

ARTIGOS

ESTUDO DESCRITIVO ACERCA DOS EFEITOS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UFS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES PRECEPTORES

Luiz Anselmo Menezes Santos

Universidade Federal de Sergipe (UFS)

São Cristóvão, Sergipe-Brasil.

E-mail: luizanselmomenezes@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5857-9420>

Ana Karolliny do Livramento Melo

Universidade Federal de Sergipe (UFS)

São Cristóvão, Sergipe-Brasil.

E-mail: ana.karollinymelo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7171-2636>

Fabio Kalil de Souza

Universidade Federal de Sergipe (UFS)

São Cristóvão, Sergipe-Brasil.

E-mail: fabioksouza@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0323-5791>

Resumo: O Programa de Residência Pedagógica se inscreve de modo estratégico no âmbito de programas públicos educacionais para formação inicial de docentes para Educação Básica brasileira. Neste estudo focalizamos o impacto das ações empreendidas pelo Projeto Institucional da UFS para a formação continuada de preceptores participantes do Programa. Como método, optamos pela abordagem quantitativa com enfoque descritivo. Foi aplicado um questionário fechado para 31 docentes participantes, cujas respostas foram analisadas em seus aspectos positivos e negativos e feitas as devidas inferências estatísticas. Entre outros, os resultados sinalizam que o PRP contribui para o intercâmbio de experiências, para reaproximação do conhecimento acadêmico disciplinar e para o contato com residentes, possibilitando a atualização profissional dos seus preceptores. Foram apontados também entraves do Programa para seu desenvolvimento mais efetivo. A conclusão enfeixa principais achados e emplaca limites do estudo que representam janelas para novas pesquisas.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Formação Continuada de Professores. Educação Básica.

DESCRIPTIVE STUDY ABOUT THE EFFECTS OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM OF PEDAGOGICAL RESIDENCE / UFS ON THE PROCESS OF CONTINUING TRAINING OF PRECEPTING TEACHERS

Abstract: The Pedagogical Residency Program is strategically placed in the scope of public educational programs for the initial formation of teachers for Brazilian Basic Education. In this study we focus on the impact of the actions undertaken by the UFS Institutional Project for the continued training of preceptors participating in the Program. As a method, we have opted for the quantitative approach with a descriptive focus. A closed questionnaire was applied to 31 participating teachers, whose answers were analyzed in their positive and negative aspects and the statistical inferences were made. Among others, the results indicate that the PRP contributes to the exchange of experiences, to the rapprochement of disciplinary academic knowledge and to the contact with residents, enabling the professional updating of their preceptors. Obstacles of the Program for its more effective development were also pointed out. The conclusion emphasizes the main findings and limits of the study that constitute windows for new research.

Key-words: Pedagogical Residence. Continuous Training for Teachers. Basic Education.

ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LOS EFECTOS DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA / UFS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES PRECEPTORES

Resumen: El Programa de Residencia Pedagógica se inscribe de modo estratégico en el ámbito de los programas educativos públicos para la formación inicial de docentes de la educación básica brasileña. En este estudio enfocamos en el impacto de las acciones emprendidas por el proyecto Institucional de la UFS para la formación continua de los preceptores participantes en el programa. Como método, optamos por el enfoque cuantitativo con enfoque descriptivo. Se aplicó un cuestionario cerrado a los 31 profesores participantes, cuyas respuestas han sido analizadas en sus aspectos positivos y negativos y hechas las inferencias estadísticas adecuadas. Entre otros, los resultados indican que el PRP contribuye al intercambio de experiencias para el acercamiento del conocimiento disciplinar en el contacto con los residentes académicos que ofrece el Programa y en contacto con los residentes permitiendo la actualización profesional del tutor. También se señalaron obstáculos del Programa para su desarrollo más eficaz. La conclusión encarna principales hallazgos y emplaza límites del estudio, que representan ventanas para nuevas investigaciones.

Palabras clave: Residencia Pedagógica. Formación Continuada del Docente. Educación Básica.

Introdução

Este trabalho investigou os efeitos do Programa Residência Pedagógica/UFS no processo de formação continuada dos professores preceptores que acompanham os residentes nas escolas-campo. A intenção foi descrever as dificuldades e as conquistas assinaladas pelos referidos preceptores quanto a sua participação a partir dos cursos propostos.

O Programa Residência Pedagógica/CAPES está vinculado às Instituições de Ensino Superior (IES), as quais o desenvolvem em parceria com as escolas de Educação Básica da Rede Pública. O graduando é inserido no contexto escolar público com a orientação do professor-coordenador e do professor-preceptor da escola para que desenvolva atividades didático-pedagógicas, visando assim uma formação de qualidade para os futuros professores.

Podemos destacar que o projeto institucional da UFS traz como um dos seus indicadores a promoção da formação continuada dos preceptores, almejando a concretização de atividades didático-pedagógicas de natureza inovadora e respostas às diferentes demandas dos contextos escolares.

Pode-se dizer que a formação continuada corresponde a uma fase de formação permanente, incluindo todas as atividades planejadas pelas instituições e, até mesmo, pelos próprios profissionais, de modo a permitir o desenvolvimento pessoal e o aperfeiçoamento da sua profissão. A formação tem como objetivo levar o profissional a sanar dificuldades e deficiências diagnosticadas na sua prática social ou o aperfeiçoamento e o enriquecimento da competência profissional. (PAULA, 2009, p.67)

Poucos aspectos da docência são tão estruturantes como a busca pelo desenvolvimento profissional ao longo da carreira profissional. Em sua sinuosa trajetória, o/a docente se empenha ou é inserido num campo de vivências, que se intencionam formativas, visando a melhoria permanente de seu desempenho e a ascensão na referida carreira. Buscando fundamentalmente o exercício da relação entre teoria e prática profissional, a Residência Pedagógica–RP foi criada em 2007, por iniciativa governamental. A partir deste ano houve Projetos de Lei (PL) para estabelecê-la como obrigatória na formação inicial e continuada de docentes, como o PL nº 227/2007, o qual objetivou aprimorar conhecimentos e prática dos/das professores/as da Educação Básica. Inspirado na Residência Médica, esse projeto previa a carga de 300 horas de acompanhamento do residente junto a um/uma docente experiente, ampliado então para 800 horas com o PL nº 228/2012.

