



O PRIVILÉGIO INSETAL DE SER COLETIVO: A EXPERIÊNCIA DO I CICLO FORMATIVO PRP/PIBID QUÍMICA DA/NA UFGD

THE INSETAL PRIVILEGE OF BEING COLLECTIVE: THE EXPERIENCE OF THE I CICLO FORMATIVO PRP/PIBID QUÍMICA OF/IN UFGD

Adriana Marques de Oliveira  

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

✉ adrianamarques@ufgd.edu.br

Vivian dos Santos Calixto  

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

✉ viviancalixto@ufgd.edu.br

Elaine da Silva Ramos  

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

✉ elaineramos@ufgd.edu.br

Ademir de Souza Pereira  

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

✉ ademirpereira@ufgd.edu.br

RESUMO: A pandemia da COVID-19 provocou mudanças na sociedade e consequentemente no campo educacional. Diante disto - nós - quatro professores/as coordenadores/as dos projetos do Programa Residência Pedagógica (PRP) e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), assumimos o desafio de implementar tais projetos neste período atípico. Para tanto, organizamos coletivamente o “I Ciclo Formativo do PRP e do PIBID de Química da UFGD” e neste texto buscamos compreender as experiências vivenciadas por estes/as professores/as coordenadores/as de ambos projetos. Neste contexto, elaboramos narrativas ancoradas em nossas percepções, compreensões e problematizações relacionadas ao Ciclo. A pesquisa assumiu uma natureza qualitativa, com inspiração na pesquisa narrativa. Nesse ínterim, entreteçemos um texto que articulou as quatro paisagens narrativas dos/as professores/as coordenadores/as, aqui chamados de Borboletas. Observamos que tivemos momentos de encanto e desencanto no itinerário que constituiu o Ciclo Formativo do PRP e do PIBID. As dificuldades de acesso à internet, as limitações tecnológicas entre outras nuances influenciaram na participação, na interação e na qualidade das mesmas. Também enfatizamos a potência da escrita narrativa para as ações realizadas no Ciclo acerca das nossas percepções das experiências vivenciadas, por último, conjecturamos que o nosso privilégio insetal é ser coletivo.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Formação de professores/as. Pesquisa narrativa.

ABSTRACT: The COVID-19 pandemic caused changes in society and consequently in the educational field. In view of this - we - four professors coordinators of the projects of the Programa Residência Pedagógica (PRP) and the Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) of the Degree in Chemistry at the Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), we took on the challenge of implementing such projects in this unusual period. To this end, we collectively organized the “I Formative Cycle of the PRP and PIBID of Chemistry at UFGD” and in this text we seek to understand the experiences lived by these professors who coordinate both projects. In this context, we elaborate narratives anchored in our perceptions, understandings and problematizations related to the Cycle. The research was qualitative in nature, inspired by narrative research. We weave a text that articulated the four narrative landscapes by the teachers/coordinators, here called Butterflies. We observed that we had moments of enchantment and

disenchantment in the itinerary that constituted the Formative Cycle of the PRP and PIBID. Difficulties in accessing the internet, technological limitations, among other nuances, influenced their participation, interaction and quality. We also emphasize the power of narrative writing for the actions carried out in the Cycle about our perceptions of lived experiences, finally, we conjecture that our insect privilege is to be collective.

KEY WORDS: Pandemic. Teacher training. Narrative research.

Tempo de Crisálida

O “novo coronavírus” como ficou denominado nas mídias aqui no Brasil – SARS-Cov-2 - ou COVID-19 - nos remete que a sigla se refere ao “Corona Virus Disease” e o número 19 pertence ao ano de 2019 em que surgiu os primeiros casos da doença na cidade de Wuhan, na China (Brasil, 2021). Esta pandemia da COVID-19 provocou mudanças abruptas na vida das pessoas, como isolamento social, distanciamento físico e medidas restritivas, por exemplo, o “*lockdown*”. Todas essas mudanças provocadas repentinamente tinham somente um objetivo: evitar a disseminação deste vírus.

Neste entremeio de medos, angústias, incertezas, vidas perdidas encontrava-se a educação. E agora, como podemos ensinar? O que farão os/as professores/as? Como os/as estudantes acompanharão as aulas? E os projetos de pesquisa, ensino e extensão? Foram muitos questionamentos no campo da educação que nos atravessaram neste período. Foi um tempo de crisálida! Tivemos que nos adaptar, readequar com um ensino no formato remoto e emergencial. Neste sentido, as aulas presenciais foram suspensas e outras práticas pedagógicas tiveram que entrar em cena.

As plataformas digitais - *Youtube*, *Google Classroom*, *Moodle* e o *Google Meet* – foram as ferramentas aprendidas e utilizadas no campo da educação. Foi um tempo de crisálida! Estudantes e professores/as precisaram vislumbrar outras formas de aprender. Contudo, enfatizamos que muitos/as estudantes não tinham acesso à internet e ou era limitada. Para estes casos, as escolas optaram para um ensino por meio de atividades impressas. Já nas universidades as aulas ocorreram pelas plataformas digitais nas modalidades síncronas ou assíncronas. Possivelmente os índices de evasão marcarão este período caótico!

Diante desse contexto, encontrava-se o Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) com o desafio de implementar dois projetos: Programa Residência Pedagógica (PRP) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Foi um tempo de crisálida!

Neste cenário desenhado de pandemia ambos projetos, PRP e PIBID, buscaram possibilidades de articulação e coabitação de um projeto coletivo. Assim, desenvolvemos o “I Ciclo Formativo do PRP e do PIBID Química da UFGD”, tal experiência será narrada neste texto. O intento foi compreender as experiências vividas neste Ciclo num período que ousaríamos dizer que nos provocaram metamorfoses.

Assumimos a ênfase narrativa, pois entendemos que essa experiência do Ciclo não poderia expressar prescrições enquadradas num formato enrijecido. Neste sentido, caminhamos para vislumbrar zonas de compreensões e reflexões das nossas ações realizadas num tempo de crisálida! Nos tornamos borboletas? Para tais conjecturas, nós, professores/as formadores/as e docentes orientadores dos projetos mencionados, desafiamos a elaborar narrativas acerca da experiência vivenciada no Ciclo. Desta forma, propomos nesta escrita conhecer os projetos, PRP e PIBID, no item intitulado “Acepções do PIBID e PRP na/para a formação de professores/as: descortinando limites e possibilidades” e posteriormente entretecemos quatro paisagens narrativas, as quais foram descritas pelos/as professores/as formadores/as, quicá borboletas!

