

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA –
MESTRADO PROFISSIONAL

CARLA MAIRLA DA SILVA GOMES

**POTENCIALIDADES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
PARA OS LICENCIANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

UBERLÂNDIA

2024

CARLA MAIRLA DA SILVA GOMES

**POTENCIALIDADES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
PARA OS LICENCIANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática. Linha de pesquisa Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Vlademir Marim.

UBERLÂNDIA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

G633p
2024

Gomes, Carla Mairla da Silva, 1977-
Potencialidades do Programa Residência Pedagógica para os
licenciandos do curso de pedagogia [recurso eletrônico] / Carla Mairla da
Silva Gomes. - 2024.

Orientador: Vlademir Marim.

Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Matemática.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5529>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Ciência - Estudo e ensino. 2. Professores - Formação. 3.
Alfabetização. 4. Educação. I. Marim, Vlademir, 1965-, (Orient.). III.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
Ensino de Ciências e Matemática. IV. Título.

CDU: 50:37

Rejâne Maria da Silva
Bibliotecária Documentalista – CRB6/1925



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Ciências e Matemática

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1A, Sala 207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-
MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3230-9419 - www.ppgecm.ufu.br - secretaria@ppgecm.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ensino de Ciências e Matemática				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional / Produto Educacional - PPGECM				
Data:	21/06/2024	Hora de início:	14:04	Hora de encerramento:	18h10
Matrícula do Discente:	12112ECM003				
Nome do Discente:	Carla Mairla da Silva Gomes de Oliveira				
Título do Trabalho:	Potencialidades do Programa Residência Pedagógica para os Licenciandos do Curso de Pedagogia				
Área de concentração:	Ensino de Ciências e Matemática				
Linha de pesquisa:	Formação de Professores em Ciências e Matemática				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Contribuições do Programa Residência Pedagógica para os licenciandos do curso de Pedagogia.				

Reuniu-se por meio da video conferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, assim composta: Prof. Dr. Vlademir Marim (FACED/UFU) - orientador; Profa. Dra. Odaléia Aparecida Viana (PPGECM/UFU) e, Prof. Dr. Vinícius Sanches Tizzo (Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG). Iniciando os trabalhos o presidente da mesa apresentou a Comissão Examinadora e a candidata agradeceu a presença do público, e concedeu a discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa. A seguir, o presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O componente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Vlademir Marim, Professor(a) do Magistério Superior**, em 23/06/2024, às 16:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Odalea Aparecida Viana, Usuário Externo**, em 24/06/2024, às 09:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vinícius Sanches Tizzo, Usuário Externo**, em 24/06/2024, às 11:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5454936** e o código CRC **2D3EDFA6**.

RESUMO

Na sociedade contemporânea, torna-se cada vez mais imperativa a mediação do docente nos processos construtivos da cidadania do aluno para que ocorra a superação das desigualdades escolares. Essa mediação demanda que se repense a formação inicial e continuada de professores a partir de uma reflexão constante sobre a prática pedagógica e docente. Todavia, as preocupações com a melhoria da qualificação do processo de formação de professores e com suas condições de exercício profissional não são recentes e têm se acentuado diante das desigualdades socioculturais que hoje vivemos; assim sendo, temos o Programa Residência Pedagógica como uma política pública de formação. Nesse sentido, compreendemos que as práticas dos residentes do curso de Pedagogia podem ser um caminho para repensar a formação inicial e continuada desses licenciandos e que o Programa Residência Pedagógica (PRP) apresenta-se como um meio para aprimorar os conhecimentos e reafirmar o compromisso com a educação pública de qualidade. Pensando em formação inicial, temos como objetivo geral analisar as potencialidades do Programa Residência Pedagógica, Núcleo de Alfabetização/UFU, no período de 2020 a 2022, para os licenciandos do curso de pedagogia. Nos objetivos específicos pretendemos: (i) analisar o projeto desenvolvido pelo Núcleo de Alfabetização da UFU; e (ii) elaborar um Produto Educacional com base nas propostas formativas do PRP. A metodologia de pesquisa se dará nos aportes metodológicos qualitativos, com análise documental, utilizando os documentos do PRP, entre eles os planos de ação e relatórios dos residentes. A análise foi realizada a partir de três eixos: (1) cenário para construção da identidade profissional; (2) intenções formativas refletidas na prática docente; (3) contribuições efetivas do PRP para formação docente. Como Produto Educacional, foi construído um informativo didático sobre o PRP, intitulado Programa Residência Pedagógica: Caminho para Formação Docente. Considera-se que o programa incentiva momentos de constantes reflexões individuais e coletivas e que tem potencialidade para oportunizar contribuições efetivas e significativas aos residentes do curso de licenciatura da pedagogia. Acredita-se que os objetivos formativos do Programa Residência Pedagógica são amplos e visam preparar os futuros professores de maneira completa, capacitando-os a enfrentar os desafios da prática docente e a contribuir de forma significativa para a qualidade da educação no Brasil.

