

AS REPRESENTAÇÕES DOS RESIDENTES DO SUBPROJETO BIOLOGIA DA URCA NO CONTEXTO DOS FUNDAMENTOS SÓCIO-HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES E ARTICULAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA

THE REPRESENTATIONS OF THE RESIDENTS OF THE URCA BIOLOGY SUBPROJECT IN THE CONTEXT OF THE SOCIO-HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION: IMPLICATIONS AND THEORETICAL AND PRACTICAL ARTICULATION

DOI: 10.16891/2317-434X.v12.e1.a2024.pp4089-4096

Recebido em: 15.02.2024 | Aceito em: 10.04.2024

**Norma Suely Ramos Freire Bezerr^{a*},
Cicero Magerbio Gomes Torres^a,
Crislane Barbosa de Azevedo^b**

**Universidade Regional do Cariri – URCA^a
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN^b
*E-mail: norma.freire@urca.br**

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as representações dos residentes do subprojeto Biologia do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da URCA em relação aos fundamentos sócio-histórico e filosófico da educação e suas implicações no contexto da articulação teoria e prática. Delineada como pesquisa qualitativa, descritiva, documental e analítica, contou com a participação de vinte residentes do subprojeto Biologia da URCA no período 2018 a 2020. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e os relatórios/portfólios dos residentes. A análise de conteúdo foi utilizada para construção das categorias analíticas. Os resultados demonstram a resignificação de uma prática pedagógica reflexiva que se distancia da perspectiva instrumental de métodos e técnicas, ao investir em ação fundamentada no ato consciente e criativo. As representações apontam para compreensão da prática docente à luz dos fundamentos sócio-históricos e filosóficos, ao tempo que supera o distanciamento estabelecido pelas teorias tradicionais. Percebe-se a apropriação da concepção de uma avaliação que considera o sujeito em sua totalidade, distanciando-se da perspectiva tradicional e técnica. Conclui-se que a apropriação da articulação teórica e prática, indica perspectivas fundamentadas na epistemologia da prática. Dessa forma, os registros descritos ilustram a emergência de uma resignificação, quando põe em relevo as limitações das configurações teórico-metodológicas do Programa Residência Pedagógica (2018-2020).

Palavras-chave: Fundamentos da Educação; Formação de Professores; Programa Residência Pedagógica.

ABSTRACT

This research aimed to identify the representations of residents of the Biology subproject of the Degree in Biological Sciences course at URCA in relation to the socio-historical and philosophical foundations of education and their implications in the context of articulating theory and practice. Designed as qualitative, descriptive, documentary and analytical research, it involved the participation of twenty residents from the URCA Biology subproject from 2018 to 2020. The semi-structured interview and residents' reports/portfolios were used as a data collection instrument. Content analysis was used to construct the analytical categories. The results demonstrate the redefinition of a reflective pedagogical practice that moves away from the instrumental perspective of methods and techniques, by investing in action based on the conscious and creative act. The representations point to an understanding of teaching practice considering socio-historical and philosophical foundations, while overcoming the distance established by traditional theories. We can see the appropriation of the conception of an assessment that considers the subject in its entirety, distancing itself from the traditional and technical perspective. It is concluded that the appropriation of theoretical and practical articulation indicates perspectives based on the epistemology of practice. In this way, the records described illustrate the emergence of a new meaning, when it highlights the limitations of the theoretical-methodological configurations of the Pedagogical Residency Program (2018-2020).

Keywords: Fundamentals of Education; Teacher training; Pedagogical Residency Program.



INTRODUÇÃO

A estrada percorrida para a escrita desta pesquisa traz consigo a garra e o gosto de aprender. Foi inspirada nesta perspectiva que a mesma se desenvolveu junto ao Doutorado Interinstitucional celebrado entre a Universidade Regional do Cariri e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, especificamente, no Programa de Pós-graduação em Educação. Junto ao PPGED/UFRN pude aprofundar os estudos na linha de pesquisa Educação, Estudos Sócio-históricos e Filosóficos, onde estive vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas História, Educação e Diversidade (GEPHED). Dessa forma, reiteramos que a pesquisa aqui sistematizada, é fruto da tese¹ de doutorado produzida neste contexto.

