



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: DIÁLOGOS, EXPERIÊNCIAS E OLHARES SOBRE A DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Aldieris Braz Amorim Caprini
Kalline Pereira Aroeira

Flávia Nascimento Ribeiro

RESUMO

Os trabalhos apresentam reflexões e possibilidades para o desenvolvimento profissional docente da Educação Básica e do Ensino Superior. O texto “Formação Continuada e Relações Étnico-Raciais: diálogo entre o Instituto Federal do Espírito Santo e os docentes da Educação Básica” apresenta resultados de pesquisa que problematizou como o IFES pode colaborar na prática dos docentes da rede pública com suporte numa formação continuada na perspectiva da diversidade étnico-racial. “A docência universitária e um olhar sobre a percepção de estudantes de licenciatura com relação aos processos de ensino em uma universidade pública” é o segundo texto que analisa questões relativas à docência universitária, a partir do estudo da produção acadêmica e da percepção de estudantes de cursos de licenciatura, considerando como corpus de análise os resultados de avaliação sobre o desenvolvimento dos professores, respondidos por estudantes da Universidade Federal do Espírito Santo. O último trabalho “O Programa Residência Pedagógica na formação de professores/as: experiências do/no núcleo de pedagogia do Ifes, campus Itapina” trata sobre a Formação de Professores/as a fim de compreender de que forma o Programa potencializa a formação de professores/as, a partir do estudo do Núcleo de Pedagogia. Para tanto, foi necessário descrever de que forma ocorreu o processo de implementação do Programa Residência Pedagógica e identificar de que forma o Programa contribui e articula na formação de professores/as. Dessa forma, os trabalhos tecem diálogos com e entre professores da Educação Básica com docentes e discentes da Educação Superior para pensarmos caminhos para o desenvolvimento docente.

Palavras-chave: Formação Continuada, Docência Universitária, Desenvolvimento Profissional.

FORMAÇÃO CONTINUADA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DIÁLOGO ENTRE O INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO E OS DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aldieris Braz Amorim Caprini

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar resultados de pesquisa que aborda a formação continuada para a prática pedagógica com a diversidade étnico-racial. A pesquisa partiu do questionamento de como o IFES pode colaborar na prática dos docentes da rede pública com suporte numa formação continuada na perspectiva da diversidade étnico-racial. Foram utilizados referenciais teóricos sobre formação continuada e formação docente para a diversidade étnico-racial. A metodologia foi a abordagem qualitativa, com a utilização da pesquisa-ação crítico-colaborativa por meio do grupo focal formativo e realizada com dez professores do Município da Serra/ES. Conclui-se que o IFES, bem como as demais IES, devem desenvolver parcerias com os sistemas de ensino e, juntos, promoverem modelos/propostas de formação continuada pautadas no estudo e aprofundamento teórico crítico e na investigação do cotidiano escolar.

Palavras – chave: Formação continuada de Professores; Práxis Docente; Diversidade Étnico-racial.

INTRODUÇÃO

O trabalho apresenta elementos às discussões teóricas e metodológicas sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, com vistas a ampliar conhecimentos acerca da formação continuada de professores para a diversidade cultural, tanto como exigência legal no campo da educação, como por compromisso com a justiça social.

O Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), uma instituição educativa de grande porte que dispõe de estruturas de pesquisa, ensino e extensão, atuando de maneira verticalizada no Ensino Médio, Ensino Técnico, Graduação, Mestrado e Doutorado. Possui campi em 22 municípios espírito-santenses, dos 78 municípios que o estado possui, com cursos presenciais, e em todas as microrregiões do Estado com polos de educação a distância. Nesse contexto, a Instituição tem um papel importante no Espírito Santo na formação de professores, inicial e continuada.

Considerando esse cenário, problematizamos: como o IFES, atendendo suas prerrogativas legais, pode colaborar na prática pedagógica dos docentes do Espírito Santo, por meio da formação continuada na perspectiva da diversidade étnico-racial na Educação Básica?

Tomamos como objetivo analisar, com os professores, as possibilidades colaborativas do IFES na formação continuada de docentes da Educação Básica, tendo a temática da diversidade étnico-racial como ponto de partida.

Para a consecução dos objetivos aqui expressos, contamos com um aporte teórico que norteia o diálogo e as análises. Sobre formação continuada de professores, consultamos: Lima (2001, 2012), Fusari (1997), Pimenta (1998, 2012), Marcelo Garcia (1999), Nóvoa (1991, 1995, 2009), Formosinho (1991, 2009), Imbernon (2010), Tardiff (2014). A respeito de formação docente para a diversidade étnico-racial recorreremos a Moreira (2011), Canen (2010), Candau (1996), Moreira e Canen (2001) Gomes e Silva (2011).

A metodologia centrou-se na abordagem qualitativa (BOGDAN e BIKLEN, 1982), com a utilização da pesquisa-ação crítico-colaborativa, que neste trabalho foi denominada de pesquisa-ação pedagógica, de acordo com os estudos de Franco (2012) e Lisita (2006). Foi aplicada com 10 professores do Município de Serra, no Estado do Espírito Santo, que militam e atuam nos movimentos étnico-raciais e já participaram de outros cursos sobre esse tema.

A relevância desta pesquisa está na elaboração coletiva do conhecimento e da reflexão sobre as experiências vivenciadas no campo das atividades da escola, nas lutas cotidianas pela defesa dos direitos humanos e da justiça social, ante a questão étnico-racial nos espaços institucionais de educação de forma a apontar caminhos e possibilidades para a formação continuada de professores na temática étnico-racial pelo IFES que pode ser tomado como referência para outras Instituições de Ensino Superior do país.

Acreditamos que este trabalho se configura como um movimento de continuidade de estudos e pesquisas para o diálogo pedagógico entre os docentes dos dois níveis de ensino, a Educação Básica e o Ensino Superior. As discussões sobre a formação continuada de professores carecem de maior diálogo com a Universidade e não são apenas um campo de conhecimento.

METODOLOGIA

Na tentativa de compreender os significados atribuídos pelos interlocutores, escolhemos a pesquisa qualitativa e a escolha do método para a coleta dos dados foi o grupo

XXII ENCONTRO FOCAL FORMATIVO, UMA VEZ QUE A PESQUISA EM pauta considera, consoante com Pimenta (2005), a pesquisa na formação de professores como sujeitos que podem construir conhecimentos sobre o ensino na reflexão crítica e na dimensão coletiva e contextualizada.

A elaboração do conhecimento deriva da dimensão crítica da atividade docente, em que os pesquisadores e pesquisados estão uníssonos em torno da metodologia pesquisa-ação:

A pesquisa-ação tem por pressuposto que os sujeitos que nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos: pesquisadores universitários e pesquisadores (professores no caso escolar). (IBIDEM, p. 151).

Partindo do fato de que na pesquisa-ação pesquisamos *com* os professores ao invés de, pesquisar *sobre* os professores, encontramos no grupo focal a possibilidade de viabilização de uma postura dialógica. Assim, ao analisarmos a condução da busca que melhor se harmoniza ao nosso problema, identificamos o grupo focal, pois permite a compreensão de ideias que os sujeitos compartilham no cotidiano. Consideramos, ainda, que a pesquisa aqui desenvolvida adota uma abordagem reflexiva, que tem como horizonte uma visão dialética da investigação.

Complementando esta trajetória conceitual, concordamos com a designação em publicação docente dada por Franco (2016, p. 513) quando assinala:

Acredito que toda pesquisa-ação tem caráter formativo; no entanto, no caso da pesquisa-ação pedagógica a formação pedagógica dos sujeitos da prática passa a ser a finalidade primeira. É um trabalho participativo, colaborativo, pedagógico, entre pesquisadores e professores, na perspectiva de formação.

Pontos de grande importância para nossa pesquisa podem ser oferecidos pela autora, como, por exemplo, a possibilidade da participação, da colaboração e da reflexão.

No decorrer da coleta dos dados, os sujeitos tiveram a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica e rememorar seu posicionamento étnico-racial na sua trajetória de vida e formação.

Foram realizados cinco encontros, nos quais foram abordados temas relacionados a formação continuada e diversidade étnico-racial. Os encontros foram conduzidos por um líder e um mediador, professores integrantes do grupo de pesquisa. O objetivo desses encontros foi de compreender o significado de formação contínua e a temática da diversidade étnico-racial para os docentes em sua realidade de vida e trabalho.

O “grupo de formação”, como optamos por designá-lo, vivenciou o desenvolvimento de atividades simultâneas e debatidas de maneira colaborativa e dialógica: estudo de textos acadêmicos, exibição de pequenos vídeos, poesias, músicas, história literárias que desencadeavam trocas de experiências e relato de memórias por meio de rodas de conversa, questionário reflexivo e a produção de textos coletivos, que proporcionaram a reflexão sobre a prática e a formação docente. Consideramos, ainda, o contexto sociocultural e a realidade dos



XXII ENCONTRO DE DOCENTES, numa perspectiva de humanizar as reflexões, trabalhando a socialização de conhecimentos e saberes da experiência.