Palavras-chave: Formação docente; Núcleo de Alfabetização; Licenciatura em Pedagogia.

ABSTRACT

In contemporary society, teacher mediation in the constructive processes of student citizenship becomes increasingly imperative, so that school inequalities can be overcome. This mediation demands that initial and continuing teacher training be rethought based on constant reflection on pedagogical and teaching practice. However, concerns about improving the qualifications of the teacher training process and their professional practice conditions are not new and have been accentuated in the face of the sociocultural inequalities we experience today; to this end, we have the Pedagogical Residency Program (PRP) as a public policy training. In this sense, we understand that the practices of residents of the Pedagogy course can be a way to rethink the initial and continued training of these graduates and that the Pedagogical Residency Program presents itself as a means to improve knowledge and reaffirm the commitment to quality public education. Thinking about initial training, our general objective is to analyze the potentialities of the Pedagogical Residency Program, Literacy Center/UFU, from 2020 to 2022, for the pedagogy students. In the specific objectives, we intend to: (i) the project developed by the Literacy Center at UFU; and (ii) elaborate an Educational Product based on the training proposals of the PRP. The research methodology will be based on qualitative methodological contributions, with documental analysis, using documents from the PRP, including the action plan and the residents' reports. The analysis was conducted along three axes: (1) Scenario for the construction of professional teaching identity. (2) Training intentions reflected in teaching practice. (3) Effective contributions of the PRP to teacher training. As an Educational Product, didactic information about the PRP was created, entitled: Pedagogical Residency Program: Path to teacher training. We consider that the program encourages moments of constant individual and collective reflection, and has the potential to allow effective and meaningful contributions to residents of the pedagogy degree course. We also believe the training objectives of the Pedagogical Residency Program are broad and aim to prepare future teachers completely, enabling them to face the challenges of teaching practice and to contribute significantly to the quality of education in Brazil.

Keywords: Teacher training; Literacy Center; Degree in Pedagogy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Acordos de Cooperação Técnica
BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESB	Centro de Ensino Superior do Brasil
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretriz Curricular Nacional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FUCAMP	Fundação Carmelitana Mário Palmério
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PRP	Programa Residência Pedagógica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SIAFI	Sistema Integrado de Administração Financeira
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UEMG	Universidade Estadual do Estado de Minas Gerais
IFTM	Instituto Técnico Federal do Triângulo Mineiro

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos de competência e habilidade.....	27
Quadro 2 – Dimensão semântica.....	27
Quadro 3 – Dimensão estrutural	28
Quadro 4 – Projeto Institucional da UFU (parte 1)	37
Quadro 5 – Projeto Institucional da UFU (parte 2)	39
Quadro 6 – Atividades dos módulos a serem desenvolvidos no PRP.....	45
Quadro 7 – Proposta de ações do projeto institucional	48
Quadro 8 – Propostas de atividades dos residentes	60
Quadro 9 – Residentes e tempo de permanência no Programa Residência Pedagógica	61
Quadro 10 – Ações propostas dos residentes para a escola.....	62
Quadro 11 – Ações propostas para desenvolvimento na IES	63
Quadro 12 – Ações propostas para o desenvolvimento em outros espaços de aprendizagem	64
Quadro 13 – Relatórios dos residentes, referentes à prática escolar.....	65
Quadro 14 – Atividades da Residência referentes às atividades desenvolvidas na IES.....	67

