

A (Re)Significação de Docência Através do Programa Residência Pedagógica

Edinilza Maria Anastácio Feitosaⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Itapipoca, CE, Brasil

João Batista Araújo da Silva Juniorⁱⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Tauá, CE, Brasil

1

Resumo

O Programa Residência Pedagógica (PRP) permite ao licenciando desenvolver diversas competências e habilidades necessárias a prática docente. Para além destes saberes, nos preocupamos com outra dimensão: O significado de docência. Este trabalho visou investigar como a participação no PRP, através do processo de prática e reflexão da prática, contribuiu para a construção de um significado de docência pelos residentes. Este estudo foi feito através de uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Participaram 12 residentes que responderam a um questionário. Percebemos que os residentes foram dando um novo significado à docência a partir de suas vivências no PRP. A docência deixava de ser apenas o desenvolvimento de habilidades e competências necessários ao trabalho docente para uma reflexão sobre o processo de desenvolvimento desses saberes e para um novo olhar sobre a formação inicial. A participação no programa portanto, contribuiu para a ressignificação do que os residentes concebiam como docência.

Palavras-chave: Docência. Significado. Vivência. Residência Pedagógica.

The (re)signification of teaching through the pedagogical residency program

Abstract

The Pedagogical Residency Program (PRP) allows the student to develop several skills and abilities necessary for teaching practice. In addition to this knowledge, we are concerned with another dimension: The meaning of teaching. This work aimed to investigate how participation in the PRP, through the process of practice and reflection of practice, contributed to the construction of a meaning of teaching by residents. This study was carried out through a qualitative approach, of the case study type. Twelve residents who answered a questionnaire participated. We noticed that residents were giving a new meaning to teaching based on their experiences in the PRP. Teaching was no longer just the development of skills and competences necessary for teaching work, towards a reflection on the process of development of this knowledge and a new look at initial training. Participation in the program, therefore, contributed to the redefinition of what residents conceived of as teaching.

Keywords: Teaching. Meaning. Experience. Pedagogical Residence.

1 Introdução

2

A formação docente é reconhecida como um dos aspectos que contribuem para se construir uma educação de qualidade. Durante as últimas décadas muito se tem discutido e planejado sobre a formação docente no Brasil e desses diálogos surgiram programas como o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) e o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que trouxeram um novo olhar sobre a formação de professores inclusive pela inserção do licenciando, desde o início do curso de formação, no ambiente escolar (MOURA JUNIOR, 2020). Mais recentemente, a busca por uma qualificação maior do docente em formação dentro da escola tomou forma através do Programa de Residência Pedagógica.

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma ação implementada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para atender aos objetivos da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica do Ministério da Educação. O programa visa fomentar projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica (BRASIL, 2018).

Alguns educadores como Nóvoa (2009), defendem essa necessidade de uma formação prática ser construída dentro da escola o que vai ao encontro da proposta do PRP. Para o autor há cinco características que devem ser intrínsecas à formação docente: O conhecimento daquilo que se ensina, a abordagem pedagógica do que se ensina, o desenvolvimento de uma cultura profissional em que se aprende com a prática dos professores mais experientes, o trabalho em equipe e o compromisso social que vai além dos conteúdos a serem ensinados. Algumas destas características são construídas na escola. A escola-campo, portanto, torna-se um espaço de co-formação dos futuros professores.

O desenvolvimento de habilidades, a construção de saberes, o desenvolvimento de uma cultura profissional docente defendida por Nóvoa (2009) oportunizadas pelo PRP por meio de diversas atividades realizadas na escola, são

muito importantes, mas defendemos que além desta formação prática, a dimensão teórica da prática e a reflexão sobre a prática são também dimensões da formação docente. A docência não se constitui apenas do ato de ministrar aulas mas deve ser entendida como toda atividade educativa desenvolvida em espaços escolares e não-escolares (LIBÂNEO, 2007). A docência é uma atividade complexa voltada para garantir a aprendizagem do estudante e portanto, envolve também condições singulares e exige uma multiplicidade de saberes, competências e atitudes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações (SOARES; CUNHA, 2010).