Os sujeitos da pesquisa são dez professores, quantitativo desejável para um grupo de formação dessa natureza, egressos de cursos ou atividades formativas na temática étnico-racial, desenvolvida no Centro de Formação. O fato de os professores participantes da pesquisa serem egressos de outros cursos alusivos à temática étnico-racial, já mostra o critério de seleção para ser integrante desta pesquisa.

Para a apresentação dos sujeitos da pesquisa, recorreremos aos nomes dos bairros do Município de Serra, como cognome para os professores que fizeram parte do coletivo da pesquisa-formação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste item, trazemos os dados da pesquisa, o seu desenvolvimento e indicadores recolhidos, acompanhados das respectivas reflexões, a partir dos temas desenvolvidos nos 5 encontros.

No primeiro encontro tivemos como tema “Espaços institucionais de formação étnico-racial. O objetivo foi debater sobre sua memória no campo da formação inicial e continuada de professores, no decorrer da vida e como estes compreendem tal processo, com a indagação: em que espaços institucionais aprendemos o respeito à diversidade racial? Como as leituras, atividades escolares de História, Arte e Literatura, entre outros componentes curriculares retrataram a figura do negro e de que maneira?

As falas dos participantes foram mostrando haver sido na Universidade, no convívio com os colegas que participavam do movimento estudantil e com as aulas de História, Sociologia, entre outras, que tratavam de temas como escravidão e desigualdade social, que os professores foram compreendendo com efetividade a questão. É nesse ponto da trajetória que se engajam nessa luta.

Os cursos oferecidos pelo Centro de Formação preocupam-se em contextualizar a problemática da escola. Nas atividades dos cursos, os professores/cursistas devem propor e desenvolver atividades de intervenção, conforme relatado nos diálogos formativos, como na fala da docente:

Estudamos inúmeros conteúdos voltados para a História Africana e Afrobrasileira com professores mestres e doutores do IFES, tendo que realizar um Projeto de Intervenção Pedagógica em nosso local de trabalho e depois apresentar os resultados no IFES/Vitória. (SERRA DOURADA)

A ênfase dada ao “como fazer” dos cursos nos remete à necessidade da pesquisa, como fortalecimento do grupo. Projetos de intervenção com centralidade em resultado, são importantes para abrir possibilidades, como, por exemplo, a pesquisa na área. Mesmo reconhecendo a importância do curso e da sua contribuição na formação do professor, infelizmente, não há uma dimensão de importância das culturas colaborativas, do trabalho em equipe (NÓVOA, 2009).

Embora tenhamos relatos de atividades na escola, é notória uma carência de problematização e investigação, conforme a fala de uma das cursistas: *“Desenvolvemos o projeto na escola com a participação de professores e estudantes, estudando e planejando os encontros. Coletando falas de estudantes e professores utilizando-as como exemplo”*. (NOVA ALMEIDA).

A ausência de formação continuada identificada nos diálogos centrada na escola dificulta o desenvolvimento do docente como sujeito do conhecimento, pois é nesses momentos e espaços formativos, que seus saberes e experiências são compartilhados com seus colegas possibilitando uma prática refletida e transformadora para estabelecer uma identidade de um intelectual crítico-reflexivo, pois, conforme Pimenta (2012, p. 35).

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da *formação continuada* dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação e em parceria com outras instituições de formação.

Observamos que não houve relato enfatizando experiências formativas nas quais o foco fosse pensar no elo entre o conhecimento escolar, o conhecimento acadêmico (MOREIRA, 2011) e os significados que os estudantes trazem consigo.

O segundo encontro foi intitulado “Cultura negra e formação identitária do professor”. O objetivo do momento foi: discutir e problematizar a apropriação da cultura negra na formação identitária dos docentes. Das leituras de livros infantis e debates, emergem as indagações: Como a cultura negra é abordada em sala de aula? Qual a responsabilidade da educação básica quanto a atitudes de respeito às diferenças? O que entendemos por cultura? Identidade? Diversidade? Como a cultura negra se manifesta em nosso cotidiano (rua/escola/mídia..)? Tais questões nortearam a reflexão à medida que eram levadas à nossa formação identitária como sujeito e docente.

A discussão sobre “cabelos” foi acompanhada de relatos dos sujeitos da pesquisa feitos por seus alunos discriminados por essa questão pelos colegas de turma, inclusive pela própria família. Houve relatos também de docentes que não respeitavam as tradições das religiões de matriz africana, docente que se recusa a trabalhar o tema religiões africanas.

Relevando e considerando os relatos sobre a cultura negra na escola, que apontavam atitudes de discriminação, e os relatos de práticas e atividades de luta contra a discriminação e de empoderamento consistem em atividades como o desfile da beleza negra, oficina de hip hop, grafitti, capoeira e rodas de conversa realizadas nas escolas.

Foi possível constatar, por meio das falas, que os docentes que se assumem com uma identidade docente são participantes do engajamento pela luta contra a discriminação racial e têm a preocupação de desenvolver uma prática pedagógica que promova o respeito à diversidade e ao empoderamento dos alunos.

O tema “Necessidades formativas dos professores” foi o norteador do terceiro encontro que teve como objetivo, com suporte na edição anterior, discutir as necessidades formativas para o trabalho pedagógico com a diversidade étnico-racial. Considerando as atividades já desenvolvidas, o tema careceu de uma retrospectiva dialogada sobre os três encontros anteriores, a partir das palavras: formação continuada e cultura negra e identidade docente. A preocupação foi na direção de que aos sujeitos relacionassem os três temas, estabelecendo as devidas relações e reflexões.

O percurso formativo realizado até esta parte dos estudos nos encontros de formação nos conduziu a uma parada para os necessários encaminhamentos, com a seguinte provocação: considerando minha trajetória de vida e de formação docente (inicial e continuada), quais minhas necessidades formativas para o trabalho com a diversidade étnico-racial?

Em relação aos espaços de formação, as falas evidenciaram a escolarização anterior ao ingresso no Ensino Superior, a graduação (formação inicial) e as atividades posteriores (formação continuada) que consistiram basicamente em cursos oferecidos pela rede municipal e por entidades e movimentos sociais.

Prevalece a formação continuada por meio de cursos e treinamentos que, embora se preocupem com o cotidiano da escola, ainda se exprimem como uma etapa do desenvolvimento escola. Não há, efetivamente, uma formação continuada centrada na escola, onde o desenvolvimento profissional se dê pela problematização e investigação do cotidiano e na cultura colaborativa.

Faltam condições institucionais e uma cultura do desenvolvimento profissional para o desenvolver os saberes e conhecimentos dos docentes para constituir uma identidade docente crítico-reflexiva. O centro de formação e os movimentos sociais são expressos como importantes meios de formação continuada, mas ainda possuem foco somente na modalidade de treino.

Observa-se a necessidade da aproximação com a Universidade e impõe-se diálogos interativos, no sentido de que os professores não sejam apenas consumidores de conhecimento, mas possam ter acesso ao desenvolvimento profissional. Tal ficou patente nas discussões sobre as necessidades formativas dos docentes, sujeitos da pesquisa.

Foi importante para os professores rever suas trajetórias e estudos sobre esta temática, rompendo o preconceito. Os cursos que já participaram e suas caminhadas de luta e conquistas em busca de uma educação das relações étnico-raciais, contribuíram para pensarem como compreendem a diversidade pois, conforme apresentado por Moreira (2011), a abordagem dos preconceitos e dos estereótipos dos professores é um elemento fundamental na formação docente.

O mesmo autor (2011, p. 88), no quarto ponto sobre a formação docente, enfatiza a importância das autobiografias e narrativas pessoais “junto aos professores para refletirem suas próprias experiências e assim, torná-los mais sensíveis à diversidade na sala de aula”.

Sintetizando o debate, os professores apontam para uma formação continuada para eles, que já têm uma caminhada nessa área, a qual poderia contemplar cursos, aproximação com os movimentos sociais, com ênfase na cultura colaborativa e na cultura dos alunos, nas suas histórias de vida e que os aproximam da Universidade.

O quarto encontro teve “Caminhos e perspectivas” como tema. A proposta de terminar o curso com a produção de um texto coletivo na perspectiva das discussões acontecidas nos debates dos encontros de formação se constituiu como espaço de grande entusiasmo do grupo de professores. A perspectiva de produção de conhecimento trouxe a ideia de poder registrar e dizer das suas trajetórias em vez de consumir informações.

As duplas trabalharam em sintonia e aos poucos foi feito o grande painel de reflexões étnico-raciais. A composição foi se fazendo e o texto emergindo das interpretações e citações dos textos no decorrer dos encontros de formação.

Nos diálogos, muitos relatavam que não têm tempo para fazer leituras além do conteúdo que trabalham em sala de aula e, assim, não conseguem inovar na prática como gostariam e com o potencial que tem e ainda não conseguem se preparar para processos seletivos de mestrado que exigem esse perfil.

