Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará-Brasil

Revista Cocar, Belém, V.24, N.42, p. 01-20, 2026 ISSN: 2237-0315

Residência Pedagógica em tempos de pandemia: narrativas de licenciandos de Ciências Biológicas

Residencia Pedagógica en tiempos de pandemia: narrativas de estudiantes de licenciatura en Ciencias Biológicas

Ariane da Silva Mendes Pereira
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Fortaleza/CE - Brasil
Raphael Alves Feitosa
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Fortaleza/CE - Brasil
Maria Danielle Araújo Mota
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)
Recife/PE – Brasil

Resumo
Este estudo tem como objetivo compreender como um grupo do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da área de Biologia, situado no Nordeste brasileiro, desenvolveu suas atividades durante a pandemia de Covid-19. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou como método a investigação narrativa. Foram analisadas 70 narrativas digitais produzidas pelos residentes, a partir da hermenêutica objetiva. A análise dos dados permitiu identificar cinco narrativas temáticas: "Que professor quero ser?"; "O que eu aprendi na RP que não aprendi na licenciatura"; "O que é ser residente na RP?"; "204 dias de RP. E aí?" e "O que eu fiz na Residência Pedagógica? O que a Residência Pedagógica fez em mim?". Os resultados evidenciam que, apesar das dificuldades impostas pelo ensino remoto e pelo contexto de isolamento social, as experiências desenvolvidas no âmbito do PRP contribuíram para a formação dos licenciandos, especialmente por meio de atividades de planejamento, interação com os professores preceptores e reflexão sobre a prática docente.
Palavras-chave: Ensino de Biologia; Formação docente; Período Pandêmico.

Resumen
Este trabajo analiza las contribuciones de un grupo del Programa de Residencia Pedagógica. Se trata de una investigación de carácter cualitativo, que utiliza como método la investigación narrativa, analizada a través de la hermenéutica objetiva, con el objetivo de describir las perspectivas de sus participantes sobre la enseñanza durante el período pandémico en el marco del programa. Como principales resultados, se obtuvieron cinco narrativas temáticas: "¿Qué profesor quiero ser?"; "¿Qué aprendí en la RP y no aprendí en la licenciatura?"; "¿Qué significa ser residente en la RP?"; "204 días de RP. ¿Y ahora?"; "¿Qué hice en la Residencia Pedagógica? ¿Qué hizo la Residencia Pedagógica en mí?". El objetivo de este trabajo es comprender cómo un grupo de la Residencia Pedagógica del nordeste brasileño logró desarrollarse durante el período pandémico de la COVID-19, dado que se impuso un confinamiento durante ese tiempo, lo cual llevó al cierre de escuelas y universidades para evitar poner

en riesgo a las personas frente al contagio. Así, se propusieron medidas sanitarias, además del uso de aplicaciones para la realización de clases remotas.
Palabras clave: Enseñanza de Biología; Formación docente; Período Pandémico.

Introdução

Em meados de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou um surto de Covid-19, doença respiratória aguda causada por um novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2. Em razão disso, medidas de distanciamento social (MDS), de distanciamento social seletivo (DSS) ou ampliado (DSA) foram adotadas em vários países, sendo necessário o controle de disseminação do novo coronavírus nas populações (Moraes *et al*., 2020).

Em estados e municípios brasileiros, as autoridades públicas declararam o bloqueio total (*lockdown*) de atividades sociais e comerciais, incluindo uma punição para os estabelecimentos e indivíduos que descumprissem as normas. Segundo Sohrabi *et al*. (2020), essa restrição social utilizada pelas autoridades seria a mais efetiva, pois evitaria a disseminação da doença.

Moraes *et al*. (2020) relatam que, diante deste quadro, ocorreram discussões em relação à adoção da educação remota emergencial (ERE) e da educação à distância (EAD), modelos educacionais que representaram um grande desafio para a área da educação. Em 16 de julho de 2020, o Ministério de Estado da Educação decretou a substituição das aulas presenciais por aulas remotas, estas podendo ser realizadas por meio de plataformas digitais, enquanto persistisse a situação de pandemia (Brasil, 2020b).

Segundo Rodrigues (2020), é evidente a importância de se registrar a diferença entre o ensino à distância e as atividades do ensino remoto. Na EAD, do planejamento até a execução de um curso ou uma disciplina há a necessidade de um modelo subjacente de educação que contribua com as escolhas pedagógicas e com a organização dos processos de ensino e aprendizagem. Já na ERE, há uma adaptação curricular temporária como alternativa para a realização de atividades acadêmicas relacionadas às diversas disciplinas dos cursos, tendo em vista as restrições oriundas das circunstâncias de crise, com o uso de soluções que variam desde o ensino totalmente remoto até aquelas ministradas presencialmente ou de modo híbrido, retomando-se ao formato presencial assim que a situação, crise ou emergência seja concluída.

Uma política pública que atuou no cenário educacional em meio ao período de distanciamento social foi o Programa de Residência Pedagógica (PRP). No ano de 2018, o

Governo Federal brasileiro lançou o PRP regido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Brasil, 2018), buscando contribuir para a formação inicial docente. O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores, cujo objetivo é induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, buscando inserir o licenciando na escola de educação básica. Sendo assim, a residência é caracterizada como um programa moderno que apresenta atividades para os participantes, possibilitando ao aluno a oportunidade de atuar nas escolas-campo e ministrar aulas e outras atividades sob a orientação de um preceptor (Brasil, 2020a; Faria; Diniz-Pereira, 2019).

A literatura aponta que esse programa é de grande importância para o futuro docente, pois a experiência em sala de aula, a intervenção pedagógica e o acompanhamento de professores orientadores e preceptores impulsionam a relação entre a teoria e a prática, preparando e tornando o estudante mais capacitado para a docência em sala de aula (Cunha; Silva; Silva, 2020; Felipe; Bahia, 2020; Santos *et al*., 2020).

