

Intempéries dos/as residentes do Programa de Residência Pedagógica de Biologia da URCA

Weatherness of residents of the URCA Biology Pedagogical Residence Program

Renata Maria da Silva¹, Mayara Macedo Lima², Maria Edilania da Silva Serafim
Pereira³, Vicente Carlos de Sousa⁴, Francisca Clara de Paula Oliveira⁵, Norma
Suely Freire Ramos Bezerra⁶, Cicero Magerbio Gomes Torres⁷

1. Especialista em Docência no Ensino de Ciências
Biológicas (FACUMINAS)
E-mail: renata.msilva@urca.br

2. Mestranda em Ensino de Biologia (ProfBio)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(UERN)
E-mail: academico.mayara@gmail.com

3. Graduanda Licenciatura em Ciências Biológicas
Universidade Regional do Cariri (URCA)
E-mail: mserafim.edilania@urca.br

4. Especialista em Ecologia (URCA)
Universidade Regional do Cariri (URCA)
E-mail: vicentebiologo3@gmail.com

5. Doutora em Educação (UFSCAR)
Universidade Regional do Cariri (URCA)
E-mail: francisca.clara@urca.br

6. Doutoranda em Educação (UFRN)
Universidade Regional do Cariri (URCA)
E-mail: norma.suely@urca.br

7. Pós-Doutor em Educação (UECE)
Universidade Regional do Cariri (URCA)
E-mail: cicero.torres@urca.br

Artigo Original

Resumo: As Políticas de Formação de Professores visam ofertar meios para imersão e aperfeiçoamento de licenciandos/as na carreira docente. Assim, esta pesquisa objetivou analisar a experiência dos/as residentes do Subprojeto de Biologia da Universidade Regional do Cariri – URCA, cariri cearense, que participaram do Edital 2020/2022. Com abordagem qualitativa, descritiva e analítica, seguindo o método de Análise de Conteúdo, foram analisadas 20 respostas referente a uma (1) pergunta aberta, pertencente ao questionário feito no Forms, aplicado aos/às residentes via grupo de WhatsApp do subprojeto, no período do módulo III do programa. Os dados foram organizados em Word, em seguida foi realizada uma leitura flutuante, posteriormente os dados foram codificados e categorizados em um macro grupo denominado Intempéries, o qual retrata os desafios enfrentados em um contexto pandêmico, causando mudanças abruptas que impactam a formação inicial docente, como também indica a fragilidade do programa perante a instabilidade orçamentaria governamental. Em suma, o trabalho procurou mostrar as peculiaridades de uma Residência Pedagógica pelos na perspectiva dos personagens da formação inicial docente em um cenário de crise política e sanitária, oferecendo dados e inquietações para o fomento de mais trabalhos no tocante às Políticas Públicas de Formação de Professores/as.

Palavras-chave: Desafios; Ensino de Biologia; Ensino Remoto; Formação Inicial; Políticas Públicas.

Abstract: Teacher Training Policies aim to offer means of immersion and improvement of undergraduate students in the teaching career. Thus, the objective was to analyze the experience of resident students of the Biology Subproject at the Universidade Regional do Cariri – URCA, Cariri Ceará, who participated in the 2020/2022 Notice. With a qualitative, descriptive and analytical approach, following the Content Analysis method, 20 responses were analyzed referring to 1 (one) open question, belonging to the questionnaire prepared in Forms, applied to residents via the subproject's WhatsApp group, during the period of module III of the program. The data was organized in Word, then read, coded and categorized into a macrogroup called Climate, which portrays the challenges faced in a pandemic context, causing abrupt changes that impact initial teacher training, in addition to indicating the fragility of the program in the face of a government budget instability. In short, the work sought to show the peculiarities of a Pedagogical Residency from the perspective of characters in initial teacher training in a scenario of political and health crisis, offering data and concerns to encourage more work with regard to Public Policies for Teacher Education Teachers.

Keywords: Challenges; Teaching Biology; Remote Teaching; Initial formation; Public policy.

Introdução

A Residência Pedagógica (RP), na formação dos/as discentes de biologia, proporcionou, ao longo de suas edições (2018-2020), (2020-2022), (2022-2024), uma experiência prática e imersiva que complementa os conhecimentos adquiridos em sala de aula. Este programa ofereceu aos/as futuros/as professores/as a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar de forma intensiva, promovendo um contato direto com os desafios e dinâmicas da prática docente (Nobre *et al.*, 2021).

