



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9964 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT08 - Formação de Professores

Percepção de Residentes do Programa Residência Pedagógica sobre a substituição do Estágio pelos Períodos de Residência

Claudinelly Yara Braz dos Santos - UFRPE - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

PERCEPÇÃO DE RESIDENTES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA SOBRE A SUBSTITUIÇÃO DO ESTÁGIO PELOS PERÍODOS DE RESIDÊNCIA

RESUMO

Considerando a importância da formação inicial de professores, este trabalho se situa na tentativa de compreender a perspectiva dos residentes do programa de residência pedagógica a respeito do período de estágio ser substituído pelo período de residência. Para isso, os atores sociais dessa pesquisa responderam a um questionário via formulário eletrônico do google e os dados nele construído foram analisados através da análise de conteúdo proposta por Bardin. Diante dos dados, percebe-se que a maioria dos estudantes defendem a substituição do estágio pelo período de residência, por considerarem as duas experiências semelhantes para a formação.

PALAVRAS CHAVES : Estágio Supervisionado; Residência Pedagógica; Formação de professores.

INTRODUÇÃO

A formação de professores constitui-se como um processo contínuo de construção do profissional que permeia toda a vida do docente. Esse processo ultrapassa as barreiras do curso de licenciatura e abrange questões salariais, objetivos de carreira, ambiente de trabalho e níveis de participação e de decisão, ou seja, está ligado ao crescimento pessoal e profissional, assim como aos conhecimentos e saberes científicos.

Dentre as fragilidades existentes no contexto do processo de formação inicial do professor, podemos destacar o hiato que há entre a teoria e a prática, além da distância entre os cursos de licenciatura e a realidade escolar. Gatti (2010) ressalta a necessidade de superação das dualidades teoria/prática, formação/trabalho, universidade/escola e saber/fazer para que assim possamos atender as exigências formativas da profissão docente.

Segundo Mafuani (2011), os momentos proporcionados para que o licenciando dialogue com os conhecimentos teóricos e com a prática, ocorrem, geralmente, durante o estágio supervisionado. Para esse autor, as experiências vivenciadas no estágio supervisionado são basilares para a formação do professor. Ele contribui para a formação profissional prática do docente, porém não se limita apenas ao conhecimento de técnicas e instrumentos metodológicos de ensino, e sim com o “que fazer”, contribuindo para construção da autonomia profissional e política do acadêmico.

Para minimizar os problemas na formação inicial dos docentes, os cursos de licenciatura estão reestruturando suas matrizes curriculares, para tentar garantir uma melhor formação pedagógica. Essas mudanças já ocorrem desde 2002, com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e, posteriormente, com a promulgação das diretrizes específicas para cada licenciatura. As resoluções (CNE 2/2002, CNE 2/2015 e CNE/2019) determinaram que as licenciaturas incluíssem uma maior carga horária pedagógica, bem como a inclusão da prática na formação inicial. Esta carga horária deve estar distribuída nos estágios supervisionados, mas atividades teóricas e práticas ligadas a atuação docente, além da inclusão das disciplinas de prática do início ao final do curso e que sejam propostos trabalhos baseados na ação-reflexão-ação, propondo como estratégia didática a resolução de situações-problema (GATTI; BARRETO, 2009; VIVEIRO; CAMPOS, 2014).

Entretanto nota-se que é apenas no estágio supervisionado das licenciaturas que se oferece a oportunidade de aproximar a vivência na escola dos conhecimentos pedagógicos e específicos. Nesses momentos de imersão surgem as dificuldades dos licenciandos com a relação teoria e prática (ROCHA; PARANHOS; MORAIS, 2010). Portanto, torna-se necessária a aproximação da realidade da escola e de momentos que forneçam aos estudantes a oportunidade de vivenciar o exercício docente durante a formação inicial. É preciso a compreensão de que a prática não é apenas um espaço para aplicação de teorias, pois a prática ultrapassa aplicação de uma teoria aprendida ou a repetição de procedimentos e/ou de metodologias pedagógicas (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008). A prática é, portanto, tanto um espaço onde as teorias são vivenciadas, quanto um espaço de construção de saberes, onde deve ser considerado o ensino como uma atividade teórico-prática (PIMENTA, 1995; PIMENTA, 1999).