Neste sentido, reiteramos que a escrita deste texto traz para o debate o conceito de representação utilizado por Chartier (1990) ao compreendê-la que a mesma se insere em um campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. Dessa forma, as representações possuem sentidos plurais, e estão intimamente ligadas às explicações históricas, propostas num tempo histórico vivido, assim como, associadas às delimitações, às classificações e às divisões que indivíduos e grupos elaboram sobre si mesmos ou sobre algum aspecto do mundo social (Chartier, 1990).

Desse modo, ao fazer uso do conceito de representação nesta pesquisa trazemos uma contribuição importante para os estudos sobre os fundamentos da educação na formação dos professores de Biologia o que implica na discussão sobre os processos formativos desenvolvidos pelo subprojeto Biologia da URCA.

Quanto ao Subprojeto Biologia, este se apresenta como parte integrante do Projeto Institucional do Residência Pedagógica da URCA (2018 – 2020), vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Neste período, o subprojeto apresentou como título, a **Residência Pedagógica: uma aproximação entre universidade e escola na formação e no desenvolvimento profissional de professores de Biologia**. O título, conforme pode ser visto, explicita a sua intencionalidade, ao propor a “aproximação entre a universidade e a escola no sentido de ampliar a formação e o desenvolvimento profissional de professores de Ciências e Biologia” (URCA/ Subprojeto Biologia, 2018, p. 5).

Para Nóvoa (2012), ao advogar por uma formação de professores feita dentro da instituição profissional, tem-se presença da profissão na formação, aproximando os professores e universitários da escola, da formação e da pesquisa. Com isso, a aproximação destes espaços formativos visa, o fortalecimento da prática pedagógica dos professores da rede pública, através da formação inicial e continuada. Nesta perspectiva, a reflexão sobre os fundamentos da educação que aqui serão discutidos assume uma concepção fundamentada na perspectiva crítica, transformadora e democrática que possibilita compreender o fenômeno educativo a partir das interrelações que se estabelecem entre a educação e a sociedade.

Partimos da perspectiva que os fundamentos da educação se apresentam como pilares de sustentação da prática pedagógica e da relação íntima entre a filosofia, a sociologia e a história, haja vista o estabelecimento de seus princípios, valores e epistemologias. Nesse sentido, os fundamentos apresentam-se como fundamentais para a formação de professores à medida que subsidiam a compreensão dos processos educativos e o desenvolvimento de políticas educacionais, práticas pedagógicas e metodologias de ensino.

Para Sanfelice (2017, p. 4), “os fundamentos da educação são constituídos pela base material da sociedade”, onde encontram-se a Filosofia, a História, a Pedagogia, a Sociologia, a Psicologia, a Antropologia, entre outras ciências, sendo que cada uma delas, à sua ótica operativa, tenta explicar a sua complexidade dialética. No âmbito da formação de professores, e aqui especificamente da formação de professores de Ciências e Biologia, ratifica-se a significância dos fundamentos da educação para o desenvolvimento do olhar crítico, a ressignificação da ação docente e a promoção da construção de suas identidades profissionais.

Dessa forma, ratificamos aqui a defesa da relação teoria e prática como unidade indissociável no contexto da formação de professores de Biologia. Sobre o exposto, Farias e Batista Neto (2022), compreendem que “a teoria guia a ação humana a partir da análise crítica sobre a prática. A prática é assim exigência da reflexão crítica, pois dela brotam ideias a ação criativa, possibilidades, transformação da realidade”. Para os referidos autores, a teoria e a prática guardam uma relação íntima.

De posse desses elementos nos questionamos:

¹Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte intitulada: Fundamentos da Educação na formação dos professores de Biologia: uma análise das contribuições da residência pedagógica URCA (2018 – 2020), defendida em

2024.

quais são as representações dos residentes do subprojeto Biologia do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da URCA em relação aos fundamentos sócio-históricos e filosóficos da educação e suas implicações no contexto da articulação teoria e prática? A educação enquanto processo de ensino que não se restringe à sala de aula, por ser uma prática social que acontece a todo o momento em diversas instituições e atividades. Sendo assim, esta não deve ser pensada como uma mera transmissão de herança dos antepassados, mas sim como processo capaz de gerar novas possibilidades (Aranha, 2006). Entende-se, neste contexto, que é possível percebê-la como um processo repleto de sentidos, valores e objetivos que apontam e norteiam suas finalidades na e para a sociedade.