No contexto específico da biologia, os/as estudantes ao participarem ativamente do planejamento e execução de atividades didáticas, puderam desenvolver habilidades pedagógicas essenciais, como a capacidade de elaborar estratégias de ensino adequadas às diferentes demandas e perfis de alunos/as (Palú *et al.*, 2020). Além disso, a Residência Pedagógica pode proporcionar aos/às licenciando/as a oportunidade de aprimorar suas habilidades de comunicação e trabalho em equipe, aspectos fundamentais para o exercício da profissão docente.

Outro ponto relevante foi o estímulo à reflexão crítica sobre a prática educativa. Durante a residência, os/as discentes foram incentivados/as a analisarem e avaliarem suas próprias experiências, identificando pontos fortes e áreas passíveis de melhoria. Esse processo de autoavaliação contribuiu para o desenvolvimento profissional contínuo dos futuros professores, preparando-os para enfrentar os desafios do ambiente escolar de maneira eficaz e responsável (Gonçalves; Bezerra; Torres, 2023).

Em suma, a Residência Pedagógica emergiu como um pilar fundamental na formação dos discentes das licenciaturas em Biologia, proporcionando uma experiência enriquecedora de forma a ir além do domínio dos conteúdos disciplinares, ou seja, pode proporcionar aos residentes um desenvolvimento mais estruturado quanto a organização do processo pedagógico. Neste contexto, justificamos aqui que, a relevância da análise referente à participação dos/as residentes no período da RP é de suma importância, de forma a compreendermos os desafios da ação docente estabelecida no cenário brasileiro educacional face a segunda edição do programa, ocorrido entre 2020 a 2022, destacando neste cenário o contexto sanitário atípico, devido à disseminação da Covid-19 a nível global, ocasionando isolamento social.

Ressalta-se que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma ação que entrou em vigor em 2018, pela portaria N.º 38, de 28 de fevereiro de 2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Decreto n.º 8.977 de 30 de janeiro de 2017, com a finalidade de apoiar a Política Nacional de Formação de Professores através do aperfeiçoamento da formação inicial docente, direcionado a todas as licenciaturas e cursos de pedagogia (Brasil, 2018).

Em 2020, sua edição passou por intempéries, haja visto a chegada da pandemia do Coronavírus SARS-CoV-2, o que fez com que todo o sistema educacional fosse desafiado a sistematizar e fazer uso de um formato de ensino

remoto emergencial. Logo, imerso neste desafio, o Programa Residência Pedagógica da Universidade Regional do Cariri (URCA) iniciou suas atividades em outubro de 2020, totalmente de forma *on-line*.

O subprojeto Biologia (RespedBio), assim intitulado pelos/as participantes, foi constituído por três núcleos, cada um ocorrendo em uma escola da região do Cariri, sendo estes constituídos por um preceptor/a (professor/a da educação básica) e dez discentes (oito bolsistas e dois voluntários). O subprojeto Biologia contou ainda com um docente orientador e uma docente orientadora. O projeto, com todos os seus subprojetos, tinha uma coordenadora institucional. As escolas localizam-se nas cidades de Barbalha, Crato e Juazeiro do Norte, no estado do Ceará, distante a 550km da capital Fortaleza. As reuniões aconteciam tanto a nível institucional, como na esfera de subprojeto e ainda a partir de cada um dos seus núcleos, sendo este com periodicidade mensal, para orientações das atividades, avaliações e debates críticos-reflexivos (Urca, 2020).

Diante deste cenário, o objetivo deste artigo consiste em analisar as experiências dos/as residentes do Subprojeto de Biologia da Universidade Regional do Cariri – URCA, que participaram do Edital 2020/2022.

Esse trabalho justifica-se na perspectiva de explorar questões importantes para compreensão das dificuldades dos/as estudantes de licenciatura na permanência durante o curso de formação de professores/as em um contexto de sucateamento da educação, ciência e tecnologia. Por outro lado, potencializa as Políticas Públicas de Formação de Professores/as mostrando dados significativos das vivências de residentes do Programa de Residência Pedagógica, oferecendo aporte textual para estudos sobre Políticas de Permanências nas licenciaturas em contextos desafiadores.

Método

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, do tipo descritivo e analítico. Segundo as autoras Ludke e Marli (1986), as pesquisas em educação possuem um caráter predominantemente descritivo por comportar em seus dados riquezas de detalhes sobre situações, contextos, acontecimentos e pessoas. Por isso, adota-se como método de análise de dados, a análise de conteúdo. Para Bardin (2016), esse processo tem o objetivo de analisar os conteúdos das mensagens, debruçando sobre para que ou para quem se direciona a comunicação do conteúdo analisado, trabalhando com a descrição e interpretação analítica pela inferência. Ou seja, o que não está escrito pode aparecer de forma pulsante quando aplicado o método.