Nesse contexto se insere o Programa de Residência Pedagógica (PRP), como um espaço formativo onde a formação acontece por meio da imersão prática. Nesse espaço, é dada ao licenciando a vivência do planejamento, da regência, além de conhecer o ambiente escolar e o convívio com os estudantes. Podendo assim gestar saberes na prática, por meio da experiência durante seu período de residência. Esses saberes são construídos pela prática do trabalho e pela socialização profissional na escola, na sala de aula, com os estudantes e com seus pares (TARDIF, 2014).

O Programa de Residência Pedagógica é uma ação do MEC para inserir licenciandos, da segunda metade do curso de licenciatura, na educação básica através de projetos institucionais. Neste programa, além do planejamento de ações, os residentes também terão uma carga horária específica para regência em sala de aula, objetivando um contato inicial com a realidade escolar e o cotidiano do professor, esse programa também possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências para que, depois de formado, o educador tenha autonomia para executar sua função e possa contribuir para uma educação de qualidade nas redes de ensino (BRASIL, 2018).

Tendo em vista a importância do estágio supervisionado e das possíveis repercussões do programa de residência pedagógica na formação de professores, esse trabalho se insere na perspectiva de compreender a percepção dos estudantes a respeito da possível substituição do

período de estágios pelo período de residência.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esse estudo é um recorte de uma pesquisa de tese de doutorado, apresenta abordagem qualitativa com uma finalidade descritiva e tem como objeto de estudo o Núcleo de Biologia do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Considerou-se aqui a pesquisa descritiva dentro da abordagem qualitativa como a mais adequada para o estudo, pois ela proporciona uma descrição detalhada dos fatos e fenômenos promovendo uma análise aprofundada da realidade estudada (OLIVEIRA, 2016).

Os atores sociais dessa pesquisa foram 16 residentes do PRP-UFRPE, bolsistas e voluntários. Para construção dos dados os residentes responderam um questionário online no Google formulário já validado em um projeto de abrangência nacional sobre o Programa de Residência Pedagógica. O questionário foi aplicado no segundo semestre de 2019. Esses atores sociais serão identificados aqui como R1 até R16.

Os dados foram analisados através do método de Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A análise de conteúdo de Bardin é indicada para este tipo de pesquisa, pois amplia a tentativa exploratória, estende a possibilidade de descoberta e favorece as formas de comunicação oral e escrita. Esse tipo de tratamento de dados possibilita a compreensão das características, estruturas ou modelos que estão imersos nos fragmentos de mensagens.

Os dados classificados na categoria “Substituição do Estágio” que apresenta o código “SE”, referentes a uma das questões do formulário, emergiu após a leitura e análise de todos os questionários, dela surgiram as subcategorias “Substituir Totalmente” que possui como código “ST”; “Substituir Parcialmente” com o código “SP” e “Não substituir” que possui como código “NS”.

SUBSTITUIÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PERÍODO DE RESIDÊNCIA

Ao analisar os dados construídos, podemos observar que houve divergência nas respostas dos residentes quando questionados sobre a possível substituição do estágio pelo período de residência. Os residentes eram todos estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas do campus sede da Universidade Federal Rural de Pernambuco, cursavam entre 7º e o 10º semestre de curso coincidindo com o período em que também cursam os estágios. A maioria dos residentes participantes da pesquisa estavam vivenciando o terceiro semestre de residência.

Dos 16 residentes, 9 afirmaram que o estágio deveria ser substituído totalmente pelo período de residência pedagógica. Os estudantes justificam a escolha argumentando que as atividades desempenhadas por eles no PRP são as mesmas exigidas nos Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO), como é dito por R1 e R2:

“Na residência fazemos as mesmas atividades do ESO e além delas também. É uma repetição desnecessária.” **SEStR1**

“Tudo o que se pede para realizar nos Estágios Obrigatórios são efetivados durante o Programa Residência Pedagógica, tendo o adicional do compartilhamento de atividades e problemas, contornos e boas experiências” **SEStR2**

Considerando que a relação teoria–prática é essencial para a construção de conhecimento

para prática docente, o PRP e o Estágio Supervisionado Obrigatório se apresentam como espaços onde os licenciandos podem se tornar sujeitos do processo de formação. Além disso, também foi observado que alguns deles consideram a vivência no PRP mais proveitosa que o ESO. Os estudantes também ressaltaram que a carga horária maior da residência em relação ao estágio, bem como ressaltam que por passarem mais tempo na escola e terem contato mais próximo com os preceptores, criam um vínculo maior com o ambiente escolar, como ressaltado por R3:

“A dedicação que temos ao projeto e bem maior pois nos sentimos mais ligados à instituição e nos preocupamos com resultados positivos.” **SEStR3**

Alguns residentes consideram que o estágio não pode ser substituído totalmente, pois a residência não contempla as modalidades de ensino fundamental séries finais e ensino médio, por isso alguns deles consideram o PRP como um complemento do estágio, como destaca R11:

“A Residência é um complemento do estágio supervisionado, uma experiência a mais no processo de aprendizagem do aluno de licenciatura.” **SESpR11**

Três dos residentes responderam que o estágio não pode ser substituído pelo PRP. Eles justificam a resposta devido à carga horária dos estágios ser diferente do PRP. Como pode ser na fala de R16:

“Para mim não foi possível. São cargas horárias diferentes. Acho até um absurdo pensarem que um exclui o outro.” **SENsR16**

Vemos que para a maioria dos residentes, o estágio poderia ser substituído parcialmente ou totalmente pela residência, uma vez que eles consideram as experiências neles vivenciadas como exitosas. Entretanto, é preciso compreender que o ESO é um período dedicado a um processo de ensino e de aprendizagem onde há uma formação teórica durante uma disciplina curricularmente estruturada com bases teóricas e prática. Por isso, antes da substituição do estágio pela residência é preciso considerar as bases teóricas que também subsidiam a prática. É preciso compreender que o ESO traz em si “as características do projeto político-pedagógico do curso, de seus objetivos, interesses e preocupações formativas, tras ainda a marca do(s) professor(es) que orienta(m), dos conceitos e práticas por ele(s) adotados” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 113).

Como abordado por Noffs e Rodrigues (2016), ao considerar a relação teórica–prática como essencial para a construção profissional docente, o PRP e o Estágio Curricular Supervisionado se apresentam como espaços que podem possibilitar aos licenciandos se tornarem sujeitos do processo de formação. Eles podem ainda aproximar a escola da universidade e têm potencial de despertar o questionamento, a curiosidade científica em busca de bases teóricas que fundamentem a futura prática docente desses licenciandos.

Entretanto, cabe-nos ressaltar que o PRP é um programa e o ESO é um componente curricular. Como programa, não há garantias de sua continuidade, nem condições efetivas para que todos os licenciandos façam parte dele, seja como bolsistas ou como voluntários. Já o ESO, como componente curricular obrigatório na formação de professores, é ofertado em todas as licenciaturas e para todos os licenciandos. Deste modo, a substituição do ESO pelo PRP caminho no sentido oposto ao vem sendo construído no âmbito de diretrizes nacionais para formação de professores no Brasil.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

REFERÊNCIAS

BARDIN, L.. (2016). **Análise de conteúdo**. São Paulo. Edições 70.

BRASIL. **Programa de Residência Pedagógica**. 2018. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>> Acesso em: 14 mai. 2018.

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. ANDRÉ, M.E.D.A. **Políticas Docentes no Brasil: Um Estado da Arte**. BRASÍLIA; UNESCO, 2011.

FELÍCIO, H.M.S.; OLIVEIRA, R.A. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

MAFUANI, F. **Estágio e sua importância para a formação do universitário**. Instituto de Ensino superior de Bauru. 2011. Disponível em: <<http://www.iesbpreve.com.br/base.asp?pag=noticiaintegra.asp&IDNoticia=1259>> Acesso em: 14 mai. 2018.

NOFFS, N.A.; RODRIGUES, R.C.C. A formação docente: PIBID e o estágio curricular supervisionado. **Revista e-Curriculum**, v. 14, n. 01, p. 357 – 374. 2016.

OLIVEIRA, M.M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Editora Vozes. 2016.

PIMENTA, S.G. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortes, 1999.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiésis**, v. 3, n. 3 e 4, p.5-24, 2006.

ROCHA, T. L.; PARANHOS, R. D.; MORAIS, F. A. Estágio supervisionado na Licenciatura em Ciências Biológicas: relato de experiência do estágio e do projeto de intervenção sobre relações de gênero e música. **Polyphonia**, v. 21, n. 1, p. 255-268, 2010.

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

VIVEIRO, A.A.; CAMPOS, L.M.L. Formação Inicial de Professores de Ciências: Reflexões a partir das Abordagens das Estratégias de Ensino e Aprendizagem em um Curso de Licenciatura. **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.7, n.2, p.221-249, 2014.