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL	9
INTRODUÇÃO	12
1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES	18
1.1 Desafios na formação docente	18
1.2 Documentos que norteiam a formação docente	19
1.3 Habilidades e competências na formação docente	24
2 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	32
2.1 Conhecendo a Universidade Federal de Uberlândia	34
2.2 Conhecendo o Programa Residência Pedagógica – Edital n.º 1/2020, construído pela UFU	36
2.3 Conhecendo o Programa Residência Pedagógica pelo olhar da Capes	40
2.4 Conhecendo a proposta do Subprojeto Pedagogia/Alfabetização, do PRP – Edital n.º 1/2020, construído pela UFU	42
3 METODOLOGIA	49
3.1 Pesquisa qualitativa	49
3.2 Análise documental	50
3.3 Desenvolvimento da pesquisa	53
3.4 Projeto institucional para o Núcleo de Pedagogia/Alfabetização do Programa Residência Pedagógica, na UFU – Edital n.º 1/2020	56
3.4.1 Possibilidades de ações para os residentes	59
3.4.2 Perfil dos residentes	61
3.4.3 Planos de atividades dos residentes do Programa Residência Pedagógica/UFU ..	61
3.4.4 Relatórios das atividades dos residentes do Programa Residência Pedagógica/ UFU	64

4 ANÁLISE.....	68
4.1 Cenário para construção da identidade profissional docente	68
4.2 Intenções formativas refletidas na prática docente	70
4.3 Contribuições efetivas do PRP na formação docente	73
5 ARTIGO	77
CONSIDERAÇÕES	93
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE – PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	103

TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL

Antes de tudo, gostaria de dizer que reconheço a soberana providência de Deus em minha vida; que em tudo é fiel em seus planos. Sou de uma família tradicional acreana que sempre prezou e valorizou a educação. Na medida do possível, sempre tive o que precisava para uma educação de qualidade; frequentei escolas, as quais adotavam bons materiais didáticos e pedagógicos, e tinham um corpo docente qualificado, boas estruturas físicas e bons projetos escolares. Meus estudos tiveram início no interior do estado do Acre, onde cursei o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Nesse ínterim, surgiu a oportunidade de estudar Medicina na Bolívia, país que faz fronteira com o Acre, mas não me identifiquei com o curso, decidindo, assim, traçar outros rumos acadêmicos, levando em consideração meu perfil pedagógico e pessoal.

Escolhi a graduação em Pedagogia, cursada no período de 2000 a 2004, em Brasília, em uma faculdade tradicional da cidade. Quando estava no último semestre da graduação, matriculei-me na pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia, oferecida pela mesma instituição de ensino superior, o Centro de Ensino Superior do Brasil (CESB). Em todo o meu percurso de estudo, sempre obtive um ótimo aproveitamento, nunca fui reprovada e sempre alcancei notas acima da média.

Meu Trabalho de Conclusão de Curso da graduação teve como tema a formação continuada dos professores do Ensino Fundamental – pesquisa na qual fui orientada por um professor do curso, que conduziu o processo mostrando o quanto a formação de professores tem influência direta na qualidade do ensino. Com a pesquisa, percebi que onde me encontrava era o meu lugar: a formação de professores.

Com um despertar pelos processos inconscientes do sujeito, mergulhei na Psicanálise lacaniana e estudei, durante dois anos, em Brasília, chegando à pesquisa da Pós-Graduação em Psicopedagogia, que teve como tema o desejo de aprender do sujeito, com cunho psicanalítico. Fiquei encantada pelos processos de aprendizagem entre professor e aluno. Durante esse tempo em Brasília, trabalhei no Colégio Presbiteriano Mackenzie como professora do Ensino Fundamental e tinha um consultório de atendimento psicopedagógico individualizado a crianças e adolescentes. Foram momentos ímpares como profissional, de modo que a experiência no campo da Educação abriu vários horizontes de oportunidades, tanto na área profissional quanto com relação à qualificação e ao aprofundamento dos processos de aprendizagem.

Depois desse período em Brasília, mudei-me para Monte Carmelo – MG, no ano de 2013. Nessa cidade, fui contratada como professora do Estado, com o conteúdo de Artes Visuais; participei de um Projeto Pedagógico diferenciado para os alunos com atraso escolar, nos conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa; e atuei como professora de Arte no sistema prisional. Apesar do imaginário da periculosidade da sociedade e da classe educadora, gostei muito dessa experiência; tive alunos respeitosos e interessados. É claro que cada um deles tinha seus objetivos (diminuição da pena, programa do bom comportamento...), mas foi uma ótima experiência e, se for necessário, não terei dificuldades de passar pelo processo novamente.