Acepções do PIBID e PRP na/para a Formação de Professores/as: Descortinando Limites e Possibilidades

O PRP e o PIBID são ações que integram/integraram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Entretanto, ambos apresentam suas singularidades, que serão delineadas neste tópico, perpassando os seguintes conceitos-chave: gênese destas políticas; objetivos; operacionalização; limites e potencialidades na/para formação de professores/as.

Para Faria e Diniz-Pereira (2019), a gênese da Residência Pedagógica se aproxima da ideia de residência médica. Outro ponto que destacaram é que há outras denominações para o PRP, por exemplo, residência educacional, residência docente e imersão docente. E, neste contexto, há mais de dez anos essas atividades que se assemelham ao PRP vêm sendo discutidas e materializadas de diferentes maneiras.

No Edital de abertura do PRP, 01/2020, destaca-se o fortalecimento, ampliação e a relação entre as Instituições de Educação Superior (IES) e as escolas públicas de Educação Básica. A carga horária total é de 414 horas de atividades, organizadas em três módulos de seis meses. Conforme o edital, os objetivos do PRP são: (i) 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; (ii) promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); (iii) 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 (iv) fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (CAPES, 2020). Este programa também tem por finalidade selecionar licenciandos/as que tenham integralizado 50%, no mínimo, de carga horária total de seu curso, no nosso caso, do Curso de Licenciatura em Química.

Neste contexto, tivemos 24 licenciandos/as residentes e um/a licenciando/a residente voluntário/a que participou do subprojeto. Dentre as atribuições dos participantes do PRP podemos destacar: a) elaboração de planos de aula sob orientação do docente orientador (professor da IES) e do preceptor (professor de Química na escola de Educação Básica); b) cumprir a carga horária mínima de 23 horas mensais de residência nos termos da Portaria CAPES nº 259/2019.

No que tange aos limites do PRP destacamos que há um paradoxo. Por um lado, tende-se a ampliar a formação prática dos/as professores/as inserindo no provável futuro campo de atuação, por outro aumenta-se a precarização do possível futuro trabalho docente, que, por vez, pode-se priorizar a racionalidade técnica por meio de um “praticismo” sem reflexões e ou problematizações da carreira docente, da prática pela prática da sala de aula, da desvalorização dialógica com os pares (Faria & Diniz-Pereira, 2019).

Neste íterim, destacamos que um dos objetivos elencados no Edital supracitado se refere a “promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da BNCC”, ou seja, priorizar sua implementação. Entretanto, demarcamos que o subprojeto do Curso de Licenciatura em Química não implementou a BNCC, pelo contrário problematizou os elementos nevrálgicos que incorporam esta política, infelizmente nefasta. Neste contexto, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) abordou estas problemáticas na educação por meio de posicionamentos com análises críticas

produzindo um material que evidencia a gênese deste documento bem como o conteúdo que o constitui¹.

Imbuídos nos pressupostos de Paulo Freire acerca do processo de formação de professores/as em que é necessário a análise e reflexão da prática pedagógica, ou seja, não basta treinamento e ou praticismo. Neste sentido, políticas voltadas para a formação de professores/as como o PRP e o PIBID podem ser formativas, desde que valorizem ações com foco no diálogo, análise, reflexão e (re)conhecimento do contexto investigado. Em outras palavras, precisa-se superar o paradigma de que a formação de professores/as seja apenas treinamento da prática pedagógica (Freire, 2001).

No que tange aos objetivos do PIBID, o Edital de abertura 2/2020 busca promover a integração entre educação superior e educação básica e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação de professores/as. Este programa seleciona licenciandos/as que tenham concluído no máximo 60% (sessenta por cento) da carga horária regimental do curso de licenciatura. O estudante que ingressa no PIBID cumpre 32 horas mensais para dedicação às atividades propostas pelo subprojeto. Tivemos 24 licenciandos/as bolsistas, participantes no nosso subprojeto de Licenciatura em Química.

De acordo com o Edital supracitado, o intento do PIBID é proporcionar aos licenciandos/as participantes sua inserção no cotidiano das escolas públicas, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem.

Nesta ótica, a política de formação de professores/as destacada neste trabalho assume uma relação de horizontalidade entre os sujeitos envolvidos em ambos os programas – PRP e PIBID – contudo, reconhecemos que há diferenças histórico-culturais ao longo da materialização de cada um deles. Com as especificidades e singularidades delineadas em cada programa alçamos a coletividade por meio da operacionalização do I Ciclo Formativo dos projetos PRP e PIBID, tecidos no próximos itens.

Um Itinerário Metodológico em Devir

Nosso exercício compreensivo, centrado na investigação da experiência vivida no I Ciclo Formativo dos projetos PRP e PIBID, se ancora nos princípios da pesquisa de natureza qualitativa e busca inspirações na pesquisa narrativa. Nesse ínterim, autores como Flick (2009), Sánchez-Gamboa (2013) e Coutinho (2015) nos oportunizam horizontes compreensivos acerca da pesquisa qualitativa, especialmente quando consideramos alguns elementos de convergência em suas obras, tais como: a compreensão da pesquisa, desta natureza, como um exercício que considera as singularidades e que ocorre em contextos locais.

A opção por assumir a ênfase narrativa nesse texto emerge da intencionalidade expressa no seu pano de fundo. O foco não poderia se delinear a direções de prescrição e/ou determinações mais enrijecidas acerca da experiência vivida no I Ciclo Formativo do PRP/PIBID, mas traçar zonas de compreensão e reflexão para desvelarmos algumas das paisagens que constituem o horizonte de nossas ações, vivências e experiências. Diante dessa conjectura, inspirados pela investigação narrativa desenvolvida por Dorneles (2016) e nas propostas teóricas elaboradas por autores como Clandinin e Connelly (2011), optamos por assumir a perspectiva narrativa em nosso texto. Não ousaríamos, nesse momento, definir nosso texto como fruto de uma pesquisa narrativa,

¹ Para aprofundamento na temática discorrida pela ANPED acessar < <https://www.anped.org.br/news/nota-anped-proposta-de-bncc-do-ensino-medio-alguns-pontos-para-o-debate>>

também não o restringiríamos a uma pesquisa de narrativas. Compreendemos esse texto como um híbrido, apesar de entendermos que se aproxima mais da pesquisa de narrativas.

