

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS ATRAVÉS DE NARRATIVAS DE UM GRUPO

PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAMME: ACCOUNTS OF EXPERIENCES THROUGH THE NARRATIVES OF A GROUP

LUCAS YURI DANTAS LIMA BARBOSA

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil
Graduando em Ciências Biológicas. E-mail: lucasydlb@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7228-5445>

RAPHAEL ALVES FEITOSA

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil
Doutor em Educação. E-mail: raphael.feitosa@ufc.br
<https://orcid.org/0000-0003-3008-3508>

Submissão: 01-10-2024 - Aceite: 25-04-2025

RESUMO: Este estudo teve como objetivo analisar as contribuições de uma experiência formativa, baseada em pesquisa narrativa, com um grupo de residentes de uma universidade no Nordeste, participantes de um subprojeto de Ciências Biológicas do Programa de Residência Pedagógica (PRP). A investigação adotou a pesquisa narrativa como metodologia, utilizando a análise hermenêutica objetiva para explorar as vivências dos graduandos. Os resultados revelaram três categorias principais: inseguranças iniciais, a relação teoria-prática nos primeiros meses e a importância da residência na formação docente. Os residentes expressaram sentimentos de insegurança ao ensinar, especialmente diante da necessidade de integrar teoria e prática de forma efetiva. Destacaram também o valor do PRP como uma oportunidade de aprendizado intenso e compartilharam suas experiências práticas na educação básica, que foram importantes para o desenvolvimento de suas habilidades pedagógicas. O estudo ressaltou a relevância do programa como uma ponte entre a educação superior e as escolas-campo, oportunizando aos residentes uma formação inicial com forte enfoque prático, essencial para sua futura atuação docente e para a construção de uma prática educativa mais eficaz e conectada à realidade das salas de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica. Narrativas. Hermenêutica Objetiva.

ABSTRACT: The aim of this study was to analyze the contributions of a formative experience, based on narrative research, with a group of residents from a university in the Northeast, participating in a Biological Sciences sub-project of the Pedagogical Residency Programme (PRP). The investigation adopted narrative research as its methodology, using objective hermeneutic analysis to explore the undergraduates' experiences. The results revealed three main categories: initial insecurities, the theory-practice relationship in the first few months



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

and the importance of the residency in teacher training. The residents expressed feelings of insecurity when teaching, especially when faced with the need to integrate theory and practice effectively. They also emphasized the value of the PRP as an intense learning opportunity and shared their practical experiences in basic education, which were important to the development of their teaching skills. The study highlighted the relevance of the program as a bridge between higher education and partner schools, providing residents with an initial teacher education strongly grounded in practice, essential for their future teaching careers and for developing a more effective and reality-oriented educational practice.

KEYWORDS: Pedagogical Residency. Narratives. Objective Hermeneutics.

Introdução

Em 2018, a Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), vinculada ao MEC, apresenta o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Na apresentação desta política pública foi descrito que seus objetivos visam aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio de projetos que fortaleçam o campo da prática (Capes, 2018). O referido programa perdurou oficialmente até o ano de 2024, com o encerramento de seu derradeiro edital (Capes, 2022).

Sobre essa política pública, Feitosa (2022) catalogou vinte e uma publicações oriundas de artigos publicados em periódicos sobre o tema, entre os anos de 2011 a 2021, encontrando uma tendência no aumento do número de estudos sobre o PRP. Ademais, o levantamento indicou que as pesquisas abarcam todas as regiões brasileiras, com maior concentração no Sudeste nacional. Do ponto de vista metodológico, predominam pesquisas que trazem relatos de experiências desenvolvidas pelos integrantes do programa. Para o autor, carece a literatura de novas investigações que contemplam os aspectos formativos do PRP e que façam uso de outros métodos de pesquisa, possibilitando, assim, uma maior extensão e diversidade de resultados, algo fundamental para uma melhor compreensão desta política pública. Desta forma, em concordância com Feitosa e Sarmento (2021), acreditamos que incorporar a pesquisa narrativa como elemento norteador de uma investigação sobre o PRP pode ser relevante para ampliar o entendimento sobre as ações desta política pública.

O PRP abrange muitos cursos de licenciatura, incluindo os do campo das ciências da natureza, como por exemplo, Biologia, Química e Física (Santos *et al.*, 2020). Especificamente, na área de biologia, Santos *et al.* (2022) afirmaram que a utilização de recursos didáticos diferenciados em sala de aula por um grupo PRP de Biologia proporcionou um ganho no processo educativo das escolas envolvidas. Já Ferreira Neto, Nascimento e Nascimento (2022) indicaram, a partir de análise com um subprojeto PRP de Biologia, que o programa contribui para a transformação escolar a partir da elaboração de atividades contextualizadas na escola-campo, aproximando a universidade e a escola para a construção de práticas educativas inovadoras. No mesmo escopo, Brito, Bezerra e Oliveira (2022) comentaram que PRP também colaborou com as ações formativas de licenciandos de Biologia durante o período de isolamento social causado pela pandemia de Covid-19, na qual um grupo PRP utilizou tecnologias digitais para colaborar com as aulas de escolas públicas. Já Aragão, Santos e Silva (2022) afirmaram que as ações desenvolvidas pelos residentes durante a Etapa de Imersão do PRP, que incorpora as fases de observação, intervenção

e regência, geraram envolvimento e motivação dos estudantes da escola-campo, bem como permitiram a vivência dos residentes no cotidiano da educação básica no ensino de Biologia. Essa literatura supracitada indica que o PRP, durante seu funcionamento, foi uma política formativa relevante para a licenciatura em ciências biológicas ao longo dos últimos anos, tanto do ponto de vista social como acadêmico. Diante deste contexto e da relevância do programa em questão, este manuscrito busca analisar as contribuições de uma experiência formativa, com uso de pesquisa narrativa, com um grupo composto por oito graduando de residentes, participantes do projeto durante o período de 2020 ao ano de 2022, de uma universidade nordestina.