Fundamentada nesta perspectiva definiu-se como objetivo geral identificar as representações dos residentes do subprojeto Biologia do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da URCA em relação aos fundamentos sócio-histórico e filosófico da educação e suas implicações no contexto da articulação teoria e prática.

O interesse desse estudo encontra-se no entendimento de que: noções, conceitos e significados são construídos nos diversos momentos teóricos e práticos estabelecidos ao longo do desenvolvimento curricular dos estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas. Daí a importância de uma formação interdisciplinar, contextualizada, inclusiva, participativa, colaborativa, democrática, ética e socialmente construída sistematizada a partir da perspectiva de uma educação fundamentada em princípios sócio-histórico e filosófico que possibilite reflexões críticas.

METADOLOGIA

Delineou-se esta pesquisa como sendo do tipo qualitativa, descritiva, documental e analítica (Bogdan; Biklen, 1994). O local de realização da pesquisa consiste na URCA². Participaram da pesquisa vinte residentes que atuaram no Programa Residência Pedagógica subprojeto Biologia (2018 – 2020) e que se disponibilizaram de forma voluntária a contribuir com a pesquisa.

Considerando as dimensões éticas da pesquisa e o respeito em preservar o anonimato dos participantes estes

foram identificados, por nomes que retratam os mestres da cultura tradicional popular da Região do Cariri, tais como: Mestre Joaquim Mulato; Mestre Bigode; Mestre Cego Aderaldo; Mestre Dona Nice; Mestre Doca Zacarias; Mestra Dona Tatai; Mestre Seu Mundô; Mestre Sebastião Cosme; Mestre Zé Pedro; Mestre Noza; Mestre Raimundo Aniceto; Mestre Margarida Guerreiro; Mestre Maria Assunção; Mestre Maria Candido; Mestre Miguel; Mestre Joaquim de Cota; Mestre Graciano; Mestre Panteca; Mestre Walderedo; Mestre Seu Zé Matias.

Quanto ao instrumento de coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada que foi gravada e em seguida transcrita para posterior análise e o diário de pesquisa para registro das informações advindas dos documentos, relatórios/portfólios. Nesse sentido, ressalta-se que, dado o período pandêmico provocado pelo coronavírus SARS-COV-2 (COVID-19), as entrevistas foram realizadas de forma virtual, por meio do *Google Meet*, que, à época, permitia a gravação de vídeo e áudio simultaneamente. As entrevistas, foram realizadas durante os meses de março, abril e maio de 2021 e possuem um tempo médio de duração de sessenta minutos, o que totalizou vinte horas de gravação.

Considerando as informações obtidas os foram analisados a partir da Análise de Conteúdo, que consiste num:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

A análise de conteúdo consta de três etapas fundamentais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Na pré-análise foi desenvolvida a leitura “flutuante”, ou seja, foi primeiro contato com as transcrições das entrevistas e dos relatórios/portfólios dos residentes. Em seguida foram escolhidas as unidades de sentido, o qual adotou-se procedimentos como a escolha das unidades de registro – recorte; a seleção de regras de contagem – enumeração – e a escolha de categorias – classificação e agregação, conforme o Quadro 1.

²A Universidade Regional do Cariri (URCA) possui, atualmente, 06 (seis) *campus*, sendo estes localizados nas cidades de Crato (*campus* Pimenta e São Miguel), Juazeiro do Norte, Missão Velha, Campos Sales e Iguatu, todos no Estado do Ceará. Na cidade do Crato (CE) (*campus* Pimenta), está localizada a reitoria, os centros administrativos e os cursos de Bacharelado em Ciências

Biológicas, Licenciatura em Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Educação Física, Enfermagem, Geografia, História, Letras, Medicina, Pedagogia e Química.