No sentido de tornar essa percepção mais compreensível para nós e para nossos leitores, entendemos ser relevante, nesse momento, compartilhar algumas definições de pesquisa narrativa e pesquisa de narrativas. Dorneles (2016, p. 41) ao definir a pesquisa narrativa argumenta que “na pesquisa narrativa, o pesquisador é um dos participantes da investigação, aprende com suas próprias histórias e com as histórias de seus participantes”. A autora ainda menciona que a pesquisa narrativa se diferencia da pesquisa tradicionalmente realizada na academia a partir de algumas nuances, dentre elas menciona o “lugar da teoria”. De forma recorrente inicia-se a pesquisa pela teoria, já na pesquisa narrativa assume-se o desafio de primeiramente apresentar a experiência e só após a teoria.

Autores como Clandinin e Connelly (2011, p. 16) argumentam que assumir a pesquisa narrativa implica compreender que “a narrativa se torna um caminho para entendimento da experiência”. Diante desse cenário e ancorados por essa compreensão, nesse texto tentamos compreender a experiência vivida no I Ciclo Formativo do PRP/PIBID a partir dos horizontes compreensivos dos coordenadores de ambos projetos. Para tanto entretecemos, na sequência, um texto que articula as narrativas, elaboradas pelos coordenadores dos projetos supracitados.

No entanto, antes de iniciarmos o percurso compreensivo das experiências vividas no Ciclo entendemos como relevante compartilhar/retomar algumas nuances acerca do nosso contexto de investigação. Ambos projetos, PRP e PIBID, foram desenvolvidos integralmente em cenário pandêmico, nuance que afetou o desenvolvimento de nossas ações de maneira intensa e significativa. Desde os primórdios do edital destes projetos uma preocupação nos inquietava, visto que seria a primeira edição que teríamos ambos projetos implementados de maneira simultânea, a possibilidade de disputa/competição entre os bolsistas. Diante desse contexto, optamos coletivamente por criar um espaço/tempo de coabitação dos projetos, o “I Ciclo Formativo do PRP e do PIBID Química da UFGD”.

Transcorrido, praticamente, um ano de ações, encerramos o Ciclo em dezembro de 2021. E com o final desse importante momento decidimos assumir a empreitada, coletiva, de avaliar nossa experiência vivida. Ante o exposto, nos desafiamos a elaborar narrativas nas quais pontuássemos nossas percepções, reflexões e compreensões emergentes do processo desenvolvido. Sendo assim, emergiram quatro narrativas, muito potentes, no intento de publicizar nossas experiências vividas.

Feitas essas demarcações, esclarecimentos e sinalizações passamos ao próximo momento, a narrativa entretecida dos quatro professores formadores (uma coordenadora de área do PIBID e três docentes orientadores do PRP). Cada um dos formadores recebeu um codinome, todos denominados como Borboleta, opção ancorada pela nossa percepção de ser coletivo, nesse caso um coletivo insetal. Na sequência acrescentamos uma outra palavra, um adjetivo, que representa a subjetividade que constitui a cada um de nós. Diante do exposto, na próxima dimensão do texto apresentamos um exercício de entretecer narrativas, em que apresentamos uma narrativa coletiva estruturada às propostas individualmente pelas Borboletas Cordel, Teatral, Lúdica e Metafórica.

O Privilégio Insetal de ser Borboleta nos Atraiu: A Experiência Vivida no Ciclo Formativo PRP e PIBID como um Momento de (Re)Encontro e de Fortalecimento

Borboletas me convidaram a elas.
O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.
Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.
Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,
Um mundo livre aos poemas.

Daquele ponto de vista:
Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.
Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.
Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.
Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas.
Poderia narrar muitas coisas ainda que pude ver do ponto de vista
De uma borboleta.
Ali até o meu fascínio era azul.
(Borboletas – Manoel de Barros)

O mundo visto pelas borboletas, como narrado por Manoel de Barros, nos convidou ao desafio de pensar e organizar um espaço/tempo para sermos coletivo nos projetos PRP e PIBID Química da UFGD. O contexto em que estávamos imersos nos desafiava a explorar paisagens e horizontes nunca antes desbravados. Angústias, anseios, dúvidas e medos nos constituíam de maneira visceral. Desse cenário emergiu, como um raio de Sol após intensa tempestade, a proposta de construirmos um espaço coletivo, mesmo que desterritorializado, para dialogarmos e constituirmos uma rede de apoio. Nossa ousadia no coletivo, como nos inspira Freire (1986), foi o I Ciclo Formativo do PRP e do PIBID.

Não podíamos nos encontrar da maneira como estávamos habituados, no presencial. Muitos de nós estavam sozinhos, afastados de seus núcleos familiares e enfrentando as desventuras inerentes ao modelo remoto de atividades de ensino e pesquisa. Ser professor e licenciando apresentava um conjunto de inseguranças, desafios e medos que nos colocavam imersos em um sentimento de solidão. Estar no individual, “eu”, nos deixava com medo, mas precisávamos ser ousados e enfrentar as demandas que emergiam e as lutas que exigiam nossa presença. Nesse ínterim, ancorados por essas dimensões nos desafiávamos a constituir o espaço desterritorializado, virtual, do nosso Ciclo. Nele encontramos espaço para ser coletivo e com isso ser rede de apoio. Conseguimos como coletivo insetal ter ousadia, enfrentar os problemas que emergiam, dialogar, aprender e compreender que juntos somos mais.

Transcorrida a experiência de quase um ano de Ciclo aflorou a necessidade de compreendermos a experiência vivenciada por cada um de nós, formadores de professores, docentes orientadores dos projetos. Mas como operacionalizar esse conjunto, tão rico, de ações que se converteram em experiências formativas de ser individual no coletivo? Muita conversa, reflexão e problematização nos possibilitou perceber a emergência da compreensão de que tecer narrativas seria um caminho potente.