Apesar de dialogar com a necessidade de uma formação posterior ao magistério, segundo Faria (2019), a proposta da RP não fora eficaz pois essa carga horária não seria acrescida como pós-graduação nem como formação complementar, além de excluir as universidades do processo formativo. No entanto, Silva et al. (2019) observaram que o Programa de Residência Pedagógica-PRP configura-se importante formação inicial para residente ao condicionar contatos tanto com discentes durante a regência quanto com os/as preceptores/as, possibilitando múltiplas vias de informação e de experiências entre os/as envolvidos/as. Além disso, os/as autores/as destacam que o PRP se mostra como vivência de formação continuada para os/as preceptores/as das escolas-campo. Assim, a RP é em última instância um processo pedagógico que intercepta escola e universidade na formação dos participantes.

Machado e Castro (2019) consideram o valor estratégico do PRP ao propiciar experiências (in) formativas aos residentes, ao passo que Monteiro et al. (2020) evidenciam a importância da harmônica relação dos/das residentes com docentes-preceptores/as -ou simplesmente preceptores/as- e coordenador/a do Programa

nas escolas; relação que os ampara no enfrentamento de dúvidas tanto no planejamento quanto na execução da regência. O esforço de compreender como a formação permanente favorecida pela RP colabora a lidar com as demandas das novas gerações no ambiente escolar parece primordial, principalmente quando se depara com um nicho em constantes transformações como a profissão docente. Além do acompanhamento em sala de aula junto aos residentes, os/as professores/as da escola-campo participam de cursos que os auxiliam na atuação como preceptores/as (BRASIL, 2018), sendo de extrema necessidade a avaliação e a elaboração de novas práticas formadoras.

(...) a principal prioridade para a pesquisa sobre formação docente deveria ser promover nosso conhecimento sobre as ligações entre determinados aspectos da formação docente (por exemplo, currículo, programas de ensino e políticas) e da aprendizagem dos professores, práticas docentes e aprendizagem do aluno, sob várias condições e em diferentes contextos. (ZEICHNER, 2009, p.23)

Nessa direção entende-se que é mister conhecer e descrever analiticamente efeitos do PRP na formação docente pois este possibilita a criação de propostas direcionadas para o desenvolvimento de uma educação de qualidade e vivências profícuas de formação permanente de seu público-alvo. Por tratar-se de um Programa relativamente recente e escassez de estudos que focalizem o impacto do mesmo na formação continuada dos/as preceptores/as, propomos a seguinte pergunta norteadora: em que aspectos o Programa Residência Pedagógica/UFS contribui efetivamente no processo de formação continuada dos/das professores/as - preceptores/as?

O Intercâmbio entre os cursos de licenciatura da UFS e os professores em exercício, constitui hoje, uma oportunidade de qualificação profissional. Os cursos de Licenciatura que fazem do projeto institucional PRP/UFS, são: Artes visuais, Música, Ciências Biológicas, Filosofia, Geografia, Letras-Espanhol, Letras-Inglês, Letras-Português, Matemática, História, Pedagogia e Química.

Este estudo buscou, portanto, três objetivos interceptados: descrever as dificuldades e as conquistas assinaladas pelos docentes-preceptores/as quanto às suas participações no Programa Residência Pedagógica/UFS; destacar diferenças e semelhanças existentes nas respostas dos/das docentes acerca do processo de formação continuada e seus desdobramentos na qualidade da sua ação profissional e identificar as necessidades de formação continuada dos/das docentes investigados com relação aos problemas inerentes às práticas. A seção seguinte exibe o mapa do caminhar metodológico para atingi-los.

Metodologia

A opção metodológica foi um estudo descritivo com alcance quantitativo (SAMPIERI, COLLADO E LUCIO, 2013; CRESWELL, 2010; RICHARDSON, 2009; GIL, 2002). Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 30) "o enfoque quantitativo utiliza a coleta de dados para testar hipóteses, baseando-se na mediação numérica e na análise estatística para estabelecer padrões e comprovar teorias". Ainda para tais autores, esse tipo de estudo segue um padrão previsível e estruturado, de modo a possibilitar a generalização dos dados apresentados por um grupo, podendo ser estendido para uma "coletividade maior", o que torna possível a replicação do estudo.

Após aceitação dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido¹, coletamos as informações da pesquisa aplicando questionário padronizado online aos/às professores-preceptores/as (ou simplesmente preceptores/as)

¹ Pesquisa Aprovada pelo comitê de ética CAAE: 33814520.5.0000.5546

de diferentes componentes curriculares (Artes, Biologia/Ciências, Filosofia, Geografia, História, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Matemática, Educação Infantil e Química) que atuam no PRP-UFS, procurando identificar no processo de formação continuada elementos de qualificação profissional. O questionário foi estruturado com 12 (doze) perguntas simples nas quais as respostas foram fornecidas por meio de valores de 1 a 5, classificando-as a partir de sua importância no ponto de vista pessoal, sendo 1 para o aspecto que declara ser mais relevante e 5 para o menos relevante. As perguntas discorreram desde a relevância da formação continuada, interesse pela Residência Pedagógica e motivação para participação na mesma, relevância do PRP para formação continuada, questões inibidoras e impedidoras do processo de formação continuada no programa e quais ações implementadas repercutiram na prática docente dos preceptores.

Utilizamos a Plataforma Survio para encaminhar o instrumento a todos os professores preceptores por intermédio de um banco de dados de e-mails pré-existent, fornecido pela coordenação institucional do PRP-UFS. As respostas dos/das participantes geraram dados numéricos, que foram tratados estatisticamente utilizando o programa Statistical Package for the Social Sciences-SPSS. Assim conseguimos inferir, com base nos gráficos, os graus de relevância de cada afirmativa fornecida pelo/as participantes.

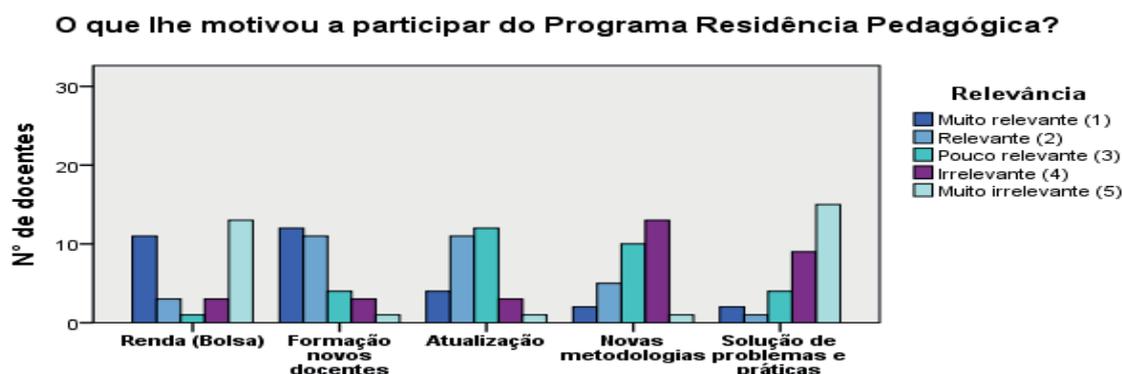
Para interpretação das respostas pautou-se aos aspectos positivos e negativos informados pelos/as respondentes, analisando o conteúdo conforme perspectiva de categorização e análise empírica (das informações gráficas) proposta por Minayo e Sanches (1993), quem argumenta que a categorização tem papel de interpretação, atribuindo-se sentido e significado inclusive ao implícito da informação e permitindo, se possível, definir categorias a posteriori (no decorrer do processo interpretativo). A partir da massa de dados e informações foram definidas as seguintes categorias de interpretação: i) benefícios para preceptor/a e residente em participar do PRP, ii) contribuição do PRP no processo formativo de preceptores/as e residentes; iii) aspectos inibidores e impedidores de maior êxito do Programa e iv) ações do Programa que possibilitam melhorias da prática docente-preceptora exploradas na seção seguinte.