No que tange ao ensino de Biologia, o programa pode ser de grande relevância para aproximar os licenciandos de espaços e práticas que possam contribuir para atender às particularidades que permeiam os conhecimentos biológicos. Nessa perspectiva, Santana e Mota (2023) argumentam que o planejamento no ensino de Biologia deve levar em consideração a interdisciplinaridade, os espaços da escola e o seu contexto. Dessa forma, depreende-se a importância de estar inserido no âmbito escolar.

Felipe e Bahia (2020) relatam que o envolvimento ativo entre os profissionais no cotidiano das escolas oferece a identificação pessoal com a rotina, com os problemas e com as soluções que os professores precisam construir ao longo de sua trajetória. Desse modo, o PRP possibilita aos residentes aprimorar sua formação e compreender as contradições, os investimentos e as conquistas envolvidos nesse processo.

Segundo Faria e Diniz-Pereira (2019), o grande diferencial do PRP é a interação possibilitada entre o graduando e o professor preceptor. Esse contato permite que o licenciando compreeenda melhor o papel de docente, descobrindo e exercendo funções ligadas à profissão docente. Essas situações nem sempre são abordadas nos estágios ou até mesmo nas disciplinas da graduação. Além disso, a literatura reconhece que o PRP procura envolver os licenciandos em seus futuros locais de trabalho, fazê-los estabelecer vínculos com

as escolas e valorizar as práticas de formação (Faria; Diniz-Pereira, 2019; Tardin; Romero, 2022).

Ressalte-se que o PRP, como qualquer outra proposta formativa, não deve focar exclusivamente na prática em detrimento da reflexividade, devendo ele estar a serviço de uma maior aproximação entre teoria e prática (Faria; Diniz-Pereira, 2019). Para fomentar tal conexão, a literatura aponta para a relevância do exercício reflexivo como articulador desse processo (Feitosa; Sarmento, 2021; Schön, 2000; Tardif; Moscoso, 2018).

Nesse sentido, a reflexão passa a ser vista como um processo essencial para interpretar, compreender e dar sentido à atividade profissional de um futuro professor ou de um educador já em exercício docente, permitindo analisar de modo crítico as suas próprias práticas e atuações. Assim, é importante analisar estratégias que busquem fomentar o exercício reflexivo dentro do PRP, uma vez que a reflexão, para se tornar sistemática e eficaz, requer aprendizagem e estímulo para desvelar os aspectos inconscientes contidos nas ações de ensino para o nível da consciência reflexiva (Feitosa; Sarmento, 2021).

Considerando a polissemia associada à categoria "reflexão", compreende-se que ela está vinculada à noção do prático reflexivo, compreendida como a percepção de que os profissionais não atuam no mundo real como meros técnicos, "[...] pois esta é em grande parte improvisada e construída durante seu desenvolvimento" (Tardif; Moscoso, 2018, p. 391). Nesse processo mental reflexivo, o profissional tenta (re)estruturar uma experiência vivida ou um saber existente, conduzindo a uma compreensão mais profunda deste (Schön, 2000).

Dessa forma, é importante criar estratagemas procedimentais para fomentar a reflexividade sistemática, não a relegando para um segundo plano em detrimento da "prática" (Tardif; Moscoso, 2018). Aqui, é fundamental o papel da escrita (física ou digital) no desenvolvimento das práticas reflexivas, potencializando o seu aprofundamento. Isso porque, ao escrever, o (futuro) educador toma consciência de seu próprio processo de aprendizagem com base em suas vivências práticas (Feitosa; Sarmento, 2021).

Em tempos de pandemia, o PRP sofreu alterações em sua forma de atuação (Santos; Oliveira, 2021). Assim como o ensino, anteriormente presencial, passou a ocorrer de forma remota, a Residência também precisou se adaptar a essa modalidade, e assim o futuro professor, que antes vivenciava presencialmente a sala de aula, teve de se adaptar ao uso das

ferramentas tecnológicas da ERE para conseguir participar do ano letivo dos alunos da rede básica de ensino.

Santos e Oliveira (2021) afirmam que a educação básica sofreu bastante com a falta de organização e direcionamento no início da pandemia de Covid-19, obrigando muitos professores a tomar decisões autônomas para não perder o contato com os alunos e evitar o agravamento da situação no período. Sabe-se que o ensino remoto durante a pandemia desestimulou muitos alunos, não somente da rede básica de ensino, mas também do ensino superior.

Por isso, o programa, além de outras ações escolares presenciais, teve dificuldade para cumprir os objetivos; assim, os envolvidos precisaram se reinventar, juntamente com suas rotinas (Garcia *et al.,* 2020; Moreira; Henriques; Barros, 2020). Neste contexto pandêmico, Tardin e Romero (2022) destacaram, em seu estudo, que a residência pedagógica no ensino remoto promoveu maior adaptação dos residentes às necessidades educacionais, como a observação das dificuldades enfrentadas por diversos professores no novo modelo de ensino no contexto pandêmico.

Costa *et al*. (2021) relatam que com o fechamento físico das instituições de ensino, o ensino remoto ganhou mais espaço, exigindo que professores e estudantes se adaptassem ao novo aprendizado online. Esses autores comentam que o uso da tecnologia ajuda os alunos a interagirem e aprenderem melhor, já que usam os recursos disponíveis para melhorar a concentração e a motivação para o conhecimento.