No decorrer da escrita do texto pelos docentes foi muito enfatizado o desejo de fazer mestrado e doutorado, mas a grande dificuldade está no ato de escrever o projeto e no aprofundamento teórico. Isso nos revelou a intenção de formação continuada e ao mesmo tempo, pensar nas suas necessidades formativas.

Dois caminhos se mostram como intercâmbio de instituições de ensino superior e os professores da Educação Básica. Na busca de concretizar as propostas, foi efetivada parceria entre os professores do grupo étnico-racial do Centro de formação Pedro Valadão Perez e as instituições federais de ensino superior.

Curso de extensão; cursos de pós-graduação; seminários; produção de materiais pedagógicos após pesquisas sobre as demandas. (LARANJEIRAS)

Curso de especialização; cursos de extensão; seminários e fóruns; palestras. (QUEIMADO)

É importante ressaltar o fato de que as IES têm condição e obrigação de oferecer cursos de extensão e de pós-graduação. O que nos chamou atenção, porém, foi que as IES são vistas, prioritariamente, como parceiras para cursos. É importante salientar, no entanto, que podem contribuir com outras modalidades formativas nas quais o docente das redes municipal e estadual não é um “receber” de conhecimentos do “docente do ensino superior”.

Há de se pensar na partilha de saberes em que cada docente, em sua realidade e nível de atuação, pode trazer e, juntos, proporcionarem novos conhecimentos e práticas, pois devemos pensar como “*lócus* da formação a própria escola, isto é, é preciso deslocar o *lócus* da formação continuada de professores da universidade para a própria escola de Educação Infantil e Escolas de Ensino Fundamental e Médio.” (CANDAUI, 1996, p. 143).

Nesse contexto, podem surgir modalidades formativas ou pensar nos grupos de estudos e parcerias para formação no *lócus* da escola onde o docente do ensino superior que não vivencia a realidade da Educação Básica traz o conhecimento teórico e o docente as questões do cotidiano que, por meio de projetos de pesquisa-ação ou participante, podem promover mudanças na escola e o desenvolvimento mútuo.

No quinto encontro o tema foi “O professor-pesquisador como autor das experiências e reflexões”. O reconhecimento do professor como sujeito do conhecimento e a valorização dos processos de reflexão sobre suas experiências e saberes, considerando a escola como espaço de atuação, contribui para o desenvolvimento profissional docente, inclusive para ampliar seu processo formativo, ingressa em cursos de mestrado e doutorado.

Nessa perspectiva, o professor, por meio da formação pautada na leitura, na escrita e na pesquisa sobre sua prática, pode tornar-se “senhor do conhecimento que possui, não sendo apenas mero reproduzidor das ideias dos outros, pois é através da pesquisa que ele desenvolve seu senso crítico e consolida sua autonomia”. (GHEDIN, et alii 2008, p.16).

A elaboração do texto escrito a várias mãos e depois montado em forma de painel na parede, foi o resultado dos debates e estudos do referencial teórico e das reflexões realizadas nos encontros de formação.

Os investigadores reconhecem maior nível de compreensão deste fenômeno e o engajamento deles nesse processo. Esta reflexão nos lembra Freire (1993), quando afirma que os homens se educam em comunhão.

Fica patente a necessidade da formação crítico reflexiva para os professores na direção de uma atitude de intelectual orgânico, como ensina Munanga (2015), que pode ser viabilizada na práxis vivenciada na formação continuada (LIMA, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso de pesquisa e seus resultados nos possibilitaram pensar a pergunta que norteou a investigação: como o Ifes, atendendo suas prerrogativas legais, pode colaborar na prática pedagógica dos docentes das redes municipais e estadual com formação continuada na perspectiva da diversidade étnico-racial na Educação Básica?

Considerando os debates e reflexões, é mister afirmar que o IFES, bem como as demais instituições de Ensino Superior, podem continuar promovendo propostas de formação continuada na modalidade de cursos, atentando para a aproximação cada vez maior desse modelo das necessidades sociais dos alunos por meio do aprofundamento de temas. A grande contribuição é, no entanto, é desenvolver parcerias com os sistemas de ensino e, juntos, promoverem modelos/propostas de formação continuada pautadas no estudo e aprofundamento teórico crítico e na investigação do cotidiano escolar. Assim, defendemos o argumento de que as IES assumam a necessidade de colaborar no processo de docentes críticos e intelectuais no trabalho.

Assim, as IES podem colaborar com sua experiência nas atividades de pesquisa e extensão, como, por exemplo, os grupos de estudos e pesquisa, e os professores da Educação Básica, com suas experiências e saberes e, juntos, sendo todos compreendidos como professores-pesquisadores, no caso desta pesquisa, buscar respostas para as questões da diversidade étnico-racial.

Possibilidades colaborativas do IFES para com a formação continuada de professores da Educação Básica na temática diversidade racial.

- Estabelecer parcerias com secretarias municipais e estadual de Educação do Espírito Santo para, juntos, elaborarem *modalidades inovadoras* de formação docente e assumir *a escola como locus* de formação nas parcerias e propostas.

A formação continuada requer momentos de leitura e escrita individualizados e no coletivo como pauta de discussão nas investigações sobre os fenômenos sociais que envolvem a educação.

- Assumir a formação continuada requer que o sujeito esteja em estado de pesquisa, contribuindo como novos conhecimentos para as discussões e investigações, tanto dentro como fora da escola.
- Há um espaço de pesquisa a ser explorado como direito ao conhecimento sistematizado dos professores, de maneira que as experiências se entrelacem e se complementem.
- As propostas de formação de professores precisam considerar o contexto em que estão inseridas, pois um modelo formativo não exclui o outro. É necessário refletir sobre o trabalho docente, diante dos possíveis questionamentos decorrentes da prática social a de sala de aula.
- Ao assumir o compromisso social com a formação docente, as IES podem aliar ações da pós-graduação por via da pesquisa, os projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura, como a extensão em torno do desenvolvimento de projetos de pesquisa e de ações mobilizadoras do coletivo institucional.

Com efeito, atendemos ao grande objetivo desta pesquisa, que consistiu em verificar criticamente as possibilidades colaborativas do Ifes na formação continuada de docentes da Educação Básica das redes públicas para uma prática pedagógica na perspectiva da diversidade étnico-racial.

Reconhecemos que, para tanto, são necessárias as condições institucionais e uma cultura do desenvolvimento profissional para desenvolver saberes e conhecimentos dos docentes para a construção de uma identidade docente crítico-reflexiva. Assim, a luta dos docentes pelo direito à formação continuada e dos docentes da IES em terem condições para as parcerias é fundamental para tornar as possibilidades formativas em realidade no desenvolvimento profissional.

O assunto não se esgotou e muito ainda há de se pesquisar sobre a formação continuada e a diversidade étnico-racial. Esperamos, todavia, que os apontamentos contribuam para a ampliação dos processos formativos na relação entre instituições de formação de docentes e os docentes em serviço.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. DE BIKLEN, S.K. **Qualitative Research for Education**. Boston, Allyn and Bacon, inc., 1982.

CANAU, Vera Maria. (Org.). A revisão da Didática. In: CANAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova Didática**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

FORMOSINHO, João. Concepções de Escola Na Reforma Educativa. In SPCE, Ciências da Educação em Portugal: **Situação Actual e Perspectivas**. Porto: Afrontamento, 1991.

_____. **Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: MACEDO, Elizabeth, LOPES, Alice Casimiro. **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa-ação pedagógica: práticas de empoderamento e participação. **Educação temática Digital**. V. 18, n. 2 p. 511-530 Campinas: abr/jun/2016.

FUSARI, José Cerchi; FRANCO, Alexandre de Paula. A formação continuada como um dos elementos organizadores do projeto político – pedagógico da escola. In: TV ESCOLA. **Formação Continuada de professores**. Boletim 13. MEC/SEED: outubro 2005.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma Mudança Educativa**. Portugal: Porto, 1999.

GHEDIN, E. et al. A formação de professores nos cursos de licenciatura: caminhos de descaminhos da prática. In: GHEDIN, E.; LEITE, Yoshie U. F.; ALMEIDA, M. I. **Formação de Professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2011.

IMBERNON, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, M. S. L. **A hora da prática: reflexões sobre o Estágio Supervisionado e ação docente**. 4. ed. - Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LISITA, Verbena Moreira Soares de Sousa. **Didática e formação de professores: um estudo sobre as possibilidades da reflexão crítica**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MOREIRA, A.F.B. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. In. MOREIRA, A.F.B. **Currículo: Políticas e Práticas**. Ed. Papirus: 13ª edição: São Paulo, 2011.

_____. O Currículo como política cultural e a formação docente. In: SILVA, T. T .da. MOREIRA, A. F. (org.) **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Ed. Vozes: Petrópolis, 2011.