A pesquisa aconteceu durante a realização do III módulo da Residência Pedagógica no Subprojeto de Biologia (RespedBio) da URCA, no mês de novembro de 2021. Participaram da pesquisa 20 residentes dos núcleos existentes nas cidades de Barbalha, Crato e Juazeiro do Norte, no Ceará, escolas de execução do subprojeto com os/as preceptores/as.

Foi aplicado um questionário via *google forms* com sete perguntas construído para avaliar a participação dos residentes no PRP. O formulário foi enviado via aplicativo WhatsApp no grupo da RespedBio, ficando aberto por 18 dias para recebimento das respostas apenas de residentes. Destaca-se que a captura dos resultados foi amparada eticamente com a assinatura e concordância por meio de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), respeitando o anonimato dos/as participantes.

A interpretação dos dados desse trabalho assume o processo indutivo de análise de conteúdo, logo, ao iniciar a organização das mensagens, codificação dos temas e categorização temática utilizou-se um quadro para organizar, o que possibilitou a sistematização de duas (2) categorias e treze (13) subcategorias.

Optou-se por apresentar, neste trabalho, apenas uma (1) categoria intitulada Intempéries, junto com suas seis (6) subcategorias ou unidades temáticas.

A sistematização dos dados em categoria e subcategorias, gerado a partir do tratamento dos dados coletados está representado no quadro 1.

Quadro 1 - Categoria Intempéries e suas mensagens.

CATEGORIA TEMÁTICA	SUB-CATEGORIAS TEMÁTICA	UNIDADES DE REGISTROS (MENSAGENS)
INTEMPÉRIES	ENSINO REMOTO	<i>R. 1/2: Outra foi a ministração de aulas remotas, e aplicação de metodologias de ensino e avaliação adaptadas a esse formato de ensino.</i>
		<i>R. 3: Ainda tenho dificuldade com o aparelho digital, pois o meu é antigo e da muitos problemas.</i>
		<i>R. 4: Sem dúvida o ensino remoto em geral foi uma grande barreira nesse período, a falta de estrutura física além de conhecimento prévio, problemas de internet foram e são obstáculos difíceis de superar.</i>
		<i>R. 5: O mais desafiador foi o ensino no contexto remoto, trabalhar de forma remota trouxe inúmeros desafios já existentes só que ainda mais ampliados...</i>
		<i>R. 6: Internet instável, adequar com as novas tecnologias.</i>
		<i>R. 8: Adaptação para ferramentas digitais e participação dos alunos nas aulas.</i>
		<i>R. 9: O período de regência.</i>
		<i>R. 10: O modelo de ensino remoto foi a situação mais desafiadora.</i>
		<i>R. 11: Acesso a tecnologias como internet de qualidade.</i>
		SEM DIFICULDADES
	<i>R. 14: Não tive dificuldade</i>	
	<i>R. 15: Respondi que não</i>	
	<i>R. 16: Nada a declarar</i>	
	<i>R. 17: Respondi não.</i>	
	<i>R. 18: Não senti</i>	
	<i>R. 19: Não tive</i>	
<i>R.20: (em branco)</i>		

INSEGURANÇA COM O PROGRAMA	<i>R.2: Além disso, a atual situação desafiadora tem sido o corte da bolsa que era ofertada pelo programa, já que estava como estudante integral desde o início da PRP.</i>
	<i>R.3: E também pelo atraso das bolsas nessa edição, a qual me ajuda no orçamento da dispensa dentro de casa e me manter com tempo p continuar o curso.</i>
	<i>R. 6: O atraso das bolsas,</i>
	<i>R. 7: O problema das bolsas, a falta de recursos suficientes para permanecer no projeto!</i>
PRODUÇÃO CIENTÍFICA	<i>R. 2: Uma das dificuldades foi a produção científica, a qual costumeiramente não fazia, mas que tive a oportunidade de fazer com frequência e tem sido excelente para minha formação.</i>
	<i>R. 9: construção de trabalhos científicos.</i>
	<i>R. 12: Organização de relatório de experiência</i>
INSEGURANÇA DE SI	<i>R. 6: insegurança ao ministrar as aulas.</i>
CONTEXTO ESPECÍFICO	<i>R. 13: Muita coisa ao mesmo tempo.</i>

Fonte: Elaborada pelos/as autores/as, 2024.