Ademais, no momento do isolamento social, o aluno de licenciatura e participante do programa de residência precisou improvisar uma sala de aula no cômodo de casa, por meio das plataformas digitais, além de reservar parte de seu dia para gravar aulas destinadas aos estudantes que não tinham acesso contínuo à internet e para preparar materiais didáticos. No entanto, percebeu-se que a implementação de novas ações para o aperfeiçoamento do programa em tempos de pandemia se fez necessária (Cunha; Silva; Silva, 2020).

Diante deste cenário, pode-se indagar: quais as percepções dos residentes da área de Biologia do grupo de Residência Pedagógica sobre as ações desenvolvidas no PRP dentro do período pandêmico de Covid-19?

Atrelado a tal questionamento, objetiva-se com este trabalho compreender como um grupo de Residência Pedagógica do nordeste brasileiro, da área de Biologia, conseguiu se

desenvolver durante a pandemia de Covid-19, já que durante esse período ocorreu um *lockdown*, obrigando escolas e universidades a fechar as portas para não colocar em risco a saúde e a vida das pessoas. Nesse período, ainda, foram propostas medidas de segurança sanitária, por meio das quais foram implementadas aulas remotas usando aplicativos e plataformas digitais para a continuidade dos programas de educação.

Diante desses esclarecimentos iniciais, o texto que se segue traz os principais aspectos metodológicos, cujo arcabouço se dá através de pesquisa narrativa e de hermenêutica objetiva, seguida da exposição dos resultados e de sua discussão.

Metodologia

A presente investigação buscou analisar as contribuições de uma experiência formativa de um subprojeto da área de Ciências Biológicas do Programa Residência Pedagógica (PRP), vinculado a uma universidade federal localizada no estado do Ceará. Assim, desenvolveu-se uma investigação de abordagem qualitativa, por meio da pesquisa narrativa, buscando descrever e analisar as perspectivas dos seus participantes sobre a temática (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015).

Destaca-se que um estudo de cunho qualitativo é aqui entendido como uma investigação que se preocupa em entender, principalmente, o contexto em que a pesquisa está inserida, abrindo espaço para que o investigador vá a campo e busque entender o fenômeno a partir das perspectivas das pessoas envolvidas. Entre as modalidades de pesquisa qualitativa, encontram-se as narrativas, cuja utilização vem crescendo nos últimos anos, até mesmo como parte de um arcabouço metodológico na área da Educação e do ensino de Ciências da Natureza (Feitosa, 2022).

Entre as diferentes abordagens que podem ser utilizadas na pesquisa qualitativa, destaca-se o uso de narrativas (Feitosa, 2022; Lima; Geraldi; Geraldi, 2015). Diante dessa diversidade, na presente pesquisa trata-se das narrativas do tipo "experiências do vivido", já que tomam a narração dos informantes como objeto de estudo por conter experiências significativas vivenciadas por eles (Lima, Geraldi; Geraldi, 2015).

Dessa maneira, utilizou-se a narrativa de experiência do vivido como experiência educativa reflexiva, principalmente por se constituir de informações e vivências que podem encaminhar a reflexão sobre a prática do próprio autor das narrativas, além de proporcionar conhecimentos teóricos e empíricos do tema central de uma investigação (Lima, Geraldi;

Geraldi, 2015). Dentro desta pesquisa, essa perspectiva foi considerada, uma vez que o narrador é o próprio residente-autor, e as experiências significativas correspondem às atividades vivenciadas, desenvolvidas durante o tempo do Programa de Residência Pedagógica (PRP).

Além disso, o material narrativo analisado foi produzido a partir das ações formativas que foram desenvolvidas por um grupo de vinte e três bolsistas residentes vinculados a um subprojeto da área de Ciências Biológicas do PRP de uma universidade localizada no estado do Ceará. Inicialmente, procedeu-se à aproximação com o grupo, buscando entender como era o processo de acompanhamento e discussão das ações do subprojeto. Neste momento, fomos informados pelo docente orientador do grupo que eram realizadas reuniões administrativas e de planejamento pedagógico entre os partícipes do PRP, bem como encontros de acompanhamento, nos quais eram realizadas a elaboração e a socialização de narrativas feitas pelos residentes.

Segundo o que foi apurado junto ao orientador, nos encontros de acompanhamento dos residentes do PRP, frequentemente, os integrantes do grupo escreviam narrativas digitais temáticas, produzidas individualmente, que eram posteriormente socializadas de modo coletivo. A proposição das temáticas das narrativas era feita com o direcionamento do docente orientador do PRP do subprojeto em questão.

Nessa socialização, os residentes, de modo remoto, liam as narrativas para os colegas e se seguia para um diálogo reflexivo entre eles. Assim, incitava-se a elaboração e o compartilhamento das narrativas, objetos de nossa análise, tendo como intuito contemplar a proposta de tecelagem artístico-reflexiva de Feitosa e Sarmento (2021). Centralmente, a ideia do processo de escrita e da socialização das narrativas era gerar momentos de (auto)reflexão nos partícipes, tendo como mote a partilha de experiências e vivências do grupo PRP em contexto de pandemia, procurando articular os saberes teóricos e práticos construídos na universidade e nas escolas-campo.

A premissa da proposta era ocasionar momentos formativos no grupo residente, com base nas vivências dentro do projeto, além da escuta do outro e de si mesmo como elementos de construção da identidade e da profissionalidade docente.

Durante as socializações periódicas, num primeiro momento, cada partícipe que elaborava previamente sua narrativa digital realizava a leitura em voz alta de seu texto

narrativo, seguida por uma discussão e reflexão do grupo, nas quais eram compartilhadas as percepções dos participantes sobre o conteúdo narrado.

Em um segundo momento, um residente realizava a leitura da narrativa digital de outro colega e, logo em seguida, era feita uma nova partilha coletiva de percepções, na qual os licenciandos discutiam sobre o conteúdo narrativo. Cada um desses momentos durava cerca de uma hora, sendo esses momentos realizados em dias diferentes, com periodicidade quinzenal.