Posto isso, vista a relevância social e acadêmica do PRP, o presente manuscrito traz, a seguir, uma apresentação dos aspectos metodológicos da investigação narrativa, com uso de análise hermenêutica objetiva, seguida pela exposição dos resultados encontrados.

Metodologia

A atual pesquisa buscou analisar as contribuições de uma experiência formativa de um subprojeto do programa Residência Pedagógica (PRP), com uso de pesquisa narrativa a partir das perspectivas dos seus participantes. Para isto foi empregada uma abordagem qualitativa baseada em narrativas produzidas pelos residentes, seguida de análise através da hermenêutica objetiva. Entende-se como um estudo de pesquisa qualitativo aquele estudo que se preocupa em entender, principalmente o contexto em que o estudo está inserido, em seguida, o pesquisador vai a campo buscando entender o fenômeno a partir das perspectivas das pessoas envolvidas (Godoy, 1995).

Já as narrativas vêm sendo usadas como elemento metodológico na área de ciências da natureza, nos campos do ensino e da educação, e sua utilização vem crescendo nos últimos anos (Feitosa, 2022). Desta feita, será empregada uma abordagem qualitativa baseada em narrativas produzidas pelos participantes, seguida de uma análise realizada com base na hermenêutica objetiva.

A pesquisa por narrativas desenvolvidas nesta redação é classificada como uma pesquisa qualitativa documental (Clandinin; Connelly, 2004), por usar documentos (narrativas produzidas pelos residentes do PRP) como uma fonte de dados para o entendimento das contribuições da proposta formativa do Programa de Residência Pedagógica.

A produção de narrativas é duplamente relevante para o campo educacional, pois de um lado, estimula o processo de desenvolvimento da identidade docente do bolsista do PRP, bem como, por outro, torna-se elemento gerador de dados empíricos para a investigação em educação. A esse respeito, Feitosa e Sarmento (2021) indicam que a criação de narrativas gera reflexão sobre a ação, permitindo a incorporação de saberes produzidos na prática docente. Ademais, o compartilhamento de saberes e narrativas através do contato pessoal e documental (narrativas) é proveitoso para os saberes individuais e coletivos que circundam a prática docente, servindo como ferramentas para o repertório profissional de docentes.

A proposta de elaboração e compartilhamento de narrativas aqui analisadas teve como mote gerador a proposta de tecelagem artístico-reflexiva para grupos de Residência Pedagógica, proposto por Feitosa e Sarmento (2021). Na proposta, as narrativas servem como incubadora de reflexões sobre a formação docente, a serem desenvolvidas dentro da carga horária de preparação

da equipe de residência. Assim, foi proposto a um grupo de residentes da área de ciências da natureza subprojeto de Biologia de uma universidade pública localizada na capital do estado do Ceará, por seu docente orientador, a produção de narrativas de experiências do vivido e sua socialização em pequenos grupos formativos de residentes. Nesses momentos, os narradores produziam textos digitais e se reuniam, em formato de círculos de conversa e partilha de experiências, compartilhando sobre as ações desenvolvidas nas escolas-campo da residência, em articulação com os saberes-fazeres pedagógicos e com a prática vivida pelo grupo.

Feita a proposta ao grupo por seu docente orientador, a mesma foi aceita pelos residentes, sendo decidido que cada integrante produziria uma narrativa bimestralmente, com uso de sistemas virtuais, configurando-se como narrativas do tipo digitais. Tais produções textuais serviram como mote gerador da reflexão sobre a prática, além de poderem ser usadas como recurso investigativo para pesquisas sobre as implicações do programa. Assim, ao todo, foram feitas duas narrativas temáticas, as quais foram analisadas ao longo da presente investigação. A primeira temática cuja chamada é: “Entrei na Residência Pedagógica, e agora? Quais expectativas carrego comigo?”, as narrativas com esse tema foram realizadas pouco tempo depois dos residentes entrarem no projeto e terem o primeiro contato com a instituição de ensino a qual foram designados, nesta narrativa foram observados os principais objetivos e anseios que os residentes têm diante do PRP. Dois meses depois aconteceu a tecelagem das narrativas de segunda temática, que por sua vez possui a frase de partida: “Três meses de residência: como tem sido pra mim?”, as narrativas com essa temática abordaram principalmente a fase inicial da residência pedagógica, em que são tidas muitas observações e primeiras impressões sobre a escola, o corpo docente, o corpo discente e a experiência como um professor em sala de aula.

No que tange ao grupo acima indicado, ele é composto por quinze integrantes residentes, sendo que deste total, nove consentiram voluntariamente sua permissão para acesso a documentação produzida por parte dos integrantes desta pesquisa. Tal permissão foi formalizada através do preenchimento de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que continha o objetivo, procedimentos, riscos e desconfortos, aspectos éticos, além de informações sobre a coordenação da pesquisa. Ressalte-se que tivemos acesso apenas aos textos narrativos dos residentes que concederam sua permissão e que não obtivemos dados advindos dos momentos de socialização do grupo.