Quadro 1. Delineamento da categoria: relação teoria e prática como desafio para a formação inicial de professores de Biologia

Referente às entrevistas				
Unidade de registro	Código	Frequência absoluta	Percentual frequência relativa	Categoria
Relação teoria-prática	CDE4	66	20,43 %	
Referente aos relatórios/portfólios				
Unidade de registro	Código	Frequência absoluta	Frequência percentual	Relação teoria e prática como desafio para a formação inicial de professores de Biologia
Metodologias participativas, colaborativas e criativas na formação do professor de Biologia	CDR6	116	22,97 %	
Avaliação	CDR5	52	10,29 %	

Fonte: elaboração própria da autora com base nos resultados da pesquisa (2024).

As unidades de registro, foram agrupadas por temas, ou seja, por influência do conjunto de formulações similares a qual possibilitou a constituição das categorias da pesquisa. Desta forma, a análise de conteúdo aqui apresentada define-se como sendo análise categorial temática. Face ao exposto reitera-se que esta pesquisa possui aprovação do Comitê de Ética em pesquisa com seres humanos da URCA por meio do parecer consubstanciado de n.º 5.274.006 e registro de CAAE de n.º 56260522.8.0000.5055.

RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA COMO DESAFIO PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE BIOLOGIA

A relação teoria e prática enquanto elemento inerente da formação de professores se apresenta como um movimento dinâmico e dialético que articula o fazer e o pensar sobre o fazer através da reflexão crítica sobre a prática. Conforme Pimenta (2006), o papel da teoria consiste em oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dão a sua atividade docente, para nele intervir e transformá-los. Assim, a teoria apresenta-se como importante para a formação docente, uma vez que, além do seu poder formativo, dota, conforme afirma Pimenta (2006), os sujeitos de pontos de vista variados por uma ação contextualizada.

Neste sentido, Imbernón (2009) reforça a necessidade de uma formação apoiada num cenário que potencialize uma reflexão real dos sujeitos, sobre sua prática docente, na medida que se apresenta como indissociável da teoria. Com isso, defendemos a perspectiva de uma formação de professores ancorada na práxis transformadora e emancipatória, tal como postulada por Freire (2001), Pimenta (2006), e Vázquez (1977),

em detrimento da racionalidade técnica que concorre para formação de práticas não críticas, e que reproduz as representações sociais da classe hegemônica.

Sendo assim, tomando por base o quadro 1 tem-se que em relação à unidade de registro: Metodologias participativas, colaborativas e criativas na formação do professor de Biologia, está se apresentou como sendo a unidade de registro com maior frequência absoluta dentro dessa categoria. O estabelecimento de práticas educativas participativas, colaborativas e criativas tem desafiado as instituições formadoras a mobilizarem processos de ensino e aprendizagem que respondam às demandas sociais emergentes, haja vista a necessidade de reformulações curriculares e da criação/transformação de práticas pedagógicas de potencial inserção na formação do professor de Biologia (Madeira; Guerra; Zen, 2018).

Percebemos a partir da significância das frequências absolutas e relativas a proposição da ressignificação da prática pedagógica a partir de um compartilhamento de experiências no coletivo em consonância com a reflexão sobre todo processo educacional na universidade, distanciando-se, com isso, de uma perspectiva instrumental dos métodos e técnicas e investindo em uma ação fundamentada no ato consciente e criativo. Para Araújo (2017), esse processo adequadamente se caracteriza como metodologias de ensino participativas ou socializadoras, ou ainda, na visão de Madeira, Guerra e Zen (2018), como colaborativa e criativa vinculadas, necessariamente, a uma concepção epistemológica e a uma visão de mundo.

Sendo assim, os participantes da pesquisa registram nos relatórios/portfólios uma variedade de opção metodológicas que incluem práticas integrativas e reflexões teóricas, tais como, aulas práticas, metodologias problematizadora, integrativas e autônomas, aulas expositivas, rodas de conversa, dentre outras. As evidências sobre a proposição destas práticas podem ser

vistas nos relatos dos Mestres Walderedo e Mestre Zé Pedro, conforme descrito abaixo.

Aula discursiva através de roda de conversa. Revisão do conteúdo e aplicação de jogo didático (QUIZ) para maior compreensão do conteúdo proposto. Aula discursiva em forma de roda de conversa. (Mestre Zé Pedro).