Resultados e Discussão

1.1 Benefícios para preceptor/a e residente em participar do PRP

Quando indagados sobre motivos para participação do PRP, mostrou-se evidente que o mais relevante para os docentes foi atuar na formação de futuros docentes, seguido pela necessidade de aumentar a renda mensal com a bolsa oferecida, como mostra o gráfico abaixo:

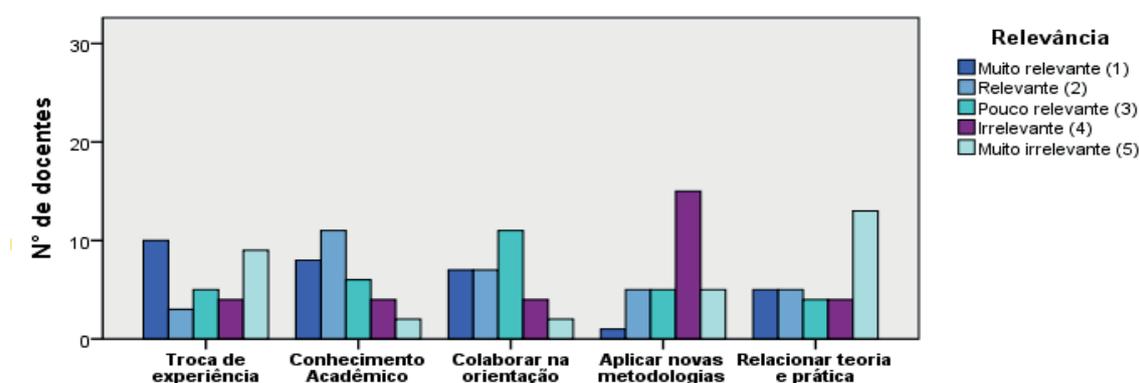
Gráfico 1



Mesmo com os direitos contidos no estatuto da carreira docente, como os direitos à participação no processo educativo, ao apoio técnico, material e documental e à segurança na atividade profissional, as pressões de tempo e o excesso de aulas afetam o trabalho docente e podem reverberar nas capacidades apresentadas pelos alunos. Portanto, com a existência de carga horária e demandas tão expressivas, a profissão docente é uma das mais mal remuneradas do país e exaustivas (Rabello, 2010, p.81). Em muitos casos faz com que os/as profissionais precisem lecionar em mais de uma escola tornando cada vez mais escasso o engajamento em cursos de especialização e aprofundamento pela falta de tempo e incentivo. Contudo, mesmo com todos os percalços da profissão, auxiliar os residentes ainda é bastante relevante para os/as docentes entrevistados/as.

Gráfico 2

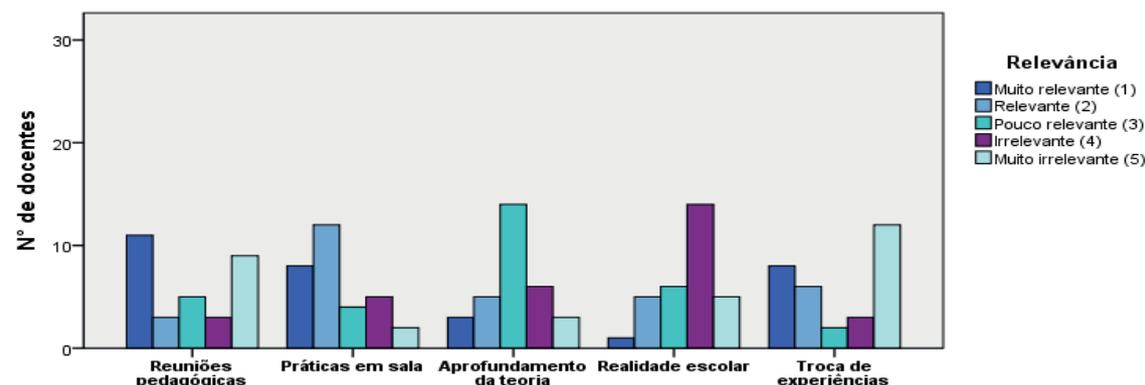
Classifique a relevância da Residência Pedagógica na sua Formação Continuada:



Conforme Garcia (1999, p.127), os/as mentores/as, nesta pesquisa os/as preceptores/as, devem ser pessoas que estejam “abertas às mudanças, respeitem os colegas, dominem conhecimentos suficientes, mostrem-se altruístas, calorosos, sensíveis às necessidades dos outros e tolerantes frente às ambiguidades”; qualidades que estão intimamente ligadas à relação que ele/ela terá com o/a residente. O contato dos/das docentes-preceptores/as com os/as discentes do PRP contribui no processo de aprendizado (gráfico 2), principalmente pelo intercâmbio de experiências e a reaproximação do professor aos conhecimentos acadêmicos trazidos para escola-campo pelos residentes, mostrando a relevância da formação continuada na carreira do/da profissional. Reaproximar os/as docentes-preceptores/as aos contextos de capacitação e aperfeiçoamento se revela fundante para o trabalho pedagógico, e conseqüentemente para um processo de ensino-aprendizagem eficaz.

