



AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE DOS/AS LICENCIANDOS/AS: a realidade do núcleo de pedagogia, área prioritária alfabetização, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Jequié

Neila Silva de Oliveira¹

Msa. Nandyara Souza Santos Sampaio²

Eixo temático 7: Alfabetização e Formação Inicial e Continuada de Professores

Resumo: Esse artigo é um recorte de um trabalho de conclusão de curso que analisa as contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial docente dos/as licenciandos/as da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* Jequié. De modo a nortear o estudo, previmos como principal objetivo: compreender de que maneira as vivências proporcionadas pelo PRP colaboraram com a construção da identidade profissional docente dos/as licenciandos/as. Para embasar o trabalho, utilizamos como principal referencial teórico o estudo dos documentos legais, como a LDBEN (BRASIL, 1996) e as políticas voltadas para a formação de professores, dentre outros. O *corpus* da pesquisa empírica foi organizado em categorias e subcategorias, como proposto por Bardin (1977), o qual foi levantado por meio das respostas dos sujeitos a um questionário gerado por meio da interface *google forms*. O *lôcus* da pesquisa foi o Núcleo de Pedagogia, área prioritária Alfabetização, da UESB, *campus* Jequié. Por se tratar de uma investigação de abordagem qualitativa - do tipo pesquisa participante - , a qual estuda os fenômenos sociais, nos apegamos às falas dos residentes e preceptoras, sujeitos da pesquisa, para descobrir quais foram as contribuições do PRP para o processo de formação inicial dos/as licenciandos/as. Nesse sentido, os participantes afirmaram que as principais contribuições do PRP estão presentes na aprendizagem que construíram por meio da interação entre residentes e preceptoras e na construção da identidade profissional docente dos/as licenciandos/as, dentre outras que serão apresentadas no decorrer do trabalho.

Palavras-chaves: Programa de Residência Pedagógica. Formação inicial de professores. Identidade profissional docente. Universidade. Escolas da Educação Básica.

¹Graduada em Pedagogia UESB. Ex-residente do Programa de Residência Pedagógica, núcleo de Pedagogia. Auxiliar de pesquisa do NEPE PROALFA (UESB) *campus* de Jequié Contato: neilaoliveira2222@gmail.com

²Mestre em Educação pela UEFS (2015). Professora do Sistema Municipal de Ensino e da UESB *campus* de Jequié, ministrando as disciplinas Alfabetização II e Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Docente Orientadora do Programa de Residência Pedagógica, núcleo de Pedagogia. Coordenadora do NEPE PROALFA (UESB) *campus* de Jequié. Contato: nandyara.souza@uesb.edu.br

Introdução

O Programa de Residência Pedagógica do Núcleo de Pedagogia, com área prioritária na Alfabetização, oferecido pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Jequié, visa o desenvolvimento da formação inicial dos/as futuros/as professores/as e a formação continuada dos docentes que atuam na educação básica e na educação superior. O programa está incluído na Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica, que objetiva uma formação de qualidade para os futuros docentes da rede pública de ensino.

Na UESB o programa teve início em 2020, em meio a uma pandemia mundial ocasionada pelo Covid-19. Com o intuito de conter o vírus, a Organização Mundial da Saúde (OMS) estabeleceu como medida de segurança o isolamento social, ocasionando o fechamento das escolas e a paralisação do ensino escolar. Assim, iniciamos os trabalhos do PRP com a possibilidade de vivenciar a docência na educação básica, por meio de uma nova abordagem pedagógica: o ensino remoto.

Sabemos que os alunos da escola pública foram prejudicados com o fechamento das escolas e ainda não se pode calcular, ao certo, os prejuízos causados à educação por conta do fechamento das escolas e da perda do vínculo professor-aluno. As tentativas de diminuir os prejuízos causados pelo afastamento social observadas foram efetivadas por meio da adoção do ensino remoto. Apostilamento, vídeo-chamadas pelo WhatsApp, vídeos, músicas e materiais didáticos contendo alfabeto móvel, folha de numerais, jogos de matemática e receitas culinárias foram instrumentos educacionais oferecidos durante o processo de alfabetização, realizado por meio do ensino remoto emergencial.

