

Programa Residência Pedagógica: reflexões sobre a etapa de ambientação em uma escola-campo

Programa Residência Pedagógica: reflections on the setting stage in a field school

Programa Residência Pedagógica: reflexiones sobre la Ambientación en una escuela-campo

Recebido: 28/09/2020 | Revisado: 04/10/2020 | Aceito: 07/10/2020 | Publicado: 08/10/2020

Ana Beatriz de Souza Cunha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8983-1470>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: anabeatrizsouzacunha@gmail.com

Anthony Renan Brum Rodrigues

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3597-4249>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: anthony_brum@hotmail.com

Leonardo Barboza Benites

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0836-1815>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: leonardo280898b@gmail.com

Maria Eduarda Castelhana de Campos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0956-7081>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: dudacastelhana123@gmail.com

Sindje Rayane da Silva Rehmann

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7900-1940>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: sindje_@hotmail.com

Marli Spat Taha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8185-5374>

Prefeitura Municipal de Uruguaiana, Brasil

E-mail: marlitaha@gmail.com

Elena Maria Billig Mello

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0366-3021>

Resumo

A inserção de licenciandos no ambiente escolar configura-se como uma importante prática para o aperfeiçoamento dos futuros docentes, possibilitando experiências dentro da escola: essa é a proposta do Programa Residência Pedagógica (PRP). O PRP é uma política de formação de professores proposta pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) juntamente com o Ministério da Educação (MEC), e é organizado e executado por professores de licenciaturas, professores de escolas públicas, discentes de licenciatura e diversos outros agentes. Desde de 2018, início do programa, até o começo de 2019, os estudantes de licenciatura pertencentes ao PRP estiveram imersos dentro de escolas, conhecendo seu futuro ambiente de trabalho, a dinâmica da escola, seu currículo e toda a sistemática que transforma a escola no que ela é. Este trabalho pretende descrever o resultado das experiências de um grupo de discentes do PRP durante a etapa II do PRP, a ambientação, em uma das escolas participantes do Programa e seu objetivo principal é discutir os resultados da ambientação dos residentes no convívio escolar e como isto influenciou na sua prática docente. Com a ambientação, os estudantes tiveram a possibilidade de conhecer melhor a realidade escolar e desenvolveram um sentimento de pertencimento quanto à escola-campo, reforçando a importância desta etapa do Programa.

Palavras-chave: Ambientação; Programa residência pedagógica; Iniciação à docência; Educação; Ensino.

Abstract

The insertion of undergraduate students in the school environment is an important practice for future teacher's improvement, enabling experiences within the school: this is the proposal of "Programa Residência Pedagógica" (PRP). The PRP is a teacher training policy proposed by the "Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior" (CAPES) together with the Ministry of Education (MEC) and is implemented and organized by teachers of undergraduate degrees, teachers of public schools, students of undergraduate degrees and several other agents. Since 2018, beginning of the program, until the beginning of 2019, undergraduate students belonging to the PRP have been immersed within schools, experiencing their future work environment, the dynamics of the school, its curriculum and

the whole system that transforms the school into what it is. This work intends to describe the result of the experiences of a group of PRP students during stage II of the PRP, the setting, in one of the schools participating in the program and its main objective is to discuss the results of the residents' setting in the school environment and how this influenced their teaching practice. With the setting, the students had the possibility to get to know the school reality better and developed a feeling of belonging regarding the school-field, reinforcing the importance of this stage of the program.

Keywords: Setting; Programa residência pedagógica; Initiation to teaching; Education; Teaching.

Resumen

La inserción de los estudiantes de licenciatura en el ambiente escolar es una práctica importante para la perfeccionamiento de futuros profesores, posibilitando experiencias dentro de la escuela: esta es la premisa del “Programa Residência Pedagógica” (PRP). El PRP es una política de formación docente propuesta por la “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior” (CAPES) junto con el Ministerio de Educación (MEC), y es realizada y organizada por profesores de licenciatura, profesores de escuelas públicas, estudiantes y varios otros agentes. Desde 2018, inicio del programa, hasta principios de 2019, los estudiantes de licenciatura pertenecientes al PRP han estado inmersos en las escuelas, conociendo su futuro ambiente de trabajo, la dinámica de la escuela, su currículo y todo el sistema que transforma la escuela en que ella es. Este trabajo pretende describir el resultado de las experiencias de un grupo de estudiantes del PRP durante la etapa II del programa, la ambientación, en una de las escuelas participantes y su principal objetivo es discutir los resultados de la ambientación de los residentes en el entorno escolar y cómo este influyó en su práctica docente. Con la ambientación, los alumnos has tenido la posibilidad de conocer mejor la realidad escolar y desarrollaron un sentimiento de pertenencia con el ámbito escolar, reforzando la importancia de esta etapa del PRP.