Diante dessa conjectura, nos desafiávamos a elaborar narrativas ancoradas em nossas percepções, compreensões e problematizações, inerentes às ações realizadas no espaço do Ciclo. Seria esse um espaço para analisar o passado projetando devires para o futuro. Sendo assim, na sequência entreteçamos quatro paisagens narrativas, elaboradas pelos professores formadores, as Borboletas. Inicialmente a Borboleta Cordel apresenta uma narrativa panorâmica em que aborda cada uma das atividades e tangencia essa apresentação à movimentos de reflexão. Já a Borboleta Lúdica explícita em seu texto alguns indícios, muito relevantes, em torno das aprendizagens, mas avança sinalizando zonas a serem repensadas e retrata a gênese e operacionalização do projeto do Ciclo. Permeada por um exercício reflexivo, muito intenso, a Borboleta Teatral indica muitos pontos que tecem argumentos em torno das zonas de aprendizagem desse espaço. A última paisagem, apresentada pela Borboleta Metafórica, aborda os devires desse espaço e sua correlação com os fundamentos teórico/metodológicos da formação de professores que alicerçam as propostas do grupo.

Feitas essas demarcações, inerentes ao nosso itinerário narrativo, vamos as quatro paisagens:

A **Borboleta Cordel**, inspirada pela música, inicia sua escrita por meio de um interlúdio, apresentando o trecho da canção “Respira” de autoria de Samuel Mariano: “*Se não der para cantar, não canta; Se não der para orar, não ora; Se não der para andar, se arrasta; Só não para*”

de respirar...". Por meio dessa mensagem, expressa uma vivência estética, demarcando a importância de seguirmos em frente, da forma como conseguirmos, com pausas, retrocessos e retomadas. O importante é não deixar de respirar, que em nosso contexto pode ser compreendido como esperança. Não podemos deixar de esperar, como nos ensina Freire (2000). Mas nossa esperança, inspirada em Freire, é ação! Nesse ínterim, o Ciclo Formativo emerge como uma estratégia para seguirmos respirando, em ação, como rede de apoio. Após esse interlúdio, vamos à narrativa de Cordel: Não podíamos deixar sucumbir a competitividade, ela não seria o motivo que nos faria parar de inspirar Oxigênio. Mas como organizaríamos nosso percurso? Que temáticas abordaríamos? Qual seria a periodicidade? Eis que emerge uma compreensão importante, vamos ouvir os professores preceptores/supervisores. Daí emergiram nossas primeiras ações, ouvir como estes professores estavam experienciando o cenário pandêmico. Organizamos duas mesas redondas, cada uma com três preceptores/supervisores. O formato precisou ser desterritorializado, por meio da virtualidade, que naquele momento era o mais próximo do presencial que tínhamos acesso. Negociamos com o coletivo, licenciandos/residentes/pibidianos e preceptores/supervisores, zonas temporais para a realização. E no final da tarde do décimo segundo dia de abril tivemos nossa primeira atividade, a mesa intitulada "O entretecer do PIBID e do PRP na formação de Professores" com duas professoras/pesquisadoras muito importantes para o nosso grupo, a Profa. Noêmia Moura (UFGD) e a Profa. Adriana Bortoletto (UNESP). Dentre nosso itinerário de conversa emerge o golpe jurídico-midiático-parlamentar (Saviani, 2020), que experienciamos no governo anterior, e o constante, incansável e necrófilo ataque que o contexto educacional – Educação Básica e Superior – tem vivenciado pelo conjunto de pessoas que se aproximam daquele que nesse momento preferimos nomear como "inominável". E nesse turbilhão de retrocessos, o PIBID e o PRP, assim como as políticas de valorização da formação de professores foram – e ainda estão sendo – atacadas. Ao retratar algumas das experiências vividas em seu contexto, o PRP na UNESP, a Professora Adriana Bortoletto menciona o trabalho a partir do aporte teórico/metodológico de Jurgen Habermans, que argumenta em torno de uma proposta de trabalho ancorada em pilares como a perspectiva emancipatória na formação crítica de professores/as. Também comentou acerca da proposta de trabalho com Pequenos Grupos de Pesquisa – que orienta as ações por meio da elaboração de atividades colaborativas que visam o desenvolvimento de momentos de estudo de textos no coletivo que posteriormente são compartilhados e problematizados em um grupo maior – denominado de Grande Grupo de Pesquisa (GGP) (Orquiza-de-Carvalho, Carvalho & Junior, 2016). Como elementos de convergência das falas a defesa por uma formação que articule de maneira indissociável teoria e prática, Universidade e Escola. Nossa próxima atividade ocorreu em maio e foi orientada por dois momentos, no terceiro e sétimo dia, os quais foram conduzidos pela temática "Ser Professor em cenário pandêmico: Com a palavra os Professores Supervisores/Preceptores". Debate realizado a partir das experiências vividas pelos professores preceptores/supervisores de ambos projetos. Como destaques das falas emergiram algumas nuances: o quanto o prelúdio do percurso de ser professor na pandemia foi caótico; o desenvolvimento das denominadas Atividades Pedagógicas Complementares (APC); o Google Classroom, o WhatsApp e o e-mail como sala de aula desterritorializada; alunos sem acesso à internet; impressões de atividades; aulas síncronas e assíncronas. De certa maneira as falas dos professores se aglutinam a partir de duas paisagens compreensivas dessa experiência, sendo elas: i) a sobrecarga dos professores e ii) o desinteresse dos alunos. De certa forma nesse momento ficou registrado um sentimento: "a presença da/na ausência". A ausência do presencial estava nos afetando. Sentíamos falta do contato real, mas compreendíamos a relevância de estarmos imersos nesse contexto mais distanciado. Na atividade realizada ao final do mês de maio, no vigésimo quinto dia, mais uma vez ao final da tarde, nosso foco de diálogo se relacionou a temática "As tecnologias da informação e comunicação em foco: da orientação à operacionalização" conduzida pelos Professores Elisângela Miranda (UFGD) e Tiago Figueiredo (FURG). Nesse diálogo viajamos no tempo, avaliando as inúmeras tecnologias que foram sendo desenvolvidas, passando pela máquina de ensinar, de Skinner, até a globalização da internet,