Gráfico 3

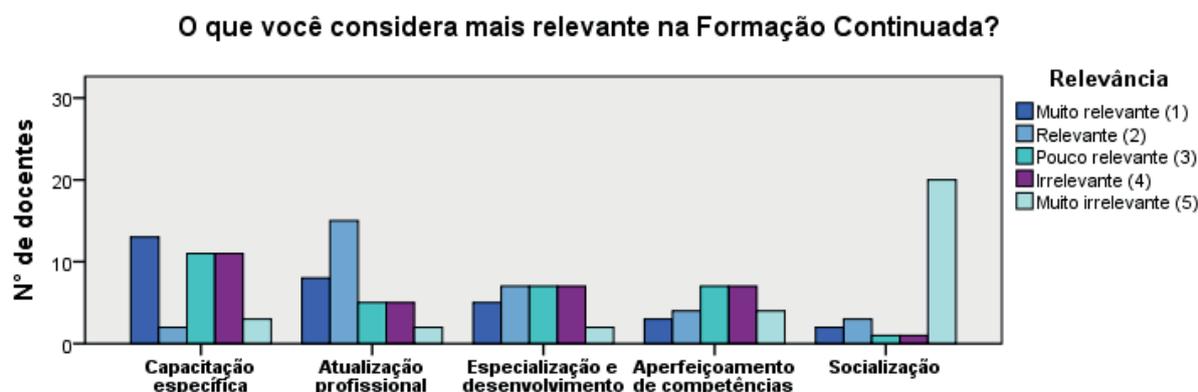
Os módulos oferecidos pelo Programa auxiliam em:



Questionados sobre como o PRP colabora em suas experiências de formação contínua, os/as docentes sinalizaram que os módulos (gráfico 3) oferecidos pelo programa são irrelevantes quando a pretensão é lidar com a realidade do cotidiano escolar, entretanto auxiliam de forma mais efetiva nas práticas em sala de aula e nas reuniões pedagógicas. É relevante assinalar que, embora não seja importante aos/as preceptores/as, a apropriação da realidade escolar provocada pela RP o é para os/as residentes (MONTEIRO et al., 2020). Lima e Cosme (2018) salientam que os desafios escolares cotidianos cada vez mais demonstram que os professores devem assumir posição de agentes que refletem sobre os dilemas da sua prática, principalmente ao longo do processo de construção do seu conhecimento profissional, sendo um pressuposto do “ser professor” aprender e ser capaz de construir conhecimentos a partir de experiências pessoais e profissionais (PAULA, 2009; TARDIF, 2003; COSTA, 2004; GARCIA, 1999; HERNANDEZ, 1998).

A respeito da dinâmica laboral no ambiente escolar, Giglio et al. (2013) propôs um estudo que visava avaliar o quão eficaz os/as docentes entendiam ter sido sua formação inicial levando em consideração os desafios que lhes eram propostos no seu dia-a-dia. No primeiro grupo notou-se que havia uma satisfação maior entre os/as professores/as com mais de 51 anos, sendo esses 44,7% do número de entrevistados/as; no segundo grupo 35,2% afirmavam que suas formações iniciais foram suficientes. O estudo também identificou uma insatisfação maior com a formação inicial para os/as que possuíam pós-graduação. Finalmente os autores enfatizam que o professorado necessita de constante atualização e inovação de suas técnicas a fim de promoverem ensino de qualidade.

Gráfico 4



Para os docentes participantes, a capacitação específica é o mais relevante no processo de formação continuada (gráfico 4), corroborando com O’Sullivan (1990) quem propunha que tal formação é vista como uma preocupação institucional para aperfeiçoar a capacidade dos professores em papéis específicos. A formação continuada docente contribui de modo significativo para o desenvolvimento profissional, cujo objetivo é, entre outros, proporcionar oportunidade de reflexão sobre a própria prática e de atualização de conhecimentos da área e didático-metodológicos imprescindíveis ao ofício e inscritos num contexto de constantes mudanças/avanços informacionais e tecnológicos. Destaca-se que, em relação à qualificação de professores temos garantias, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que permite avanços contribuintes nessa formação, como está previsto no Art. 67.

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado,

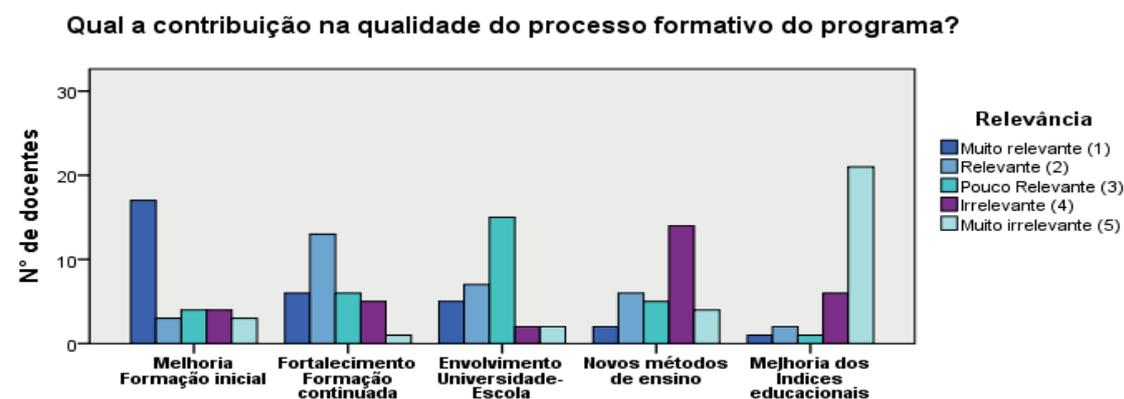
inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 2016, p. 21)

Admite-se também que, se é necessário o docente conhecer profundamente o conteúdo disciplinar sob sua responsabilidade e os referentes às ciências da educação, por outro lado, é valioso aprimorar esses conhecimentos “pelo” e “no” exercício de suas práticas cotidianas na escola. Conforme Cunha (1989), o processo de formação de professores está em movimento, constituindo-se como um ciclo que vai desde o ingresso do professor na escola como aluno até o final de sua trajetória profissional. Mas experiências institucionais de contínua formação nem sempre têm provocado alterações nas práticas docentes. Uma das críticas mais frequentes feitas pelos/as professores/as recai no fato de que os processos são planejados sem a participação deles/as.

Assim, a análise de necessidades dessa modalidade de formação envolvendo e corresponsabilizando docentes ao longo do processo parece ser um dos mecanismos que o torna diferenciador para eles/elas. A necessidade da elaboração de espaços de diálogos e formação se deve, primordialmente, à ausência de uma cultura reflexiva nas formações inicial e continuada. Segundo Paula (2009), esses espaços de diálogo fazem parte do contexto de formação continuada, pois dessa maneira, estimulamos profissionais com pensamento autônomo, reflexivos e práticos, cujo principal objetivo é levar uma educação de qualidade aos discentes.