Palabras clave: Ambientación; Programa residência pedagógica; Iniciación a la docencia; Educación; Enseñanza.

1. Apresentação

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi proposto pelo Ministério de Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no

ano de 2018, pela Portaria nº 38/2018 e pelo Edital nº 06/2018 da CAPES (Brasil, 2018). Este Programa é decorrente da Política de Formação de Professores e tem como meta o incentivo de alunos de licenciatura a aprimorar sua formação.

Na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), o PRP se ancora sob a temática Formação Docente no Horizonte da Inovação Pedagógica, dividido em subprojetos e núcleos, conforme os cursos que abrange. O objetivo geral do Subprojeto Ciências, Matemática, Biologia, Física e Química é “possibilitar espaço-tempo de formação acadêmico-profissional a discentes-residentes dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Matemática, Química, Física, Ciências da Natureza e Ciências Exatas da UNIPAMPA e as escolas-campo, no sentido de estabelecerem relação teórico-prática de saberes-fazer necessários à prática educativa inovadora e crítico-reflexiva” (Unipampa, 2018, p. 1).

Dentro desse subprojeto, o grupo que escreve este texto pertence ao Núcleo Ciências da Natureza, Campus Uruguaiana/UNIPAMPA, e trabalha com a temática “Estratégias de inovação pedagógica na formação acadêmico-profissional para o ensino de Ciências”. O Núcleo conta com vinte e sete acadêmicos residentes, quatro professoras preceptoras, uma docente orientadora e uma coordenadora institucional. Esse contingente de residentes foi dividido em três escolas públicas, com características distintas, para vivenciar diferentes espaços da/na Educação Básica. Cada escola é denominada escola-campo (EC), sendo que uma EC é estadual, abrangendo desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, até o Ensino Médio, abarcando também a Educação para Jovens e Adultos (EJA). As outras duas escolas são municipais, localizadas uma na zona rural da cidade com turno integral e a outra, da qual esse grupo faz parte, próxima ao centro da cidade e possui turmas desde a etapa seis da Educação Infantil até o nono ano do Ensino Fundamental.

O PRP está organizado em quatro etapas: Etapa I, com 60h, voltadas para formação dos residentes e das preceptoras; Etapa II, com 60h, voltados para a ambientação nas EC; Etapa III, 320h, momento de imersão nas escolas pelos residentes e vivência da docência, com acompanhamento das preceptoras e docente orientadora. Por fim, a Etapa IV, 60h, foi destinada a realização e socialização de relatórios das atividades realizadas em todo o PRP. A presente escrita apresenta reflexões sobre a Etapa II, que é o momento de ambientação, iniciada em outubro de 2018 até meados de janeiro de 2019.

Destaca-se a importância do PRP na inserção dos acadêmicos de licenciatura, que complementa o estágio curricular supervisionado. No estágio obrigatório do curso de licenciatura, os acadêmicos não têm a oportunidade de conhecer profundamente a realidade escolar, uma vez que o estágio possibilita a introdução nesse ambiente, em poucos meses. Já

no PRP, o licenciando tem a chance de vivenciar a realidade escolar durante um período mais extenso, enfrentando todos os desafios e as dificuldades, que são apresentadas na Universidade, com a vivência teórico-prática na realidade escolar.

Programas como o PRP e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) estimulam estudantes a completar o curso de licenciatura e assumir a profissão de educador. Segundo Queiroz, Santos e Rodrigues (2016), o PIBID tem a principal finalidade de instigar o licenciando a compreender o ambiente escolar, para, assim, visualizar-se como docente em frente a sala de aula. Os autores também apontam que, no caso da sua experiência, o PIBID desenvolve “um papel fundamental e promissor para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, como também promove uma melhoria da qualidade do ensino público” (Queiroz, Santos & Santos, 2016, p. 964).