celulares e computadores pessoais. Também conversamos acerca da importância do planejamento, não basta apenas considerar as ferramentas tecnológicas, precisamos considerar/avaliar a realidade e refletir sobre o que e como ensinar. Em conjunto fomos rumo à contemporaneidade, quando consideramos o debate em torno, das incontáveis ferramentas tecnológicas para ensinar, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). E falando em ferramentas, no décimo nono dia de julho nosso espaço/tempo de aprender se centrou em debater o “Livro Didático de Química: laces e entrelaces de uma política pública”, atividade realizada pelo Professor Marcelo Rosa (IFSC). Aprendemos que o livro didático é fruto de uma das políticas públicas do nosso país, e o recurso mais utilizado nas Escolas. Sendo assim precisamos compreender os fatores que influenciam sua produção, tais como as questões culturais, econômicas e sociais. No que concerne a atividade realizada no dia vinte e três de agosto buscamos compreender mais sobre “A deficiência visual e o Ensino de Química: alguns limites e possibilidades”, temática conduzida pela Professora Helisangela Nonato (SED/MS), que abordou questões inerentes a limitação ou ausência da capacidade de enxergar. As dimensões fisiológicas, pedagógicas, epistêmicas e legislativas acerca desse tema. No final de setembro, mais especificamente no vigésimo primeiro dia, aprendemos mais sobre o “Ler e escrever em aulas de química: apontamentos para o letramento científico” com o Professor Wallace Cabral (UFSJ). Aqui dialogamos sobre os gêneros textuais, a autoria, sobre como nos tornar autores e os múltiplos sentidos que uma palavra pode assumir a partir do referencial cultural que nos constitui. No oitavo dia de outubro a Professora Ana Hilário (IFPR) compartilhou suas experiências a partir do trabalho com “Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa no Ensino de Química”. Aprendemos e dialogamos muito sobre a teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel, mapas conceituais e condições de possibilidade de trabalho na Educação Química. No começo de novembro, aos oito dias desse mês, nosso desafio se centrou em aprender sobre as “Possibilidades de ensino e pesquisa por meio de jogos e atividades lúdicas”. Quem nos conduziu nesse processo foi o Professor Marlon Soares (UFG). Ele compartilhou conosco reflexões muito potentes em torno das visões históricas, filosóficas, epistemológicas e pedagógicas do jogo. Culminamos nossas ações com a contribuição do Professor Bruno Leite (UFRPE) com a temática “O modelo da Aprendizagem tecnológica ativa no ensino de Química: possibilidades e perspectivas”. Nela aprendemos acerca do aluno do século XXI, da importância de trabalharmos com as tecnologias na Escola e conhecemos a proposta teórica do Conhecimento Tecnológico Pedagógico (TPACK).

A **Borboleta Lúdica** nos convida a um conjunto de reflexões que retratam a gênese e os caminhos para operacionalização do Ciclo, além disso aborda movimentos de análise crítica das experiências vividas. Nesse movimento nos desafia a revisitar os questionamentos que catalisaram nossa proposta coletiva, como explicitado em sua narrativa: Estávamos caminhando, cada um com suas especificidades, até que começou a nos inquietar a questão da formação de nossos bolsistas em tempos de pandemia. O que poderíamos fazer? Como fazer? Que demandas temos a vencer nesse cenário que estávamos vivenciando? Mas por que pensamos nisso? Acredito que por mais que os dois projetos possuam características e finalidades distintas, temos muito em comum e isso iria fortalecer ainda mais nosso grupo e mostrar para nossos discentes que somos um grupo unido e que não há disputa entre nós e sim fortalecimento cada vez mais. Pois o PIBID visa proporcionar aos discentes da primeira metade do curso a aproximação mais prática com a realidade das escolas públicas de educação básica e para que eles conheçam os contextos onde elas se encontram. Esse movimento visa estimular cada vez mais a formação de professores, bem como observar e refletir sobre as práticas pedagógicas executadas nas escolas, trazendo e ampliando a visão dos discentes em relação à futura profissão. O PRP assim como o PIBID visa aproximar os discentes de maneira prática as situações escolares a que são apresentados, porém isso ocorre a partir da segunda metade do curso. Ele visa a regência em sala de aula e também intervenções nas salas de aula. Esses dois projetos diferem em alguns pontos, mas no que concerne a formação de professores eles estão preocupados com a melhoria da

qualidade nas escolas da educação básica e conseqüentemente dos sujeitos participantes dos projetos: coordenadores, supervisores/preceptores, discentes bolsistas. Pensamos em dez temas que denominamos de mesas redondas. As mesas ocorreram a partir do mês de abril até o mês de dezembro. Para que isso fosse formalizado perante a instituição e para a questão de certificação dos participantes resolvemos escrever um projeto de extensão caracterizado como evento. Com finalidade de criarmos esse projeto juntos foi criada uma pasta virtual onde todos puderam ajudar na escrita do mesmo. Um dos integrantes do grupo ficou responsável por submeter o projeto e inseri-lo no sistema para avaliação. As mesas ocorreram entre os turnos vespertino e noturno (17h até 18h30), acreditamos que este seria o melhor horário para que conseguíssemos ter o maior público conosco, pois os estávamos trabalhando com o ensino remoto e os discentes aproveitariam o horário de intervalo entre os turnos para acompanhar nosso ciclo. Entendemos que esses primeiros encontros nossos deveriam iniciar com a fala dos sujeitos envolvidos nesse processo e que estavam vivenciando dia a dia o que é ministrar aulas de química em tempos de pandemia por intermédio do ensino remoto. Na mesa sobre a deficiência visual a professora que proferiu a fala trabalha nas escolas da educação básica com alunos que possuem essa deficiência e, portanto, nos trouxe muitos pontos que muitas vezes não temos conhecimento e que podem nos auxiliar a pensar nas formas de ensino para todos que estão nas salas de aula. Quando aprendemos sobre ler e escrever o palestrante nos fez refletir sobre o papel que temos enquanto educadores nesse processo de formação inicial e continuada. O quanto precisamos repensar em nossas formas de ensino e que isso poderá favorecer nossos discentes trazendo a tomada de decisões frente a situações que estão presentes em nosso cotidiano. Encerramos nossas ações com a temática que nos mostrou como poderíamos trabalhar com as tecnologias em momento pandêmico e oportunizando aprendizagens aos futuros professores e também para os alunos da educação básica. Presumimos que não conseguiríamos fazer esse ciclo com esse número expressivo de mesas se estivéssemos presencialmente, pois a Universidade não teria como custear a vinda de todos esses pesquisadores. Diante disso, consideramos que o tempo que estávamos vivenciando nos proporcionou todas essas formações de maneira remota. O ciclo buscou articular ações/reflexões que ocorrem na interface universidade/escola, especialmente no âmbito do PRP e PIBID. Nesse sentido, foi importante para compreendermos o lugar desses projetos no Curso de Licenciatura em Química da UFGD. Conseguimos com ele problematizarmos, refletirmos e compreendermos o ser professor de Química em cenário pandêmico. Oportunizamos um espaço para diálogo acerca do ser professor em tempos pandêmicos. Conjecturamos que devemos em próximas edições inserir mais os bolsistas residentes e de iniciação docência como participantes efetivos dentro do ciclo que nesse primeiro momento foram na sua maioria ouvintes. Consideramos que foram momentos muito importantes para formação de todos e que eles devem ser oportunizados mais vezes e provavelmente de forma presencial. Espero poder re(encontrar) todos em outros ciclos e que possamos cada vez mais pensarmos como é ser professor em diferentes cenários.