Apesar do programa ser relativamente novo, já se pode encontrar na literatura alguns trabalhos que discutem as contribuições do PRP na melhoria da formação docente em química. Um destes trabalhos mostra que participar do programa contribui para que o licenciando desenvolva habilidades necessárias à profissão docente (VASCONCELOS; SILVA, 2020). Um segundo descreve como as vivências de situações reais na escola permite a construção de saberes docente e o aperfeiçoamento do perfil profissional docente (COELHO; VIEIRA, 2020). Para além do desenvolvimento de habilidades e saberes, em nosso trabalho nos preocupamos com uma questão que consideramos também necessária: que significado de docência, para além do desenvolvimento de habilidades, foi construída pelos licenciandos a partir de sua participação no PRP?

Para responder a esta questão delimitamos esta investigação ao subprojeto Química Multicampi, um dos subprojetos que constituiu o Projeto Institucional de Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Ceará (UECE). O subprojeto Química Multicampi era constituído por três núcleos sendo dois nas unidades da UECE no interior do Estado: Itapipoca e Tauá e um núcleo na capital Fortaleza. Cada núcleo era constituído por 8 bolsistas residentes e um professor preceptor. As escolas-campo tinha peculiaridades distintas. Em Fortaleza, a escola fazia parte de uma rede de escolas denominadas Liceus que já abraçava outros projetos como PIBID. Em Itapipoca, tínhamos uma escola regular e em Tauá, a escola fazia parte de uma rede de escolas profissionais.

Os residentes desenvolveram muitas atividades dentro das escolas, atividades estas focadas na dimensão prática definidas pelo edital CAPES nº 06/2018 (BRASIL, 2018). Havia muitos momentos de reflexão sobre esta prática e como esta se articulava com a teoria. É dentro deste contexto, que este trabalho desejou investigar como a participação no subprojeto Química Multicampi da UECE, através desse processo de prática e reflexão da prática, contribuiu para a construção de um significado de docência pelos licenciandos participantes do subprojeto. Consideramos essa discussão necessária quando se necessita avaliar se um determinado programa tem realmente contribuição na melhoria da qualidade da formação de professores de forma holística.

2 Metodologia

Esta pesquisa é caracterizada como tendo uma abordagem de natureza qualitativa, que na visão de Mól (2017) tem como foco compreender os significados dos fenômenos a partir de quem os vivenciam, no nosso caso, os licenciandos participantes do subprojeto Química Multicampi do Programa de Residência Pedagógica da UECE. Os significados de que fala o autor leva em consideração tempos e espaços de atuações e reflexões dos residentes.

Quanto a estratégia de pesquisa optou-se pelo estudo de caso por tratar-se de uma investigação empírica de um objeto: Como a participação no Programa Residência Pedagógica contribuiu para a concepção de docência dos participantes. Esta estratégia é utilizada quando se colocam questões do tipo como e por que, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (YIN, 2001). A pesquisa é ainda do tipo exploratória pois se buscou um maior entendimento da temática proposta a fim de proporcionar uma visão geral desta e descritiva pela coleta sistemática dos dados, registrando, analisando e interpretando os dados obtidos.

Participaram desta investigação treze residentes do subprojeto Química Multicampi que atuaram nas unidades da UECE em Fortaleza (1), Itapipoca (6) e Tauá (6). Os participantes foram convidados a responder a um questionário contendo 18 questões, todas subjetivas, que foi enviado e recebido por e-mail. Apesar da pequena quantidade de participantes, a escolha deste instrumento de coleta de dados se deu pela impossibilidade em realizar encontros presenciais dada as distâncias entre as unidades e os distritos onde residiam alguns dos residentes e a pandemia relacionada ao Covid-19.

Como tivemos apenas uma devolutiva do núcleo de Fortaleza, optamos por analisar apenas as respostas dos residentes de Itapipoca e Tauá por viverem realidades muito próximas. As respostas foram lidas e interpretadas a luz do referencial teórico e numa forma de avaliação, já que o estudo de caso também se propõe a tal (YIN, 2001). Se procurou dentro de tais respostas perceber se houve a construção de uma concepção de docência pelos participantes, ao final de sua participação no programa. Para manter o anonimato dos participantes, estes são identificados ao longo do texto pela letra R e um número.