2 Fundamentação teórica

A formação de professores/as no Brasil teve início no final do século XIX, quando o Estado começou a controlar o sistema de educação do país e tirou o ensino do domínio dos jesuítas. O processo de mudança foi lento e aconteceu por meio de várias leis e decretos que contribuíram para alcançar uma formação na qual se valorizava a pesquisa, como acontece hoje no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Jequié.

Inicialmente os cursos de licenciatura e de Pedagogia tinham foco na formação curricular, no que ensinar, e não se preocupavam com o “como ensinar”, ou seja, o aspecto didático-pedagógico existia apenas como uma formalidade dentro do curso, diminuindo a qualidade da formação ofertada aos estudantes. Só no fim dos anos de 1930 que se

começou a pensar a Pedagogia como uma profissão, com base científica e métodos próprios.

A respeito da formação de professores, é apresentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, a exigência de que:

Art.62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Como está explícito na LDBEN nº 9.394/96, para exercer a docência na rede básica de ensino é obrigatória a formação em nível superior, o que garante a formalização das licenciaturas, além de possibilitar ao professor em formação conhecer teorias que são fundamentais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica libertadora, crítica e que o forme para um exercício profissional pleno.

A LDBEN nº 9.394/96 deixa explícito que a Universidade se sustenta na tríade ensino-pesquisa-extensão, a qual capacita o futuro professor nas diversas áreas do conhecimento, a fim de que possa realizar um trabalho autônomo, científico, criativo e inovador. Neste sentido, é assegurada a autonomia às universidades para organização dos Programas Institucionais como o Programa de Residência Pedagógica (PRP), como é explicitado na lei em seu artigo 53, o qual permite às universidades:

I – Criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino; II – fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes; III – estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão [...] (BRASIL, 1996).

Portanto, as universidades têm autonomia para propor programas educacionais, sendo que o que possibilita o desenvolvimento desses programas são os recursos financeiros repassados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que anterior à Lei nº 11.502, de julho de 2007, era responsável apenas pela formação de profissionais para a educação superior.

Desde então, a CAPES passou a se responsabilizar também pela qualidade do ensino ofertado nos programas de formação inicial e continuada de professores, dando subsídios para que os estudantes recebam bolsas e consigam aperfeiçoar sua formação e contribuir com a melhoria do ensino na educação básica.

3 Metodologia

A pesquisa utilizada no trabalho foi a qualitativa, a qual estuda os fenômenos sociais. A pesquisa qualitativa é definida segundo Martins (2004), como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise.

O PRP foi coordenado pela Professora Mse. Nandyara Souza Santos Sampaio, que atuou junto às preceptoras do programa que são professoras da educação básica do município. O grupo que atuou no edital de 2020 foi composto por 30 alunos. Os residentes eram estudantes do Curso de Pedagogia da UESB de Jequié-BA, que estavam matriculados da metade para o final do curso. Buscamos, no desenvolver deste trabalho, respeitar os direitos, a dignidade e as opiniões culturais e religiosas dos participantes. Uma das atitudes utilizadas para preservar a identidade dos colaboradores foi o uso de pseudônimos, sendo que os nomes fictícios usados foram bíblicos, respeitando assim a privacidade dos sujeitos.

Para levantamento de dados foi utilizado um questionário, gerado por meio do google forms, o qual era composto por oito questões relacionadas à docência, à formação inicial com foco nas contribuições do programa para a formação dos licenciandos, a fim de atender ao principal objetivo da pesquisa. O instrumento de produção de dados foi enviado para todos os residentes e todas as preceptoras, porém apenas dez pessoas contribuíram, respondendo-o.

Para analisar as respostas dos sujeitos participantes da pesquisa utilizamos os estudos de Laurence Bardin (1977), que apresenta a ideia de categorização na análise de conteúdo. Realizamos, assim, a sistematização, a seleção e a organização dos dados e, então, selecionamos as respostas que melhor contemplavam os objetivos e questões que guiaram a pesquisa, agrupando-as em subcategorias.

No estudo geral utilizamos duas categorias: a primeira tratou da formação inicial dos/as futuros/as professores/as, abordando elementos referentes à formação inicial e demais aspectos relacionados a este; e a segunda, abordou o Programa de Residência Pedagógica como estratégia de indução profissional docente, agrupando nessa categoria todas as respostas que abordaram a importância do programa para a formação docente, além da oportunidade de imersão dos/as licenciandos/as em sala, considerada como uma das principais contribuições do PRP. Neste artigo apresentamos apenas três subcategorias, quais sejam: a identidade profissional docente; a (in)suficiência da formação inicial; o PRP e a formação inicial docente.