Ser professora despertou-me para uma busca de qualificação que pudesse me oferecer ferramentas para uma atuação mais eficiente. Quanto mais obtinha a experiência da sala de aula, mais percebia a necessidade de qualificação. Em 2018, tive a oportunidade de iniciar um curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Especial, que seria mais uma capacitação para os atendimentos psicopedagógicos. O referido curso me ofereceu a oportunidade de ser contratada como docente na Fundação Carmelitana Mário Palmério (FUCAMP), no curso de Pós-graduação em Educação Especial.

Ainda em Monte Carmelo, continuei com os atendimentos psicopedagógicos individuais, e como um dos resultados desses atendimentos cheguei à hipótese de que, apesar de serem diversos os causadores das dificuldades de aprendizagem, chamam-me a atenção, em especial, os processos pedagógicos – que seriam um material de pesquisa para outro momento. Além disso, comecei a cursar licenciatura em Artes Visuais, no ano de 2019, pois era, no momento, o conteúdo ministrado por mim.

Cristã como sou, e por querer conhecer mais sobre a influência religiosa na sociedade, ingressei em uma pós-graduação em Ciência da Religião, tendo início em 2019 e término em 2020. Como resultado do curso, vejo a religião em todos os aspectos da vida humana e como uma extensão que, ao adentrar na escola, também gera resultados, ora positivos, ora negativos. Após a conclusão da pós-graduação, fui convocada pelo Estado de Minas Gerais a ministrar aulas do conteúdo de Ensino Religioso.

Meu desejo de aprender, conhecer, entender e fazer parte do processo educacional sempre me impulsionou a dar prosseguimento aos meus conhecimentos *stricto sensu*. Comecei, assim, o Mestrado Profissional no Programa de Pós-graduação Ensino de Ciências e Matemática, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), como aluna especial em 2019, e em 2021 como aluna regular. Uma das motivações de ingresso no programa foi vislumbrar a possibilidade de abordar a Pedagogia. No mestrado, tive conhecimento sobre o Programa

Residência Pedagógica (PRP), o que aguçou meu interesse em saber sobre as contribuições do programa para a formação docente.

Outra motivação foram os professores e orientadores, com sua larga escala de conhecimento quanto à formação docente, e o fato de o programa discutir a temática sobre minha linha de pesquisa. Foi uma satisfação verificar o currículo dos professores e identificar a possibilidade de que um deles seria o orientador de minha dissertação, uma vez que este é um requisito básico para a obtenção do título do mestrado. Além disso, constatei que o professor orientador realiza um trabalho sério e de qualidade, um conhecedor profundo do Programa.

O mestrado tem me oferecido aquilo que já imaginava: instrumentos e caminhos para contribuir para uma formação eficiente de professores no viés didático e pedagógico. Durante o curso, encontrei meu eixo norteador, pois tive a certeza de que a formação docente é o que move a educação de qualidade.

Desde o início de minha docência no ensino superior, que ainda é minha função, meu desejo pela pesquisa sobre a formação de professores se consolidou. Relaciono minha trajetória ao meu projeto de pesquisa do mestrado, dada a grande relevância do PRP dos cursos de licenciatura. O cenário educacional que presenciei tinha uma deficiência quanto a didática e instrumentos de ensino e aprendizagem. Isso me levou a compreender que, durante a formação inicial, não é possível que o futuro professor tenha acesso a todos os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais relacionados à docência na qual irá atuar. Dessa forma, faz-se necessário que os pedagogos tenham um conhecimento prévio e epistemológico da teoria do conhecimento científico, de modo que se promovam conceituações atualizadas e se afirme, assim, a suma importância de uma formação [inicial] que forneça resultados positivos na formação e valorização docente.