_____; CANEN, Ana. (org) **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas: Papirus, 2001.

MUNANGA, KABENGELE. O Papel da Universidade na luta contra o racismo. in: OLIVEIRA, Alexsandra F. Bezerra de Et al. (ORG.) **Artefatos da Cultura Negra do Ceará: Formação de Professores para a educação, cultura e história afrodescendente**. Curitiba CRV, 2015.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A (Org). **Vidas de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1995.

_____. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido . **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?**. 11. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.



XXII ENCONTR _____. A prática (e a teoria) docente re-significando a Didática. In: OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. (Org.). **Confluências e divergências entre Didática e Currículo**. 1ª ed. Campinas: Papyrus, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E UM OLHAR SOBRE A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA COM RELAÇÃO AOS PROCESSOS DE ENSINO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Kalline Pereira Aroeira

RESUMO

Analisa questões relativas à docência universitária, a partir do estudo da produção acadêmica e da percepção de estudantes de cursos de licenciatura, considerando como corpus de análise os resultados de avaliação sobre o desenvolvimento dos professores, respondidos por estudantes da Universidade Federal do Espírito Santo, campus Goiabeiras, durante os anos de 2022 e 2023, em dezenove cursos de formação de professores. Fundamenta-se em discussões que levam em consideração um quadro de referências teóricas preocupado com a teoria crítica. O estudo é de natureza qualitativa e utiliza a pesquisa documental, relacionando dados quantitativos para contextualizar reflexões sobre as percepções de estudantes universitários com relação a docência nesse nível de ensino. Recorre como fonte de análise, aos relatórios gerados pela instituição participante. A pesquisa toma como referencial teórico estudos que referendam as contribuições da Pedagogia crítico dialético e da Didática crítica, situando discussões no âmbito do ensino superior e da docência universitária. Os dados da pesquisa documental, identificados com base na análise da percepção dos respondentes, apontam olhares com relação as aulas de ensino superior, considerando como principais categorias a serem melhoradas, a metodologia de ensino, relação teoria e prática e a avaliação educacional. Ressalta-se a importância de se valorizar processos de formação contínua aos docentes e de assessoramento pedagógico no ensino superior, especialmente nos cursos de licenciatura, problematizando e pensando-se possibilidades que rompam com os desafios apontados pelo atual perfil do corpo discente nos cursos de formação de professores.

Palavras-chave: Docência universitária, Didática, Discentes.

INTRODUÇÃO

A preocupação em estudar-se sobre a docência universitária no contexto das licenciaturas deve-se ao fato de entender a importância dos processos de ensinar e aprender na formação inicial de futuros professores e pela inquietação com relação à permanência desses estudantes no ensino superior.

Este estudo relaciona-se diretamente ao atual cenário enfrentado pelas universidades públicas de evasão nos cursos de formação de professores, em que temos percebido dificuldades e desafios no processo de permanência dos licenciandos.

Conforme dados da instituição pesquisada, indicados no documento Programa Permanecer e Concluir/ Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes, 2022), as informações institucionais indicam que a taxa de evasão na Ufes teve uma queda importante no ano de 2016, comparada com o índice de 2015. Mas, a partir 2016, ela aumentou nos anos de 2017, 2018 e 2019, havendo queda em 2020, com aumento novamente em 2021. No contexto específico dos cursos de licenciaturas, sobre a taxa de evasão no período de 2015 a 2021, verifica-se que a evasão no ano de 2015 foi de 30,4%. Em 2016, este índice foi de 8,7%, apresentando uma diminuição importante em relação ao índice de 2015 (30,4%). O percentual apresentou pouca variação no ano de 2017, correspondendo a 8,9%. Entretanto, nos anos seguintes, de 2018 e 2019, observou-se um crescente aumento, sendo a taxa de evasão de 13,7% e 20,2%, respectivamente. No ano de 2020, o índice reduziu para 16,7%, mas aumentou novamente em 2021, sendo 21,8%.

Com esse quadro, parte-se da ideia de que, atentar-se para a docência universitária que é realizada em cursos de licenciatura é investir-se na formação inicial de professores, numa perspectiva que atue em favor da permanência dos estudantes na universidade. É válido destacar que, uma das demandas formativas no ensino superior é conduzir esses estudantes à criticidade e autonomia necessárias para darem conta das diversas situações na qual estarão sujeitos em suas atividades profissionais, por isso, faz-se premente realizar uma docência universitária nesse contexto, na perspectiva da “ensinagem” (Anastasiou, 2015). Ou seja, é preciso valorizar nesse nível de ensino, processos educativos que considerem a participação do estudante na construção crítica do conhecimento, com a mediação do docente universitário.

Entende-se, com essa perspectiva, com base em Pimenta (2001) e Pimenta e Anastasiou (2014) que a Pedagogia crítico dialética e a Didática crítica podem fornecer importantes contribuições para se pensar processos de ensino e aprendizagem emancipatórios no ensino superior. Portanto, sustenta-se que os professores do ensino superior necessitam firmar a sua atividade docente em bases sólidas da Pedagogia e da Didática, com vistas ao desenvolvimento de uma práxis docente que valorize a construção do conhecimento em diálogo com os estudantes.

Diante disso, esta pesquisa justifica-se em decorrência da necessidade de construção de subsídios teóricos que embasem a elaboração de políticas de ensino, bem como o aperfeiçoamento dos processos de docência universitária nos cursos de licenciatura.

De acordo com a legislação brasileira, não é exigida uma formação específica para atuar no magistério superior, ou seja, basta a graduação em qualquer área para ser docente nesse nível de ensino. Entretanto, como destacam Marques e Pimenta (2015), a profissão docente

demanda dos professores do ensino superior os saberes específicos, conhecimentos da Pedagogia e da área da Didática, estratégias do ensino e aprendizagem com intencionalidade, vinculado a um projeto formativo para favorecer a construção da docência como atividade pedagógica.

Nesse sentido, busca-se com esta pesquisa investir-se na discussão sobre a docência universitária e as concepções de estudantes sobre aspectos dessa temática, pesquisar a seguinte questão: Quais as percepções dos estudantes de cursos licenciaturas, registradas em instrumentos de avaliação discente institucional, com relação à docência nesses cursos?

É importante observar que os estudantes dos cursos de Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo respondem ao final de cada semestre, de modo voluntário, um formulário com nove itens, preenchido eletronicamente no portal do estudante, conforme apresentado no Anexo V da Resolução n.º 52/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Ufes, sendo por meio dessa normativa prevista a participação discente na avaliação do desenvolvimento didático dos professores.

Ao estudar as percepções desses discentes e responder ao questionamento desta pesquisa, este estudo fundamentou-se no entendimento de docência em um referencial que compreende os professores como intelectuais transformadores, críticos e reflexivos. Para tanto, dialogou com os estudos Giroux (1997), Pimenta (2006), Ghedin (2006), Almeida e Torres (2013), Pimenta e Anastasiou (2014), Pimenta e Almeida (2014) e Anastasiou (2015), que apontam pressupostos para entender e defender o professor como um intelectual transformador, crítico e reflexivo e a importância dessa perspectiva para a formação do futuro professor e para a permanência de candidatos à docência nos diversos níveis de ensino.

Assim, como Vincent Tinto (1975, 1999, 2012), sustenta-se nesta pesquisa a necessidade de se voltar olhares para o que acontece na sala de aula, desse modo, a partir do diálogo com a percepção de estudantes de cursos de licenciatura, registrada nos instrumentos de avaliação discente, respondidos por estudantes da Universidade Federal do Espírito Santo nos anos de 2022 e 2023, pretende-se focar a atenção à docência universitária em cursos de licenciatura dessa instituição, dedicando-se olhares ao contexto da Didática, com base na avaliação dos estudantes desses cursos e das contribuições dos estudos críticos sobre o tema.

Este estudo refere-se a uma pesquisa de caráter qualitativo, que utiliza a pesquisa documental e relaciona dados quantitativos para contextualizar reflexões sobre as percepções de estudantes universitários com relação à docência universitária. O estudo está organizado em três seções: a primeira situa as características metodológicas da pesquisa e as duas últimas seções explicitam, as principais discussões, resultados e conclusões da pesquisa.

METODOLOGIA

Esta pesquisa refere-se a um estudo de caráter qualitativo, pois responde a questões particulares e não se busca confirmar teorias construídas previamente, mas construí-las à medida que os dados forem levantados e compilados (Bogdan; Biklen, 1994). Conforme pondera Erickson (1989), o que faz um trabalho ser interpretativo e qualitativo não é a técnica de coleta de dados, mas sim o enfoque e a intenção substancial.

Nesse sentido, para responder ao problema deste estudo, este trabalho também se valeu de dados quantitativos, mas não num paradigma positivista, mas sim na perspectiva de oferecer elementos para a compreensão do fenômeno educativo. Para tanto, essa estratégia foi utilizada não para se estabelecer relação de causa e efeito, nem como critério de verdade dos fatos, mas apenas para sugerir interpretações.