Os integrantes do PRP foram chamados por nomes fictícios de Vinícius, Mariana, Leonor, Carlos, Miguel, Marcos, Isabelle, Nicole e Melissa com a finalidade de preservar as suas identidades e anonimato, conforme sugerido no TCLE.

Ressalte-se que existe uma diversidade de abordagens, formas de uso e tipos de narrativas (Clandinin; Connelly, 2004). Contudo, as narrativas usadas para a análise desta presente investigação são classificadas como narrativa de experiência do vivido, pois tornam o documento como um objeto de estudo por conter uma experiência significativa na vida do informante (Lima; C. Geraldi; J. Geraldi, 2015). Moldando esse conceito ao PRP, podemos dizer que o narrador é o bolsista autor das narrativas, e a experiência significativa são as atividades desenvolvidas durante determinado tempo na Residência Pedagógica. Mais profundamente, a narrativa de experiência do vivido também é chamada de experiência educativa por produzir informações e vivências que, posteriormente, possam servir como um arcabouço de conhecimento empírico e teórico acerca do tema central (Lima; C. Geraldi; J. Geraldi, 2015).

De posse do material narrativo elaborado pelo grupo, foram realizadas as análises hermenêuticas das narrativas produzidas pelos integrantes do PRP. Para a análise do material documental narrativo, seguiu pelos caminhos da hermenêutica objetiva, técnica que se preocupa primeiramente em entender as realidades individuais no seu contexto para assim, depois entender concretamente a realidade geral através das comparações realizadas com as primeiras provas documentais, como no caso da presente pesquisa (Mayring, 2002). Para Mayring (2002, p. 125), a hermenêutica objetiva tem a seguinte ideia básica: “A hermenêutica objetiva quer desvendar as estruturas objetivas subjacentes às significações subjetivas. Para isto compararam-se, sucessivamente, conteúdos significativos possíveis e reais do material”.

Em tal procedimento analítico, tomou-se como base o caminho sugerido por Mayring (2002), o qual indica passos a serem seguidos para uma análise que segue a metodologia da hermenêutica objetiva. Essas etapas podem ser divididas em quatro, da seguinte forma: Determinação de uma pergunta, análise preliminar geral, análise sequencial detalhada e generalizações.

Desta forma, a determinação da pergunta de pesquisa, explicitada na introdução do presente manuscrito, foi o passo inicial para o método, sendo ela que determinou o objeto da análise do material. Em seguida, passou-se a uma análise preliminar geral, onde, de maneira mais simplificada, foram identificados os aspectos gerais do contexto em que estavam inseridos os objetos documentais de estudo. Tais ações realizadas na análise preliminar constituíram uma espécie de ponto de referência para a análise como um todo. Posteriormente, passou-se à análise sequencial detalhada, com leituras imersivas e sucessivas do material narrativo, onde o texto é tematizado e dividido em temas relacionados, no qual se buscam os “interactos”. Esses últimos, aspecto relevante deste tipo de análise, podem ser entendidos como um conjunto de atos relacionados um ao outro que são analisados sucessivamente, através dessa sequencialidade é inferido uma estrutura geral. Por fim, chegou-se à última etapa onde formaram uma generalização das estruturas advindas da terceira etapa do processo (Mayring, 2002).

Resultados e discussões

Seguindo por meio da análise hermenêutica, em suas diversas fases, chegamos a três categorias de organização e exposição dos resultados, a saber: inseguranças iniciais no PRP; relação teoria-prática na residência; e a importância da residência na formação docente. Assim, os parágrafos que se seguem trouxeram algumas reflexões sobre tais temas, dando voz e vez aos relatos narrados pelos partícipes do grupo, em articulação com a literatura do tema.

PRP - Inseguranças iniciais

De início, expusemos os dados elencados nos documentos narrativos que fizeram referência a algum tipo de receio ou inseguranças diante do início das atividades dos residentes no PRP. Os excertos expostos a seguir evidenciaram que este tema foi recorrente no discurso dos partícipes do grupo aqui investigado

“E se eu não souber administrar tudo? E se eu não conseguir alcançar as minhas próprias expectativas sobre o meu lecionar? E se eu for a “chata da professora de biologia”?” (Mariana - Narrativa 1).

“Serei boa? Vou me adaptar? Estarei dentro das expectativas da minha preceptor? E do meu professor supervisor? E dos meus alunos? Será que eu realmente aprendi alguma coisa? [...] Terei muitas dificuldades pela frente, mas conseguirei enfrentar todas elas?” Muitas dúvidas ansiosas que só as primeiras vezes proporcionam, mas nenhuma me paralisa pra continuar, não paralisa à vontade [...]” (Leonor - Narrativa 1).

“[...] em relação a minha didática e atuação dentro da sala de aula, nunca fui de falar muito, não sei falar bonito, parecer aquele humano que sabe conversar sobre problemas pessoais. Minha comunicação interpessoal não é das melhores” (Miguel - Narrativa 1).