Em conclusão, finalizo a escrita da minha trajetória acadêmica e profissional, que certamente continua movida pelo desejo de aprender e ampliar minha vivência acadêmica, buscando uma transformação pessoal e profissional. Posso dizer, sem dúvida, que o mestrado tem agregado para a consolidação do meu perfil como educadora, e nessa linha de formação de professores poderei contribuir com a formação profissional e somar à qualificação de licenciandos, tendo como referência a Residência Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Rotineiramente, deparamo-nos com o entendimento sobre políticas públicas destacado em jornais, na *internet*, em revistas, artigos, entre outros meios de comunicação. Entretanto, seu significado exato é difícil de discernir, pois há diversos usos, formas e aplicabilidades no que se refere às políticas públicas. A Fiocruz (2023) apresenta, de forma sucinta e esclarecedora, uma definição possível:

As políticas públicas, por definição, são conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos nacional, estadual ou municipal que afetam a todos os cidadãos, de todas as escolaridades, independente de sexo, cor, religião ou classe social. A política pública deve ser construída a partir da participação direta ou indireta da sociedade civil, visando assegurar um direito a determinado serviço, ação ou programa.

As políticas públicas resultam de uma gama de ações, programas e decisões geridas pelo poder público, com a participação, direta ou indireta, de poderes públicos ou privados, com o objetivo de cumprir e alcançar o que impera a Constituição Federal (CF) brasileira (Bucci, 2002). Essas políticas têm origem no Poder Legislativo: deputados federais e estaduais, senadores e vereadores; e no Poder Executivo: Presidente da República, governadores e prefeitos – estes também podem propor medidas para otimizar as políticas públicas, no que diz respeito à educação.

Nesse contexto, o conceito de políticas públicas pode possuir dois sentidos diferentes.

Nas palavras de Andrade (2016):

No sentido político, encara-se a política pública como um processo de decisão, em que há naturalmente conflitos de interesses. Por meio das políticas públicas, o governo decide o que fazer ou não fazer. O segundo sentido se dá do ponto de vista administrativo: as políticas públicas são um conjunto de projetos, programas e atividades realizadas pelo governo.

Desse modo, uma política pública pode ser parte de uma política de Estado ou de uma política de Governo. É importante entender essa diferença: uma política de Estado é toda política que, independentemente do Governo e do governante, deve ser realizada porque é amparada pela Constituição Federal. Já uma política de Governo pode depender da alternância de poder, em que seus projetos são desenvolvidos conforme a necessidade social e econômica da população.

No cenário brasileiro, a política pública tem dois vértices, que, apesar de diferentes, complementam-se: um, político; e outro, administrativo. No que se refere ao político, trata-se de políticas detentoras do processo decisivo; já os vértices administrativos referem-se a projetos, programas e atividades realizados pelo Governo, pois é nessa esfera que os problemas sociais são identificados.

As políticas públicas são constituídas por instrumentos de planejamento, execução, monitoramento e avaliação, e são encadeadas, de forma integrada e lógica, da seguinte maneira: planos, programas, ações e atividades (Andrade, 2016). Assim, é preciso seguir esses instrumentos para que haja uma possível eficiência das políticas públicas.

A CF de 1988 tem um papel expressivo nas políticas públicas, como podemos verificar por meio das palavras de Bobbio (2004, p. 25-26):

De antemão é importante elucidar que o reconhecimento e a proteção dos direitos do homem estão na base das Constituições democráticas modernas. Trata-se de direitos que são considerados históricos, se desenvolvendo sob certas circunstâncias, caracterizados por diversas lutas e novos anseios sociais, nascendo, pois, de modo gradual. Assim, as exigências desses direitos originam-se a partir de novos carecimentos, em função da mudança das condições sociais e quando o desenvolvimento técnico permite satisfazê-los.

Confirmando a ideia do autor, a CF/1988 assegura o direito e a garantia de que a sociedade brasileira proporcione subsistência ao cidadão. Sendo assim, são concebidas as políticas públicas como arranjos institucionais expressos em estratégias de ação. Para que essa garantia constitucional aconteça, reconhece-se o valor das políticas públicas, em busca de cumprir o direito à cidadania. De todo modo, os direitos sociais estão presentes na legislação constitucional brasileira desde muito antes, como na época imperial da história do nosso país – com proporções relevantes em suas abordagens –, e esses direitos estão arrolados nos direitos fundamentais.

Para Lima Júnior (2001, p. 55), “a Constituição de 1988 é a que melhor instituiu os direitos fundamentais, tanto em qualidade como em quantidade”; ela ainda é responsável pela constitucionalização das obrigações governamentais de políticas públicas. A Carta Magna, como também é chamada a CF/1988, estabeleceu a participação do cidadão na formulação, implementação e controle das políticas públicas, por intermédio de diversos institutos, “para tornar mais eficientes os direitos e principalmente os direitos sociais, dispondo de diversos instrumentos no que se refere às políticas públicas” (Lessa, 2008, p. 364).