Durante a escrita das narrativas digitais e nos momentos de diálogo coletivo, os partícipes exploravam suas experiências nas escolas-campo e formativas na universidade, criando uma tecelagem reflexiva com base em suas vivências. A ideia central desta proposta era oportunizar diferentes estratégias de reflexão sobre a prática no grupo PRP, conforme indicado por Feitosa e Sarmento (2021). Assim, havia uma reflexão no processo de escrita digital das narrativas e outra ligada à leitura e ao compartilhamento de experiências entre os partícipes, de modo a possibilitar que o grupo do PRP pudesse (auto)analisar as decisões até então tomadas dentro das atividades da escola-campo, bem como, caso fosse necessário, remodelar suas propostas de ação, tendo como base as reflexões realizadas pelo grupo.

Ressalte-se que os pesquisadores tiveram acesso apenas aos documentos digitais contendo os textos narrativos, não tendo acompanhado o processo de socialização nos encontros de acompanhamento do grupo. Desse modo, o corpus foi composto por cinco conjuntos de narrativas temáticas digitais: 1) "Que professor quero ser?"; 2) "O que eu aprendi na RPque não aprendi na licenciatura"; 3) "O que é ser residente na RP?"; 4) "204 dias de RP. E aí?"; 5) "O que eu fiz na Residência Pedagógica? O que a Residência Pedagógica fez em mim?". A produção dessas narrativas pelo grupo investigado ocorreu entre dezembro de 2020 e dezembro de 2021. Ao todo, foram analisadas 70 narrativas digitais.

No que tange aos aspectos éticos que envolvem a presente investigação, convém informar que o grupo acima é composto por vinte e três integrantes residentes, sendo que, deste total, nove consentiram voluntariamente com o acesso à documentação produzida por parte dos integrantes desta pesquisa. Tal permissão foi formalizada através do preenchimento de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que continha o objetivo, procedimentos, riscos e desconfortos, aspectos éticos, além de informações sobre a coordenação da pesquisa.

O grupo pesquisado é formado por dez homens e treze mulheres, dentre os quais nove aceitaram participar da pesquisa, permitindo o acesso às suas narrativas digitais. Respeitando o anonimato indicado no TCLE, os residentes do grupo que aceitaram participar da pesquisa foram identificados pelos códigos R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7, R8 e R9.

Por fim, após acessar os textos narrativos, definiu-se a hermenêutica objetiva, conforme o percurso proposto por Mayring (2002), como procedimento de análise das narrativas, através do caminho sugerido por Mayring (2002). Essa perspectiva tem como premissa a busca por desvelar as estruturas objetivas subjacentes às significações subjetivas de um fenômeno social. Para isso, comparam-se, sucessivamente, conteúdos significativos possíveis e reais do material, sendo considerados, nesta pesquisa, os textos narrativos em formato digital produzidos pelos participantes.

Assim, o procedimento iniciou-se com a retomada da pergunta de pesquisa explicitada na introdução do presente artigo, seguindo a proposta mayringiana. O processo de hermenêutica objetiva iniciou-se com uma análise preliminar geral, a qual foi realizada com a leitura flutuante sucessiva do material coletado, evidenciando aspectos gerais do contexto em que as narrativas estavam inseridas. A análise preliminar constituiu uma espécie de ponto de referência para a análise dos dados totais.

Após isso, continuando sob a ótica mayringiana, a etapa seguinte da hermenêutica objetiva consistiu em uma análise sequencial detalhada, com leituras imersivas e sucessivas do material narrativo, em que o texto é tematizado e dividido em temas relacionados, com agrupamentos por repetição de conjuntos temáticos similares. Nessa etapa, buscaram-se atos/temas relacionados entre si que, em conjunto, foram analisados sucessivamente — os chamados "*interactos*". Por meio desse procedimento, foi estabelecida uma estrutura geral dos dados obtidos.

Somente então se procedeu à etapa final da hermenêutica objetiva, na qual foram feitas tentativas de construir uma generalização das estruturas advindas do material (Mayring, 2002). Neste momento, os *interactos* foram catalogados em unidades de sentido temáticas, gerando dois temas principais que são apresentados na análise dos resultados adiante, a saber: (1) Desafios da Residência em período pandêmico; e (2) Implicações da Residência para a formação docente.

Resultados e discussões

Após a análise feita por meio da hermenêutica mayringiana, deu-se início à apresentação e discussão dos resultados desta investigação a partir da primeira categoria temática de dados, denominada "Desafios da Residência em período pandêmico", que reúne discursos narrativos nos quais os informantes comentam sobre suas dificuldades e sentimentos neste momento.

Foi recorrente nas narrativas dos residentes a percepção de que o período pandêmico gerou desafios pessoais diante do novo cenário educacional, conforme evidenciado nos relatos a seguir:

"Ser residente no Programa de Residência Pedagógica no ano de 2021 é, acima de tudo, 'engolir os próprios temores' e seguir em frente. É persistir, apesar das perdas; ser resiliente após as angústias cíclicas e estar, apesar de tudo isso, aberto a novos aprendizados. Mais de um ano desde o início da pandemia COVID-19 e, definitivamente, ninguém aguenta mais. Como manter o ânimo e o bom humor diante de tantas mortes, tanto negacionismo, tantas rupturas? Caminhamos em direção a quê? A cada encontro síncrono com nossos alunos colocamos um sorriso no rosto, embora despedaçados por dentro, e tentamos compartilhar o melhor de nós, o melhor da biologia. O que é ser residente da RP biologia? É saber que, por mais que movamos montanhas para educar cientificamente aqueles à nossa volta, estamos sempre suscetíveis a uma condição de desmerecimento daquilo que construímos de nós mesmos. Após o início de mais um semestre, e mais um bimestre nas escolas, o que ainda sustenta minha integridade mental é saber que estou fortalecendo minha formação e contribuindo, talvez minimamente, com indivíduos que respeitem e entendam a ciência futuramente." (R1 - 05/2021)