Aula expositiva trabalho em equipe e aula prática com experimento de mudança da cor de flores brancas, morfologia das angiospermas; Fisiologia das angiospermas (Mestre Walderedo).

As ações docentes expressas nos registros dos participantes da pesquisa, se apresentam para Madeira, Guerra e Zen (2018) como destituídas de uma reprodução de termos prontos e acabados, gerados fora do contexto em que se dá a aprendizagem, e passam a ser concebidas na relação de significação e interpretação que os sujeitos mantêm com o objeto sobre o qual se debruçam. Concordamos com as autoras quando afirmam que o reconhecimento do ato de conhecer como uma dimensão em aberto reposiciona o professor na prática pedagógica. Nessa perspectiva, ele deixa de ser o proprietário de um saber que é franqueado aos alunos.

Na pesquisa realizada por Ibraim e Corrêa (2023), os residentes pesquisados retratam sobre seus anseios e desafios relacionados à prática docente e sinalizam que há uma grande inquietação e, em partes, uma angústia sobre se assumirem como professores. Tais inquietações e angústias, afirmam as autoras, se manifestam a partir das preocupações sobre como relacionar os conhecimentos teóricos, mobilizados em situações de planejamento, ao contexto escolar real, como conduzir situações de ensino dialógicas e motivar os estudantes a participarem das aulas, e como romper com o medo de se posicionar frente aos alunos, buscando estabelecer uma relação harmônica com os estudantes (Ibraim; Corrêa, 2023).

Concordamos com as autoras quando reconhecem a existência de uma limitação da formação inicial de professores e o não suprimento, em alguma medida, dos anseios dos licenciandos sobre a prática docente e da utilização de metodologias que se distanciam da racionalidade técnica. Ratificam as autoras, em sua pesquisa, que em muitos casos, o foco da formação de professores está na problematização dos objetivos de ensino, na apresentação e discussão de estratégias de ensino potenciais para a aprendizagem. Apesar de reconhecermos a importância da prática, esta precisa ser permanentemente desenvolvida em constante diálogo com a teoria de forma que a reflexão crítica sobre a ação de ensinar tenha este processo como indissociável.

Esse entendimento nos faz compreender que o Programa de Residência Pedagógica, ao definir as concepções de formação de professores, deveria, à luz de sua intencionalidade, melhor definir a concepção de prática, haja vista o modelo tecnicista ser duramente criticado na literatura da área devido as suas grandes limitações frente a formação de

professores para lidarem com situações imprevisíveis, algo natural e corriqueiro em sala de aula (Contreras, 2012; Schön, 1987; Tardif, 2014). Face ao exposto, nos remetemos ao pensamento de Chartier (2002), quando este afirma que existem “práticas próprias da tarefa do historiador”, ou seja, existem práticas próprias produzida pelas representações de ser professor de Biologia.

A categorização ‘relação teoria e prática’, configurou-se como sendo a segunda unidade de registro mais mencionada nas entrevistas, seguida da unidade de registro ‘avaliação’. Para os participantes da pesquisa, a experiência prática colaborou com a formação teórica de forma a permitir a apreensão e importância da mesma para a ação docente. Dessa forma, compreendem que teoria e prática devem estar sempre juntas tal como uma unidade. Essa representação pode ser percebida nas falas do Mestre Cego Aderaldo, Mestre Dona Nice e Mestre Raimundo Aniceto, quando afirmam que:

[...] a gente vai pensando essas relações teoria e prática e aí o que é extremamente importante é que elas caminhem juntas. Eu não posso pensar na prática sem a teoria, ou a teoria sem a prática, então a Residência Pedagógica me mostra isso, porque no momento em que eu tô na instituição, somente teoria e quando eu vou eu aplico a prática, aí eu começo a entender a ligação delas, até então a gente não entendia (Mestre Cego Aderaldo).

[...] sem a teoria eu acredito que a prática não contribuiria de forma positiva, então teria que ter essa relação entre teoria e a prática para que tenha um bom rendimento como professora (Mestre Dona Nice).

[...] a teoria e a prática elas nunca vão se apartar, nunca! se você tem a teoria, mas sem a prática também não vai, se você tem a prática, mas se você não tem a teoria não vai, é um casal, é um elo, é um casamento teoria e prática, não existe prática sem teoria e teoria sem prática (Mestre Raimundo Aniceto).