Em comparação ao PIBID, o PRP é um programa novo, porém ambos possuem objetivos similares: fomentar a docência, encorajando futuros educadores a se inserirem nos processos educativos com um olhar mais abrangente do que apenas o estágio. Participar de Programas como esses desenvolve o pertencimento à educação. Portanto, este texto busca fazer uma relação entre o PRP e a ambientação escolar, na etapa II do Programa, e compreender sua importância para o bolsista residente em formação.

Desse modo, o objetivo deste trabalho é descrever e discutir os resultados da ambientação dos residentes no convívio escolar, o estudo do projeto político-pedagógico e a prática docente. Assim como discorrer-se-á da importância do processo de ambientação para formação do licenciando em seus aspectos dentro da proposta do Programa Residência Pedagógica.

2. Teorizando acerca da ambientação a partir de vivência formativa

A ambientação geralmente está associada à inserção de estudantes, futuros docentes, no meio escolar, como uma prática para se adaptarem ao novo ambiente. Enquanto acadêmicos inseridos no PRP, compreende-se que a ambientação também é um processo de ajustes. A adaptação que aqui assume-se pressupõe um processo mais abrangente, que envolve a contextualização dos espaços físicos do educandário, como conhecer os sujeitos que fazem com que esses espaços dialoguem entre si e uns com os outros. Entende-se que se faz necessário ter um olhar para o pedagógico, para o currículo, para o projeto político-pedagógico do contexto escolar.

A etapa da ambientação, vivenciada no PRP, permitiu diversas reflexões e uma das principais é a compreensão que toda a comunidade escolar, desde o guarda escolar, que recebe os estudantes no portão, até as responsáveis pela manutenção e limpeza, são importantes agentes para o equilíbrio necessário ao processo de construção do conhecimento.

Indica-se como conceito de ambientação: um espaço-tempo em que o desconhecido se torna familiar, tanto na sua conjuntura física, quanto nos seus aspectos social e administrativo-pedagógico, no qual pode-se pensar em ações que venham ao encontro das necessidades da escola e das perspectivas para o processo de ensino-aprendizagem, a partir de seus documentos e regras de convívio. Desse modo, entende-se que a ambientação oferece potencialidades à educação.

Dentre as potencialidades da ambientação, considera-se que a mesma colabora para desenvolver o pertencimento ao local onde acontece a inserção, uma vez que é nesse processo que aprende-se a visibilizar o espaço escolar ao qual se está inserido. Sorrentino (2001) escreve para conceituar pertencimento: “[...] o oposto ao de alienação, numa interpretação marxista da questão que permita entender o que é pertencimento, sentir-se pertencente, sentir que a coisa pertence a você”. (Sorrentino, 2001, p. 218).

Esse pertencimento move-se para melhorar os espaços dos quais se faz parte. Brandão (2005) corrobora com Sorrentino (2005), quando destaca que os sujeitos entendem o pertencimento como posse, como algo seu, ou de outros, ou ainda que pode ser público, mas que de qualquer maneira deve ser preservado e cuidado, porque “São nossos bens comuns. Nem meus, nem seus, e nem do governo. Pois são nossos. São da comunidade que nós somos, que nós criamos, em que nós vivemos, que pertence a nós e à qual nós pertencemos” (Brandão, 2005, p. 49).

Nessa perspectiva, a ambientação pode despertar o pertencimento, que, por sua vez, poderá ser um meio de firmar um compromisso do discente com a sua escola, e, de uma maneira mais abrangente, com a própria educação.

A ambientação do acadêmico residente do PRP no espaço escolar pode ocorrer de várias formas: fisicamente, ao conhecer as dependências da escola, como salas de aula, laboratórios, sala de professores, direção, entre outros lugares que situem o futuro docente no espaço-tempo da escola e; documentalmente, através da abordagem do projeto político-pedagógico (PPP) da instituição, pois, a partir do documento, o residente obterá uma compreensão parcial da identidade da escola, seus processos pedagógicos e seus objetivos políticos, sua função para aquela comunidade.

Portanto, a ambientação, acima de tudo, é um espaço-tempo integrador do residente ao currículo da escola. Isso significa uma habituação no aspecto humano, da comunidade escolar: alunos, funcionários e a gestão escolar, seus *modi operandi* que dita as ações cotidianas e as relações entre os sujeitos.