Os relatos acima expostos, de Mariana, Leonor e Miguel, trouxeram consigo uma atmosfera que se entrelaçou com as suas inseguranças, que eles acreditavam ter quanto às suas capacidades de lidar com as atividades docentes da PRP. Tais pensamentos foram comuns aos ingressantes na docência, visto que os bolsistas possuíam pouca experiência prática em sala de aula como regentes. Tal insegurança foi comum em professores em formação que vivenciaram suas primeiras experiências práticas, como explicitaram Brito, Bezerra e Oliveira (2022) e Feitosa (2022), que apontaram a existência de dificuldades na operacionalização do PRP, como o estranhamento inicial por parte dos residentes diante do primeiro contato com as escolas que estavam adiante aos muros da universidade, e que encararam uma lógica de funcionamento nova sobre o trabalho da docência.

De modo semelhante, os residentes Vinícius e Carlos também expressaram preocupações comuns aos seus colegas, como visto nos trechos abaixo.

“Não me deixo iludir, claro que desejo sempre o melhor, mas as adversidades hão de aparecer, mas [...] não a ponto de dar para trás, principalmente algo a qual eu aguardava ansiosamente” (Vinícius - Narrativa 1).

“[...] iniciar uma nova etapa na vida sempre traz consigo um misto de expectativas e também afloram algumas incertezas e inseguranças” (Carlos - Narrativa 2).

Vinícius e Carlos mostraram-se bastante ansiosos, com muitas expectativas e também certa insegurança sobre o início das atividades na escola-campo em que eles teriam que exercer na PRP. Note-se que o tema da insegurança no início da jornada do PRP, como exposto pelos discursos acima indicados (Mariana, Leonor, Miguel, Vinícius e Carlos), foi ao encontro do que destacou a literatura da área, corroborando com a perspectiva de que, nas primeiras experiências profissionais do integrante do PRP, afloravam inseguranças sobre a carreira, momento em que se confrontava a preparação universitária com a complexidade da atuação profissional (Feitosa, 2022; Souza; Shaw, 2022). Nesta fase, vivida pelo grupo investigado, o futuro professor, ingressante em seu campo de atuação, começava a vivenciar os dilemas e conflitos que passaria no início da carreira.

Em adição a este ponto de destaque, sobre as inseguranças para o início do programa aqui investigado, outro tema recorrente que o grupo destacou foi a respeito das possibilidades que o PRP tinha para contribuir com a prática profissional em um contexto concreto. E era sobre isso que tratamos, a seguir.

PRP - A relação teoria-prática nos primeiros meses

Continuando a exibição dos dados obtidos nas narrativas, a seguir estão excertos das narrativas que constituíram outra categoria temática específica, a qual girava em torno da relação entre teoria e prática profissional, sobre a qual os residentes discorreram nos seguintes relatos:

“Entrar na residência foi um objetivo alcançado, vi uma oportunidade brilhante de colocar tudo àquilo que aprendi sobre ser um professor na prática [...]” (Vinícius - Narrativa 1).

“Sinto que posso finalmente pôr em prática os conhecimentos teóricos que venho aprendendo tanto dentro quanto fora de sala de aula com mais liberdade [...]” (Marcos - Narrativa 1).

“ [...] Vi uma ótima oportunidade de colocar em prática tudo que eu aprendi nesses 7 semestres na universidade, porém, com a consciência de que a docência é um aprendizado diário [...]” (Leonor - Narrativa I).

Os integrantes do programa, Vinícius, Marcos e Leonor, demonstraram que finalmente poderiam pôr em prática todo o arcabouço teórico produzido e aprendido durante o período do ingresso em uma graduação de licenciatura até o início do programa. Como visto nos excertos acima, os integrantes do grupo investigado apontaram para o norte da relação entre a teoria vista na universidade e o início da prática profissional, vivenciada de maneira inicial dentro do PRP.

Essa perspectiva apontada pelos residentes narradores nesta pesquisa se relacionou com o que apontaram Feitosa (2022) e Santos *et al.* (2022), autores que relataram que as disciplinas de tema específico da formação da área do docente e as de cunho pedagógico foram de extrema importância para os estudantes de cursos de licenciatura, por contribuírem na construção da caminhada docente dos licenciandos durante a trajetória no ensino superior.

Em consonância com seus colegas, outros residentes também abordaram o mesmo tema, como visto nos discursos a seguir:

“Entrar na residência foi um objetivo alcançado, vi uma oportunidade brilhante de colocar tudo àquilo que aprendi sobre ser um professor na prática e ainda ter a possibilidade de experimentar o ambiente escolar e aprender ainda mais sobre ele [...]” (Vinícius - Narrativa 1).

“ [...] Sendo assim, tenho muitas expectativas com as possibilidades que posso desenvolver aqui dentro, trazendo esse peso simbólico de ter que fechar com êxito e qualidade. Sinto que posso finalmente pôr em prática os conhecimentos teóricos que venho aprendendo tanto dentro quanto fora de sala de aula com mais liberdade [...]” (Marcos - Narrativa 1).

“Assim, espero que a RP possa ser essa ponte entre a faculdade e as escolas de forma a proporcionar uma experiência completa como professor [...]” (Carlos - Narrativa 1).

Os relatos de Vinícius, Marcos e Carlos demonstraram que esses partícipes encararam o programa como uma oportunidade de exercer de forma prática tudo o que aprenderam no período da graduação. As narrativas acima elencadas trouxeram a relação entre o futuro campo de atuação profissional desses docentes em formação inicial como elemento ímpar do PRP. Inclusive, a articulação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e a escola-campo foi um dos objetivos previstos no escopo do programa. A meta de fortalecer, ampliar e consolidar a

relação entre a IES e a escola foi expressa no objetivo de promover “[...] sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores” (Capes, 2018, p. 1).