1.2 Contribuição do PRP no processo formativo de preceptores/as e residentes

Gráfico 5



Ao serem indagados sobre as contribuições que o programa oferece na qualidade do processo formativo (gráfico 5), os/as respondentes expressaram com ênfase a relevância que o mesmo oferece para a melhoria da formação inicial dos residentes, pois é no ambiente escolar que estes defrontam-se com o dia-a-dia pedagógico e são incentivados a formarem uma visão crítica da realidade. Em segundo lugar foi relatada a eficiência do Programa como promotor da formação continuada, expondo os/as docentes a atividades que fora do PRP eles/elas não teriam a possibilidade de vivenciar.

O profissional, por conta das atribuições, deve ter oportunidades que favoreça, aprimore e amplie sua trajetória formativa. Uma das oportunidades a ser aproveitada é usufruir de programas que beneficiem construir

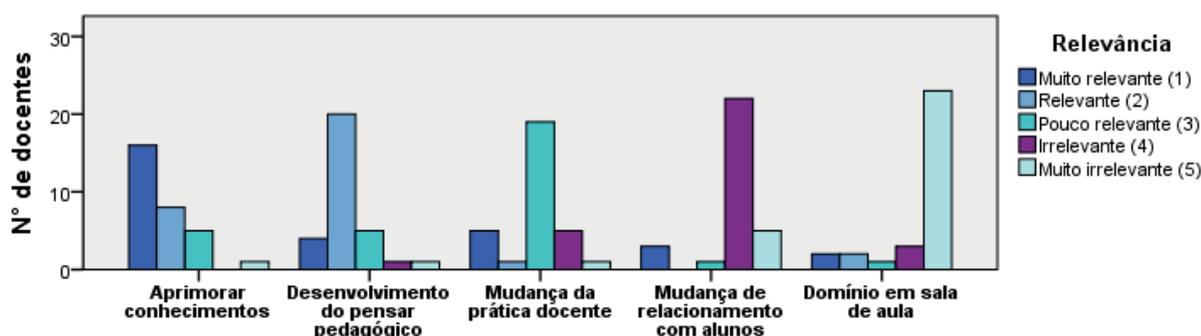
a ponte entre a atualização dos conhecimentos adquiridos na formação acadêmica no seu processo de formação continuada. Segundo Giglio et al (2011) e Faria et al (2019), a proximidade entre universidade e escola permite maior imersão do/a residente, pelo contato sistemático com as práticas do/a professor/a que atua no ambiente de uma escola pública (escola-campo). Nesse caso, a Residência Pedagógica proporciona aproximação ao exercício profissional.

A mediação de um/uma professor/a-preceptor/a que atua ao mesmo tempo na formação teórica do residente e na supervisão das atividades na escola dá qualidade a esta experiência, que não visa modelos de excelência profissional, mas aposta na capacidade da Universidade e das escolas de compartilhar seus desafios e saberes (GIGLIO et al., 2011). Em sintonia, Costa (2004) compreende que a escola é um espaço favorável à produção de saberes e partilha de experiências, onde desenvolvem aprendizados, técnicas e descobertas. É nessa relação que se “promove” o aprimoramento profissional crítico-reflexivo.

A fim de que o cotidiano escolar se torne um espaço significativo de formação profissional é importante que a prática pedagógica seja reflexiva no sentido de identificar problemas e resolvê-los e acima de tudo, seja uma prática coletiva, construída por grupos de professores ou por todo corpo docente de determinada escola. Sendo assim, tem-se uma rica construção de conhecimento em que todos se sentem responsáveis por ela. (COSTA, 2004, p. 71)

Gráfico 6

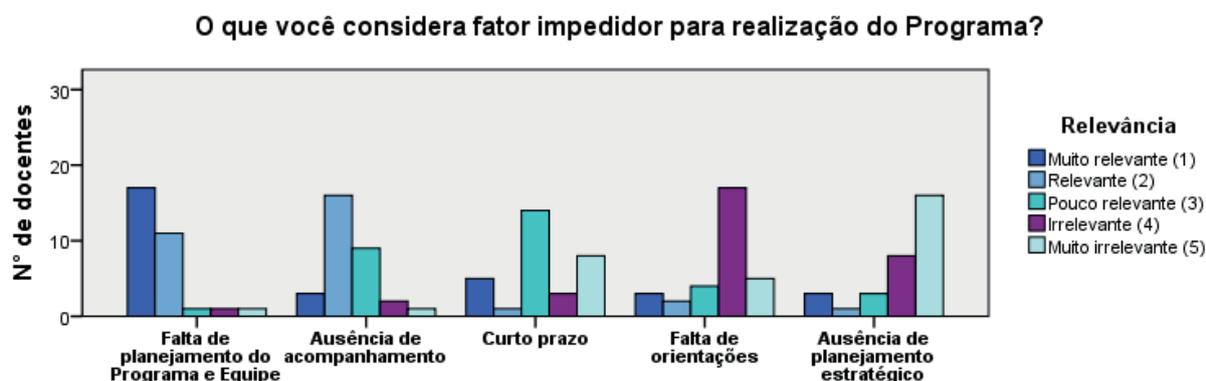
O programa de Residência Pedagógica tem efeito na sua prática docente no sentido de:



Para os/as participantes, o PRP exerce influência no aprimoramento de seus conhecimentos e abre fronteiras para renovação do pensar pedagógico, segundo gráfico 6. Moretti (2011), menciona que a presença do/a residente e a proposição de ações supervisionadas de regência podem desencadear, para o/a preceptor/a, um movimento de revisão da própria prática, o qual procurará atualizar seus conhecimentos e em determinadas circunstâncias poderá mudar seus pensamentos e práticas docente. Esse comportamento pode fomentar produção e trabalho colaborativos entre os envolvidos.