A ambientação também se estende para além da escola, pois é preciso também conhecer a comunidade de familiares, pais e responsáveis que estão diretamente conectados com a instituição e se importam pelo destino da escola. Estar em contato com a comunidade fora da escola também é fundamental para cultivar o pertencimento no residente. Esse vínculo que o residente cria com a escola o coloca como um sujeito responsável e com grande potencial transformador daquela realidade.

3. Ambientação Apoiado na Análise do Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico (PRP) da escola é mais do que um plano, objetivos, metas e procedimentos. Embora esses sejam necessários, não são suficientes para modificar aquilo instituído na escola (Gadotti, 2000). O projeto deve confrontar com aquilo já instituído, para buscar uma nova identidade que se adeque às necessidades emergentes da comunidade escolar ao longo dos anos.

O PPP serve como um norte, uma direção (Veiga, 1998), que é essencialmente política e, por essa razão, todo o projeto pedagógico da escola é também político (Gadotti, 2000). Para Veiga (1998, p. 11): “É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”, de modo a estar alinhada com os interesses reais daquela comunidade ao qual a escola está inserida (Veiga, 1998). Nesse sentido, um plano é traçado baseado na realidade daquela escola, ou seja, o PPP é também único para cada instituição.

O professor comprometido envolve-se na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da instituição e o analisa constantemente. Ao iniciar em uma escola nova, esse profissional tem no PPP um referencial para conhecer a instituição, na tentativa de entender a identidade do ambiente em que atuará. A compreensão do PPP foi um dos eixos principais no processo de ambientação dos residentes na escola. Para Betini (2005, p. 39):

É importante que o Projeto Político Pedagógico seja entendido na sua globalidade, isto é, naquilo que diretamente contribui para os objetivos prioritários da escola, que são as atividades educacionais, e naquela cuja contribuição é indireta, ou seja as ações administrativas.

Para a construção do PPP, é essencial que se tenha conhecimento e que se leve em consideração a realidade que circunda a escola. A partir disso, construir o projeto em conjunto com todos os agentes que permeiam essa realidade. Para Gadotti (2000, p. 2): “Na gestão democrática pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola.”. Assim, a construção coletiva do PPP não pode ser dissociada da autonomia e da gestão democrática da escola que fazem parte da natureza do ato pedagógico (Gadotti, 2000). Esses grupos em conjunto formulam as intencionalidades do Projeto Político Pedagógico da escola e seus fins. Assim como também determinam os meios para atingir estes objetivos. Percebe-se, assim, que a dimensão política do PPP define as finalidades da escola e a dimensão pedagógica as ações necessárias para atingir esses fins socioeducacionais.

O caráter político do PPP também se apresenta na sua escolha de caminhos que priorizem a formação de seus alunos em cidadãos ativos e transformadores da sociedade em que vivem (Betini, 2005).

A estruturação do PPP, conforme apresentado, demonstra a importância de analisar esse documento para compreensão das necessidades da escola e da comunidade em que esta se insere. A concepção e as características do Projeto Político-Pedagógico da escola, bem como suas finalidades, serviram de base para a análise do PPP da escola-campo em que os residentes realizaram a ambientação, etapa II do PRP.

4. Contexto do Projeto Político Pedagógico da Escola-campo

O PPP da escola-campo, em que foi realizada a etapa II do PRP, registra o intuito educacional de formar alunos independentes, atuantes, crítico-reflexivos e participativos na sociedade. O documento é atual e leva em conta a nova realidade da escola, que, em função de avarias físicas, foi realocada para uma nova localidade.

A escola-campo foi fundada em 1961, em função de uma demanda da comunidade ribeirinha da cidade. Naquela localidade, haviam muitas crianças que precisavam se deslocar até o centro da cidade para frequentar uma escola. Assim, os moradores se reuniram e reivindicaram um educandário que pudesse receber as crianças do bairro dentro da própria comunidade.