"Em teoria, a partir do 5° semestre, deveria ter iniciado os Estágios Supervisionados e uma base bem estabelecida de conhecimento didático é essencial para um bom aproveitamento dos estágios. Entretanto, na minha vivência, não consegui da melhor forma possível estabelecer uma boa base teórica. Ao início do meu 4° semestre, ocorreu o início da Pandemia, fiz a maior parte das disciplinas da Licenciatura de modo online, o que por si já é menos proveitoso, sem mencionar problemas pessoais que passei durante o período mais conturbado do isolamento. Não foi uma época fácil para ninguém e com certeza afetou o rendimento, inegavelmente afetou a experiência das aulas, da universidade, e até aquela visão de aluna que eu tinha, foi alterada para uma visão de aluna virtual." (R2 - 12/2021)

Como se observa nos discursos narrativos acima, os residentes R1 e R2 demonstram, diante do contexto da pandemia de Covid-19, tensão e angústia com seu próprio desempenho acadêmico e com o do alunado das escolas-campo dentro do programa, uma vez que os informantes relatam terem passado por problemas pessoais e não estiveram em plenas condições psicológicas por conta do isolamento. Esse tema também é abordado na literatura, como destaca Costa *et al*. (2021), que afirmam que nem todos os estudantes possuem plenas condições de acesso à educação e muitos demonstram dificuldades de aprendizagem impostas por problemas psicoemocionais, desencadeados pelo contexto pandêmico.

Outros dois excertos de narrativas, elaborados por R3 e R4 a seguir, endossam a perspectiva acima, indicando as dificuldades pelas quais passaram no período indicado, mas que viram no PRP um elemento formativo relevante para sua profissionalidade:

"Vinda de uma graduação e estágios em meio à pandemia e distanciamento social, eu, como licenciada, senti muitas diferenças, principalmente quando se fala de interatividade com a sala, com os colegas de projeto e com o preceptor. As reuniões em grupo destinadas a planejamento escolar da RP foram abertas e dinâmicas, apesar de ainda submetidas ao tratamento remoto. Diferente das minhas outras experiências, a proximidade e a abertura ao tratar dos objetivos, cuidados e obstáculos, principalmente por parte da preceptora, me permitiu uma percepção bem mais aberta, dinâmica e flexível das relações de planejamento e operação das atividades escolares. Esses momentos me permitiram ver de forma mais integral a profissão, uma vez que, como participante da RP, eu estava integrada à dinâmica de planejamento e com abertura de opinião, o que não é muito frequentemente experenciado na licenciatura ou nos estágios supervisionados." (R3 - 12/2021)

"Satisfação e alegria é o que sinto ao compor o grupo de estudantes em formação da Residência Pedagógica. Comecei a participar desde outubro/2020 e tenho contribuído com postagens que me são atribuídas na página de divulgação no *Instagram*, narrativa do que fizemos e material para ajudar os estudantes no ENEM. E de maneira mais direta acompanhando as aulas dos alunos do ensino médio da escola [...]. Tive a oportunidade de participar das reuniões da gestão e poder ouvir parcialmente a realidade dos professores e os mecanismos usados pelos mesmos para viabilizar a melhor forma de atender os estudantes diante de uma pandemia." (R4 - 01/2021)

Como se observa nos excertos de R3 e R4 e em consonância com a literatura sobre o tema (Cunha; Silva; Silva, 2020; Felipe; Bahia, 2020; Santos *et al*., 2020), mesmo com as condições limitantes do contexto da pandemia, as atividades realizadas no PRP permitiram que os residentes conseguissem participar e compreender o contexto da escola-campo junto com o professor preceptor.

Outrossim, foi por meio do exercício de elaboração das narrativas que emergiram as reflexões sobre a categoria aqui analisada (Desafios da Residência em período pandêmico), indicando que a proposta formativa deste núcleo de PRP parece ter colaborado com a prática reflexiva do grupo. Assim, a proposta de utilização das narrativas como elemento formativo colabora com o desafio colocado aos formadores de se efetivar projetos de formação docente que abordem a prática profissional de forma crítica e reflexiva (Feitosa; Sarmento, 2021; Schön, 2000; Tardif; Moscoso, 2018).

Mesmo com as condições limitadas pelo distanciamento interpessoal obrigatório, a vivência na Residência Pedagógica foi realizada de forma remota, por meio de reuniões online, aulas síncronas e assíncronas remotas, postagem de material didático na nuvem e uso de aplicativos de mensagens. Situação similar foi relatada por Tardin e Romero (2022), ao indicarem que as tecnologias de comunicação e informação (TICs) serviram de suporte para o ensino e para facilitar a aprendizagem do alunado em contexto de distanciamento social.

Nesse contexto, o contato entre os residentes, os preceptores e a escola ficou limitado aos serviços online; assim, os residentes conseguiram contribuir realizando atividades escolares, como relata R3 no excerto acima, e participando das reuniões de gestão, além de colaborarem com postagens nas redes sociais, como também comenta o residente R4.