O grupo relatou como essa troca foi de extrema importância para a realização do projeto e, também, para um maior proveito em prol de sua formação profissional. Essa visão também foi observada em outra pesquisa sobre o PRP, como indicaram Aragão, Santos e Silva (2022) e Santos *et al.* (2020), nas quais a articulação entre IES e escola-campo potencializou a aprendizagem teórica e prática dos constituintes do projeto, por conta da construção do pensamento crítico e reflexivo acerca da realidade escolar, ampliando as possibilidades de seu desenvolvimento profissional.

Além disso, é importante destacar que outros residentes do grupo compartilharam este mesmo ponto de vista, como pode ser observado nas narrativas abaixo.

“[...] tive que pensar e relembrar o porquê estou aqui e qual o meu propósito com para a residência, pensando numa educação pública de qualidade e tudo que me motivou a chegar até aqui, eu literalmente desisti de desistir” (Isabelle - Narrativa 2).

“No geral, estou bem contente, as experiências têm sido bem gratificantes e acrescentam muita na minha formação profissional [...]” (Mariana - Narrativa 2).

“Estou muito contente com o programa até aqui, espero continuar aproveitando o que ele tem pra oferecer e conseguir contribuir com o meu melhor também” (Melissa - Narrativa 1).

Esses dados indicaram que, após o período inicial de anseios e expectativas sobre a residência pedagógica, veio à tona no núcleo de PRP aqui investigado as primeiras atividades exercidas no programa, e as sensações e pensamentos sobre elas. Principalmente porque começou a fase prática de observações diretas e regências nas escolas-campo dos residentes.

Durante os primeiros três meses na residência, foi possível ser concebido aos residentes algumas experiências e sensações obtidas nesse período inicial do programa. A seguir, estão alguns exemplos dos relatos sobre as atividades e sensações na residência pedagógica para este núcleo.

“Pelos dias em que já participei de reuniões, elaboração de provas e de planejamento de calendário letivo, de conteúdos para as turmas, pude perceber a dimensão dessa jornada como um “estágio supervisionado avançado” (Melissa - Narrativa 1).

“Mesmo com esse pouco tempo que passei dentro da escola, aprendi bastante, principalmente sobre o funcionamento geral da escola [...]. Ainda que eu tenha passado pelos 4 estágios durante a graduação, não cheguei a ver de perto esse processo ocorrendo, já que na maioria do tempo estava apenas dentro da sala de aula assistindo o professor ou aplicando as aulas” (Miguel - Narrativa 2).

Em seus relatos, Miguel e Melissa associaram suas atividades no programa aos estágios supervisionados, disciplinas obrigatórias nas licenciaturas. Sob essa visão, é importante ressaltarmos as diferenças que a literatura aponta entre o estágio supervisionado e o PRP. Faria e Diniz-Pereira (2019) consideram que o estágio supervisionado é de grande importância para o licenciando, pois é nele em que é proporcionado ao estudante uma vivência completa sobre o ambiente escolar e a prática docente. Contudo, alguns estudantes não se contentam apenas com as práticas dos estágios e buscam na PRP uma maneira de ampliar sua experiência em ambiente,

como é o caso de Miguel e Melissa. O PRP traz consigo a ideia de consolidação, aperfeiçoamento e ampliação da prática docente contida nos estágios supervisionados (Capes, 2018). As atividades exercidas durante os primeiros meses na residência constituem uma importante etapa dos residentes na jornada do projeto, e abrangeram aspectos de planejamento pedagógico, reuniões de socialização de experiências e regências. A seguir estão elencados alguns trechos de narrativas que se relacionam à esta temática.

“Participei de diversas atividades e momentos dentro da escola, juntamente com os docentes e discentes. Pude acompanhar reuniões de professores, [...] consegui observar e refletir mais intimamente acerca do ensino e da aprendizagem” (Isabelle - Narrativa 2).

“Para fechar, também fico feliz que esteja sendo fácil participar das reuniões online agora [...]” (Marcos - Narrativa 2).

“Também fiquei responsável por aplicar uma aula de recuperação para os alunos do segundo ano [...]” (Miguel - Narrativa 2).

“Estive presente, principalmente, em reuniões de planejamento e reuniões escolares, [...] também tive minha primeira experiência em uma sala de aula de ensino médio” (Leonor - Narrativa 2).

Atividades práticas vividas pelos residentes no programa foram diversas, segundo o que consta nos excertos acima, como acompanhar o planejamento docente, reunião de professores e aplicar aulas de recuperação, exemplos de práxis realizadas pelos bolsistas. Atividades como essas exercidas na escola são essenciais para a formação docente do indivíduo, pois como também indicaram Brito, Bezerra e Oliveira (2022) e Ferreira e Siqueira (2020), é na escola-campo em que é possível que haja a observação das rotinas e métodos utilizados no dia a dia dos professores. E é a partir dessas observações que se elabora o plano de trabalho para as demais ações das residências, como as intervenções pedagógicas (regências, atividades educativas, apoio pedagógico, etc.), como também apontaram os achados de Faria e Diniz-Pereira (2019), Santos *et al.* (2020) e Santos *et al.* (2022).