Desse modo, a escola-campo foi fundada com uma estrutura pequena, que foi se expandindo de acordo com a demanda de estudantes, que crescia consideravelmente a cada ano, necessitando de um aumento no espaço físico. Esse espaço foi sendo ampliado sem uma engenharia adequada, resultando em um prédio com uma estrutura física frágil. A partir desse

contexto, o prédio sofreu muitas avarias e foi interditado pela corporação de bombeiros em 2015. Para resolver o problema instaurado em função das avarias do prédio, a Secretaria Municipal de Educação, em consonância com o executivo da Prefeitura Municipal, escolheu um novo local para que a escola continuasse sua trajetória como instituição de ensino. Desse modo, a instituição passou a funcionar em um bairro novo, com uma nova comunidade, necessitando de um (re)conhecimento da nova localidade. Esse (re)conhecimento aconteceu por meio de um dossiê socioantropológico realizado com entrevistas/questionários direcionados para as famílias, os alunos e os moradores do entorno da escola. O dossiê socioantropológico é apontado por Salomão de Freitas *et al.* (2013, p. 89) como:

[...] um olhar crítico e elaborado da realidade para transformá-la. Nessa compreensão, definimos como um documento em que estão agrupadas informações referentes às interpretações do coletivo acerca das situações do contexto e do entorno escolar, que serão estudadas e que poderão sofrer intervenção na escola.

Os dados do dossiê foram utilizados para a construção do PPP que, em função do deslocamento de bairro, fez com que surgissem questões sobre como os alunos daquele bairro frequentariam a escola em seu novo local e qual o número de alunos do bairro antigo que ainda eram matriculados na mesma.

Assim, em uma das partes do PPP, existem vários levantamentos de dados sobre os alunos, por exemplo: 45% dos alunos ainda moram no antigo bairro onde se localizava a escola. Outra questão discorre a respeito de como o documento estaria sendo seguido pela própria escola, como uma autoavaliação da sua aplicação. O PPP relata muito sobre a participação da comunidade dos bairros próximos nas atividades da escola, como na coleta de lixo, na arborização.

Além disso, o PPP propõe a formação do aluno emancipatória, oportunizando melhor convivência no meio social. O professor deve assumir a postura de problematizador e provocador do aluno em sua atuação no processo de ensino aprendizagem para desenvolvê-lo de forma crítica e autônoma.

Entre as informações coletadas, destaca-se temas como preservação ambiental, violência física e verbal, preconceito, problemas ambientais do bairro, saúde, higiene e tantos outros. Percebe-se o compromisso com a Educação Ambiental na fundamentação do PPP da escola. Analisar esse documento propicia uma visão real e contextualizada da escola e da comunidade em que ela está inserida.

5. Metodologia

Este trabalho é um relato de experiências de bolsistas do PRP de caráter descritivo com abordagem qualitativa. Gil (2008) expõe que a pesquisa descritiva como tem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população (...)” (Gil, 2008, p. 28). O autor também aponta que pesquisas desta natureza procuram conhecer as opiniões e atitudes dos pesquisados. Já Minayo (2001) destaca que uma pesquisa de abordagem qualitativa visa analisar um vasto ambiente, cheio de significados, valores e atitudes, que não podem ser mensurados por meio de variáveis.

Também se realizou uma revisão bibliográfica, descrita acima, para melhor reflexão sobre o relato dos residentes e contextualização das escolas-campo em que realizaram a ambientação.

6. Relato dos Residentes do PRP na Ambientação da Escola-campo

A ambientação na escola-campo se concretizou pelo intermédio da professora preceptora, que auxiliou os residentes a explorarem o local, bem como familiarizar-se com os estudantes e observar suas práticas relacionadas aos cuidados com a escola. Os residentes visualizaram ações já realizadas na escola, como uma horta, uma composteira e áreas com canteiros de flores e descobriram detalhes sobre estes projetos, como o fato de que cada parte do jardim da escola é cuidado por uma turma, mantendo-se assim, a manutenção e valorização daquele espaço.

O grupo de residentes conheceu as salas de aula, o refeitório e os laboratórios de Ciências e Informática, além de conhecer os espaços da parte diretiva da escola como as salas dos professores, direção e secretaria, assim como a equipe que ali atua.

A equipe da escola proporcionou uma ambientação tranquila e receptiva, de modo que os residentes se sentiram bem-vindos e acolhidos, tornando a experiência mais significativa e de melhor qualidade.

Esse processo gera em cada um dos sujeitos uma representação diferente. É enriquecedor para a qualificação do próprio Projeto Político-Pedagógico da Escola e do PRP ter-se conhecimento de cada uma dessas vivências. Então, apresenta-se a visão de cada um dos residentes sobre como a ambientação os influenciou, além das suas expectativas e perspectivas para a terceira etapa do PRP.