3 Resultados e Discussões

Iniciamos esta discussão com uma visão mesmo que superficial, do perfil dos participantes. Achamos isso necessário para compreender como o significado de docência foi construído através de um processo de participação em um programa que oportuniza uma imersão no universo da docência.

Nas unidades da UECE no interior do estado do Ceará, os cursos de licenciaturas são as únicas opções aos alunos egressos do ensino médio. Muitos entram na licenciatura em Química por afinidade com a área de formação pretendida, é o caso de 6 dos residentes investigados que desejavam fazer outros cursos como matemática ou engenharia. Mas há aqueles que afirmaram ter optado pela docência (4). Um destes (R4) dedica a sua escolha formativa a um projeto da universidade desenvolvido junto a alunos de escolas públicas, o Experimentando FACEDI. Outros dois residentes viam a licenciatura como uma oportunidade de ter

um curso superior no currículo. Por esta pequena amostra já podemos perceber que a docência não é a primeira opção de formação profissional, mas por falta de oferta de outras áreas de formação, se acolhe a licenciatura.

6 Sendo a docência ou não a carreira escolhida, todos os participantes tinham como perspectiva ao participar do PRP, experimentar a prática docente dentro da escola. Esta prática docente estava relacionada com o desenvolvimento de habilidades necessárias a profissão como mencionado por R1 e R7, o que parece ser a perspectiva de muitos licenciandos relatados em outros trabalhos como Vasconcelos e Silva (2020). Já os residentes R4, R8, R10 e R11 viam no programa uma forma de tomada de decisão sobre seguir ou não a carreira docente, que apesar de não está descrito no edital, assumimos como um objetivo implícito do PRP.

A partir daqui focamos na questão de pesquisa. Antes de iniciar as atividades do programa, a maioria dos participantes (11) viam a profissão docente como desafiadora, mas não conseguiam dá significado a esse “desafio” na ou da docência. Muitos tinham ideias pré-concebidas sobre a profissão docente e sobre docência. Para um, as atividades docentes iam além da sala de aula (R3), e já podia ser um indício de um significado mais amplo de docência. Para outro, a docência era um trabalho pouco valorizado (R7). Dois dos participantes, R11 e R12, consideravam a docência como algo muito fácil e “*do ponto de vista de aluno, era só entrar na sala e passar o conteúdo*” (R12). O significado de docência para os participantes, apesar de já estarem na metade do curso de licenciatura, parecia ainda não está sedimentado.

O programa de residência pedagógica trouxe muitas contribuições no sentido de construção deste significado pois permitiu aos residentes vivenciar experiências docentes envolvendo regências e outras atividades na escola como organização de eventos, orientação de projetos investigativo e experimentais e acompanhamento de alunos com dificuldade de aprendizagem. Os residentes puderam ainda aprender a lidar com as diversas realidades e diversidades do cotidiano escolar. As atividades desenvolvidas no âmbito do programa ajudaram a construir os saberes docentes necessários a profissão (COELHO; VIEIRA, 2020), mas o significado de docência

tomou forma quando se discutia e se refletia sobre como estes saberes foram construídos.

Essas reflexões levaram os residentes a fazerem algumas críticas sobre o curso de formação docente em química do qual eles eram alunos, principalmente em relação aos estágios, tratando a PRP como algo complementar ao estágio supervisionado obrigatório.

7

O programa de residência pedagógica complementa o período de estágio obrigatório no curso de licenciatura, ao oferecer uma participação maior na rotina escolar, desenvolver atividades que demandam mais tempo e atuar na área da profissão docente (R8).

A crítica basicamente se refere ao tempo em que o aluno passa na escola. Esse aspecto também aparece no trabalho de Leite e Almeida (2021) em que o ponto negativo mais incidente em relação ao estágio foi “a reduzida carga horária” (p.8). Essa carga horária na escola vivenciada nos estágios obrigatórios não é suficiente para garantir uma formação profissional adequada.

Eu acho que o programa proporciona ao licenciando o que muitas vezes as universidades não conseguem oferecer, que é a experiência profissional. Acho que o primeiro passo para uma boa formação inicial é de fato a experiência, fazer com que o aluno conheça os desafios diários da vida do professor, e valorize a profissão (R11).