1.3 Aspectos inibidores e impeditores de maior êxito do Programa

Gráfico 7

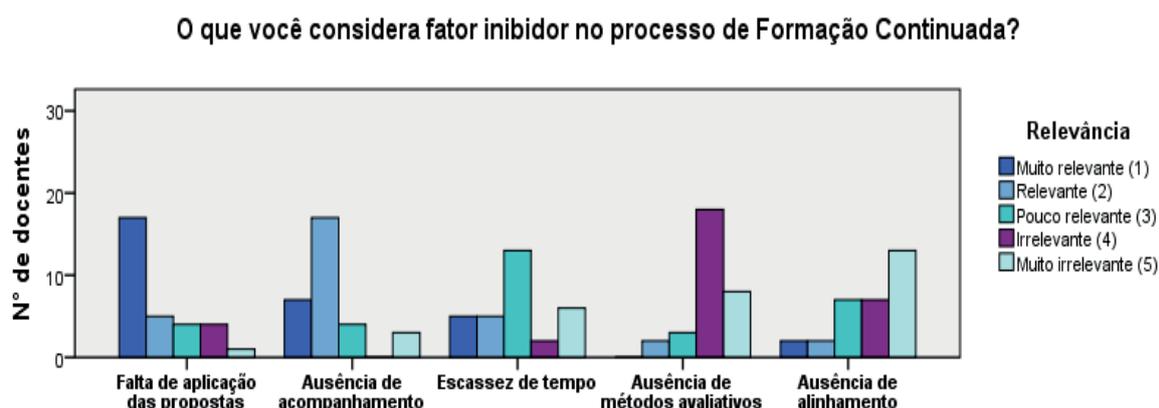


O programa de Residência Pedagógica apresenta uma estrutura bastante específica, constituído por:

- I. Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período;
- II. Coordenador Institucional: para docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica;
- III. Docente Orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática;
- IV. Preceptor: para o professor da escola de educação básica que acompanhará os residentes na escola-campo. (BRASIL, 2018, Art.4º).

Embora razoavelmente estruturado e organizado em seu edital, um aspecto assinalado pelos/as preceptores/as é a falta de aplicação das propostas no PRP, algo que se correlaciona a outra problemática apresentada: a ausência de planejamento do programa e da equipe diretiva (gráfico 7). Para os/as respondentes, os/as residentes são colocados/as nas escolas-campo e não são devidamente acompanhados, em sua grande maioria, pela IES de origem. Esse fator traz uma série de implicações tanto aos/as discentes, que visam uma formação na prática, quanto para aos/as preceptores/as, que acabam se sobrecarregando ou não dando conta de atividades propostas pelo PRP.

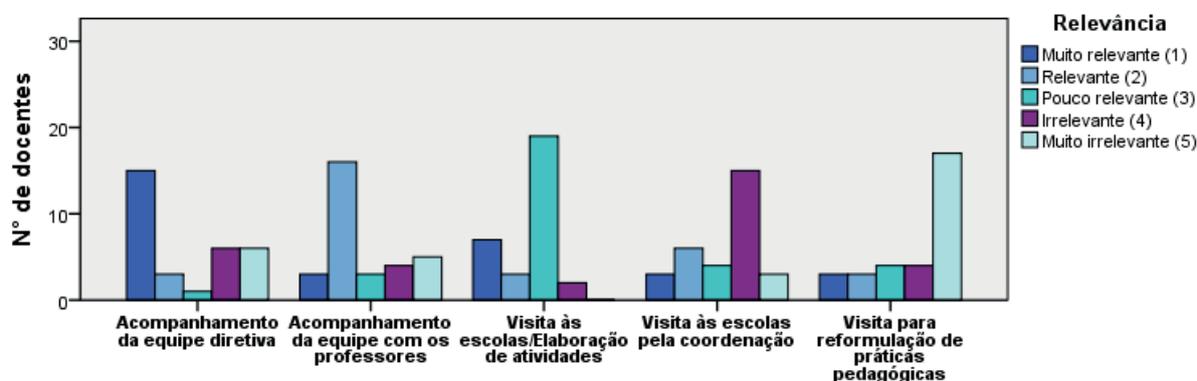
Gráfico 8



No gráfico 8 alguns fatores são vistos como impeditores para realização do PRP, com destaque à falta de planejamento do mesmo e da equipe diretiva, ausência de acompanhamento e o curto prazo em que as atividades ocorrem, sendo muitas vezes inviável a execução de determinados projetos. Para Garcia (1999, p.120), os programas para professores precisam apresentar algumas características para obterem êxito, como “assegurar que os gestores apoiem de fato as atividades”. Sublinha ainda que os programas, além da “flexibilidade estruturada”, precisam passar por uma longa etapa de aperfeiçoamento, propiciando aos docentes capacitação adequada e que esses sejam cuidadosamente selecionados com critérios claros e precisos.

Gráfico 9

O que mais impacta/influencia no processo avaliativo?

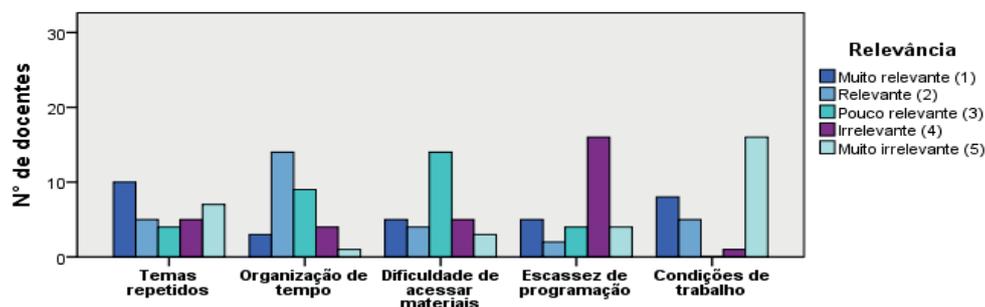


Durante os trabalhos dos docentes, o acompanhamento da equipe diretiva é relevante para o bom prosseguimento do PRP, seguido de visita às escolas e elaboração de atividades (gráfico 9). Compreender que residentes e preceptores/as precisam ser acompanhados/as e avaliados/as no percurso da Residência Pedagógica-RP é fundamental para que os objetivos da mesma sejam alcançados.

Giglio e Lugli (2013) explicam que a RP é uma proposta de estágio curricular no qual, docentes e gestores educacionais em atuação permutam contextos de ensino-aprendizagem com discentes em formação inicial. Com essa perspectiva, elas discutem como o PRP e as Universidades se dirigem para a formação inicial e continuada de docentes, recomendando a colaboração ativa entre a universidade e as escolas-campo para que sejam compreendidas como espaço de intercâmbio de conhecimento. Endossando, Costa (2004, p.74) ressalta que a escola é um excelente ambiente para desenvolvimento, em qualquer que seja a fase docente, porém, para que se constitua “enquanto lócus de formação continuada se faz necessária à promoção de experiências internas de formação”, estabelecendo iniciativas vinculadas ao cotidiano escolar, tendo em vista a complexidade e a heterogeneidade da discussão e da formação continuada.