O tema é interessante, como já investigaram Tardin e Romero (2022), ao indicarem que foram realizadas no ERE adaptações para não interromper a programação do ensino formal em todo o âmbito nacional, como ferramentas online para aulas assíncronas, uso de chats, webconferências, videoaulas e outros. Por meio de tais estratégias, compreendeu-se que a realidade é extremamente complexa e socialmente diferente. Os dados oriundos da presente pesquisa também corroboram essa indicação, como demonstrado na narrativa de R5, abaixo:

"Ser residente na RP não é tarefa fácil, visto que existem muitos fatores que influenciam no exercício das atividades, onde temos, a pandemia, as dificuldades do ensino remoto, desafios sociais, como acesso a internet para os alunos e entre outros." (R5 - 05/2021)

Assim, analisando o discurso de R5, fica nítido que a disparidade social no período de pandemia ficou bem mais em evidência, já que muitos estudantes foram impossibilitados de assistir às aulas e realizar atividades escolares. Essa situação se explica pelo fato de muitos estudantes não possuírem acesso de qualidade à internet e/ou equipamentos eletrônicos para estudos online. Este fato, inclusive, já foi relatado por outras pesquisas que trataram do ERE, como as de Cunha, Silva e Silva (2020), de Garcia *et al*. (2020) e de Gatti (2020), bem como a de Tardin e Romero (2022) que foca no PRP dentro do cenário pandêmico.

Ressalte-se que o objetivo do PRP é proporcionar que os residentes participantes obtenham experiências profissionais dentro da sala de aula da educação básica, contribuindo, assim, para aperfeiçoar suas competências e as habilidades práticas, didáticas e metodológicas (Brasil, 2020a; Felipe; Bahia, 2020). Nesse sentido, mesmo que o ensino seja realizado tradicionalmente de modo presencial, com a ocorrência da pandemia foi necessária a migração do ensino vigente para o espaço virtual e remoto, para que, assim, os residentes conseguissem se adequar ao novo cenário de ensino, o que também foi relatado no estudo de Santos e Oliveira (2021).

Segundo a literatura, o contexto da pandemia de Covid-19 influenciou diretamente na formação de professores, principalmente em relação às práticas e à inserção do licenciando na escola (Gatti, 2020). Como relataram Santos e Oliveira (2021), a educação básica sofreu com a falta de organização, regulamentação e direcionamento no início do período pandêmico, obrigando muitos professores a tomar decisões autônomas para não perder o contato com os alunos e evitar complicações ainda maiores. No entanto, mesmo com as condições adversas causadas pela pandemia, os trabalhos desenvolvidos pelo PRP continuaram adequados para o modelo remoto, buscando diminuir os prejuízos causados pelo isolamento e distanciamento social.

Ainda assim, uma consequência positiva foi o fortalecimento da parceria entre professores em exercício e graduandos, uma vez que os graduandos passaram a vivenciar, ainda que remotamente, algumas das barreiras enfrentadas rotineiramente pelos preceptores, mas de modo remoto. Por isso, o contato entre residentes, preceptores e escolas-campo ocorreu por meio de serviços online, como, por exemplo, Google Meet, Zoom, e-mails e Google Drive.

Outro tema recorrente nas narrativas produzidas pelo grupo, analisadas via hermenêutica objetiva, esteve relacionado às implicações da residência para a formação docente. Isso também se mostrou explícito nas narrativas dos residentes, como visto a seguir.

"Como recém-chegado ao título de bolsista pela Residência Pedagógica, tenho algumas expectativas em relação ao programa, por exemplo: vou ter a oportunidade agora de atuar na 'linha de frente' na área da educação nacional como professor no ambiente escolar, mesmo que atualmente a humanidade esteja enfrentando uma fatalidade com advento da pandemia, o desafio como professor vendo sendo colocado a prova, a diversidade de criatividade com qual esses profissionais vêm atuando com o que têm em casa e fazendo de tudo para suprir o modelo de ensino tradicional presencial é algo admirador. Tenho grandes planos de crescer como pessoa e profissional tendo esse contato mesmo que de forma remota com a realidade vivida pelos alunos e os problemas as quais eles estão enfrentando, mesmo eu estando na mesma condição quando comparado ao ensino superior, contudo a diversidade de realidades é algo que deve atenção para o amadurecimento." (R7 - dez 2020)

No excerto acima, o licenciando R7 indica que mesmo com a situação adversa oriunda da pandemia, conseguiu participar como bolsista do programa e observou os desafios que o docente enfrenta no ambiente escolar. O participante ainda indicou que no contexto pandêmico, o professor teve de utilizar sua criatividade para conseguir atuar de modo remoto.

Mesmo com o distanciamento social e com a paralisação das aulas presenciais, sendo adaptadas para o meio virtual e remoto, o grupo indicou que essas experiências foram necessárias e importantes para a aquisição de novos conhecimentos e estratégias para a sua formação docente. Isso é relatado nas narrativas a seguir, de R8 e R9:

"Aprendi novos conhecimentos, seja na área específica, a Biologia, como também acerca da realidade e do papel como futuro professor, no que diz respeito a planejar aulas e atividades que interajam o máximo possível com o cotidiano do aluno. Aprendi e estou aprendendo a buscar meios para se questionar e refletir acerca da minha prática educativa e assim possibilitar cada vez mais me qualificar para potencializar o processo de ensino e aprendizagem de qualidade aos educandos. Além disso, perceber e discutir as dificuldades do ensino e as possíveis soluções para melhorias na educação brasileira nas reuniões que temos

durante o programa, o que não ocorre de forma direta na graduação. Aprendi que a RP pode ser uma ponte de construção e fortalecimento de uma relação positiva, harmoniosa, e de compartilhamento de conhecimento entre professor, aluno e escola. Nessa perspectiva, a RP diferentemente da licenciatura propicia uma vivência mais intensificadora, potencializadora e duradoura no ambiente escolar ainda na universidade, promovendo mais experiências no fazer, sentir e tocar a educação. Desse modo, aprendi quanto mais experiências que vou vivenciando dentro da RP mais conhecimentos práticos de saber qual o melhor caminho de agir diante de determinadas situações atípicas no ambiente escolar, na qual, entender que vai além das teorias ensinadas nas disciplinas da graduação, assim, a vivência na escola com todas as suas dificuldades e desafios se tornam aprendizado que é essencial para nossa formação docente." (R8 - 12/2021)

