possibilitou a familiarização da realidade escolar e, conseqüentemente, vivenciar os hábitos rotineiros deste espaço. Logo, os licenciandos compreenderam que as mudanças necessárias que a escola precisa ter requer envolvimento, com interações que acontecem entre gestores, professores e até os próprios alunos (KEMMIS; WILKINSON, 2011).

A estratégia utilizada durante os encontros presenciais entre o professor orientador e os residentes viabilizou o desenvolvimento de uma prática reflexiva, possibilitando que eles desenvolvessem o hábito de revisar os planejamentos e estratégias traçadas para a sala de aula. Demonstrando assim, o amadurecimento e compreensão que a prática docente não se restringe ao domínio do conteúdo, mas também na escolha das metodologias e atividades a serem realizadas em sala de aula.

Os autores apresentam o Programa da Residência Pedagógica como um projeto inovador que articula teoria e prática nos cursos de Licenciatura. Discutem sobre a prática reflexiva pensada por ZEICHNER (2008) quando diz que ao ser exercitada pode possibilitar que os professores se tornam melhores naquilo que fazem ao longo da docência.

Kemmis e Wilkinson (2011) também refletem sobre a ação reflexiva do professor como sendo responsável pela construção da sua autonomia. Vasconcelos e Silva (2020) reforçam essa ideia quando consideram a RP como possibilidade de construção de conhecimentos e estratégias na formação de professores.

Baseados em Zeichner (2008) os autores afirmam que “os professores devem ir além dos limites da sala de aula, considerando aspectos de cunho social e político, sendo necessário que eles sejam mais atuantes na tomada de decisões da escola, na estruturação do currículo, no ensino, dentre outros”.

5.1.3 Artigo 3: Contribuições do programa residência pedagógica para a aprendizagem docente: relatos de uma Licencianda em Química - Juliana Marciotto Jacob, Naiara Briega Bortoloci, Fabiele Cristiane Dias Broietti

Jacob et al. (2021) iniciam a discussão teórica sobre formação inicial de professores citando os saberes docentes tendo como embasamento teórico Tardif (2010). Alerta para o fato de que os saberes disciplinares não são suficientes no processo de construção da identidade docente, sendo necessários outros saberes, tais como: saberes da formação profissional, curriculares e experienciais. Citam ZANON, 2014; CARVALHO; GIL- PÉREZ, 2011; SILVA; SCHNETZLER, 2011 como autores dos processos formativos dos professores de Ciências, os quais demonstram preocupação pelas lacunas provocadas relacionadas à falta de domínio nos conhecimentos científicos, por possuírem uma carência de conhecimentos do conteúdo, sendo muitas vezes transmissores mecânicos do conteúdo apresentado em um livro texto, problemas estes que impedem uma atividade docente inovadora e crítica.

Essa pesquisa apresenta um percurso metodológico de caráter qualitativo, trata de uma entrevista semiestruturada com uma residente que fazia parte da RP há dois meses, durante o primeiro semestre de 2019, licencianda do curso de Química.

De acordo com Manzini (2012), a entrevista semiestruturada tem como característica um roteiro com perguntas abertas, no qual deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado, e, além disso, o entrevistador tem a

possibilidade de realizar perguntas complementares para entender melhor a temática abordada (MANZINI, 2012).

Jacob et al. (2021) apresentam a aprendizagem docente a partir de 5 focos, os quais foram pensados a partir das falas da residente:

No Foco 1, relacionado ao interesse da residente pela docência, trazemos alguns trechos de suas falas, os quais demonstram o seu envolvimento emocional com a prática docente, evidenciando as impressões sentidas durante a residência. Tais falas estão também relacionadas com o seu interesse e a sua mobilização para aprender sobre a profissão docente, e exercê-la.

No foco 2, conhecimento prático pela docência, apresentado, é caracterizado pelas unidades de registro em que a residente discorre sobre as atividades desenvolvidas durante a residência, enfatizando os resultados das situações ocorridas no decorrer da aula e os pensamentos existentes durante o planejamento dela. Dessa forma, a residente desenvolve o conhecimento na ação, participando de experiências didático-pedagógicas, as quais irão orientá-la em sua prática docente futura.

Foco 3, e corroborando com as falas da residente, Arruda, Passos e Fregolente (2012) afirmam que:

Após a aula, o professor também pode dedicar-se a uma reflexão mais sistemática e aprofundada; pode refletir sobre o que aconteceu, sobre os momentos em que prestou atenção no raciocínio do aluno e agiu, a partir daí, de uma determinada forma, avaliando as atitudes tomadas. Esta é a reflexão sobre a reflexão na ação, uma análise que o professor, dispondo de tempo e munido de instrumentos teóricos, faz posteriormente sobre o seu conhecimento e reflexão na ação (ARRUDA, PASSOS e FREGOLENTE, 2012, p. 31).

No Foco 4, denominado de comunidade docente, organizou-se as declarações da residente que descreviam situações e atividades, as quais desenvolveu em meio a comunidade docente, seja na escola ou na universidade. Ela menciona o seu envolvimento com professores, com o qual aprendeu práticas docentes e valores, assim como também desenvolveu a reflexão de forma coletiva.