Conforme os temas iam surgindo, foi possível perceber o aumento na frequência de aparecimento destes. Sendo assim, os temas foram contabilizados em ordem decrescente, ou seja, foi considerado os temas que apresentaram maior aparição aos de menor aparição, sem desvalorizar a mensagem passada, mas evidenciando os temas mais pulsantes. Também foi preservado a gramática das mensagens. Para Bardin (2016), a frequência pode ser um indicativo para inferir algo do conteúdo das mensagens ou também uma dupla comprovação da descrição de um resultado escrito.

Resultados e discussões

Intempéries

Nos estudos ambientais, intempéries são fenômenos naturais como o sol, a chuva, o vento, etc., que afetam componentes como rochas, construções ou demais elementos ambientais, causando desgaste, formando condições desfavoráveis ou um mau tempo (Louzich *et al.*, 2016). Esse termo se deriva da palavra Intemperismo, o qual, segundo Hammes (2012),

[...]é o conjunto de modificações de ordem mecânica, físico-química ou bioquímica que ocorrem com as rochas no contato com os agentes atmosféricos - temperatura, umidade, chuva, etc. - ou biológicos, provocando a decomposição das rochas e formando os solos (Hammes, 2012, p. 41).

Utilizando as objetivas sociais e transcendendo esses conceitos, encontramos o termo intempérie ligado a intenção de adversidades, desafios, situações confrontantes às ações empenhadas em direção ao bom resultado, como entendido no trabalho de Dias *et al.*, (2016), sobre as mulheres egressas do EJA na universidade, no qual o termo é explorado como uma situação que pode ser modificada.

Ante à concepção de ser humano e de história em perspectiva freireana, as intempéries sociais, políticas, econômicas, culturais, etc., por que passa alguém, toda uma comunidade ou uma sociedade mais ampla são compreendidas não como dados inexoráveis, mas como condicionantes possíveis de serem transformados (Dias *et al.*, 2016, p. 449).

No texto que fala sobre a interculturalidade indígena e não indígena na universidade, Chassot e Camargo (2015) apontam intempéries como marcas adquiridas dos desafios enfrentados como lembrança do processo de transgressão dos limites. Em seu texto, intempéries é compreendido como condições que condicionam mudanças.

[...] “as marcas indígenas que vão moldando, arraigando e proporcionando a legitimação e os protagonismos de seus grupos na universidade, a qual vislumbra a necessidade de novos desafios por práticas e partilha de saberes (Chassot; Camargo, 2015, p. 62-61).

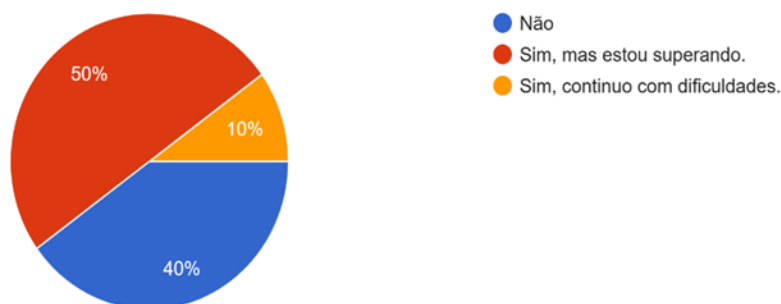
Neste texto adotaremos o conceito de *intempérie* em um contexto educacional seguindo a essência exposta até aqui, dialogando com esses/as autores/as. Dessa forma, consideraremos *intempéries* como situações desafiadoras que interferem no fluxo de ações estabelecidas a priori, causando inconsistências e/ou inseguranças a um cenário, situação ou tempo-espaço, condicionando a mudanças que impactam de forma abrupta a vida das pessoas envolvidas e no dinamismo coeso das ações.

Esta categoria reúne os desafios enfrentados pelos residentes junto ao Programa Residência Pedagógica. Ressalta-se que o contexto histórico nas quais os desafios serão apresentados aconteceram durante a pandemia de Covid-19, o que provocou, de forma abrupta, uma mudança do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, dada a partir de uma realidade *on-line*, potencializando a instrumentação de tecnologias no processo de aprendizagem (Moreira; Henriques; Barros, 2020).