Residente 1

Ter a oportunidade de atuar dentro da escola descrita neste artigo foi e será muito interessante. É a realização de um desejo que se iniciou há muito tempo, dentro de outro programa da universidade, devido a preceptora e a vontade de trabalhar com esta. Conhecer a escola e a sua realidade foi importante, pois consegui perceber diversas situações positivas e negativas dentro da escola que antes não se enxergava. Sempre defendi a presença dos estudantes de licenciaturas dentro das escolas dentro de um período maior que o de estágio obrigatório, para esse realmente vivenciar a realidade escolar, e a Residência Pedagógica me proporcionar isto me anima, ao mesmo tempo que assusta, mas tenho certeza que é uma experiência que preciso ter para me tornar a melhor profissional possível.

As expectativas nesse relato apontam para a importância da inserção na escola desde o início da licenciatura, uma vez que é o saber sobre o local de sua futura atuação profissional que o fará entender o processo de docência concomitantemente com seu atual *status* de discente. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), trazem essa inserção como quesito para formação, conforme descrito:

[...] independentemente da etapa da escolaridade em que o futuro professor vai atuar, ele tenha uma visão global sobre esta temática, aprofundando seus conhecimentos sobre as especificidades da faixa etária e das práticas dos diferentes grupos sociais com a qual vai trabalhar (Brasil, 2001, p. 46).

Seguindo essa proposição, o próximo relato, reforça a importância do contato com o ambiente escolar.

Residente 2

Em minha opinião, quanto mais contato o aluno de licenciatura tiver com a docência e com o ambiente escolar, durante o período de sua formação acadêmica, mais preparado ele poderá estar quando tiver que assumir a regência de classe. Diante disso, a ambientação na escola me possibilitou entrar em contato direto com os afazeres do professor fora da sala de aula, isto é, toda a relação que o mesmo constrói com a comunidade escolar de modo geral. Entre algumas atividades, destaco o contato que tivemos com a direção, com os outros professores, participações em reuniões e atividades extraclasse da escola; tudo isso possibilitado por intermédio da

preceptora. Além disso, ambientar-me na escola me possibilitou conhecer o cotidiano da mesma mais profundamente, reconhecendo aspectos positivos e negativos relacionados a esse ambiente.

Residente 3

A experiência que a vivência na escola proporciona aos licenciandos possui uma dimensão que é incomensurável. Talvez, nos cursos de licenciatura esse contato com a escola não esteja tão presente, fazendo da academia um lugar distante da realidade escolar. Todavia, quando temos a oportunidade de participarmos e nos envolvermos em programas como o da Residência Pedagógica, é de suma importância a nossa participação, pois estes enriquecem a formação docente. Dessa forma, posso afirmar que o momento de ambientação escolar não é somente importante para os alunos recém-chegados à escola, quanto é para os professores em formação ou já formados. Sendo que, o mesmo estimula o sentimento de pertencimento durante o processo. Conforme aponta Bondía (2002), a experiência é aquilo que nos passa, e ao nos passar nos toca, e ao nos tocar nos transforma. Ou seja, a experiência é a vivência que nos acontece e não pode ser previsível. E, quando compartilhada, ela produz diferenças, promovendo pluralidade e heterogeneidade. Com base nisso, posso dizer que a experiência da ambientação é capaz de tocar o professor e/ou acadêmico de licenciatura, a fim de ir ao encontro de sua formação e corroborar no seu amadurecimento, enquanto agente transformador no contexto escolar.

Vindo ao encontro do que descreveu o residente 3, a narrativa do residente 4, aponta ainda suas preocupações e ansiedades para o momento da inserção e, ao mesmo tempo, como a ambientação está contribuindo para que esse sentimento se amenize.

Residente 4

A docência pode ser assustadora quando se está despreparado. A ideia de sair da graduação com pouca experiência em sala de aula, realidade de quem nunca participou em um projeto voltado para o exercício da docência, deixava-me preocupado com minha adaptação dentro da escola. A ambientação aquietou minhas preocupações e fortaleceu minha confiança no exercício da profissão. A oportunidade de conhecer a escola, sua estrutura, as pessoas por trás dessa

instituição e seu trabalho foi importante para me mostrar qual era metodologia de ensino da escola, o perfil dos alunos, as condutas que regem todo o currículo escolar. Isso se refletirá, não tenho dúvidas, na prática docente. Justo por conhecer o perfil dos alunos da escola, meus colegas professores, a supervisão, direção que posso planejar e dar as aulas com segurança de que esse trabalho se encaixa no que a escola precisa. Para o professor é claro que o perfil de aprendizado de uma turma é diferente de outro e assim por diante, então é também claro que uma aula de ciências em uma escola será diferente em outra, em função de ser uma realidade distinta. Por essas razões vou levar o que aprendi na ambientação durante toda minha caminhada na educação.