"O que fiz na RP: Fiz um tempo de adaptação, observação e anotações, ao longo foi feito planejamento de ação pedagógica, regências, onde eu compartilhei e mobilizei os conhecimentos que tive, seja na universidade, com as aulas teóricas ou nas reuniões reflexivas com a professora preceptora e professor orientador ou mesmo com conclusões tiradas a partir das observações. As regências são realizadas sempre com metodologias que se adequam à realidade da sociedade, da escola, dos alunos, de forma trazer uma melhoria para o ensino e a aprendizagem, sempre com apoio e diálogo com a preceptora que colocar os seus pontos para um melhor desempenho das atividades. As regências possibilitam perceber o quanto são diversidade, desafios, histórias de vida da turma e me tocou como algo motivacional para minha formação como futuro professor." (R9 - 01/2021)

O participante R8 relata sobre os novos conhecimentos adquiridos e que tem aprendido sobre o papel e a realidade do futuro professor, como planejamento escolar, ministrar aulas e atividades que dialoguem o máximo possível com a realidade do aluno, além de conseguir debater sobre as dificuldades do ensino e quais soluções são possíveis para a melhoria na educação nacional, conseguindo debater sobre isso nas reuniões que existem durante o programa. Ele tem aprendido a compartilhar conhecimentos e observa que, diferentemente da licenciatura, o PRP é uma vivência mais intensa e potencializadora, que proporciona uma inserção mais intensa e prolongada no ambiente escolar.

A perspectiva indicada no excerto narrativo de R8, dando importância para o fato de o programa permitir "[...] perceber e discutir as dificuldades do ensino e as possíveis soluções

para melhorias na educação [...]",conecta-se aos achados de outros trabalhos da área, que apontam a relevância do PRP como como estratégia de aproximação entre teoria e prática, mediada pela perspectiva reflexiva (Feitosa; Sarmento, 2021; Santos *et al*., 2020; Tardin; Romero, 2022).

Seguindo nesse mesmo trâmite, R9 explica sobre sua adaptação no programa, principalmente para conhecer a realidade escolar, assim como nas regências, onde compartilhou e mobilizou seus conhecimentos adquiridos nas aulas teóricas da universidade. A narrativa apontou como produtivas as reuniões com a professora preceptora e com o professor orientador, de onde conseguiu registrar elementos formativos para seu desenvolvimento como futuro docente.

Esses achados das narrativas acima descritas vão ao encontro do que traz a literatura do campo (Cunha; Silva; Silva, 2020; Felipe; Bahia, 2020; 2021; Santos *et al*., 2020), mostrando que o PRP promoveu trocas de informações entre a universidade e a escola, contribuindo para o aprimoramento da formação acadêmica do residente, mesmo em meio ao ERE. Desta feita, esta política pública pode ser um mote gerador de uma formação reflexiva com base na prática docente, unindo os mecanismos de reflexão em suas múltiplas dimensões (Feitosa; Sarmento, 2021; Schön, 2000; Tardif; Moscoso, 2018). Ao tornar a formação inicial imbuída do exercício reflexivo, abre-se uma possibilidade para a superação das limitações da racionalidade técnica em guiar com exclusividade o saber, a prática e a formação do profissional docente.

Considerações finais

A exposição e a análise dos dados do presente estudo trazem algumas contribuições para a compreensão das contribuições das vivências do grupo do PRP para a formação inicial docente, de um subprojeto nordestino de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Essas narrativas, analisadas por meio da hermenêutica objetiva, apontaram para duas categorias de organização de base, as quais são expostas no decorrer do texto. Os residentes relataram os desafios da residência na pandemia e sobre as implicações do programa para a formação docente.

Durante o período pandêmico, os relatos dos participantes repousaram sobre as dificuldades enfrentadas por eles em relação à ansiedade e à falta de preparo para a situação nova que estavam enfrentando. No entanto, com a ajuda dos colegas, do professor preceptor

e do professor orientador, conseguiram realizar as atividades e adaptar-se ao novo modelo de ensino, desenvolvido em ambiente virtual. Muitos enfrentaram dificuldades, como o acesso à internet e até a falta de habilidades com recursos remotos, mas conseguiram contornar essas dificuldades.

Diante disso, como as narrativas indicaram, o grupo residente encarou como relevante a participação e o desenvolvimento profissional obtido dentro do PRP, principalmente no período de isolamento ocorrido por conta da Covid-19. Dessa forma, com ações de planejamento, reuniões remotas e compartilhamento de vivências e reflexões, foi possível ampliar o escopo formativo do curso de licenciatura.

Consequentemente, acreditamos ser relevante desenvolver novas investigações sobre as repercussões do período pandêmico na formação inicial e no desenvolvimento profissional para a docência. Assim, destacamos a importância de buscar outros métodos teórico-metodológicos para o levantamento de dados empíricos junto a grupos residentes, incluindo outras formas e ferramentas de coleta de dados. Ademais, seria de suma importância investigar a relação entre os licenciandos iniciados na docência e os professores que já estão mais tempo na Residência, como orientadores e preceptores, procurando compreender se essa conexão conseguiria beneficiar ambos os grupos.

Por último, é importante ressaltar que o PRP parece ter sido descontinuado pela CAPES, tendo sido 2024 o último ano de suas atividades. Isso porque não houve a publicação de novos editais de financiamento ao projeto. De certo modo, a CAPES aglutinou os recursos financeiros dos programas de formação docente, que outrora eram divididos entre o PRP e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), dentro do novo edital de fomento exclusivo ao PIBID (Edital Nº 10/2024). Assim, os participantes do PRP deixaram de contar com esses recursos, mas a formação inicial nas licenciaturas segue contemplada em novo formato, agora dentro do PIBID.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital nº 01/2020**: Programa de Residência Pedagógica. Brasília, DF: CAPES, 2020a. Disponível em: https://share.google/TUbLjpx8UaoOHdZM8. Acesso em: 13 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020b.