Uma das perspectivas do PRP é justamente que as experiências da participação dos residentes no programa, sejam utilizados pela instituição de ensino superior para repensar o estágio curricular obrigatório (BRASIL, 2018). No entanto estas comparações entre estágio e residência pedagógica mais uma vez tinham como preocupação a aprendizagem de habilidades necessárias ao trabalho docente e não a uma significação mais ampla da docência.

Por outro lado, começamos a perceber nas respostas dos participantes que participar do programa contribuiu para que os residentes tivessem um outro olhar sobre o trabalho docente.

Consegui enxergar com outros olhos, o que antes tinha medo agora abriu espaço para admiração, consegui compreender que apesar da profissão ser construída com muito afinho é muito gratificante poder contribuir no desenvolvimento dos alunos, saber que você pode ensinar coisas muito úteis para eles, além de transformar vidas a partir da educação (R11).

8

A maioria dos participantes continuava vendo a docência como um desafio, que pode ser contornado com o desenvolvimento de habilidades e competências. Entretanto pudemos notar que para além das habilidades, alguns residentes (4) começaram desenvolver um significado de docência quando mudaram o que antes pensavam sobre o trabalho docente para o que este realmente representa. Citamos como exemplo o participante R12 que partiu do “só entrar na sala e passar o conteúdo” para a “docência exige um comprometimento e dedicação muito grande pois estamos interferindo na formação de pessoas o que não é fácil” e também pela fala de R10 em que o trabalho do professor “não se restringe a sala de aula, tem que estudar, planejar a aula e estar preparada para algum tipo de imprevisto”.

Os residentes perceberam que é necessário ao professor se “reinventar a cada aula e buscar meios que estimule os alunos a estudarem mais” (R3), pois as turmas são sempre imprevisíveis, os alunos destas turmas possuem diferentes modos de aprender e partem de realidades distintas e o professor precisa estar atento a isso e entender quais e como utilizar as diversas metodologias de ensino para estimular a aprendizagem.

A participação no programa também contribuiu para que os residentes compreendessem a importância da formação inicial e dentro deste contexto elencarem alguns pontos necessários a uma melhoria na qualidade da formação ofertada pela UECE. Os cursos deveriam trabalhar mais a questão da prática de ensino na escola (R1, R2), aperfeiçoando o estágio supervisionado obrigatório para que este possa garantir as mesmas experiências formativas que as vivenciadas no Programa de Residência Pedagógica (R3). Na formação inicial, o uso de laboratório para as aulas práticas deve ser mais frequente e com abordagem mais pedagógica (R5, R6, R11, R12). Além disso os conteúdos trabalhados na universidade devem ser mais contextualizados com a realidade da região (R7).

São propostas como estas, elaboradas pelos residentes, que nos indicam que participação no PRP também contribui para que os licenciandos participantes construíssem um significado mais amplo de docência ao perceberem através das experiências vividas que,

Os cursos de formação de professores ainda são lacunares no que diz respeito à efetivação de uma formação que leve em conta o repertório de saberes oriundos da prática e que são essenciais à constituição do ser professor (OLIVEIRA; ARAÚJO; SILVA, 2021, p.3)

Por fim, passar pelas experiências formativas e reflexivas oportunizadas pela participação no PRP foi importante para que os residentes compreendessem que a docência significa muito mais que conhecer o conteúdo que se vai ensinar. É necessário o conhecimento da abordagem pedagógica desse conteúdo, o desenvolvimento de competências e habilidades inerentes a prática docente, a reflexão sobre esta prática e sobre o processo de formação desta prática.

4 Considerações finais

A docência não é a escolha inicial de formação da maioria dos alunos que iniciam um curso de licenciatura e talvez este fato contribua para construção de significados pré-concebidos e muito limitados sobre docência ou sobre o trabalho docente. Programas como o Residência Pedagógica que promove uma articulação entre teoria e prática inserindo o licenciando no ambiente escolar ainda durante a sua formação inicial, contribui para uma ressignificação de docência pelos licenciandos.

Pudemos perceber esta ressignificação perpassando pelas respostas dos residentes participantes deste estudo. O que antes para eles era apenas repassar o conteúdo aprendido na academia, agora tornava-se mais amplo enquanto refletiam sobre as práticas desenvolvidas no âmbito do PRP. A docência deixava de ser apenas o desenvolvimento de habilidades e competências necessários ao trabalho docente para uma reflexão sobre o processo de desenvolvimento desses saberes e para um novo olhar sobre a formação inicial.