Além disso, foi percebido que, em suas narrativas, os residentes destacaram que também realizaram, no decorrer de sua participação no programa, a observação do espaço físico do ambiente escolar, dos alunos e as interações entre esses dois e o residente.

“Também me foi surpreendente alguns aspectos das apresentações dos seminários [dos alunos da escola-campo], veja o quanto a galera estava engajada e comprometida com os trabalhos [...]” (Carlos - Narrativa 1).

“A parte da escola que estou tendo mais contato por agora é o corpo docente, ao qual se demonstrou receptível desde do início e agora com o passar do tempo creio que já estamos criando uma interação mais concreta e coerente, o que já é um avanço e mais uma expectativa cumprida” (Vinícius - Narrativa 2).

“O colégio [escola-campo] também me proporcionou uma expectativa muito grande com relação às expectativas, visto que os estudantes são bem animados e empolgados com as aulas e a vivência estudantil, e os professores parecem bastante comprometidos; estar dentro da estrutura de uma escola agora sob a perspectiva de membro e ser reconhecido como um, também é bem estimulante [...]” (Marcos - Narrativa 1).

“[...] embora não tenhamos tido contato (ou ainda pouquíssimo contato) com os alunos, já conseguimos aprender bastante dentro do ambiente em que estamos inseridos” (Melissa - Narrativa 2).

“Essa semana mesmo saiu o resultado das aprovações de alguns deles [alunos da escola-campo] no vestibular e eu morri de orgulho. Como foi bom ter a oportunidade de sentir essa felicidade e de saber que isso também é ser professor” (Mariana - Narrativa 1).

Para Feitosa (2022), as relações humanas, como descritas nas narrativas anteriores, são fundamentais para o processo do desenvolvimento docente dos residentes, já que as experiências absorvidas e observadas nesse processo através dos espaços físicos e de relação com alunos e professores constituem um importante processo de identidade profissional dos acadêmicos. Essa perspectiva, em uníssono com seus colegas, também estiveram presentes nas narrativas de Nicole, a qual exalta a importância de se entender e reconhecer as relações interpessoais no âmbito escolar.

“Entender as relações interpessoais com os próprios alunos e os outros funcionários da escola, entender a dinâmica de relações dentro de uma escola é essencial para finalmente nos sentirmos parte efetiva das escolas” (Nicole - Narrativa 1).

“Uma das partes mais interessantes tem sido entender a realidade dos alunos e entender o papel do professor além da sala de aula” (Nicole - Narrativa 2).

Diante desses discursos, é importante ressaltar que no edital de referência do programa (Capes, 2018), instituem como item obrigatório, um professor preceptor, docente que atua com a finalidade de auxiliar os residentes nas atividades práticas na escola-campo. Os relatos, a serem expostos a seguir, explicaram como o professor preceptor é uma importante peça do PRP, na visão do grupo narrador.

“Ademais, conversando com a professora preceptora, constatei que teremos novas adaptações e que ela nos incluirá em todo o planejamento e andamento dessa nova etapa da educação” (Isabelle - Narrativa 2).

“A recepção dos colaboradores de trabalho, alunos e professora receptora também vem sendo maravilhosa, de forma a facilitar bastante o trabalho realizado” (Marcos - Narrativa 2).

“Todos fomos para a sala dos professores para conversarmos com a professora [preceptora], e foi um dia tão legal, pudemos tirar várias dúvidas com ela sobre ser professor, sobre emprego, sobre mestrado, doutorado e tudo que envolve a profissão” (Melissa - Narrativa 2).

“Com a professora preceptora, da qual eu estava bem preocupada, eu me senti confortável e calma, aliás, estou ali para me adaptar e me capacitar para a vivência que será o meu dia a dia nos próximos anos, e a professora está lá pra me ajudar nesse processo, e nós, residentes da (escola-campo), não poderíamos ter preceptora mais atenciosa e parceira que a (professora preceptora)! Ela tem sido indispensável no meu processo e aposto que na rotina dos meus colegas também” (Leonor - Narrativa 2).

Como pode ser visto acima, os discursos dos residentes reforçaram a relevância do preceptor, funcionando como elo de ligação entre a prática na escola e a formação na universidade. Esses resultados seguem os achados de outros trabalhos sobre o assunto, como os de Aragão, Santos e Silva (2022), de Ferreira Neto, Nascimento e Nascimento (2022), e de Ferreira e Siqueira (2020).

É importante as especificações nas obrigações do preceptor, a saber: auxiliar o docente orientador na orientação do residente quanto à elaboração do seu Plano de Atividade; acompanhar e orientar as atividades do residente na escola-campo, zelando pelo cumprimento do Plano de Atividade; reunir-se periodicamente com os residentes e outros preceptores, para socializar conhecimentos e experiências; articular-se com a gestão da escola e outros docentes visando criar na escola-campo um grupo colaborativo de preceptoria e socialização de conhecimentos e experiências (Capes, 2018).

Visto isso, é notório como o papel do professor preceptor é relevante para o andamento do programa de residência pedagógica. De acordo com Feitosa (2022), a troca de experiências entre preceptor e residente permite a busca de novas metodologias de ensino, através de uma espécie de troca de experiências em que é dado um enfoque às relações interpessoais com os alunos. Desta feita, os resultados da presente pesquisa vão ao encontro dos dados dessa literatura sobre o PRP (Feitosa, 2022; Feitosa; Sarmento, 2021).