No âmbito da formação de professores, a discussão sobre a relação teoria e prática se faz relevante na medida que esta aponta para as propostas formativas expressas nos currículos dos cursos de formação de professores evidenciada pelos fundamentos da educação.

Com isso, podemos perceber que a experiência vivenciada pelos residentes do subprojeto Biologia da URCA reforça a necessidade urgente do estabelecimento de um processo formativo que articule teoria e prática, de forma que os conhecimentos biológicos e pedagógicos apreendidos na universidade possam ter sentido e significado na própria universidade, assim como nas escolas em outros espaços onde estes possam exercer a profissão de professor.

Para Nóvoa (2008) a relação teoria e prática como princípio da aprendizagem da docência, possibilita aos professores veteranos participar de forma ativa no processo de formação dos mais jovens. A esse respeito, ressalta-se o papel

do professor (preceptor) que orienta o residente em sala de aula, desempenhando papel fundamental para a construção da autonomia e postura docente por parte do residente (França Carvalho, Melo e Oliveira, 2020).

Neste sentido, Farias e Batista Neto (2022) afirmam que a prática sem teoria é ação espontânea e intuitiva, não podendo realizar plenamente sua ação potente. Freire (2001) chama atenção para o processo dialógico e dialético, na relação teoria e prática. Para Freire (2001), o professor, aqui neste caso, o docente orientador e o preceptor são aprendentes do seu próprio ensino ao constrói suas aprendizagens na medida que vivencia, na sua prática de ensino, as teorias que lhe permitem realizar uma leitura crítica sobre o mundo.

Para França Carvalho, Melo e Oliveira (2020), face a experiência vivenciada no PRP da Universidade Federal do Piauí (UFPI), isso implica dizer que, na medida em que os residentes são formados nesta exata perspectiva, ou seja, não separam os princípios práticos (ético e estético), teóricos e políticos da prática educativa, como meios de criar e recriar novas formas de ação docente. Nesse caso, é emancipatório porque privilegia as condições culturais e políticas nas quais são produzidas a prática e seu contexto social, como assevera Carvalho (2007). Do contrário, como ressalta Lima (2012), a dissociação entre teoria e prática resultaria em um empobrecimento das práticas nas escolas, isso porque a atividade docente é, ao mesmo tempo, prática e ação. A relação teoria e prática mostra-se para os participantes da pesquisa como uma condição vital, conforme destacou o Mestre Raimundo Aniceto.

Com essa perspectiva, percebemos que as representações dos residentes apontam para a compreensão de uma prática docente que, à luz dos fundamentos sócio-históricos e filosóficos, supera o distanciamento estabelecido fortemente pelas teorias tradicionais. As representações que os residentes constroem através da forma como eles percebem a relação teoria e prática se fazem, conforme explicita Chartier (2002), a partir da sua realidade social, a forma como a experiência vivenciada no subprojeto Biologia foi construída, pensada dada a ler, ou seja, estas representações enquanto construção cultural de significação constroem identidades sociais de professores possíveis de serem empreendidas a partir de diferentes práticas que não necessariamente condizem com as práticas impostas (Chartier, 1990).

Destaca-se, ainda nessa categoria, a unidade de registro 'avaliação', com expressiva frequência absoluta nas análises dos relatórios/portfólios. Sobre essa unidade de registro, os participantes da pesquisa revelam uma prática pedagógica focada na realização de uma avaliação que se aproxima da perspectiva problematizadora nos encontros formativos do subprojeto Biologia da URCA. Sobre o exposto, relatam Mestre Bigode e Mestre Dona Tatai.

A avaliação foi continuada e atribuída através do material produzido pelos alunos em comunhão com os professores estagiários. Todos que participaram obtiveram notas acima da média escolar (Mestre Bigode).

Avaliação participativa [com] divisão da turma para equipes de seminário [sobre]doenças virais. Seis equipes, três integrantes (Mestre Dona Tatai).