É claro que este pequeno estudo por ser uma pesquisa exploratória necessita ser aprofundado e ampliado a uma maior amostra no que concerne investigar os níveis de resignificação de docência construído pelos residentes e como essa resignificação contribui para melhoria da prática docente nas escolas.

Referências

BRASIL. **Edital Capes 06/2018** que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2021.

COELHO, Lucas Ribeiro; VIEIRA, Maria do Socorro Tavares Cavalcante. Contribuições do programa de residência pedagógica para a formação inicial de professores nos cursos de licenciatura em química do IF sertão-Pe. **International Journal Education and Teaching**, v.3, n.1 p. 20 - 35, jan./mai.2020. Disponível em <https://ijet-pdvl.com/index.php/pdvl/article/view/112/164> . Acesso em: 10 jun. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** Novas exigências educacionais e profissão docente. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 104p.

LEITE, Jamilly Ellen Rodrigues; ALMEIDA, Danusa Mendes. Programa Residência Pedagógica como experiência de estágio no curso de Pedagogia. **Rev. Pemo**, v. 3, n. 3, e335581, set./dez. 2021. Disponível em <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/5581/4502>. Acesso em 29 jul. 2021.

MÓL, Gerson de Souza. Pesquisa qualitativa em ensino de química. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 5, n. 9, p.495-513, dez. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/download/140/96>. Acesso em: 11 fev. 2020.

MOURA JUNIOR, Nicácio Chagas. **A importância da residência pedagógica para o curso de licenciatura em química dentro do Subprojeto Multicampi**. 46f. Monografia (Curso de Licenciatura em Química) – Centro de Ciências e Tecnologia – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020.

NÓVOA, Antonio. Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. **Revista de Educación**, n. 350. p. 203-218. Set-dez. 2009. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:438d130b-77d8-4a23-945f-9af9267a1aa7/numeros-completos-3-.pd>. Acesso 16 jun. 2020.

OLIVEIRA, Sônia Maria Soares; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão, SILVA, Carlos Diogo Mendonça. A prática como lócus da construção de saberes: vozes de professores sobre formação inicial e práticas escolares cotidianas. **Educação & Formação**, v. 6,

n. 1, e2885, jan./abr., 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2885/3528>. Acesso em: 21 jun. 2021.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2010, 134 p.

VASCONCELOS, Flávia Cristina Gomes Catunda; SILVA, João Roberto Ratis Tenório. A vivência na residência pedagógica em química: aspectos formativos e reflexões para o desenvolvimento da prática docente. **Formação Docente**, v. 13, n. 25, p. 231-246, set./dez. 2020. Disponível em <https://reformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/426/266>. Aceso em 18 de mai. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman. 2001, 173 p.

ⁱ **Edinilza Maria Anastácio Feitosa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6293-0703>

Universidade Estadual do Ceará
Faculdade de Educação de Itapipoca
Curso de Licenciatura em Química

Doutora em Química Orgânica pela Universidade Federal do Ceará, Membro do Núcleo Estrutural Docente (Química-FACEDI-UECE). Já atuei como coordenadora de área do PIBID (2014-2018) e do Programa de Residência Pedagógica (2018-2020).

Contribuição de autoria: Autora do projeto, colaborou com a escrita inicial e revisão do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4263499257957185>.

E-mail: edinilza.feitosa@uece.br

ⁱⁱ **João Batista Araújo da Silva Junior**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-3043-6916>

Universidade Estadual do Ceará
Centro de Educação Ciências e Tecnologia da Região dos Inhamuns
Curso de Licenciatura em Química

Doutor em Química Orgânica pela Universidade Federal do Ceará, Já atuei como coordenador de área do PIBID (2012-2014) e do Programa de Residência Pedagógica (2018-2020).

Contribuição de autoria: Co-autor colaborou com a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1757782029577937>

E-mail: joao.batista@uece.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

FEITOSA, Edinilza Maria Anastácio; SILVA JUNIOR, João Batista Araújo da. A (re)Significação de Docência Através do Programa de Residência Pedagógica. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021.