Além desse ponto relevante, outro assunto frequente foram as perspectivas que o grupo carrega em relação às oportunidades que o PRP possui para agregar à atividade profissional em um ambiente específico. E é acerca disso que discutiremos adiante.

PRP - Importância da residência na formação docente

Outro tema recorrente nas narrativas foi sobre a relevância do PRP para a formação inicial docente. Alguns residentes apontaram para o programa como um agente formador nas suas ferramentas e desenvolvimento de seu repertório preparatório para a docência, servindo como um ambiente de aprendizagem e aprimoramento no âmbito teórico-prático.

“Acho verdadeiramente injusto que nem todos os professores em formação tenham a oportunidade de participar desse projeto, porque foi nele onde consegui “tirar as rodinhas” e realmente dar aula. Foi na Residência Pedagógica onde tive a oportunidade de errar e entender exatamente onde errei [...]” (Mariana - Narrativa 1).

“[...] na Residência Pedagógica, a vivência é outra. Nós fazemos parte da escola. Fazemos parte do corpo docente. Não nos são abertas brechas, mas já fica o nosso lugar específico como parte do conjunto. [...]” (Melissa - Narrativa 1).

Acima estão as narrativas de Mariana e Melissa, as quais relataram que a residência foi de grande importância para as suas formações docentes. Mariana relatou que apenas na residência ela teve a abertura para assumir uma regência em sala regular, compreendendo seus erros e os corrigindo. Assim, a narradora expôs a necessidade da prática na formação, que deveria assumir um papel central, com o principal objetivo de focar na aprendizagem dos alunos, tendo como referência o trabalho escolar. Da mesma forma, Melissa indicou que um diferencial do projeto foi a melhor interação do residente com os atores que fazem parte da instituição de ensino, percebendo que o professor em formação “parte da escola”.

Os dados acima indicados se relacionaram com outras produções da área, como visto em uma análise de outro núcleo de PRP, feita por Ferreira Neto, Nascimento e Nascimento (2022), que expuseram que o programa foi uma grande oportunidade para os residentes criarem um elo de aproximação e diálogo entre a Universidade e a escola, construindo práticas inovadoras

e transformadoras da sociedade, influenciando diretamente a formação docente e discente. O mesmo foi observado nos achados apresentados por Aragão, Santos e Silva (2022) e por Brito, Bezerra e Oliveira (2022), trabalhos que apontaram que o PRP contribuiu para a formação docente na área de biologia.

Ainda nessa perspectiva, temos o relato de Carlos, que revelou que a residência foi uma parte crucial de sua formação docente e demonstrou que gostaria de ter se envolvido mais nas atividades do programa enquanto futuro docente.

“A residência hoje tem sido uma parte crucial da minha formação, tenho aprendido de diversas formas sobre as perspectivas docentes e sobre a realidade do sistema educacional brasileiro [...] gostaria de ter me envolvido mais como docente, ministrando aulas, planejando atividades de classe e entre tarefas ao qual o professor é responsável. Ainda assim, pude perceber um crescimento e uma maturidade maior como docente” (Carlos - Narrativa 2).

O bolsista Carlos reportou que percebeu um grande crescimento profissional e, também, na sua maturidade maior como docente após três meses realizando tarefas do programa. Os licenciandos narradores na presente pesquisa, trazem elementos empíricos que denotam que esse contato com o ambiente escolar com práticas que envolvem a docência, como planejamentos, aulas e desenvolvimentos de aulas e projetos concebem uma significativa etapa da docência. Isso vai ao encontro de outros trabalhos que mostram a relevância deste programa no incentivo à formação docente, ao possibilitar a vivência concreta na escola-campo (Ferreira Neto, Nascimento e Nascimento, 2022).

Considerações finais

Diante das discussões abordadas, é possível indicar algumas reflexões acerca do Programa de Residência Pedagógica. Primeiramente, as narrativas analisadas indicaram que o PRP pode ser visto como uma importante ferramenta para o aperfeiçoamento da formação e prática docente, principalmente devido às experiências promovidas pelo programa e expostas pelos residentes.

Os residentes, na perspectiva geral, relataram inseguranças acerca da prática docente no início do PRP, tal qual, também perceberam que o programa de Residência Pedagógica foi essencial para colocar em prática o que aprenderam durante a graduação. Houve também, reconhecimento do programa, por parte dos residentes, como uma importante política pública para a formação inicial dos licenciandos integrantes.

Em consonância a isso, está a exaltação do papel do professor preceptor nas escolas-campo, destacado, como dito nos relatos dos residentes, excepcionalmente fundamental para a ação dos bolsistas nas instituições de ensino básico. Isso, pois, o preceptor possibilita aos residentes um acolhimento no âmbito escolar, ao qual os residentes foram designados, além de indicar caminhos para o desenvolvimento das ações pedagógicas e potencializar o compartilhamento de experiências de sua profissão.

Por fim, os dados analisados permitem inferir que foi possível reconhecer, por parte dos relatos dos residentes, que as relações interpessoais e humanas desenvolvidas no ambiente de aprendizagem são relevantes para a profissionalização docente em fase inicial. Dito isso, fica

claro o papel relevante desta política pública no âmbito da formação inicial de professores, em articulação com a educação básica e superior.