Conforme pode ser percebido, a prática docente explicitada a partir da realização da avaliação apresenta-se fundamentada em uma ação que não se limita a um processo avaliativo individual, técnico e tradicional. A representação da prática avaliativa reconhece a dimensão qualitativa do processo tal como a sua relação com os demais componentes do trabalho pedagógico de forma a contribuir com as aprendizagens socialmente construídas, as parcerias, e aprendizagens mútuas e plurais.

Para Fernandes (2009, p. 59), compreender a avaliação como uma prática colaborativa, participativa e contínua implica num "processo eminentemente pedagógico, integrado ao ensino e à aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos". Esse processo "pressupõe uma partilha de responsabilidades entre alunos e professores em matéria de avaliação e de regulação das aprendizagens" (Fernandes, 2009, p. 60).

Segundo Sordi (2017), a responsabilização participativa assenta-se em uma visão de avaliação dialógica, fruto de um processo intersubjetivo rico e plural em que se buscam acordos consensuados de modo transparente e corajoso, negociando-se sentidos, tempos, estratégias e metas. Reitera o autor que a avaliação formativa não é simplesmente um rótulo a ser adotado no trabalho pedagógico. Ela aposta no processo e, portanto, contrai compromisso.

Essa perspectiva da avaliação como processo que ressignifica a visão tradicionalista pode ser observada nos registros dos relatórios/portfólios da Mestre Margarida Guerreiro, ao afirmarem que:

A avaliação deve ser realizada de forma contínua, formativa e somativa, mediante a consideração de diversos processos: a participação do aluno em sala de aula, comprometimento com a resolução de atividades individuais ou em grupo e a nota referente às provas bimestrais. Também serão considerados nesse quesito, a pontualidade, interesse e assiduidade (Mestre Margarida Guerreiro).

Percebemos a partir do exposto que as experiências de avaliação experienciadas pelos participantes da pesquisa reconhecem a inovação didático-pedagógica e a construção colaborativa de uma qualidade socialmente referenciada construída cotidianamente dentro das dificuldades existentes nas escolas (Sordi e Santos, 2020).

No que tange os fundamentos da educação, percebemos a apropriação de uma concepção de uma avaliação que considera o sujeito em sua totalidade, que se distancia da perspectiva tradicional e técnica que elegem como princípio um processo classificatório, punitivo e autoritário. Para Luckesi

(2002, p. 41) “romper com esse estado de coisa, importa romper com o modelo de sociedade e com a pedagogia que o traduz”. Não há possibilidade de transformar os rumos da avaliação, fazendo-a permanecer no bojo de um modelo social e de uma pedagogia que não permite esse encaminhamento”.

Concordamos com Luckesi (2002), na medida em que afirma que a avaliação somente deixa de ser autoritária se o modelo dela e a concepção teórico-prática de educação também não forem autoritárias. Neste sentido, Mestre Bigode, Mestre Walderedo, Mestre dona Tatai, Mestre Graciano e Mestre Margarida Guerreiro apontam para um processo ressignificado, na medida que destacam a avaliação diagnóstica, contínua, participativa e somativa.

Sobre o exposto, Chartier (1990, p. 177) reitera que “não existe prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações contraditórias e em confronto, pelos quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles”, ou seja, é por meio de uma prática avaliativa transformadora que os participantes da pesquisa se apropriam dos fundamentos da educação e dão a estes seus significados.

Dessa forma, Chartier (1990, p. 136) lembra que “as apropriações possibilitam que não se deve considerar totalmente eficazes e radicalmente aculturante os textos ou as palavras que visam moldar os pensamentos e as condutas, tal como a concepção tradicionalista, afinal as práticas que delas se apropriam sai sempre criadoras de usos e representações que não são de jeito nenhum redutivas a vontade de produtos de discursos e normas.

CONCLUSÃO

Ao analisarmos as representações dos residentes do subprojeto Biologia da URCA, a partir da categoria *Relação teoria e prática como desafio para a formação inicial de professores de Biologia*, constatamos que os participantes da pesquisa reconhecem que a experiência prática colaborou para a formação teórica de forma a permitir a compreensão e importância da mesma para a ação docente, de modo indissociável, ou seja, compreendem que teoria e prática devem estar sempre juntas tal como uma unidade. Assim, as representações dos participantes da pesquisa, enquanto construção cultural de significação, geraram identidades sociais de professores, possíveis de serem empreendidas a partir de diferentes práticas, que não necessariamente condizem com as práticas impostas pelo PRP.