Foco 5, a residente expõe em suas falas o desejo de ser uma boa profissional, uma professora que faz a diferença na vida dos estudantes, evidenciando a relevância de se ter uma identidade docente (Jacob et al. 2021).

De acordo com as falas da residente, é compreensível que a RP a possibilitou vivenciar experiências didáticas e pedagógicas presentes na docência, como por exemplo, a correção de

provas e o lançamento de notas. Além disso, a entrevistada relata acerca do planejamento e execução da aula em diferentes turmas, evidenciando através de suas ações o conhecimento prático da docência.

Por fim, a licencianda em Química comenta sobre a importância do curso e da RP, para sua formação inicial, relatou como satisfatória a sua participação no programa por proporcionar momentos de interação com os professores (orientador e preceptor). Além disso, relatou como o convívio com outros professores a fez refletir sobre as práticas pedagógicas.

5.1.4 Residência Pedagógica e as aulas experimentais de Química: vivências de uma aluna nas atividades de ensino em uma turma do segundo ano do ensino médio - Izabella Gomes de Medeiros

A autora discute sobre a importância da experimentação nas aulas para compreensão do conteúdo pelo aluno. Critica o professor de Química que não utiliza nas aulas a prática e se prende em fórmulas e na mera transmissão do conteúdo. Traz a vivência de uma residente que a partir de aulas teóricas e práticas planejadas conseguiu motivar os estudantes a participarem mais das aulas de forma individual e em grupo.

A autora afirma que a princípio os alunos se encontravam tímidos e um pouco dispersos nas aulas, o que melhorou muito com o passar dos dias. Ao se construir maior afinidade da turma com a residente, os alunos apresentaram bastante interesse em todas as aulas, sempre participativos, curiosos e com bons diálogos conforme o assunto, tanto nas aulas práticas como experimentais e nos seminários.

A motivação foi demonstrada a partir dos relatórios produzidos sobre a experimentação realizada. A prática experimental forneceu aos alunos conceitos importantes para vida pessoal e profissional, como por exemplo: organização, disciplina, pontualidade, colaboração, concentração, responsabilidade e metodologia científica. O trabalho desenvolvido ainda teve como objetivo trabalhar os conteúdos voltados para a realidade do aluno, ligando o dia a dia do aluno a química com uso de atividades experimentais. Assim como também, apresentar o mundo da Química Experimental, utilizando materiais encontrados dentro e fora do ambiente escolar. Torna-se indispensável à percepção do aluno quando aos pontos elencados, compreendendo como aplicar e solucionar possíveis problemas cotidianos relacionados à disciplina de química (RAYMUNDO, R.J. et al; 2016).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as considerações finais foram retomados os objetivos específicos desta investigação, buscando responder em que medida a experiência no PRP tem contribuído com a formação inicial dos licenciandos do Curso de Licenciatura em Química. No primeiro objetivo específico buscou-se compreender, a partir de uma pesquisa bibliográfica, quais as contribuições do PRP na formação inicial do Professor de Química. No segundo objetivo se buscou discutir como a Residência Pedagógica impacta na formação da identidade docente dos residentes; No terceiro, buscou-se perceber o papel da PRP na formação docente dos futuros professores, com foco em seus processos identitários. Os resultados a partir da revisão bibliográfica apontaram o quanto o PRP é importante no processo de formação inicial do residente por promover momentos de reflexões do planejamento, das vivências em sala de aula e permitir diálogos entre os envolvidos no processo.

Conforme expressa Jesus (2017), o ensino de Química quando é abordado de forma contextualizada há sem dúvida um ganho significativo em eficácia. Sendo assim, discutiu-se que o PRP pode contribuir muito para um ensino de Química contextualizado à medida que o professor em formação inicial problematiza as situações e reflete sobre as questões políticas e sociais nos diferentes contextos. Mas, além de levar à reflexão, o PRP busca o desenvolvimento de atitudes e práticas mais conscientes e preocupadas com a aprendizagem dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. Cadernos de pesquisa. v. 42 n.145 p.112-129 jan./abr. 2012. Disponível em acesso em: 12/04/2016

ARRUDA, S. de M.; PASSOS, M. M.; FREGOLENTE, A. Focos da aprendizagem docente. Alexandria – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v. 5, n. 3, p. 25-48, 2012

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básico no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 679-701, 2015.

BRASIL, Fundação CAPES. **Portaria nº 239**. Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Edital 06/2018.2018a.

Disponível em: capes.gov.br/images/stories/download/editais/27032018-Edital-6-Residencia-Pedagogica-Alteracao-II.pdf. Acesso em: 08 mai. 2018.

BRASIL. Edital Nº 06/2018. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2018). Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf> Acesso: 05 jan. 2021.

BEJA, A. C.; COSTA, M. L.; REZENDE, F. A construção da identidade de professores de química no contexto de um instituto federal de educação. In: XVI Encontro Nacional de Ensino de Química (XVI ENEQ) e X Encontro de Educação Química da Bahia (XEDUQUI), Salvador, BA. 2012.