O quadro 1 reúne todas as respostas oriundas da questão “Caso tenha respondido “sim” na pergunta anterior, cite as situações mais desafiadoras durante a formação de professor(a) vivenciada durante o PRP 2020/2022”. Essa questão possui característica complementar à questão de número 3, representada abaixo.

Figura 1 – Gráfico da questão n.º 3 sobre as dificuldades no PRP.

III) Sentiu dificuldades durante a Formação Docente na Residência Pedagógica 2020/2022?
20 respostas



Fonte: Elaborado pelo *Forms*, 2022.

Conforme o gráfico exposto na figura 1, dez pessoas (50%) responderam que “Sim” e que estavam superando, oito pessoas (40%) responderam que “Não” e duas pessoas (10%) responderam “Sim” e que continuaram com dificuldades. Cigales e Sousa (2021) apontam que os/as estagiários/as também sentiram dificuldades na execução do Estágio Supervisionado em cenário pandêmico. Dados de Castro et al., (2021) mostram que 29% dos/as residentes se sentiam preparados antes de vivenciarem o processo de ensino remoto. Percebe-se que é considerável a quantidade de residentes que não sentiu dificuldade no ensino remoto. Porém, o número de residentes que considera que o ensino remoto acentuou as dificuldades nesse processo inicial de formação é preponderante.

Após contextualizar a origem das respostas analisadas voltamos para o quadro e para a categoria de análise. Intempéries é fruto do reagrupamento das 6 subcategorias temáticas encontradas no processo de organização indutiva. À frente das subcategorias, que são Ensino Remoto, Ausências de dificuldades, Insegurança com o programa, Produção científica, Insegurança de si e Contexto específico, estão sistematizadas as unidades de registro, identificadas nas respostas dos residentes.

A subcategoria Ensino Remoto se apresentou como a mais aparente no processo de codificação. Foram citadas situações problemáticas como a falta de

acesso à internet de qualidade, adaptação ao uso de metodologias tecnológicas digitais em aulas remotas e o próprio modelo de ensino remoto que demanda muitas outras preparações como ambiente, aparelhos, internet, saúde mental e física e questões socioeconômicas. “As redes, famílias, os alunos e professores não estavam preparados para o trabalho remoto. A particularidade dessa atuação provoca desafios em inseguranças [...]” (Badin; Pederatti; Silva, 2020, p.125).

Apesar do uso dos meios tecnológicos a convivência física no ambiente escolar nas salas de aula com os/as alunos/as pelo diálogo, as relações humanas e colaboração são mais enriquecedoras tanto para quem ensina, como para quem aprende (Silva; Santos; Freitas, 2022).

Castro *et al.*, (2021) realizaram uma pesquisa semelhante, envolvendo estudantes do estado do Piauí, no nordeste brasileiro. Os dados da pesquisa revelam que:

[...] 17 (13%) evidenciaram dificuldades no acesso à internet por parte dos discentes; 17 (13%) apontaram a falta de interação com os estudantes como um fator que dificulta o ensino; 16 (12%) demonstraram insegurança, medo ou frustração em relação ao ensino remoto; 15 (12%) se sentiram despreparados para o ensino remoto; 13 (10%) destacaram a importância de metodologias alternativas para o momento atual; 10 (8%) relataram o desinteresse por parte dos discentes da escola-campo; 10 (8%) não se sentiram simpatizantes ao ensino remoto; sete (5%) relataram que adquiriram conhecimentos relacionados aos recursos didáticos tecnológicos, três (2%) apontaram aspectos sociais percebidos, como o aumento da desigualdade educacional e, dois (2%) disseram que inicialmente tiveram dificuldades, mas estas foram superadas (Castro *et al.*, 2021, p. 6).

Apesar das porcentagens serem distintas dos nossos dados, a perspectiva é destacar que a realidade vivenciada pelos residentes em outros projetos, explicitam que as condições de estrutura, infraestrutura etc., influenciam nos processos de ensino, aprendizagem e na formação docente. Gomes (2015) deixa claro que a análise e interpretação de um conjunto de aspectos, opiniões ou representações sociais sobre o tema investigado revelam o real fator de sua

importância. Gonçalves, Bezerra e Torres (2023) pontuam que os/as residentes deste mesmo projeto analisado, tiveram dificuldades com o ensino remoto, principalmente com a regência, mas que foram superados até a finalização do projeto por meio de um conjunto de ações formativas sobre as tecnologias digitais da informação e da comunicação.