A **Borboleta Teatral** nos convida a analisar as ações do ciclo por meio de um exercício reflexivo intenso, no qual nos desafia a revisitar a intencionalidade destes espaços e as aprendizagens possivelmente construídas. Nas suas palavras: Esses momentos foram importantes, justamente, porque trouxeram para nós o repensar, o fazer e refazer docência em tempos pandêmicos, então, isso foi algo muito importante que merece ser relatado nas nossas ações. Considero muito importante a mesa de abertura porque ela nos trouxe um momento de repensar, de refazer e, principalmente, como que esses projetos, além do ensino, podem proporcionar a formação contra hegemônica. Isso enriqueceu nossas discussões para fomentar ações em nosso planejamento de sala de aula, pois pudemos discutir o direcionamento de possíveis metodologias emancipadoras/emancipatórias dentro no contexto escolar. Isso levou a discussões que permearam o desmonte que o atual governo tem feito com as universidades além do descrédito da desvalorização da ciência. Discussões acerca da valorização da ciência e o combate às *fakes News*, foram assuntos mencionados, principalmente, pelo fato delas terem emergido de forma

feroz. Considero esse um rico momento, pois o fazer docência é um ato político. Trago nesse um ponto de reflexão – como docente do ensino superior – considero o conhecimento indissociável em todas as suas facetas, pois quando a gente fala em curso de licenciatura, a gente fala da/escola. Não tem como não deixar de dar voz aos professores da escola, pois por meio deles/as temos saberes a ser semeados e com isso temos muito a aprender. Tais momentos, diferentes daqueles que a universidade está acostumada a lidar, proporcionaram para nós, momentos de reflexão e aprendizado da situação vivenciada na escola. Um dos pontos marcantes do Ciclo foram os relatos das ações da escola em meio a pandemia. Apontaram os problemas, dificuldades, pontos a serem melhorados, superação, situações de pais, aluno, direção, reuniões e aumento significativo do trabalho docente, comparado ao momento que antecedeu a pandemia. Por exemplo, um dos pontos ressaltados foi o fato de muitos professores da educação básica não saberem lidar com a tecnologia, fato também que do dia para noite os professores da educação básica. Os professores da educação básica tiveram que se adequar “do dia para a noite” a materiais que eles não estavam acostumados aula remota como a utilização do Google Meet para as aulas, utilização da aula híbrida e as situações em que os alunos não tinham acesso à internet e tinham que buscar a atividade avaliativa na escola para que os professores pudessem corrigir e devolver ao aluno a cada 15 dias. Em termos gerais “novos problemas nas escolas, sem a resolução dos antigos”. Então essas situações foram vivenciadas de forma mais intensa pelos professores da educação básica e com isso tiveram que se reinventar e se adequar às diversas necessidades. Considero como momento de aprendizagem da realidade da escola, principalmente, para nossos alunos dos cursos de licenciatura. Alguns relataram no chat do *Google meet* que não tinham noção das dificuldades dos professores em meio a pandemia. Já nós, professores do ensino superior, na verdade eu/Borboleta Teatral, comecei a refletir sobre o nosso currículo, ou seja, em que momento e de que forma o nosso currículo vai se adequar, ao longo dos anos, a situação de aulas remotas? Até então nós nunca pensamos nisso. Temos disciplina de informática no ensino de química, no entanto, na ementa, não estavam previstas situações como essa. As discussões nos levaram por caminhos nunca antes percorridos, a educação em tempos de pandemia. Além disso, os professores também falaram sobre os impactos iniciais da BNCC em 2021. Tivemos três escolas polo em Dourados como “projeto piloto” da BNCC; essa discussão trouxe como parte integrante a nova visão da organização do currículo da escola, a partir da implementação da BNCC e do novo ensino médio. O principal ponto comentado foi, justamente, a redução da carga horária da disciplina de química no ensino médio. Considero que este foi um momento muito importante a fala dos professores de educação básica; digo isso, pois nos fez refletir e nossos residentes e pibidianos fizeram muitas perguntas sobre a realidade escolar. O uso das tecnologias digitais por meio das plataformas digitais como *Facebook*, *Instagram*, *Google meet* etc; são/foram fortes no processo de docência em meio à pandemia. O fato é que a pandemia deste nível só estava presente nos livros de história, a gente não estava preparado para isso, nem na vida pessoal, quanto mais na educacional. Sobre a fala com foco no Livro Didático destacou-se: discussão “do que vemos” e “do que não vemos”, principalmente no que concerne ao fim comercial dos livros didáticos. Isso também estabeleceu ações em relação ao PNLD e o processo de avaliação do livro didático. Quando o olhar se direcionou para a palestra centrada no debate em torno da deficiência visual, a atividade provocou discussões sobre as metodologias aplicadas no campo do ensino de química, então, a professora explorou os jogos didáticos, equipamentos e recursos para o trabalho de libras no ensino de química. A professora enfatizou as ferramentas utilizadas nas escolas a respeito e valorizou a presença de alunos com deficiência na escola. Relatou a dificuldade de muitos professores na escola em realizar atividades com os alunos, pois muitos professores não tiveram formação para isso. Outro ponto importante levantado foi que cada aluno único, principalmente, os que possuem tal deficiência, cada um tem o seu ritmo e uma limitação diferente. A discussão sobre os mapas conceituais apresentou os principais conceitos da aprendizagem significativa. Então os conceitos discutidos foram aprendizagem mecânica, aprendizagem significativa, aprendizagem por descoberta, aprendizagem por recepção, subsunção e outros termos