Entretanto, é importante ressaltar que o PRP parece ter sido interrompido pela Capes, tendo sido o ano de 2024 o encerramento de suas atividades. Após essa data, não houve a publicação de novos editais de financiamento ao projeto, sendo que, de certo modo, a Capes aglutinou os recursos financeiros dos programas de formação docente, que outrora eram divididos entre os programas de PRP e Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), dentro do novo edital de fomento exclusivo ao PIBID (Edital Nº 10/2024).

Por fim, é relevante continuar as análises aqui iniciadas, uma vez que foram investigadas apenas duas narrativas elaboradas pelos residentes do grupo, carecendo de mais elementos empíricos a respeito de suas percepções sobre o andamento das ações e reflexões sobre o programa. No que tange a futuras investigações sobre o PRP, ressalta-se a necessidade de analisar o ponto de vista de preceptores e orientadores, figuras docentes que compõem o programa, mas que são pouco ouvidas em matéria de trabalhos publicados sobre o tema.

Referências

BRITO, Ana Claudia da Silva; BEZERRA, Cynara Carmo; OLIVEIRA, Simone Barbosa de. Residência Pedagógica: Um Relato De Experiência Do Projeto De Biologia Cesp-Uea. **Marupiara | Revista Científica do CESP/UEA**, [S.I.], n. 9, p. 112-122, ago. 2022. ISSN 2527-0753. Disponível em: <https://periodicos.uea.edu.br/index.php/marupiara/article/view/2661>. Acesso em: 25 jul. 2024.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portaria GAB nº 38, de 28 de Fevereiro de 2018**. Chamada Pública Para Apresentação De Propostas No Âmbito Do Programa De Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 30 mar. 2023.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital nº 24/2022**. Chamada Pública Para Apresentação De Propostas No Âmbito Do Programa De Residência Pedagógica. 2022. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 22 abr. 2025.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: Experiências E História Em Pesquisa Qualitativa**. Uberlândia: EdUFU, 2011. 250p.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência Pedagógica: Afinal, O Que é Isso?. **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29286/rep.v28i68.8393>. Acesso em: 05 abr. 2023.

FEITOSA, Raphael Alves. Uma Revisão Narrativa Sobre o Programa de Residência Pedagógica no Brasil. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 12, n. 2, p. 1-15, 2022.

Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/6937>. Acesso em: 09 abr. 2023.

FEITOSA, Raphael Alves; SARMENTO, Teresa. Proposta De Tecelagem Artístico-Reflexiva Na Preparação De Equipes De Residência Pedagógica No Brasil. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 23, n. 3, p. 593–609, 2021. Disponível: <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2021.v23.33964>. Acesso em: 30 mar. 2023.

FERREIRA, Pamela Cristina Conde; SIQUEIRA, Miriam Carla da Silva. Residência Pedagógica: Um Instrumento Enriquecedor No Processo De Formação Docente. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 10, n. 1, p. 7-19, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.34019/2236-7268.2020.v10.31448>. Acesso em: 19 set. 2023.

FERREIRA NETO, José Olímpio; NASCIMENTO, Ana Paula Souza do; NASCIMENTO, Ana Patrícia Sousa do. Formação de Professores e o Ensino Multicultural: o Papel do Programa Residência Pedagógica Biologia (PRPBio). **Research, Society And Development**, v. 11, n. 16, p. 1-10, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i16.37597>. Acesso em: 15 mar. 2023.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 3, n. 35, p. 20-29, 1995. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/20595>. Acesso em: 28 jun. 2023.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O Trabalho Com Narrativas Na Investigação Em Educação. **Educação em Revista**, v. 31, n. 1, p. 17–44, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>. Acesso em: 30 jun. 2023.

ARAGÃO, Vanessa Luz; SANTOS, Paulo Rodrigues Cruz dos; SILVA, José Orlando de Almeida. Residência Pedagógica: Vivências, Contribuições Ao Ensino E Aprendizagem Na Educação Básica E Na Formação Docente Em Biologia No Município Codó, Ma, Brasil. **Vivências**, [S. l.], v. 18, n. 35, p. 161–181, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i35.457>. Acesso em: 25 jul. 2024.

MAYRING, Philipp. **Einführung in die qualitative Sozialforschung** [Introdução à pesquisa social qualitativa: uma orientação ao pensamento qualitativo] (Tradução de Hartmut Günther). 5. ed. Weinheim: Beltz. 2002. 145 p.

SANTOS, Dayanna Carvalho Rocha *et al.* Residência Pedagógica: Um Incentivo Para a Formação e Atuação Docente no Ensino de Biologia. **Brazilian Journal Of Development**, v. 6, n. 8, p. 57586-57593, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv6n8-244>. Acesso em: 31 maio 2023.

SANTOS, Maria Cristina Ferreira dos *et al.* Formação Docente Para O Ensino de Ciências e Biologia Na Residência Pedagógica. **Revista Aproximando**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 8, p. 1-8, set. 2022. Disponível em: <https://ojs.latic.uerj.br/ojs/index.php/aproximando/article/view/236>. Acesso em: 31 maio 2023.

SOUZA, Maycon dos Santos; SHAW, Gisele Soares Lemos. Formação Interdisciplinar Por Meio Da Pesquisa No Ensino Na Residência Pedagógica. **Momento - Diálogos em Educação**,

v. 31, n. 03, p. 317-341, 23 nov. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14295/momento.v31i03.14143>. Acesso em: 10 jul. 2023.