CANARIO, R. Mudar as Escolas: o Papel da Formação e da Pesquisa, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1991.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. Formação de professores de ciências: tendências e inovações. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. Metodologia Científica. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

JACOB, Juliana Marciotto; BORTOLOCI, Naiara Briega. **CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A APRENDIZAGEM DOCENTE:**

RELATOS DE UMA LICENCIANDA EM QUÍMICA Aproximações e distanciamentos entre as orientações no estágio supervisionado (ESO) e no programa de residência pedagógica (PRP) na formação dos professores de química. **Revista Valore**, Londrina, v. 6, p. 1016-1027, 2021. Anual. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/957>. Acesso em: 10 maio 2022.

JESUS, Máisa Pereira. Contextualização Do Ensino De Química Por Meio Do Enfoque Cts Arelado À Pedagogia De Paulo Freire. Tese (Mestre em Educação em Ciências) Universidade em Educação e Ciência, Programa de PósGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Federal de Sergipe. SÃO CRISTOVÃO-SE, p. 14-16, 2017.

KEMMIS, S.; WILKINSON. A pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. IN: DINIZ-PEREIRA; ZEICHNER (Org.) A pesquisa na formação e o trabalho docente. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MANZINI, E. J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso*, p. 149-171, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MEDEIROS, Izabella Gomes De et al. Residência pedagógica e as aulas experimentais de química: vivências de uma aluna nas atividades de ensino em uma turma do segundo ano do ensino médio. **Anais VII ENID & V ENFOPROF / UEPB... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/64696>>. Acesso em: 09/05/2022 22:10**

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

NÓVOA, A. (2009). Para una formación de profesores construida desde dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 203-218. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09.pdf> Acesso em: 22/07/2016

PAREDES, G. G. O. GUIMARÃES, O.M. Compreensões e significados sobre o Pibid para a melhoria da formação de professores de biologia, física e química. *Química Nova na Escola*. v. 34, n. 4, p. 266-277, nov. 2012. Disponível em < [http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34_4/13- PIBID-98-12.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34_4/13-PIBID-98-12.pdf)> Acesso em: 22/07/2016

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. Cortez editora. 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: feevale, 2013.E-book.

Disponível

em:https://www.google.com.br/books/edition/Metodologia_do_Trabalho_Cient%C3%ADfco_M%C3%A9t/zUDsAQAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&printsec=frontcover. Acesso em: 23fev. 2021.

RAMPAZZO, Lino. Metodologia científica. São Paulo: Edições Loyola, 2005. E- book. Disponível

em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=rwyufjs_DhAC&oi=fnd&pg=PA15&dq=metodologia+cient%C3%ADfca&ts=9tzjjlBsuy&sig=V_nyblNPvBIv9FNIP2FdVKARXSQ#v=onepage&q=descritiva&f=fa)

[BR&lr=&id=rwyufjs_DhAC&oi=fnd&pg=PA15&dq=metodologia+cient%C3%ADfca&ts=9tzjjlBsuy&sig=V_nyblNPvBIv9FNIP2FdVKARXSQ#v=onepage&q=descritiva&f=fa](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=rwyufjs_DhAC&oi=fnd&pg=PA15&dq=metodologia+cient%C3%ADfca&ts=9tzjjlBsuy&sig=V_nyblNPvBIv9FNIP2FdVKARXSQ#v=onepage&q=descritiva&f=fa)

SILVA, R. M. G.; SCHNETZLER, R. P. Estágios curriculares supervisionados de ensino: partilhando experiências formativas. Florianópolis: EntreVer, v. 1, p. 116-136, 2011.

SILVEIRA, T. A.; GOMES MARINHO, M. C. Aproximações e distanciamentos entre as orientações no estágio supervisionado (ESO) e no programa de residência pedagógica (PRP) na formação dos professores de química. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 25, p. 235-248, 22 dez. 2020

SILVEIRA, T. A. Análises das orientações conceituais e metas de formação no programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência de Ciências.2017. Tese de Doutorado (Doutorado em Ensino de Ciências) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2017.

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

VASCONCELOS, F. C. G. C.; SILVA, J. R. R. T. DA. A vivência na residência pedagógica em química: aspectos formativos e reflexões para o desenvolvimento da prática docente. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 25, p. 219-234, 22 dez. 2020.

ZANON, D. A. V. Aprendizagens da docência reveladas em narrativas reflexivas por licenciados em química. *Ciência & Ensino*, v. 3, n. 2, p. 18-31, 2014.

ZEICHNER, K.M. Uma Análise Crítica sobre a “Reflexão” como Conceito Estruturante na Formação Docente. *Educação & Sociedade*. Campinas: CEDES, v. 29, 2008, p.535-554

Documento Digitalizado Ostensivo (Público)

TCC

Assunto: TCC
Assinado por: Mariana Silveira
Tipo do Documento: Anexo
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Ostensivo (Público)
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Mariana Soares da Silveira, ALUNO (201818740029) DE LICENCIATURA EM QUÍMICA - SOUSA**, em 09/08/2022 13:09:43.

Este documento foi armazenado no SUAP em 09/08/2022. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 591037

Código de Autenticação: 55256b3abb