relacionado com as teorias cognitivistas. Foi explorado como se dá a aprendizagem e como se dá o processo da aprendizagem significativa. Além de discutir relações com os conceitos importantes de reconciliação integrativa, diferenciação progressiva e os mapas conceituais. Quando aprendemos sobre os jogos lúdicos e a teoria de jogos envolvendo Piaget, principalmente, sobre os pontos muito importantes que devem ser considerados a liberação de jogo. Destacou-se a importância da utilização do jogo na escola, de refletir os jogos que já existem, utilizar os jogos que já existem e que não é necessário estarmos criando mais jogos, mas sim, estudamos COMO estudar o planejamento e a aplicação desses jogos em sala de aula. É importante ressaltar que os alunos fizeram e tiveram uma participação muito boa; então os alunos, tanto os PIBIDIANOS quanto os residentes participaram, fizeram perguntas, interagiram e gostaram muito da participação dessa temática de jogos. Os bolsistas participantes contribuíram com algumas perguntas ao final que versaram a respeito das características do jogo didático a ser utilizado em sala de aula. Em nossa última ação, com foco nas TICS, a discussão trouxe dúvidas e questionamentos aos nossos bolsistas, principalmente, quanto à abordagem do conhecimento tecnológico pedagógico, algo muito importante na formação deles. Outras discussões permearam a seara da utilização das metodologias ativas em meio ao cenário pandêmico em que o palestrante trouxe experiências vivenciadas em todo o ano de 2021 a partir de palestras e mesas-redondas que ele participou durante o ano de 2021. Os relatos apresentados por ele trouxeram situações reais de aprendizagem que puderam ser discutidas em vários momentos. O Ciclo foi de profunda importância para os alunos do PRP e do PIBID, pois por meio das formações foi possível planejar, discussões e realizar ações em meio pandêmico. Assim, a gente também conseguiu trilhar um caminho que não havíamos trilhado antes, a interação da escola com a universidade em meio pandêmico. Foram novos aprendizados, novas ações e contextos diferentes que nos proporcionaram novas versões do “ser professor(a)”.

A **Borboleta Metafórica** nos convida à reflexão das paisagens narradas até aqui e sinaliza alguns dos alicerces e devires das ações desse coletivo, que assim como muitos foi atravessado pela pandemia. Em sua narrativa demarca: Compreendemos que a formação é potencializada quando estamos imersos em uma rede de colaborações, aprendemos melhor uns com os outros. Nesse sentido, ao desenvolver nossas ações, particulares de cada projeto, começamos a pensar e delinear alguns espaços para que pudéssemos compartilhar experiências e aprender juntos. Nesse mesmo período nos deparávamos com o cenário pandêmico e as inúmeras tragédias que o constituíram, nesse sentido a vontade de estar junto dessa rede só se potencializou. De nossas conversas emergiu, no início como um devaneio, a proposta de elaborarmos atividades que aglutinassem as ações do PRP e do PIBID. “Diante desse cenário, às 13h da segunda-feira do dia 22/02, iniciamos nossa reunião. Inicialmente conversamos acerca das ações que cada projeto tem realizado, sobre o complexo cenário que vivemos, o formato de retorno das aulas, dentre outras nuances. Por meio desse diálogo chegamos a uma primeira decisão, começaremos o ciclo formativo, preferencialmente no mês de março, mais especificamente ao final do mês, entre os dias 22 e 26 de março [Não ata – reunião 22/02/2021]”. Sempre imaginei que a proposta do Ciclo fosse centrada no encontro, na possibilidade de estarmos juntos, nos fortalecer e aprender. No entanto, penso que o Ciclo foi mais do que isso, foi experiência estética da/na formação de professores, espaço de compartilhar, de rir, nos emocionar e ter certeza de que não estávamos sós. Foi um momento muito significativo para aprendermos que ser professor de Química transcende os saberes disciplinares, envolve dimensões afetivas, o cuidado e o carinho que estreitam nossas relações e potencializa nosso percurso constitutivo de vir a ser professor. Nesse cenário complexo e multifacetado penso que aprendemos acerca da importância do coletivo, apesar das dificuldades inerentes a estar em um grupo tão diverso. As falas, os diálogos, as perguntas e os relatos nos fortaleceram e nos mostraram que não estávamos sós. E nesse contexto também aprendemos acerca de outras estratégias didáticas, encaminhamentos e orientações de outros contextos, o que nos possibilitava alargar nossos horizontes interpretativos e compreensivos. Mas e o que podemos prospectar dessa proposta do Ciclo formativo? Penso

que o vislumbre que esse momento não se apague com o passar do tempo, que ele possa ser revivido novamente. Que possa ser desenvolvido de maneira presencial e que os envolvidos, especialmente os nossos bolsistas, possam ter momentos de participação mais ativa, quem sabe mediando as falas de convidados e sendo responsáveis por apresentar assuntos pertinentes a sua formação. Nesse sentido, penso que essa acabou sendo nossa fragilidade, a baixa densidade na participação dos pibidianos e residentes. Precisamos envolvê-los de maneira mais intensa nas próximas edições. Espero que logo possamos retomar essa proposta e reviver a experiência do Ciclo Formativo! Que todos possamos nos reencontrar e juntos aprender com os outros acerca do professor que pretendemos nos tornar.