Gráfico 10

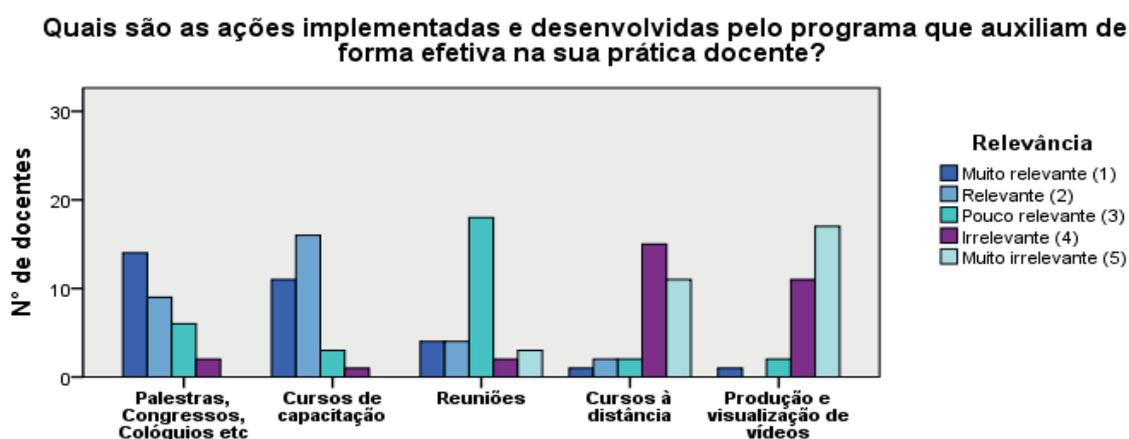
Impedimentos para participação nas ações desenvolvidas para Formação Continuada:



Sobre a participação e elaboração das ações desenvolvidas pelo PRP (gráfico 10), os participantes expuseram a ausência de condições de trabalho como um fator impedor, pois muitos lecionam em escolas vulneráveis com poucos recursos para execução de projetos. As condições insuficientes de trabalho e a ausência de estruturas oferecida aos alunos, tanto em recursos didáticos quanto em estrutura física, tornam as ações, muitas vezes, ineficientes e de difícil execução (SANTOS et al., 2013). Ainda conforme o gráfico, outro fator foi a escassez de programação estabelecida pelo PRP, ou seja, as atividades propostas em edital muitas vezes não ocorrem, e quando ocorrem possuem temas repetitivos, considerado impedimento muito relevante pelos docentes.

1.4 Ações do Programa que possibilitam melhorias da prática docente-preceptora.

Gráfico 11



A promoção de palestras, simpósios, congressos, seminários e cursos de capacitação foram apontados pelos docentes (gráfico 11) como atividades que auxiliam no aprendizado e na promoção de contato entre profissionais da área, servindo como um impulsionador e divulgador de novos conhecimentos, possibilitando atualização. Vale assinalar que a obtenção de novos conhecimentos é uma premissa do “ser” professor/a, fato corroborado pelos/as preceptores/as, demonstrando que este é um dos fatores que mais possibilitam a melhoria de práticas pedagógicas, como mostra o gráfico 12 adiante.

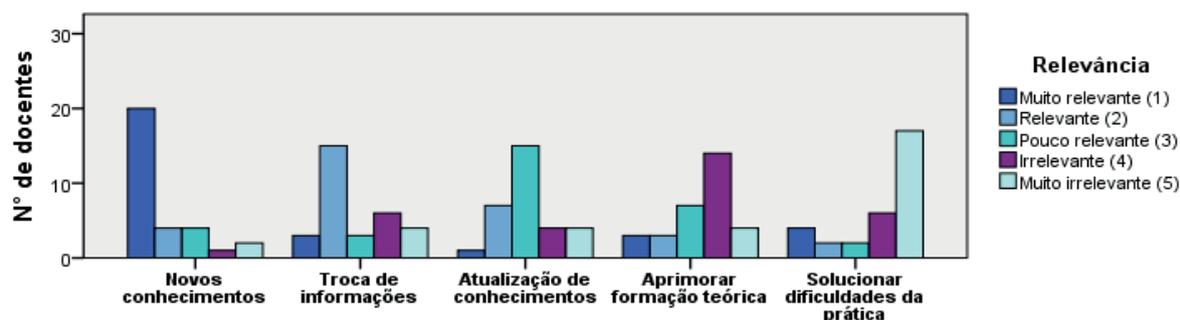
Em particular, a formação continuada docente tem sua promoção, sobretudo, no espaço escolar, onde esses profissionais constroem novos conhecimentos, produzem ideias e soluções e aprimoram suas práticas. Entretanto, essa formação não fica restrita à escola -na sala de aula ou em cursos ali promovidos- estendendo-se a outros espaços e vivências em que o movem a refletir sobre sua prática, afinal o docente pode engendrar seu desenvolvimento individual confrontando sua realidade escolar com outras, articulando-a com diferentes experiências, teorias e circunstâncias formadoras. Nesta esteira interpretativa a formação continuada envolve toda trajetória do profissional e condições de existência: interesses, necessidades, dificuldades, perspectivas sobre educação, ensino-aprendizagem, escola, potencialidades e limitações. Abraça uma complexidade de saberes e conhecimentos derivados de experiências individuais e coletivas construídas ao longo da carreira e que são inerentes ao docente como profissional do ensino (ALVARADO PRADA, FREITAS e FREITAS, 2010).

Dessa compreensão, uma versão primária de uma proposta de formação continuada de professores considera suas as necessidades, expectativas e interesses, como também os contextos escolares em que atuam.

E como um dos espaços dessa formação, é importante à escola propiciar tempo e recursos para que os profissionais compreendam melhor a instituição a fim de analisá-la e transformá-la.

Gráfico 12

Como o programa de residência pedagógica pode possibilitar a melhoria da prática pedagógica?



Leal (2016) discorre sobre os principais acontecimentos na formação de professores para que possamos compreender os programas que contribuem no processo de formação permanente. Destaca que, com as últimas reformas educacionais que reformularam as práticas pedagógicas, a formação de professores e o sistema educacional, há um crescente aumento de pesquisas voltadas à formação de professores. Ainda para a autora, a profissão vai se refazendo constantemente por meio do processo de educação no qual o progresso é baseado na participação, na vivência e na permuta de saberes. A partir desse entendimento, a autora busca analisar e identificar o programa de residência pedagógica para a formação continuada dos professores.

Nesse sentido, uma pesquisa voltada aos professores de matemática com análise de um PRP nessa modalidade formativa, Sousa, Neta e Junior (2019) descrevem que se faz necessário a atualização dos professores em exercício pelo fato das constantes mudanças e, em vista disso, ela seria o caminho para os intercâmbios de saberes e oportunidades de reflexão da prática. Os autores citam o programa de Residência Pedagógica, que por sua vez favorecem atualizações dos conhecimentos, novas vivências (in)formativas e reflexão sobre as práticas.