4 Resultados e Discussão

Para diminuir as desigualdades e o distanciamento entre a escola pública e privada, é preciso formar professores com ideais de ensino que ultrapassem o modo capitalista de educação e que trabalhem para a emancipação intelectual, social e pessoal de todos os indivíduos. Por isso, a fase da formação dos/as licenciandos/as é fundamental para preparar esse tipo de profissional. Para analisarmos como o programa de residência pode contribuir com a formação de um professor com esses ideais de educação, realizamos uma pesquisa com os/as residentes e as preceptoras do PRP, através de questionários, com perguntas voltadas para a formação de professores/as, as quais analisaremos a seguir.

A identidade profissional docente

A identidade profissional é construída desde a fase de estudante da educação básica. A partir daí se inicia a elaboração da identidade docente, ou seja, a identidade do professor vai sendo constituída pelo sujeito por meio dos processos que vão ocorrendo no decorrer da vida estudantil do futuro profissional. Com base nesse pressuposto, questionamos como as vivências proporcionadas pelo PRP colaboraram com a construção da identidade profissional docente.

Para Rute:

As vivências no PRP tiveram uma grande importância no modo como, enquanto docente em formação, passei a enxergar a prática docente, pois entendi que cada escola possui especificidades que requerem de nós um olhar atento e uma postura crítica e reflexiva quanto às realidades encontradas (Residente do PRP, núcleo de Pedagogia da UESB campus de Jequié, área prioritária Alfabetização, 2022).

Rute pensa que o programa foi importante para a identificação das práticas docentes e para seu reconhecimento com a profissão. Isso mostra que ao ingressar em uma licenciatura no ensino superior, a identificação com a profissão se intensifica, pois é proporcionada aos licenciandos a chance de conhecer a escola como um todo, com os prazeres e os desafios existentes na docência. Apesar da regência ter acontecido no ensino remoto foi muito proveitoso para o processo de construção de uma identidade profissional docente.

Pimenta (1996, p. 75) diz que:

Professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire

conhecimentos e habilidades técnicomecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva, nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, permanentemente, irem construindo seus saberes fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhes coloca no cotidiano.

Para Pimenta, o ato de professorar vai além de transmitir conteúdos para os alunos de maneira mecânica, mas colaborar com o processo de humanização dos alunos e com a construção de um sujeito social. Ao fazer essa contribuição, os professores são induzidos a refletir sobre a sua prática profissional, o que ajuda a consolidar a sua identidade docente.

A (in)suficiência da formação inicial

O atual cenário das escolas é muito desafiador, em se tratando da alfabetização das crianças: se por um lado temos alunos que não desenvolveram a lectoescrita no ensino remoto, por outro, temos professores cansados e sobrecarregados, com poucos recursos para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade, capazes de atender às novas demandas sociais de leitura e de escrita.

Acredita-se que essa realidade atual das escolas seja reflexo do isolamento social causado pelo período pandêmico. Contudo, as dificuldades e os desafios sempre existiram nas escolas, mas nesse tempo foram ampliados e se tornaram mais visíveis dentro das salas de aula. Sobre a (in)suficiência da formação, perguntamos: você considera o seu processo de formação inicial suficiente para enfrentar os desafios que serão vivenciados em sala de aula? Em caso de resposta negativa, responda: quais estratégias você utiliza para suprir as lacunas deixadas em sua formação inicial?

Débora acredita que o seu processo não é suficiente:

Procuró em formações continuadas, especializações, participar de cursos e palestras, como também anseio em exercer funções que me levam ou me aproximam da experiência em sala de aula (Residente do PRP, núcleo de Pedagogia da UESB campus de Jequié, área prioritária Alfabetização, 2022).

Apesar de o ensino oferecido nos cursos de formação de professores da UESB ser de boa qualidade, o mesmo não é capaz de atender a todas necessidades atuais do ensino. Por essa razão, a licencianda busca como alternativa as formações continuadas e outras formas de adquirir conhecimentos suplementares, o que não é possível ter acesso dentro da universidade.