As paisagens expressas nas narrativas borboletais explicitam dimensões muito relevantes para compreensão da experiência vivida no Ciclo. Cordel assume uma característica panorâmica em sua escrita, amálgama o relato de todas as atividades a reflexões potentes. Lúdica centra seu registro em nuances muito importantes como a gênese do projeto, sua operacionalização e apresenta movimentos de sinalização das aprendizagens articulados na análise crítica. A teatral realiza um potente exercício de problematização das temáticas que constituíram nossas ações, nos possibilitando refletir acerca da formação de professores e da relação Universidade e Escola. Metafórica apresenta uma paisagem de compreensão e devir, demarcando as zonas de ancoragem, o que se deseja que continue, e as que necessitam repensar.

Nesse ínterim, houveram momentos de encanto e desencanto no itinerário que constituiu o Ciclo Formativo do PRP e do PIBID. As dificuldades de acesso à internet, as limitações tecnológicas entre outras nuances influenciaram na participação, na interação e na qualidade das mesmas. No entanto, precisamos tentar, esse momento nos permitiu seguir a respirar, a esperar e borboletar no coletivo insetal que tencionava ser rede de apoio, estudo e espaço para ampliarmos nossos horizontes compreensivos acerca do vir a ser professor...sobre ser. O percurso se tornou menos árduo mediante cada paisagem que percorríamos, pessoas com as quais aprendíamos e nos fortaleciam. Era o fascínio azul que nos mobilizava e encantava rumo a problematização do cenário caótico que experienciávamos, e que ainda é complexo e multifacetado. Nossa opção, ante o contexto, se ancorou por aceitar o privilégio de ser insetal, de vivenciar as paisagens a partir de lentes outras... constituídos pelo prisma do fascínio azul.

Poderíamos Narrar Muitas Coisas ainda que Pudéssemos Ver do Ponto de Vista de uma Borboleta...

Imbuídos/as na perspectiva de Paulo Freire e no convite deste poema “Borboletas” do poeta Manoel de Barros compreendemos que ainda temos muito para aprender, pois somos seres inconclusos, inacabados.

Consideramos que o nosso intento em desenvolver coletivamente o “I Ciclo Formativo do PRP e do PIBID Química da UFGD” num espaço/tempo de coabitação dos projetos PRP e PIBID proporcionou movimentos de reflexões necessários no campo da/na formação de professores/as de Química, pois como vimos nas narrativas das Borboletas – Cordel, Teatral, Lúdica e Metafórica - cada encontro virtual possibilitava discussões que afloraram no período no qual estávamos imersos, nos desafiava a refletir sobre algumas nuances, das quais destacamos: “como ensinar Química num período tão caótico de pandemia?”; “Como ser professor/a de Química neste período pandêmico?”; “Como desmistificar a Ciência e apropriar-se dos conceitos para compreender os assuntos mobilizados na sociedade?”; “Como aliar a Química na tomada de consciência da importância da vacina?”; “Como mobilizar discussões políticas para entender o cenário vivenciado?”.

Estas e outras questões foram mobilizadas a partir das reflexões tecidas nas narrativas, são/foram questões extemporâneas que perfilam nossas bases teóricas da/na formação de professores/as numa perspectiva dialógica e humanizadora. Neste repertório, compreendemos que a

preocupação que nos inquietava inicialmente, da possibilidade de competição dos bolsistas dos ambos projetos, foi minimizada pela realização deste Ciclo. Pois nesses encontros foi possível dialogar acerca de temáticas que contribuíram tanto para o PRP, quanto para o PIBID. Vale enfatizar que foi a primeira edição simultânea destes projetos mencionados.

Outro ponto que enfatizamos refere-se à potência da escrita da narrativa das ações realizadas no Ciclo acerca das nossas percepções da experiência vivenciada pelas Borboletas – formadores/as de professores/as. Por meio das narrativas foi possível entretecer quatro paisagens, nas quais expressam as singularidades de cada professor/a formador/a. Para cada narrativa elaborada, sinalizamos que houve o tempo de crisálida e o tempo de tornarmos Borboletas! As paisagens nos desafiaram.

Portanto, sem tecer especificamente uma conclusão, tencionamos alguns argumentos dessa experiência do Ciclo no nosso texto, conjecturando que o nosso privilégio insetal é ser coletivo!

Referências

Brasil (2020). Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID Edital nº 2/2020. Disponível em <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012019-edital-2-2020-pibid-pdf>>.

Brasil (2020). Programa de Residência Pedagógica- Edital nº 1/2020. Disponível em <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>>

Brasil (2019). Ministério da Saúde/COE/SVS. Guia de Vigilância Epidemiológica Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional pela Doença pelo Coronavírus 2019. Disponível em <https://portal.arquivos.saude.gov.br/images/af_gvs_coronavirus_6ago20_ajustes-finais-2.pdf>.

Clandinin, Jean, & Connelly, Michael (2015). *Pesquisa narrativa: experiência e história de pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU*. Uberlândia: EDUFU.

Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. 2. ed. Coimbra: Almedina.

Dorneles, Aline M. (2016) Rodas de investigação narrativa na formação de professores de química: pontos bordados na partilha de experiências. 2016. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande-RS.

Faria, Juliana Batista, & Diniz-Pereira, Júlio E. (2019) Residência Pedagógica: afinal o que é isso? *Educação Pública*, 28(68), 333-356.

Flick, Uwe (2009). *Uma introdução à Pesquisa Qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman.

Freire, Paulo (2001). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora UNESCO.

Freire, Paulo (2000). *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo, & Shor, Ira (1986). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 10.ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 224 p.

Orquiza-de-Carvalho, Lizete Maria, Carvalho, Washington L. P., & Junior, J. L. (Org.). (2016). *Formação de Professores, questões sociocientíficas e avaliação em larga escala: aproximando a pós-graduação da escola*. São Paulo: Escrituras.

Pereira, Ademir S., Miola, Adriana F. S., & Santos, Cíntia M. (2022). *Programa Residência Pedagógica na UFGD (2020 – 2022): ações em tempos de pandemia*. Quipá. Disponível em <<https://quipaeditora.com.br/residencia-pedagogica>>.

Sánchez-Gamboa, Silvio (2013). *Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica*. In: Santos Filho, J. C., & Sánchez-Gamboa, S. Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade. 8. ed. Col. Questões da Nossa Época, 46, 83-108.

Saviani, Dermeval (2020). Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. *Roteiro*, 45, 1–18.