A narrativa do residente 4 vem ao encontro do que escreve Imbernón (2001) quanto ao entendimento de que os discentes precisam ser imbuídos “de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade” (Imbernón, 2001, p. 68)

No relato do quinto residente, pode-se perceber como a ambientação se apresenta positivamente nesse processo inicial de docência.

Residente 5

A ambientação foi, em minha visão pessoal, acolhedora, de parte da preceptora e do restante da escola. E considero isto de grande relevância, pois, pelo tempo de experiência em estágio remunerado que possuo, compreendi que sentir-se respeitado e querido no ambiente de trabalho nos motiva mais ainda. Também enfatizo a importância do discente de licenciatura a ter contato direto com os alunos e professores (passando o máximo de tempo possível), pois na escola há situações que nem imaginamos passar, e que devemos estar preparados para aquelas que pudermos. Iniciei o processo mais tranquila por conta disso e confesso estar nervosa para começar minhas regências, porém, foi através da ambientação que me senti segura e estimulada a prosseguir.

Desafiar-se na docência é um processo permanente, para Serrazina (2012), “ser professor sempre foi uma profissão complexa. Esta complexidade tem tendência a acentuar-se

com a incerteza e imprevisibilidade que caracteriza este início do século XXI” (Serrazina, 2012, p. 267).

Nesse sentido, a preceptora, assim como os residentes, expressa em sua narrativa o que esperava e se propôs no envolvimento com o PRP.

Preceptora

Os momentos iniciais de ambientação me causaram certa apreensão, considerando que, não apenas minha receptividade e acolhida eram importantes, mas o de todos os outros sujeitos que fazem parte da escola. Embora eu considere a escola acolhedora, nem todas as pessoas são receptivas e recebem o novo com o mesmo entusiasmo que eu. Desse modo, me vi apresentando os residentes, antes mesmo que chegassem à primeira reunião de apresentação. Além disso havia a preocupação em saber se os residentes iriam me aceitar como preceptora de forma amorosa, considero a amorosidade muito importante, mesmo em relações de trabalho/estudos. Em minha opinião, as relações forjadas com amorosidade tornam o trabalho mais harmonioso e com maiores potencialidades. Apresentar a escola e sua comunidade faz com que se aproximem do espaço em que farão a imersão. Assim considero que a ambientação tenha sido proveitosa para todos, uma vez que os percebia bem à vontade para transitar pelos espaços do educandário. Espero que essa etapa tenha sido relevante e significativa para cada um, de tal maneira que os tenha interpelado a fazerem uma imersão com um sentimento de pertencimento e por consequência com amorosidade. Afinal a amorosidade é, sob meu entendimento, o primeiro e maior passo para uma educação de qualidade.

O teórico da aprendizagem Robert Gagné (1980) considera que a aprendizagem acontece na interação com o meio e que essa interação possibilita aos sujeitos uma mudança de postura nesse meio. Dessa forma, os residentes participantes do PRP inseridos na escola, interagindo com o meio escolar, sentiram-se compelidos a uma mudança de postura, uma vez que o sentimento de pertencimento se iniciou em cada um deles.

Assim, esses acadêmicos bolsistas, cada vez mais, comprometeram-se a assumir seus papéis na ambientação e na inserção à escola-campo do PRP em todas as suas etapas, fomentados pelo querer envolver-se à educação crítica, reflexiva e inovadora. Com isso, a ambientação dos residentes torna-se uma estratégia significativa para melhoria da sua qualificação profissional de docentes e, por consequência, da própria educação.

Em cada relato dos envolvidos no PRP na escola-campo, pode-se perceber, nas nuances das narrativas, como a ambientação promove o pertencimento e, como ambos contribuem para uma preparação para a imersão na escola, que é a próxima etapa do PRP.