Na primeira etapa da pesquisa, foi realizado o “estado do conhecimento”, o qual tem caráter bibliográfico, e apresentou o desafio do mapeamento e de debates, situando discussões sobre a temática, produzidas em dissertações, teses e publicações de artigos em diferentes épocas e lugares com metodologia de caráter inventariante (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004).

Conforme a característica deste estudo iniciou-se o estudo documental, das fontes selecionadas, que nesse contexto são os relatórios gerados pela Seção de Gestão de Informação/Pró-Reitoria de Graduação/Universidade Federal do Espírito Santo com relação aos resultados de avaliação discente, sobre o desenvolvimento didático dos professores, respondidos por estudantes da Ufes, campus Goiabeiras, durante os anos de 2022 e 2023, em dezenove cursos de formação de professores dessa instituição.

As informações obtidas por meio de análise documental dos relatórios de avaliação discente, disponíveis com relação a dezenove cursos de licenciatura da UFES, do campus Ufes/Goiabeiras, foram organizados em quadros analíticos para a sistematização dos dados, de acordo com categorias temáticas, elaboradas com base nos dados identificados e analisados por meio da discussão teórica e apoiada em análise dos dados quantitativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção são apresentados os principais resultados e a discussão, produzidos na discussão bibliográfica e com a análise das fontes documentais do estudo. Com base no

XXII ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA diálogo com Pimenta e Anastasiou (2002), Cunha (2016, 2018) e Rios (2011), identificou-se nesta pesquisa um referencial teórico que se apoiou na análise sobre a docência universitária, o papel da universidade e quais mudanças têm sido exigidas dos professores na atualidade.

Um pressuposto assumido no texto é que a docência no ensino superior exige não apenas o conhecimento específico das disciplinas a serem trabalhadas, mas também, o domínio do conhecimento pedagógico, pois, há o reconhecimento da contribuição da Pedagogia para a docência universitária. Concorde-se, portanto, com Cunha (2018, p. 20) ao afirmar que:

É importante, porém, reconhecer a existência de um campo científico específico de saberes que precisam ser mobilizados para que a educação superior alcance sua dimensão política, social e cognitiva, a qual se constitui na pedagogia universitária que caracteriza o docente como um profissional professor.

Outro argumento sustentado nesta análise, é que a universidade é um espaço que busca, ou deveria buscar, uma articulação do ensino, da pesquisa e da extensão (Rios, 2011). Nesse contexto, alicerçada nesse tripé, a docência universitária pode valorizar e impulsionar uma educação emancipatória e democrática, com enfoque na formação de profissionais críticos e criativos, capazes de construir, com seu trabalho, uma sociedade democrática e solidária.

Reconhece-se com Rios (2011) e Cunha (2016), a necessidade da existência de um equilíbrio entre cada base do tripé que fundamenta a universidade, sendo imprescindível que a pesquisa tenha um relacionamento dialético com o ensino em sala de aula. Nessa perspectiva, entende-se que, para alcançar essa premissa é preciso que o docente consiga implementar uma metodologia de aula que instigue o estudante a questionar, refletir e produzir de maneira crítica sobre o conteúdo específico que está sendo desenvolvido, deixando para trás os fundamentos positivistas, que negligenciam a potencialidade de um ensino questionador e que reduzem o ensino a uma prática transmissiva, em que o professor é tido como detentor do conhecimento.

Com essa compreensão defende-se a concepção de uma Pedagogia e Didática críticas como conhecimentos necessários para a formação de professores universitários, que potencializarão uma formação transformadora e emancipatória de futuros professores.

Os dados da pesquisa documental deste estudo apontam alguns dos principais desafios na docência universitária em cursos de formação de professores na instituição pesquisada. Os estudantes dos cursos licenciaturas que participaram da avaliação docente, durante os semestres 2022/1, 2022/2, 2023/1 e 2023/2, avaliaram os docentes que atuam com disciplinas de caráter pedagógico, indicando manifestação com notas (0 a 10) nas seguintes categorias, apresentadas no instrumento de avaliação docente: Programação clara da disciplina; Metodologia e recursos de ensino motivadores e condizentes; Estabeleceu conexão entre teoria e prática ou com o contexto social; Segurança e atualização no conteúdo; Foi pontual e cumpriu a carga horária

prevista, Disponibilidade para atendimento individual; Elabora avaliações compatíveis com o conteúdo desenvolvido, discute e analisa o resultado com os alunos; Promoveu ambiente de aprendizado com predomínio do respeito mútuo e interação; Em que medida contribuiu para aquisição de conhecimentos na disciplina. Desses itens, quando foram detectados pelos estudantes dificuldades no processo ensino aprendizagem, os estudantes apontam uma nota menor, especialmente para os seguintes aspectos: Metodologia e recursos de ensino motivadores e condizentes; Estabeleceu conexão entre teoria e prática ou com o contexto social e Disponibilidade para atendimento individual e Elabora avaliações compatíveis com o conteúdo desenvolvido, discute e analisa o resultado com os alunos.

De modo geral, identificou-se que dos aproximadamente 60 professores efetivos avaliados semestralmente, entre 3% a 60% dos discentes preencheu o instrumento de avaliação em cada uma das disciplinas de caráter pedagógico, ministradas nos 19 cursos de licenciatura da instituição pesquisada. Como a participação do estudante é voluntária nesse instrumento, é raro 100% dos discentes participar desse processo. Destaca-se a importância de as instituições de ensino superior criarem dispositivos para que os processos de avaliação do docente sejam assumidos como dispositivo engajados aos processos de matrículas, uma vez que os dados fornecidos pelos estudantes podem em muito colaborar para a formulação de práticas formativas voltadas para os docentes de ensino superior, para as necessidades indicadas, bem como para à construção de reflexões com relação aos projetos pedagógicos dos cursos e possíveis melhorias nos processos de ensino aprendizagem desenvolvidos nesse contexto.

Também foi possível observar a média final que os estudantes dos cursos avaliam os docentes, sendo que, a média geral considera apenas turmas com no mínimo 1/3 de avaliações. Detectou-se de modo expressivo a média final entre 8,0; 9,0 e 10,0 e com menor frequência casos com média final entre 2,5 a 6,0. (aproximadamente 10 a 30% dos docentes avaliados por semestre). Nas situações em que os professores são avaliados com médias mais baixas, identificou-se que há uma recorrência, nos semestres seguintes que pesquisamos, o que indica que os desafios desses docentes, mesmo atuando em cursos de formação de professores com o ensino universitário, persistem. Nesse sentido, é importante ressaltar que “[...] muitos formadores nas universidades têm dificuldade de se enxergarem como professores ou formadores de professores, identificando-se apenas como pesquisadores” (CASTRO, 2019, p. 123).

Como destacamos anteriormente, a metodologia e recursos de ensino motivadores e condizentes; estabelecer conexão entre teoria e prática ou com o contexto social, disponibilidade para atendimento individual e elaborar avaliações compatíveis com o conteúdo

desenvolvido, discutido e analisado o resultado com os alunos são aspectos, que de maneira geral são apontados com os índices com menor pontuação com relação aos demais temas avaliados e que chamam a atenção para os processos de ensino aprendizagem, se têm ou não mobilizado conhecimento da área da Didática crítica.

Diante do cenário de evasão e de dificuldades de ocupação de vagas em cursos de licenciatura no âmbito da universidade pública brasileira, partimos da ideia de que, atentar-se para a docência universitária que é realizada nesses cursos colabora para o fortalecimento da formação inicial de professores, numa perspectiva que atue em favor da permanência dos estudantes na universidade. Ou seja, é preciso valorizar nesse nível de ensino, processos educativos que considerem a participação do estudante na construção crítica do conhecimento, com a mediação do docente universitário. Além disso, é preciso instituir-se políticas que criem espaço e incentivem a prática de ações formativas para docentes desse nível, pois

Diante do cenário de expansão de vagas docentes na educação superior e, considerando que, se de um lado a formação de professores apresenta fragilidades no que se refere à sistematização de conhecimentos profissionais da docência, de outro será importante que as universidades, faculdades e centros universitários sistematizem políticas institucionais de formação e desenvolvimento profissional de seus professores, entendido aqui pela maneira como os professores identificam e reconhecem a si mesmos e aos seus pares. Essas políticas podem contribuir com a perspectiva da Pedagogia Universitária (MELO; CAMPOS, 2019, p.44).

Desse modo, sustenta-se que o docente que atua com a formação do futuro professor precisa também ser alvo de ações formativas e contínuas com relação ao desenvolvimento da docência no ensino superior, pressupondo a combinação da “[...] reflexão e prática acadêmica a serviço da educação dos estudantes para que sejam cidadãos reflexivos e ativos” (GIROUX, 1997, p. 158). Isso porque, para se superar enfoques didáticos clássicos, centrados na aula e no professor é preciso

[...] propiciar condições formativas para que se desenvolva uma mudança de paradigma orientador desse processo, o que requer a definição de organizações curriculares baseadas em lógicas interdisciplinares, reorientação nos objetivos, na metodologia docente, nas estratégias de ensino-aprendizagem, nos sistemas de avaliação, na organização dos recursos e nos espaços de trabalho (PIMENTA; ALMEIDA, 2014, p. 14).