Percebemos nas falas a apropriação de uma concepção de avaliação que considera o sujeito em sua totalidade, apontando para um processo ressignificado, à medida que destacam a avaliação diagnóstica, contínua, participativa e somativa, distanciando-se das perspectivas tradicional e técnica que elegem como princípio o processo classificatório, punitivo e autoritário. Compreendemos, pois, que é por meio de uma prática transformadora, sócio construída, pensada a partir da reflexão sobre o que é ser professor que os participantes da pesquisa se apropriam dos fundamentos da educação e dão a estes seus significados.

Dessa forma, os registros descritos ilustram a emergência de uma ressignificação, quando põem em relevo as limitações das configurações teórico-metodológicas do Programa Residência Pedagógica (2018-2020).

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, E. **Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas de uma didática emancipatória**. São Paulo: Cortez, 2017.

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

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa de Residência Pedagógica. **Edital Capes nº 6/2018 - Residência Pedagógica**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/0103>

2018-Edital-6-2018Residencia-pedagogica.pdf . Acesso em: 14 de junho de 2020.

CARVALHO, A. D. F. **A racionalidade pedagógica da ação dos formadores de professores: um estudo sobre a epistemologia da prática docente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. UFC. Fortaleza, 2007.

CHARTIER, R. **A História Cultural – entre práticas e representações**, Lisboa: DIFEL, 1990.

CHARTIER, R. **A beira da falésia: a história entre certezas e inquietude**. Tradução de Maria Helena Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FARIAS, D. C. C. BATISTA NETO, J. A relação teoria-prática na formação inicial docente: concepções de estudantes e egressos de um curso de licenciatura: formação de professores na perspectiva freireana - **Formação em Movimento**. v.4, i.1, n.8, p. 531-558, 2022.

FERNANDES, I. **A avaliação formativa: um contributo para a aprendizagem dos alunos**. Porto: Porto Editora, 2009.

FRANÇA CARVALHO, A. D.; MELO, R. A.; DE OLIVEIRA, L. X. A relação teoria e prática no programa residência pedagógica da Universidade Federal do Piauí. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 12, n. 25, p. 123–136, 2020. DOI: 10.31639/rbpf.v13i25.395. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/artic/e/view/395> . Acesso em: 21 de jan. de 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001

IBRAIM, S. de S; CORRÊA, R. G. Reflexões sobre a prática docente e o programa residência pedagógica sob os olhares dos residentes. **REVISTA DEBATES EM ENSINO DE QUÍMICA**, v. 9, p. 243-263, 2023.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, M. S. P. **Estágio supervisionado: fundamentos e articulações**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Pedagogia e didática: fundamentos teórico-metodológicos**. São Paulo: Cortez, 2002.

MADEIRA, A.V.; GUERRA, D; ZEN, G. Metodologias participativas, colaborativas e criativas na educação universitária. In: D'ÁVILA, C.; MADEIRA, A. V. (organizadoras) **Ateliê Didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários**. Salvador: EDUFBA, 2018.

NÓVOA, António. **Professores e profissão docente**. 2. ed. Lisboa: Editora Nova Fronteira, 2008

NÓVOA, A. Devolver a formação de professores aos professores. **Caderno de Pesquisa em Educação-PPGE/UFES**. Vitória, ES. a, 9, v. 18, n. 35. p. 11-22, jan./jun. 2012.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e ação docente**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANFELICE, J. L. Prefácio In: SIQUELLI, S. A.; SANFELICE, J. L.; ALMEIDA, L. C. (Org.) **Fundamentos da educação compreensões e contribuições**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1987.

SORDI, M. R.de P. **Avaliação formativa: uma perspectiva dialógica para a Educação Infantil**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

SORDI, M. R. L.; SANTOS, B. de S. Avaliação institucional participativa e o diálogo com as categorias de Boaventura de Sousa Santos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 36, n. 3, p. 823-843, set./dez. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (URCA). **Subprojeto Biologia - Pedagógica: uma aproximação entre universidade e escola na formação e no desenvolvimento profissional de professores de Biologia**. Crato, 2018.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.