Considerações finais

O estudo sinaliza que o Programa de Residência Pedagógica contribui para o aumento de permutas de experiências e capacitação profissional durante sua execução. Entretanto, também foi observada a falta de aplicação das propostas estabelecidas e de planejamento e acompanhamento por parte da equipe diretiva, indicando a necessidade de melhorias quanto à avaliação e execução das medidas propostas em edital.

Outro aspecto foi o interesse dos professores pelo aperfeiçoamento profissional, independente de qual disciplina lecionavam. O aprimoramento é uma necessidade fundamental a todos os/as professores/as, evidenciando a importância e a necessidade da formação continuada para os/as docentes-preceptores/as. A capacitação específica e intercâmbio de experiências foram os aspectos mais relevantes para os/as entrevistados/as, mostrando um viés importante na construção de estratégias e programas voltados a esse público. Merecem também atenção aspectos motivacionais que levam docentes à participação no Programa. O intercâmbio entre os cursos de licenciatura da UFS e os/as docentes-preceptores/as constitui hoje uma oportunidade de contato qualificado dos residentes com as realidades educacionais. O impacto profissional esperado pretende estabelecer parâmetros de formação continuada visando a melhoria do pensamento e prática de preceptores/as.

O adensamento das informações e sua análise para compreensão do fenômeno poderia se expandir com a utilização de outros instrumentos e procedimentos de coleta, como a entrevista e/ou grupo focal, bem como ampliação da abordagem metodológica para quanti-quali, o que propiciaria explorar diferentes aspectos das categorias elencadas no estudo e nas respostas representadas graficamente.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Referências

AGRESTI, A.; FINLAY, B. Métodos estatísticos para as ciências sociais. Porto Alegre: Penso, 2012.

ALVARADO-PRADA, L. E, FREITAS, T. C., FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. Rev. Diálogo Educ., PR, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464>>. Acesso em: 24 Abr. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 24 Jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 Jun. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação -- Portaria CAPES Nº 38 de 28 de fevereiro de 2018. Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/01032018-portaria-n-38-de-28-02-2018-residencia-pedagogica.pdf>>. Acesso em: 17 Mar. 2019.

COSTA, N. M. L.; A formação contínua de professores – novas tendências e novos caminhos. *Holos*, ano 20, dezembro de 2004. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/48>>. Acesso em: 18 Dez. 2019.

CRESWELL, J. W.. Métodos Mistos. *In*: Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. RS: Artmed, 2010, pp. 238-265.

FARIA, Juliana Batista; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?; *R. Educ. Públ. Cuiabá*, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago. 2019. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393/5630>>. Acesso em: 10 Jul. 2020.

GARCIA, Carlos Marcelo; Formação de professores: para uma mudança educativa.; Coleção ciências da educação – Século XXI. Porto Editora. Portugal, 1999.

GIGLIO, C. M. B.; LUGLI, R. S. G.; Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4173>> Acesso em: 19 Dez. 2019.

GIL, A. C. Como classificara as pesquisas? *In*: Como elaborar projetos de pesquisa. Ed. 3. São Paulo: Atlas, 2002, p. 45-51.

GUIDI, Janete A. A influência do IDEB na formação continuada de professores. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Maringá - Maringá, 2013.

HERNÁNDEZ, F. Formação Docente: o desafio da qualificação cotidiana e a importância de saber como os docentes aprendem. *Pátio Rev. Pedagógica*, n. 4, 1998. Disponível em: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/need/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Docente%20%20o%20desafio%20da%20qualifica%C3%A7%C3%A3o%20cotidiana.pdf>> Acesso em: 05 Jul. 2020.

LEAL, Carolina de C. N. Residência Pedagógica: representações sociais de formação continuada. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estácio de Sá - Rio de Janeiro, 2016.

MACHADO, L. V., CASTRO, A. Uma experiência do Programa Residência Pedagógica com abordagem da teoria das inteligências múltiplas. In: *Seminário de Integração e Socialização de Pesquisas e Práxis Pedagógica em Matemática - UNESC*, n. 1., 2019, p.1-4. Disponível: <<http://periodicos.unesc.net/seminariomat/article/view/File/5672/5146>>. Acesso em: 04 Ago. 2020.

MONTEIRO, J. H. L., QUEIROZ, L. C., ANVERSA, A. L. B., SOUZA, V. F. M. O Programa Residência Pedagógica: dialética entre a teoria e a prática. *Rev. HOLOS*, n. 36, v. 3, e9545, 2020, p. 1-12. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9545>>. Acesso em 04 Ago. 2020.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. p 69-94

MINAYO, M. C; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Rev. Caderno de Saúde Pública* n. 9, v. 3, 239-248, 1993.

PAULA, Simone G. de. Formação continuada de professores: perspectivas atuais. *Rev. Paidéia*, MG, ano 6, n. 6, p. 65-86, 2009. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/944/715>> Acesso em: 04 Ago. 2020.

RABELO, A. O. A remuneração do professor é baixa ou alta? Uma contraposição de diferentes referenciais. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 57-87, Apr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100004&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 30 Ago. 2020

RICHARDSON, Roberto J. e colaboradores. Metodologia Mista. In: *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. Ed. 3 revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2009.

SAMPIERI, Roberto; COLLADO, Carlos; LUCIO, Maria. Metodologia de Pesquisa. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, A. H.; SANTOS, H. M. N.; JUNIOR, B. S.; SOUZA, I. S.; FARIA, Taciana de Lisboa. As dificuldades enfrentadas para o ensino de ciências naturais em escolas municipais do sul de Sergipe e o processo de formação continuada. XI Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Pará, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9474_6573.pdf> Acesso em: 05 Abr. 2020.

SOUSA, A. M. M.; NETA, M. L. S.; JUNIOR, A. G. M.. Programa Residência Pedagógica: formação continuada de professores de matemática. Revista Educação & Ensino. Fortaleza, v. 3, n. 2, jul./dez. 2019. Disponível em: <<http://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-nsino/article/view/38>> Acesso em: 05 Abr. 2020.

ZEICHNER, K.M. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. Rev. Formação Docente, Belo Horizonte, v.1, n.01, p. 13-40, ago/dez.2009. Disponível em: <<https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf>> Acesso em: 18 Ago. 2020.

SANTOS, L. A. M.; MELO, A. K. L.; SOUZA, F. K.; Estudo descritivo acerca dos efeitos do Programa Institucional de Residência Pedagógica/UFS no processo de formação continuada dos professores preceptores Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores. Belo Horizonte. Vol. 13, nº. 26 (p. 201-218) 30 abr. 2021. ISSN:2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i26.409>