É preciso questionar-se como Ghedin (2006, p. 147): “Se não há um professor com postura reflexiva, como podemos esperar alunos reflexivos?” Ao investir-se no desenvolvimento de ações formativas e espaços de reflexão sobre a docência em cursos de licenciatura, abre-se, portanto, espaço para que se repense os próprios currículos de formação do futuro professor, priorizando processos de fortalecimento da unidade teoria e prática, o trabalho com metodologias dialógicas e com processos avaliativos que colaborem para à construção de decisões em favor da permanência dos licenciandos.

Ao focar-se a atenção à docência universitária em cursos de licenciatura de uma instituição pública federal, dedicou-se neste texto, olhares à percepção de licenciandos sobre o ensino universitário, considerando o diálogo com as contribuições dos estudos críticos sobre a Didática. Os dados da pesquisa documental apontam que ainda há desafios nas aulas de ensino superior, considerando-se especialmente a necessidade de se atentar à metodologia de ensino, relação teoria e prática e a avaliação educacional nesses contextos.

Entende-se a necessidade de as instituições superiores acompanharem por meio de estudos qualitativos, como tem ocorrido os processos de ensino e aprendizagem em cursos de licenciatura, alimentando-se os processos de reformulação curricular dos cursos de formação de professores e o processo de formulação de melhorias no âmbito desses cursos de graduação.

Destaca-se a contribuição da Pedagogia crítico dialético e da Didática crítica nos processos de compreensão dos processos formativos no sentido de contribuir para a superação do viés transmissivo de conhecimento, com vistas ao que propõem Pimenta e Anastasiou (2014, 207), que a aula seja “construída, feita pela ação conjunta de professores e alunos”.

Por fim, ressalta-se a importância de se valorizar processos de formação contínua aos docentes e de assessoramento pedagógico no ensino superior que atuam nos cursos de licenciatura, problematizando e pensando-se possibilidades que rompam com os desafios apontados pelo atual perfil do corpo docente nos cursos de formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C. Ensinar, aprender, apreender e processo de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. (Orgs). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 10. ed. Joinville: Editora Univille, 2015, p. 17-44.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- CASTRO, T. L. **Evasão nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais**. Tese (Doutorado em em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Conhecimento e Inclusão Social em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- CUNHA, Maria Isabel. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas na educação superior: a docência e sua formação. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 3, set/dez, p. 525-536, 2004.

CUNHA, Maria Isabel. **Docência na educação superior: a professoralidade em construção.** *Revista Educação*, v. 41, n.1, p. 6-11. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>>, 2018.

CUNHA, Maria Isabel. **Inovações em educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência.** *Revista Em Aberto*, Brasília, v. 29, n. 97, set/dez, p. 87-101, 2016.

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WILTTROCK, M. C. (org.). **La investigación de la enseñanza, II: métodos cualitativos y de observación.** Barcelona: Ediciones Paidós, 1989. p. 195-232.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIROUX, H. A. Professores como Intelectuais Transformadores. In: GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAGALHÃES, M. N.; LIMA, A. C. P. de. **Noções de probabilidade e estatística.** 7. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2010.

MELO, G. F.; CAMPOS, V. T. B. Pedagogia Universitária: em foco o aprendizado da docência na Universidade Federal de Uberlândia. In: TAVARES, J.; CUNHA, M. I.; SHIGUNOV, A.; FORTUNATO, I. (Orgs.). **Docência no ensino superior: experiências no Brasil, Portugal e Espanha.** Itapetininga: Edições Hipótese, 2019. 350p. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1MqpZ1SuqRcsyDSisC7sUiBdZtZKkkC4S/view>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul.-dez./2004.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na universidade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 27, n. 02, p. 7-31, jun. 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** São Paulo, SP: Cortez Editora, 2002.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência.** 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-reitoria de Graduação.

Programa Permanecer e Concluir/Ufes. Disponível em: <https://permanecer.ufes.br/>. Acesso em: 01 set. 2022.

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: EXPERIÊNCIAS DO/NO NÚCLEO DE PEDAGOGIA DO IFES, CAMPUS ITAPINA

Flávia Nascimento Ribeiro

RESUMO

Tendo em vista que há uma necessidade de se conhecer metodologias que auxiliem o trabalho do professor na realidade escolar e a importância do estágio na formação desses profissionais, o presente estudo trata sobre A Formação de Professores/as e o Programa Residência Pedagógica, a fim de compreender de que forma o Programa potencializa a formação de professores/as, a partir do estudo do Núcleo de Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes Campus Itapina. Para tanto, foi necessário descrever de que forma ocorreu o processo de implementação do Programa Residência Pedagógica, analisar como foram realizadas as ofertas do Núcleo de Pedagogia do Ifes Campus Itapina e identificar de que forma o Programa contribui e articula na formação de professores/as. Realizou-se, então, uma pesquisa qualitativa, de campo e do tipo bibliográfica e exploratória com observação participante. Diante disso, foi necessário múltiplos estudos e leituras de documentos relacionados ao Programa, verificar os Subprojetos da Residência Pedagógica no Campus Itapina e apresentar as experiências vivenciadas pelos residentes, onde foi possível concluir a importância do Programa, entendendo que ele se faz essencial no percurso educativo dos licenciandos.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica, Formação de professores(as), Docência.

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda as transformações na sociedade e seus impactos na educação, destacando a escola como um espaço de primeiras experiências sociais e formação cidadã. O papel dos educadores é fundamental na promoção de um pensamento crítico e reflexivo. Na formação inicial de futuros docentes, o estágio curricular é essencial para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Diante disso, é crucial repensar a formação dos profissionais da educação para que esta seja eficaz e realista. Traremos como objeto de estudo o Programa Residência Pedagógica (PRP), proposto pela Capes e vinculado ao MEC, que visa auxiliar a formação inicial de professores com foco na qualidade e prática pedagógica. Uma pesquisa exploratória na escola-

XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ENPE) – 2023
campo analisou o funcionamento do programa, incluindo carga horária, projetos, benefícios e desafios para todos os envolvidos.

O estudo problematiza a formação de professores, buscando uma *práxis* pedagógica comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e democrática. O objetivo geral é compreender como o PRP potencializa a formação docente, com um foco específico no Núcleo de Pedagogia do Ifes Campus Itapina¹. Os objetivos específicos incluem descrever o processo de implementação do PRP, analisar a oferta do núcleo e identificar como o programa contribui para a formação de professores.

Quanto à temática, justifica-se pela necessidade de buscar excelência no ensino e melhor preparar os alunos para o contexto social. Questões problematizadoras incluem a capacidade dos professores recém-formados de atender às demandas dos alunos e a relevância da residência na formação inicial. Por meio de pesquisa exploratória realizada em escolas-campo do Programa, foi analisado seu funcionamento, carga horária, os projetos realizados, quais os benefícios e pontos de atenção para todos os envolvidos, tais como, escola, público escolar, gestão e residentes. Assim, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de campo e do tipo bibliográfica e exploratória com observação participante, evidenciando a importância da residência pedagógica na formação docente.

METODOLOGIA

Com base nos objetivos elencados, constitui-se para produção dos dados, optamos por uma pesquisa básica e, quanto ao seu objetivo, é descritiva e com abordagem qualitativa, usando como procedimento, um estudo bibliográfico. Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

O estudo utilizou questionários mistos (abertos e fechados) por meio de *Google Forms*, aplicados a 06 residentes e 04 preceptoras do Programa Residência Pedagógica no Ifes Campus Itapina, entre 2018 e 2022. O objetivo foi compreender a experiência dos participantes no programa. A pesquisa também analisou materiais e documentos relacionados ao programa, buscando informações em fontes como SCIELO, BDTD e Google, além de documentos do MEC e estudos de teóricos como Tardif, Lessard (2009), Pimenta (2005) e Ghiraldeli (1987).

¹ O presente artigo faz parte de um Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia, do campus Itapina, e a sua data de defesa foi 2023.



Foram respeitados os direitos dos participantes, com garantia de anonimato e consentimento informado.

REFERENCIAL

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Capes, instituído por meio de Portaria, visa fomentar projetos de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior (IES) para aperfeiçoar a formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. O PRP busca articular teoria e prática nos cursos de licenciatura em parceria com redes públicas de educação básica, abrangendo alunos de cursos presenciais e do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O programa alinha-se à finalidade da Capes de promover a formação inicial e continuada de professores e programas de estudos e pesquisas em educação, conforme a Política Nacional de Formação de Professores. O PRP funciona por meio de projetos institucionais apoiados pela Capes, selecionados via editais que estabelecem os requisitos para a participação das IES. Esses projetos são desenvolvidos em articulação com redes de ensino e escolas públicas de educação básica.