Vale pontuar que a subcategoria Ausência de dificuldades, apresentou-se como importante nas respostas, mostrando que alguns residentes por motivos não declarados, aproveitaram bem esse contexto. Nas pesquisas desenvolvidas por Castro *et al.*, (2021), os autores mostram que cerca de 8% dos participantes já se sentiam preparados para o ensino remoto antes da pandemia. Isso nos leva a refletir que os/as participantes da pesquisa tinham condições de manuseio das tecnologias durante o período de realização da RespedBio remota.

A subcategoria Insegurança com o Programa se apresenta de forma significativa, ao tempo que expressa dados preocupantes. Isso se dá pela suspensão do pagamento das bolsas, deixando mais de 60 mil bolsistas sem a remuneração no ano de 2021. “Desde o início de setembro de 2021, as bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e de Residência Pedagógica (RP) não foram pagas pelo governo federal” (Brasil, 2021).

O pagamento de R\$ 400,00 ficou 3 meses atrasado, gerando inconsistências na vida acadêmica e pessoal dos/as residentes.

Logo, mesmo com este auxílio o valor da bolsa concedida ainda representa um desafio à permanência dos discentes em seus respectivos cursos, visto que muitos se utilizam de tal valor para custear o deslocamento, alimentação, materiais de estudo, entre outros serviços básicos relacionados às suas atividades acadêmicas e à esfera da vida pessoal (Dos Santos, 2020).

Como visto, a utilização da bolsa impacta diretamente fluxo formativo dos/as residentes, redirecionando suas preocupações não mais para as atividades acadêmicas, mas para como vão permanecer nas atividades tendo suas

necessidades básicas colocadas em risco (Estevão; Junior; Ávila 2021). Salienta-se que muitos desses/as bolsistas precisam desse auxílio para permanência no curso, pois não residem na cidade que fazem a graduação (Dos Santos, 2020).

Isso também afeta o processo de formação inicial e continuada de professores/as, os projetos que estavam em execução nas escolas, as pesquisas, a própria regência de aula, levando em conta que o contexto pandêmico dos ambientes escolares demandou a participação dos/das residentes como fortalecimento do quadro de professores/as da escola-campo a ações de permanência dos/as alunos/as na escola de educação básica em um momento de crise sanitária e problemas sociais tão críticos.

Segundo o Edital N.º 1/2020, Processo N.º 23038.018770/2019-03 a CAPES pagava aos participantes do programa os seguintes valores:

7.2. A IES que tiver Projeto Institucional selecionado será apoiada com a concessão de bolsas nas seguintes modalidades:

I - Residente, no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais);

II - Preceptor, no valor de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais).

III - Docente Orientador, no valor de R\$ 1.400,00 (mil e quatrocentos reais);

IV - Coordenador institucional, no valor de R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais); IV - Coordenador institucional, no valor de R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais) (Capes, 2020, p. 5).

Atualmente, esses valores foram reajustados, o que passou a ajudar ainda mais a permanência dos/as discentes na formação e ampara a realização das ações nas escolas-campos.

No Programa de Residência Pedagógica serão concedidas as seguintes modalidades de bolsa:

Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período, no valor de R\$700,00 (setecentos reais);

Coordenador Institucional: para o docente da IES, responsável pela execução do projeto institucional de Residência Pedagógica, no valor de R\$ 2.100,00 (dois mil e cem reais);

Docente Orientador: para docente da IES responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de residência pedagógica, no valor R\$2.000,00 (dois mil reais);

Preceptor: para professor da escola de educação básica responsável por acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo, no valor R\$1.100,00 (um mil e cem reais) (Brasil, 2023).

Para Estevão, Junior e Ávila (2021) as bolsas funcionam como incentivo a permanência dos/as residentes no programa, oportunizando a dedicação às atividades formativas.

Na prática, a RP influencia de maneira positiva os cursos de licenciatura nas IES, através do fomento de bolsas para os/as estudantes de licenciaturas, o que torna possível aos/às graduandos/as se dedicarem à observação, ao planejamento e à execução de projetos nas escolas das redes públicas de ensino (Estevão; Júnior; Ávila, 2021, p. 144).

É interessante pensar como esse programa alcança um lugar de fortaleza para os/as licenciandos/as, como política de permanência no ensino superior. Segundo Nobre *et al.*, (2021) diferentemente de outras profissões, onde existe um ambiente favorável à execução do trabalho e com ferramentas adequadas, o docente exerce sua profissão em cenários complexos e desfavoráveis, nesse caso, a conjuntura pandêmica agravou outras situações como percebemos na sub categoria Insegurança de si e Contexto específico.