7. Considerações Finais

A ambientação dentro da escola de Educação Básica é essencial para desenvolver o pertencimento nos discentes de licenciatura, futuros docentes. Com esse objetivo, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) busca, em seu âmbito, potencializar o planejamento e o desenvolvimento das atividades a partir da realidade do contexto escolar.

Um laço mais forte é criado, a escola se torna produto das relações que integram aquele lugar com seus pertencentes. E, conforme os frutos daquele ambiente amadurecem, e também, com eles, amadurece a ideia de inovação, de transformação e de mudanças, as quais podem ser capazes de tornar aquele lugar único e insubstituível, criando, assim, a amorosidade necessária para que seja eterno para aqueles que por lá passaram.

Nesse sentido, o objetivo de refletir sobre o processo de ambientação em um ambiente escolar e sua relevância para desenvolver o pertencimento foi alcançado, uma vez que a ambientação promoveu em todos os envolvidos, de acordo com seus relatos, um movimento positivo em relação à docência e a essa docência no contexto dessa escola-campo em particular.

A educação alicerçada ao conhecimento teórico-prático torna-se especial considerando a humanização nesse processo. É nesse sentido que pertencer a uma comunidade contribui para essa educação ampla e emancipatória. Como expressa Freire (2001, p. 44): “[...] a responsabilidade na prática educativa libertadora está em relação com a natureza humana fazendo-se e refazendo-se na História. Está em relação com a vocação ontológica dos seres humanos para a humanização [...]”.

Referências

Betini, G. A. (2005). A construção do projeto político-pedagógico da escola. *Rev. Pedag. UNIPINHAL*, 1(3), 37-44.

Bondía, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira da Educação*. 19, 20-28.

Brandão, C. R. (2005b). *Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável*. 2. Brasília, Ministério do Meio Ambiente.

Brandão, C. R. *Comunidades aprendentes*. (2005a). In: Encontros e caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores. Brasília, Ministério do Meio Ambiente.

Brasil. (2001). *Parecer nº 09/CP/CNE/2001*. Brasília: CP/CNE/MEC.

Freire, P. (2001). *Política e educação*. (5a ed.) São Paulo, Cortez.

Gadotti, M. (2000). *O Projeto Político Pedagógico da Escola na perspectiva de uma educação para a cidadania*. In: Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 33-41.

Gagné, R. M. (1980). *Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino*. Porto Alegre: Globo.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6a ed.) Editora Atlas SA.

Imbernón, F. (2011). *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. São Paulo: Cortez, 2011.

Minayo, M. C. S. (2001). Ciências, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social, teoria, método e criatividade*. (21a ed.) Petrópolis: Vozes. 09-29.

Queiroz, P., Santos, H., & Rodrigues, A. (2017). Relato de Experiência no PIBID: Projeto interdisciplinar envolvendo licenciandos em Computação e Pedagogia no Ensino Fundamental. *Anais do Workshop de Informática na Escola*.

Serrazina, M. L. M. (2012). Conhecimento matemático para ensinar: papel da planificação e da reflexão na formação de professores. *Revista Eletrônica de Educação*, 6, (1), 266-283.

Sorrentino, M. (2001). *Avaliação de processos participativos*. In: Ambientalismo e participação na contemporaneidade. São Paulo, EDUC/FAPESP.

Sorrentino, M. (2005). *Prefácio*. In: Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável. 2. Brasília: Ministério do Meio Ambiente.

Salomão de Freitas, D. P., Silva, F. F., Lindemann, R. H., Mello, E. M. B. (2013). *Dossiê Socioantropológico: Reflexões iniciais para o estudo da realidade*. In: Núcleo Interdisciplinar de Educação: articulação de contextos & saberes nos (per) cursos de licenciatura da UNIPAMPA. Florianópolis: Tribo da Ilha, 87-105.

Unipampa. (2018). *Fundação Universidade Federal do Pampa*. Projeto Institucional Residência Pedagógica. Plataforma Paulo Freire, Capes.

Veiga, I. P. da. (1998). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva*. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 11-35.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Ana Beatriz de Souza Cunha – 14,2%

Anthony Renan Brum Rodrigues – 14,2%

Leonardo Barboza Benites – 14,2%

Maria Eduarda Castelhana de Campos – 14,2%

Sindje Rayane Reherrmann – 14,2%

Marli Spat Taha – 14,2%

Elena Maria Billig Mello – 14,2%