A Residência Pedagógica, instituída em 2018 pelo Edital Capes nº 6/2018, é um programa que totaliza 440 horas de atividades, distribuídas entre 60 horas de ambientação na escola, 320 horas de imersão (com 100 horas de regência) e 60 horas para elaboração de relatório final e avaliação. O projeto envolveu 250 Instituições de Ensino Superior (IES), com 41.052 bolsas, das quais 192 foram para o Ifes, com término em 2020.

A segunda oferta do PRP, pelo Edital nº 1/2020, teve vigência de 18 meses e carga horária de 414 horas, organizadas em três módulos de seis meses, cada um com 138 horas. Atividades incluíram preparação da equipe, ambientação na escola, observação em sala de aula, elaboração de relatórios, planejamento de aulas e regência com acompanhamento do preceptor.

A última oferta, a partir do Edital 24/2022, também teve vigência de 18 meses e 400 horas de atividades distribuídas em três módulos. Essas atividades envolveram preparação da equipe, estudo de conteúdos e metodologias, ambientação e observação em sala de aula, elaboração de relatórios e avaliação da experiência. O projeto envolveu 230 IES, com 28.435 bolsas, sendo 180 para o Ifes, com término previsto para 2024.

A presença dos residentes nas unidades de ensino é fundamental para cumprir a carga horária mínima mensal, e ao final de cada módulo, os residentes devem encaminhar um relatório de execução do programa.

Desde sua implementação no Ifes Campus Itapina, o PRP teve várias ofertas. Em 2018, o projeto compreendia 440 horas de atividades, distribuídas em ambientação, imersão, regência e elaboração de relatórios. No edital de 2020, o projeto foi estendido para 18 meses com 414 horas organizadas em três módulos de seis meses cada. O edital de 2022 seguiu um formato similar, com 400 horas de atividades em três módulos de seis meses. A participação ativa dos residentes nas unidades de ensino e a elaboração de relatórios ao final de cada módulo são essenciais para o cumprimento das exigências do PRP.

O Ifes oferece uma ampla gama de cursos, desde técnicos até doutorados, atendendo aproximadamente 30 mil alunos em 23 campi, incluindo o Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (Cefor). O PRP no Ifes conta com oito Subnúcleos distribuídos por oito campi, abrangendo diversas áreas do conhecimento e regiões do estado. Para garantir a articulação entre os subprojetos e o projeto institucional, o Ifes implementou ações como reuniões bimestrais, contato com redes de ensino, visitas aos subnúcleos, eventos científicos e a criação de um site para divulgação de informações sobre a Residência Pedagógica.

O objetivo do PRP é permitir que os egressos reconheçam a importância do diálogo contínuo entre teoria e prática na docência, consolidar o Estágio Supervisionado como espaço privilegiado para essa articulação, fortalecer a relação entre os cursos de licenciatura do Ifes e as redes de Ensino da Educação Básica, desenvolver intervenções pedagógicas nas escolas-campo, e analisar e avaliar os currículos das Licenciaturas no Ifes, adequando-os às realidades educacionais locais e adaptando-os conforme a experiência dos residentes.

Desde a sua implantação, o Programa Residência Pedagógica do Ifes conta com oito Subnúcleos distribuídos por oito campi, sendo quatro na Região Metropolitana - Vitória (Matemática), Vila Velha (Química), Cariacica (Física) e Santa Teresa (Biologia), dois na Região Central - Itapina (Pedagogia) e Aracruz (Química), um na região Norte - Nova Venécia (Geografia) e uma na Região Sul - Alegre (Biologia). Além da distância geográfica, a diversidade de cursos envolvidos demanda sincronia nas ações.

O município de Colatina, no Espírito Santo, possui uma demanda significativa por professores com formação superior em licenciatura, provenientes de municípios vizinhos. O Programa Residência Pedagógica (PRP) do Ifes Campus Itapina visa atender essa necessidade, proporcionando aos licenciandos vivências práticas nas escolas públicas, o que potencializa novas formas de ensinar e aprender. Os estudantes-residentes se engajam com a gestão escolar, professores e alunos, propondo intervenções pedagógicas e explorando atividades e conteúdos científicos.



Colatina tem uma rede educacional diversificada, incluindo ensino fundamental, médio, cursos técnicos e faculdades reconhecidas. O Ifes possui dois campi na região, um na sede do município e outro no Distrito de Itapina, oferecendo cursos técnicos e superiores em Ciências Agrícolas e Pedagogia. O PRP, implementado no Campus Itapina, abrange licenciandos a partir do 5º período e atende três unidades de ensino, visando melhorar o ensino e a aprendizagem na educação básica.

O projeto surgiu em resposta a diversos estudos que destacaram problemas no sistema educacional brasileiro, como baixos índices de aprendizagem, abandono escolar e violência. O PRP busca integrar conhecimentos específicos dos cursos de formação de professores com a educação básica, estimulando os licenciandos em seu caminho formativo. O curso de Pedagogia do Ifes Itapina propõe articular o ambiente escolar com a realidade social, organizando processos de ensino e aprendizagem de forma crítica, em consonância com as exigências locais e globais.

O PRP se configura como uma política nacional de incentivo à formação inicial e continuada de docentes, tornando os cursos de licenciatura mais atrativos e de qualidade, contribuindo para a redução da evasão escolar e atendendo a demanda por melhores professores na educação básica.

O subprojeto Residência Pedagógica, do Ifes Campus Itapina, visou contemplar 24 bolsistas-residentes, 03 preceptores e 01 docente orientador. A oferta do PRP é pautada no Edital 2018, na conjuntura das Políticas Educacionais.

[...] nos últimos anos, diversos estudos e relatórios relativos aos estudantes brasileiros apresentam evidências merecedoras de atenção, alertando para a necessidade de intervenções efetivas no âmbito educacional. (Projeto Institucional do Subnúcleo de Pedagogia - campus Itapina)

O Subprojeto Residência Pedagógica do Ifes Campus Itapina foi implementado para enfrentar desafios contemporâneos nas escolas, como baixos resultados de aprendizagem, baixa ambição, instabilidade familiar e pouca valorização da profissão docente. O objetivo é fortalecer e consolidar os diálogos iniciados durante o Estágio Supervisionado e por meio de atividades de pesquisa com escolas de educação básica.

O curso de Licenciatura em Pedagogia do Ifes Itapina busca instrumentalizar a ação didática, estabelecendo uma relação crítica entre o ambiente escolar e a realidade social, coordenando processos de ensino e aprendizagem conforme demandas locais e globais. A formação de professores é vista como um espaço de análise, reflexão, promoção cultural e desenvolvimento sociocultural.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. No edital atual, o programa atendeu

três unidades de ensino: uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio e uma Escola Municipal, ambas em Colatina, e outra Escola Municipal em Baixo Guandu. As escolas participantes foram a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Bairro Columbia”, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professora Néa Monteiro Costa” em Colatina, e a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “João Júlio Cardoso” em Baixo Guandu.

Para a oferta do Programa Residência Pedagógica em 2020, edital 01/2020, o Ifes Campus Itapina decidiu envolver novamente o município de Colatina, selecionando a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Bairro Columbia” como escola-campo. Inicialmente, a proposta era incluir um núcleo com 24 residentes, mas o campus recebeu apenas 8 estudantes bolsistas e 2 voluntários, limitando a oferta do programa a uma única escola.

São objetivos comuns das ofertas do Programa Residência Pedagógica nos anos de 2018 e 2020, conforme estabelecido pelo edital do Subprojeto, a avaliação da formação de professores em relação à prática docente, a inserção dos licenciandos em escolas públicas para experiências metodológicas e tecnológicas inovadoras, a proposição de intervenções pedagógicas diversificadas com relevância social, o incentivo à participação de professores das escolas como preceptores, a ampliação das relações entre IFES e escolas públicas, especialmente em Colatina e Baixo Guandu, e o conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para integrar o currículo da formação inicial com as práticas pedagógicas.

O Subprojeto desenvolveu, juntamente com os envolvidos, projetos conjuntos de intervenção escolar (recursos didáticos, gestão pedagógica, resolução de problemas), potencializar a formação de formadores (docentes universitários), experiência da teoria na realidade do campo docente, fortalecimento e ampliação da relação entre a IES e a escola para promover a união entre quem forma e quem recebe o egresso da licenciatura.

Para a oferta do Programa Residência Pedagógica em 2022, edital 24/2022, o Ifes Campus Itapina escolheu envolver o município de Colatina, junto com Vila Velha, incluindo a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Bairro Columbia”, Escola Municipal de Ensino Fundamental “Frei Isaias Leggio da Ragusa” e Centro de Educação Infantil Municipal “Professora Zita Botelho de Almeida”. O Programa visa fortalecer a formação dos licenciandos em Pedagogia, promovendo debates, atividades de pesquisa e extensão nas escolas de educação básica. A organização incluiu três módulos, cada um com foco em complexidade metodológica, conteúdos e protagonismo dos 30 residentes ao longo do processo formativo.