Diante da subcategoria Produção científica, alguns dados apontaram dificuldade na confecção dos relatos de experiência (um dos documentos entregues a cada final de módulo). A produção de textos, o ato de ler, escrever e interpretar tem caráter significativo, estimulando a reflexão e criticidade, como enfatiza Santos (2019). Ainda sob vista da Resolução CNE/CP Nº 02, de 1º de julho de 2015, esta propõe a produção científica como parte do exercício na formação inicial, conforme apresenta o Art. 10, "II - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico das áreas específicas e do campo educacional" (Brasil, 2015, p. 9).

As respostas mostraram a produção científica como desafiadora na graduação, mesmo para estudantes que estão na metade do curso, até mesmo

aos/às que estão na reta final. Logo, a RP potencializou, reforçando e estimulando a produção de conhecimento, tendo o campo escolar, as vivências e experiências como um ambiente de investigação e geração de ciência.

No processo de formação de professores de Ciências Biológicas, a reflexão crítica é uma competência importante, principalmente no fazer Ciência alinhado à prática social, ao que a escola pratica e demanda como Silva *et al.*, (2022) defende em seus trabalhos.

Considerações Finais

O intuito deste trabalho fundamentou-se em analisar as experiências vividas durante a Residência Pedagógica de Biologia da URCA. Como visto, os resultados analisados apontaram um caminho desafiador para a maioria dos/as residentes, constituindo as intempéries de uma formação inicial docente, de conjuntura pedagógica tecnológica enfraquecida, fazendo-nos questionar o currículo das licenciaturas para a formação tecnológica que acompanhe as necessidades contemporâneas.

Nesse processo de aprender a formar, onde os/as discentes mergulham nas escolas-campo para conhecer as diversas realidades do ensino público, eles/as também são atravessados/as por inseguranças, contextos problemáticos como a pandemia e instabilidades financeiras. Os resultados mostraram que subsídios financeiros são importantes para a permanência dos/as residentes no programa e na graduação, afinal, o processo de formação é profissional, não é só acadêmico isoladamente, são pessoas que futuramente formarão pessoas para a sociedade. Por isso, faz-se necessário a continuação e valorização desse programa de forma a sustenta-se como uma política de estado. Ademais, que este trabalho instigue mais produções sobre essa perspectiva da Residência Pedagógica.

Portanto, em virtude dos percalços e condições conflitantes, o subprojeto Biologia mostrou-se imprescindível para os que fazem a educação no Brasil e

ainda contribuiu aguçando investigações potencializadoras sobre um PRP em simbiose com destaque para o papel socioeconômico dos/das residentes que necessitam dessa segurança didática e pedagógica para qualificar a ação docente como sendo de qualidade.

Referências

BADIN, A. M. A.; PEDERSETTI, S.; SILVA, M. B. Educação básica em tempos de pandemia: tentativas para minimizar o impacto do distanciamento e manter o vínculo entre os alunos, as famílias e a escola. In.: PALÚ, Janete.; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro (Org.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Editora Ilustração. 2020. P. 123-138. ISBN 978-65-991146-9-4.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo. Edições 70, 2016.

BRASIL. CAPES. **Edital nº 01/2020, de 06 de janeiro de 2020** – Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 21 de março de 2024.

BRASIL. CAPES. **Portaria gab nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e a formação continuada. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015pdf/file>. Acesso em: 16 mar. 2024.

BRASIL. UFSM. **Moção pelo pagamento imediato das bolsas PIBID e Residência Pedagógica e contra os cortes na Ciência.** 2021. Disponível em: <https://www.ufsm.br/2021/10/29/mocao-pelo-pagamento-imediato-das-bolsas-pibid-e-residencia-pedagogica-e-contra-os-cortes-na-ciencia>. Acesso em: 21 mar. 2024.

CASTRO, K. S. et al. Residência Pedagógica e a formação docente em tempos de pandemia: desafios e perspectivas dos licenciandos. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 13, e69101320707, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20707/18671>. Acesso em: 22 mar. 2024.

CEARÁ. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior. **Chamada Pública Nº 03/2020 – PROGRAD/URCA.** Disponível em: http://www.urca.br/portal2/wp-content/uploads/docs/pdf/2020/PROGRAD/CHAMADA_P%C3%9ABLICA_N%C2%BA_03_2020_PRP_URCA_RESIDENTE.pdf. Acesso em: 16 mar. 2024.