O PRP e a formação inicial docente

A formação inicial docente é constituída dentro das universidades, a partir dos estudos científicos que os licenciandos vão realizando durante o curso. Com isso, constroem um grande aporte teórico, sendo que a prática é vivenciada apenas no momento dos estágios para os alunos que não têm a chance de participar de programas de incentivo à docência.

O processo de formação é fundamental para a preparação do profissional docente que irá atuar nas escolas da educação básica. Frente às problemáticas que envolvem a educação, o governo tem buscado fortalecer a formação inicial, investindo em programas que incentivam a experiência em sala, para que a parte prática da docência seja tão valorizada quanto a teórica. Dentro dessa lógica, buscamos saber: de que maneira a escola-campo da residência pedagógica contribuiu com o processo de formação inicial dos residentes? Segundo Maria (2022),

[...] a contribuição se deu a partir do momento da minha imersão na escola, onde pude acompanhar de perto a importância da colaboração no desenvolvimento do planejamento escolar e das práticas docentes (Residente do PRP, núcleo de Pedagogia da UESB campus de Jequié, área prioritária Alfabetização, 2022).

A fala da residente destaca que a contribuição do programa para a sua formação só foi identificada a partir do momento em que ela foi para a escola e começou a participar ativamente da elaboração do planejamento escolar e da realização das práticas escolares.

Para Tardif et. al. (1991), a experiência de trabalho se constitui em fundamento do saber, pois os saberes experienciais são fruto da vivência cotidiana, que alicerça a prática e as competências profissionais. Isso acontece porque, no momento em que a licencianda é inserida no contexto escolar, ela tem a oportunidade de identificar na prática tudo que foi aprendido apenas na teoria, o que torna a aprendizagem mais significativa, pois sai do abstrato para o plano concreto.

5 Considerações Finais

No anseio de alcançar os objetivos traçados e apresentados no início da pesquisa, buscamos, por meio do questionário, descobrir o que era necessário para construção da identidade profissional docente. Com base nas respostas analisadas, constatamos a relevância que têm o PRP mediante o fortalecimento da identidade profissional dos/as

futuros/as professores/as, pois o programa permitiu que o/a docente em formação atuasse junto a escola por um tempo maior que os habituais dos estágios obrigatórios. A carga horária é importante, porque quanto maior o tempo vivenciando na escola e na sala de aula, mais chance o licenciando tem de adquirir novos saberes e se reconhecer na profissão, construindo, assim, uma identidade forjada a partir da experiência.

No tocante à (in)suficiência da formação inicial, notamos que existe uma necessidade contínua de busca pelo conhecimento. Sendo assim, a formação inicial não se mostra suficiente para atender à nova realidade educacional, o que torna fundamental que os professores estejam sempre complementando seus estudos com formações continuadas, além de outras formas de se preparar para o ofício da docência.

Em se tratando do PRP e a formação inicial docente, percebemos que o programa possibilitou aos residentes contribuições que vão desde os conhecimentos teóricos construídos nas reuniões e encontros coletivos, até os conhecimentos práticos, que foram constituídos durante as atividades desenvolvidas nas escolas-campo do PRP. Possibilitou, também, desenvolver senso crítico e capacidade de refletir sobre a sua ação. Por isso é importante para a formação inicial a parceria entre universidades e escolas públicas da Educação Básica, a fim de fortalecer a práxis pedagógica.

Apesar das complicações que se apresentaram ao longo do caminho, a residência pedagógica se constituiu numa oportunidade única para os professores em formação. A ocupação nesse espaço de construção coletiva do conhecimento tornou as pessoas melhores e os futuros professores com formação diferenciada, os quais olham com atenção para a singularidade dos indivíduos que compõem a sala de aula e para suas especificidades. Profissionais suscetíveis ao erro, mas que buscam embasar sua prática em teorias sólidas, capazes de colaborar com a mudança que é necessária nas escolas públicas.

Referências

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL, LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004. DOI: 10.1590/S1517-97022004000200007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27936>. Acesso em: 14 Out 2022.

PIMENTA, S, G. Formação de Professores-Saberes da Docência e Identidade do Professor.
v. 22. **R. Fac. Educ.** São Paulo. 1996.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma
problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, 1991, nº 4, p. 215-233.