Disponível em: https://share.google/O7PwuxcV8p6iyTLCy. Acesso em: 13 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa Residência Pedagógica. Brasília, DF: CAPES, 2018. Disponível em: https://share.google/aJIf54QZtlJgK2e0U. Acesso em: 13 out. 2026.

COSTA, Jefferson de Andrade; MACHADO, Dionleno de Carvalho Pessoa; COSTA, Tatiana de Andrade; ARAÚJO, Fabiana da Cruz; NUNES, Jordânia Cardoso; COSTA, Hérica Tanhara Souza da. Dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto. **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [s. l.], v. 1, p. 80-95, 2021.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 30, p. 1-22, ago. 2020.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago. 2019.

FEITOSA, Raphael Alves. Uma revisão narrativa sobre o programa de Residência Pedagógica no Brasil. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 1-15, e6937, 2022.

FEITOSA, Raphael Alves; SARMENTO, Teresa. Proposta de tecelagem artístico-reflexiva na preparação de equipes de Residência Pedagógica no Brasil. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, v. 23, n. 3, edição especial, p. 593-609, set./dez. 2021.

FELIPE, Eliane Silva; BAHIA, Celi. Aprendendo a ser professor: as contribuições do programa Residência Pedagógica. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 12, n. 25, p. 81-94, 2020.

GARCIA, Tânia Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giotto; RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes. **Ensino remoto emergencial**: proposta de design para organização de aulas. Natal: SEDIS/UFRN, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-41, 2020.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 17–44, 2015.

MAYRING, Philipp. **Einführung in die qualitative Sozialforschung** [Introdução à pesquisa social qualitativa: uma orientação ao pensamento qualitativo]. 5. ed. Weinheim: Beltz, 2002.

MORAES, Edgar Nunes de; VIANA, Luciana de Gouvêa; RESENDE, Letícia Maria Henriques; VASCONCELLOS, Leonardo de Souza; MOURA, Alexandre Sampaio; MENEZES, André;

MANSANO, Nereu Henrique; RABELO, Rogério. COVID-19 nas instituições de longa permanência para idosos: estratégias de rastreamento laboratorial e prevenção da propagação da doença. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 9, p. 3445-3458, set. 2020.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

RODRIGUES, Alessandra. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. SBC Horizontes, jun. 2020. Disponível em: http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior/ . Acesso em: 19 jun. 2024.

SANTANA, Ana Júlia Soares; MOTA, Maria Danielle Araújo. Uma Abordagem Didática para a Biologia: uma revisão da literatura acadêmica (2017-2021). **Revista Cocar**, [S. l.], v. 18, n. 36, p. 1-18, 2023.

SANTOS, Eliane Barcelos; MARTINS, Mirieli da Silva; RAMOS, Maria Rosângela Silveira; PANIZ, Catiane Mazocco; NETO, Helena Brum. A importância do Programa de Residência Pedagógica na formação de professores no Instituto Federal Farroupilha- Campus São Vicente do Sul. **Revista Insignare Scientia**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 42-56, jan./abr. 2020.

SANTOS, Jairo Campos dos; OLIVEIRA, Luiza Alves de. Percepções sobre as ações das redes públicas de ensino durante a pandemia. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 6, n. 3, e5412, 2021.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOHRABI, Catrin; ALSAFI, Zaid; O'NEILL, Niamh; KHAN, Mehdi; KERWAN, Ahmed; AL-JABIR, Ahmed; IOSIFIDIS, Christos; AGHA, Riaz. World Health Organization declares global emergency: A review of the 2019 novel coronavirus (COVID-19). **International Journal of Surgery**, [s. l.], v. 76, p. 71-76, abr. 2020.

TARDIF, Maurice; MOSCOSO, Javier Nunez. La noción de "profesional reflexivo" en educación: actualidad, usos y límites. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 388-411, abr./jun. 2018.

TARDIN, Heitor Perrud; ROMERO, Luiz Rogério. Formação prática na Residência Pedagógica em tempos de pandemia: reflexões sobre contribuições e aperfeiçoamento. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 7, p. 1-19, e7342, maio 2022.

Sobre os autores

Ariane da Silva Mendes Pereira
Graduanda em Ciências Biológicas Bacharelado na Universidade Federal do Ceará.
E-mail: arianesilva@alu.ufc.br
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-5977-3971

Raphael Alves Feitosa
Professor do Departamento de Biologia da UFC, docente dos programas ENCIMA-UFC (Profissional) e do Mestrado/Doutorado em Educação PPGE-UFC (Acadêmico). Possui graduação em Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura), Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará.
E-mail: raphael.feitosa@ufc.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3008-3508

Maria Danielle Araújo Mota
Professora do Departamento de Biologia da UFRPE e docente dos programas RENOEN/UFRPE, PROFBIO e PPGECIM/UFAL. Licenciada em Ciências Biológicas pela UECE, Mestre e Doutora em Educação pela UFC. Especialista em Desenvolvimento, Espaço e Meio Ambiente e em Gestão Escolar. Líder do Laboratório de Estudo e Pesquisa em Educação Científica em Biologia (LEPECBio/UFRPE). Desenvolve pesquisas sobre formação de professores, Ensino de Biologia, Natureza da Biologia, Ensino por Investigação e Alfabetização Biológica.
E-mail: danielle.araujom@ufrpe.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7305-6476

Recebido em: 27/05/2025
Acesso em: 16/09/2026