CHASSOT, Attico Inácio.; CAMARGO, Camila Guidini. A interculturalidade e as intempéries de Chronos e Kairós: sobre tempos indígenas e não indígenas na universidade. *Revista Pedagógica*. **Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó**. ISSN 1984-1566. Chapecó, v. 17, n. 34, p. 59-74, jan/abr. 2015.

CIGALES, M. P.; SOUZA, R. D. O Estágio Curricular Supervisionado em tempos de pandemia: um debate em construção. (2021). **Revista Latitude**, Maceió, v.15, Edição especial, p. 286-310, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/lte.2021.n.Esp.11400>. Acesso em: 20 mar. 2024.

DOS SANTOS, Mikaella Rocchigiani Magnavita. **O atraso de bolsas dos programas PIBID e RP e o impacto na formação de professores: há razões para se preocupar?** 2020. Disponível em: <https://sites.usp.br/revistabalburdia/o-atraso-de-bolsas-dos-programas-pibid-e-rp-e-o-impacto-na-formacao-de-professores-ha-razoas-para-se-preocupar/>. Acesso em: 23 jun.2024.

ESTEVÃO, G. C.; JUNIOR, L. M.; ÁVILA, R. P. R. Residência Pedagógica em Geografia: um espaço onde as experiências formativas acontecem. In.: Martins, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; SOUZA, Alba Regina Battisti; FILHO, Lourival José Martins (Org.). **Programa de Residência Pedagógica e Formação Inicial de Professores/as: experiências e diálogos**. 1ª Ed. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. P. 133-145.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34ª Ed. São Petrópolis: Vozes, 2015. P. 79-108.

GONÇALVES, P. A. T.; BEZERRA, N. S. R. F.; TORRES, C. M. G. Residência Pedagógica: percepção dos residentes sobre a formação docente em ciências biológicas. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, Juazeiro do Norte – CE, v. 11, n. 1, 2023. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.16891/2317-434X.v11.e1.a2023.pp1617-1626>.

HAMMES, Valéria Sucena, **Ver - Percepção do diagnóstico ambiental: Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável**. 2012. 3ª ed. Brasília: DF. Embrapa. ISBN 978-85-7035-019-0.

LOUZICH, Kellen Melo Dorileo; CALLEJAS, Ivan Júlio Apolônio; DURANTE, Luciane Cleonice; MARTINS, Ana Flávia Souza; ROSSETI, Karyna Andrade Carvalho; MARTINS, Wennder Tharso Oliveira. Absortância de telhas cerâmicas novas e deterioradas pela exposição às intempéries: impacto no desempenho térmico de edificações. In: **Encontro Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído**, Anais. São Paulo. Porto Alegre: ANTAC, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 975 p.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>.

NOBRE, C. O.; BORGES, L. M. F.; BELONI, A. B. B.; CONCEIÇÃO, D. L. Residência pedagógica em tempos de pandemia: motivações, tensões e expectativas dos bolsistas para o início das práticas no ensino remoto. In.: **Anais [XIV Encontro Gaúcho de Educação Matemática]**. 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/egem2021/files/2021/07/074.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Editora Ilustração. 2020. ISBN 978-65-991146-9-4.

SANTOS, J. C. **A produção de textos no âmbito do Programa Residência Pedagógica**: relato de experiência. 2019. 35 p. Monografia. Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV. Disponível em:

<https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/21818/1/PDF%20-%20Jackson%20Cardoso%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

SILVA, F. C.; NASCIMENTO, L. A.; VALOIS, R. S.; SASSERON, L. H. Ensino de ciências como prática social: relações entre as normas sociais e os domínios do conhecimento. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 27, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2022v27n1p39>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SILVA, R. F.; SANTOS, T.; FREITAS, I. M. The Pedagogical Residence in front of remote education: challenges and contributions. **Diversitas Journal**, v. 7, n. 2, abr./jun. p. 1011-1022, 2022. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2253/1666. Acesso em: 20 mar. 2024.

Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências – ISSN: 2595-0959, V. 7, N. 2, 2024

Conflito de interesses

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Contribuição dos autores

Concepção e conceitualização: RMD, MML, MESSP, VCS, FCPO, NSRFB, CMGT

Redação do manuscrito original: RMS, MML, VCS, CMGT

Curadoria de dados: RMS, CMGT

Análise de dados: RMS

Redação textual: RMS, MML, VCS, CMGT

Supervisão: FCPO, NSRFB, CMGT

Financiamento

Não houve financiamento.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação, ética e consentimento

Não se aplica.