As etapas e atividades do Programa Residência Pedagógica, organizado em módulos distintos. Inicia com a preparação da equipe, que envolve atividades formativas ao longo dos

três módulos, estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reuniões periódicas de acompanhamento e participação em cursos de formação digital. Segue para o planejamento e acompanhamento, enfatizando o planejamento coletivo adaptado à BNCC e o uso de metodologias diversas. A fase de regência destaca o acompanhamento ativo da sala de aula, orientação e avaliação pelo preceptor, visando melhorar as práticas de ensino. Por fim, a pesquisa sobre a própria prática é descrita como uma investigação qualitativa, incluindo observações, diário de campo, transcrições e narrativas autobiográficas, visando a reflexão e aprimoramento contínuo das práticas docentes.

O Subprojeto Residência Pedagógica do Ifes, conforme descrito no Edital nº 6/2018, visa enfrentar os desafios contemporâneos da educação básica através da formação inicial e continuada de professores. A iniciativa propõe diversas atividades e produtos, como resenhas de livros, textos autobiográficos, publicados em periódicos, planos de aula, recursos didáticos, produções audiovisuais, relatos de experiência e participação em eventos educacionais.

Reconhece-se que a educação brasileira enfrenta problemas significativos, destacando a necessidade de reformulação curricular e de melhorias na formação docente. O Programa é visto como crucial para aumentar a atratividade e a qualidade dos cursos de licenciatura, contribuindo para a melhoria do ensino nas escolas públicas do noroeste do Espírito Santo, através de um diálogo entre contextos local e global, promovendo a autonomia na formação dos professores.

As práticas de ensino nas licenciaturas desempenham um papel essencial na formação de futuros educadores, proporcionando experiências reais no ambiente educacional. Similar ao Programa Residência Pedagógica (PRP), essas práticas permitem aos licenciandos observar e participar ativamente da dinâmica da sala de aula, compreendendo melhor os processos de ensino e aprendizagem.

Além da observação, envolvem o planejamento detalhado das atividades de regência, momento em que os estagiários assumem a responsabilidade pela condução das aulas, sob a supervisão do professor titular. Essa etapa não apenas desenvolve habilidades práticas, mas também incentiva a reflexão crítica sobre as teorias acadêmicas aplicadas à prática educacional, conforme discutido por Pimenta (2005),

Piconez, 1991; Pimenta, 1994; Leite, 1995 têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente (PIMENTA, 2005, p. 16).

A Residência Pedagógica se fundamenta numa pedagogia autêntica, onde a prática dos estudantes de licenciatura é o ponto de partida para reinventar os saberes pedagógicos. Assim, por meio de projetos educacionais, pesquisa em educação, trabalho comunitário e desenvolvimento profissional contínuo, os residentes são capacitados a melhorar práticas de ensino, criar materiais didáticos, colaborar em programas de melhoria escolar e explorar questões educacionais relevantes. Essas experiências são essenciais para formar educadores competentes e preparados para os desafios da educação contemporânea.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a aplicação dos questionários aos participantes do Programa Residência Pedagógica, realizou-se a sistematização e análise dos dados coletados. O estudo incluiu 06 residentes (05 mulheres e 01 homem) e 04 preceptoras (todas mulheres), identificados

anonimamente com nomes fictícios relacionados à natureza. Um dos focos da pesquisa foi entender a experiência dos residentes em diferentes ofertas do programa, com perguntas direcionadas para este fim.

Com base no gráfico apresentado, observa-se que apenas 20% dos residentes entrevistados afirmaram ter participado da 2ª oferta do Programa Residência Pedagógica, o que corresponde a 5 residentes que responderam ao formulário. Além disso, foram realizadas perguntas mais subjetivas sobre o programa, como por exemplo, "As experiências que você vivenciou no Programa Residência Pedagógica foram/serão relevantes para sua formação profissional?"

Com base nas respostas obtidas, evidencia-se a valorização das práticas pedagógicas nas escolas parceiras, proporcionando aos residentes uma aprendizagem prática e uma imersão no cotidiano escolar. Essa experiência tem sido fundamental para a formação acadêmica dos participantes. Diante dessas considerações, reconhecendo a importância de um trabalho significativo para a educação, foi realizada uma reflexão geral para caracterizar a experiência da Residência Pedagógica.

Com base nas respostas obtidas, destaca-se que a Residência Pedagógica é amplamente reconhecida como uma prática positiva, fundamentada em diversas metodologias educacionais. As preceptoras, igualmente consultadas por meio de um formulário, foram indagadas sobre como as universidades estão preparando os alunos para esse ambiente de formação, e se



percebem uma conexão entre o conteúdo ensinado nas universidades e as experiências vivenciadas no dia a dia escolar.

Após a análise das respostas, observa-se que metade das preceptoras considera que há uma pequena relação entre o que é ensinado nas universidades e o cotidiano escolar, percebendo certa distância entre ambos. Por outro lado, a outra metade das preceptoras afirma que existe uma conexão significativa entre o conteúdo acadêmico e as práticas escolares vivenciadas. Quando questionadas sobre se suas expectativas em relação ao Programa Residência Pedagógica foram atingidas, todas as quatro preceptoras responderam afirmativamente, destacando um grande aprimoramento profissional e a proximidade entre a faculdade e a prática escolar, além de elogiarem o suporte da coordenadora do Ifes.

Com base nos resultados obtidos e nas discussões realizadas, foi possível responder de maneira concreta ao problema de pesquisa deste estudo, que visa compreender como o Programa Residência Pedagógica contribui e dinamiza a formação dos futuros professores. Ficou evidente que a Residência Pedagógica desempenha um papel crucial na formação inicial, proporcionando experiências práticas significativas e diversas práticas pedagógicas nas escolas parceiras. Essas experiências potencializam a formação dos futuros pedagogos, preparando-os de forma mais eficaz para a atuação como professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado destacou a importância do Programa Residência Pedagógica (PRP) ao longo do percurso educativo dos licenciandos. Os resultados obtidos demonstraram que o PRP desempenha um papel crucial na formação dos futuros professores, proporcionando oportunidades únicas para o desenvolvimento de habilidades e competências, especialmente no contexto da inclusão tecnológica.

Ao articular teoria e prática, o programa prepara os estudantes não apenas com conhecimentos acadêmicos, mas também com a confiança necessária para se tornarem educadores mais comprometidos. Além disso, contribui significativamente para elevar a qualidade da educação, garantindo que os futuros professores estejam preparados adequadamente para enfrentar os desafios da sala de aula.

O artigo oferece uma análise abrangente sobre a implementação do Programa Residência Pedagógica, destacando sua inovação na formação de professores e seu potencial para melhorar a qualidade da educação. Explora detalhadamente a oferta do Núcleo de Pedagogia do Ifes Campus Itapina, focando na conexão entre teoria e prática na educação. A



XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA ABRORDANDO AS IMPLICAÇÕES DO PRP EM VÁRIAS DIMENSÕES, INCLUINDO A EXPERIÊNCIA DOS RESIDENTES, O IMPACTO NAS ESCOLAS E NA GESTÃO EDUCACIONAL, OFERECENDO UMA VISÃO AMPLA DOS BENEFÍCIOS E DESAFIOS DO PROGRAMA.

As questões levantadas estimulam uma reflexão crítica sobre a preparação dos professores para atender às demandas dos alunos e a relevância do estágio na formação inicial. Além disso, busca compreender como a Residência contribui efetivamente para a formação dos futuros professores e o desenvolvimento das práticas pedagógicas nas escolas-campo. Em suma, o estudo detalhado proporciona uma compreensão mais profunda do PRP através de uma análise cuidadosa de trabalhos científicos e experiências vividas pelos envolvidos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. Edital N° 1/2020. Capes, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia-pedagogica-pdf>>. Acesso em: 30 abril. 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. Edital Capes N° 6/2018. Capes, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf>>. Acesso em: 15 abril. 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. Edital 24/2022. Capes, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf>. Acesso em: 30 maio. 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. Portaria Gab N° 259, de 17 de Dezembro de 2019. Capes, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122019-portaria-259-regulamento-pdf>>. Acesso em: 15 março. 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. Portaria Gab N° 38, de 28 de Fevereiro de 2018. Capes, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>>. Acesso em: 30 março. 2023.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar Projetos de Pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. O Que é Pedagogia. 5ª reimpr. Da 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, Ifes Itapina. Programa Residência Pedagógica 2020. Ifes, 2020.
- INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, Ifes Itapina. Projeto Institucional Registrado na Plataforma Freire. Ifes, 2018.
- INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, Ifes Itapina. Subprojeto – Programa Residência Pedagógica Campus Itapina. Ifes, 2018.
- PIMENTA, Selma Garrido. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.