Considerando a importância do que já foi apresentado até o momento, é sabido que há grandes desafios para a concretização emergente dos direitos fundamentais, como a saúde, a segurança e a educação garantidos aos cidadãos pela CF/1988. Para que tais direitos fossem alcançados, foram realizadas reformas e emendas constitucionais a partir de 1988.

Nessa perspectiva, as políticas públicas constituem-se por meio de um caminho a ser explorado. Esse caminho passa pela identificação do problema e envolve uma sequência de ações nas quais se diagnosticam os problemas prioritários do Governo, formulam-se alternativas para possíveis soluções e são tomadas decisões em direção a ações mais eficientes. Essas decisões envolvem a implementação, a avaliação e a observação das ações quanto à sua eficácia e ao seu poder de soluções. É assim que ocorre, de modo geral, a trajetória de uma política pública.

A sociedade está imersa em diversas dessas políticas, e esse processo acontece em vários momentos; considerando-as pela esfera macro, temos como exemplos aquelas relacionadas a: saúde, educação, saneamento básico, transporte, segurança etc. (Andrade, 2016). Logo, entre as políticas públicas incluem-se as políticas educacionais, que:

São todas as ações conduzidas pelo Estado destinadas a garantir os direitos de educação para a sociedade. Elas estão ligadas às decisões que o poder público toma em relação a programas, projetos, fundos, planos, exames, entre outros (Dutra, 2021).

Tendo em vista que a CF/1988 reza sobre o acesso e permanência da educação como direito de todos (artigo 205) (Brasil, 1988), as políticas públicas devem garantir a aplicação desse preceito constitucional, contribuindo para o ensino das populações mais carentes por meio de medidas que facilitem o acesso à educação. Nessa linha de raciocínio, o principal instrumento que assegura o alcance à educação no País é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996).

Entre as políticas públicas em educação estão contidas diferentes articulações, por exemplo: merenda escolar, transporte, uniforme, acesso a livros didáticos e diversos materiais, formação de professores, entre outras. Também existem políticas públicas educacionais que contribuem para a formação de professores, por exemplo, políticas voltadas à formação inicial, direcionadas a ações docentes, que perpassam o processo de ensino e aprendizagem. Essas políticas apontam para uma formação dotada de conhecimentos e competências específicas que diferenciam o docente de outros profissionais. Nesses casos, a docência advinda de cursos de licenciatura é a base da formação do professor (Brzezinski, 2002).

Entre as políticas públicas voltadas para a formação de professores existem alguns programas educacionais instituídos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que neste momento serão citados. O Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência) objetiva ampliar a qualidade da formação de professores, tendo como prioridade a formação inicial das instituições federais e estaduais que oferecem cursos de licenciaturas. Foi criado em 2006 e financia projetos para formação e exercício dos futuros docentes (Brasil, 2023a).

Nesse cenário educacional, que visa à qualidade de educação para todos, temos também o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), cujo objetivo é elevar a formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica. Além disso, o referido programa busca inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e de participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes para que, de modo inovador e interdisciplinar, eles busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2022).

Citamos, ainda, o Programa Observatório da Educação (Obeduc), fruto de uma parceria entre a Capes, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). O referido programa fomenta estudos e pesquisas em educação, e um de seus objetivos prioritários é a articulação entre a pós-graduação, a licenciatura e a escola de educação básica, além de estimular a produção acadêmica e a formação de pós-graduados em nível de mestrado e doutorado.

Ademais, temos o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), cuja finalidade é garantir aos professores em exercício na rede pública a formação acadêmica exigida pela LDBEN, bem como promover a melhoria da qualidade da educação básica. Trata-se de um plano criado para permitir aos professores em exercício na rede pública de educação básica o acesso à formação superior exigida na LDBEN n.º 9.394/1996 (Brasil, 2023a).

Entre os programas de políticas públicas, temos também o PRP 2020,¹ cujos objetivos são: aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura; promover a imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso; e, permeando o processo de ensino-aprendizagem, apontar para uma formação dotada de conhecimentos e

¹ Programa anterior à Resolução CNE 4/2024, a norma atualiza outros regulamentos, de 2019 e de 2015, os cursos de licenciatura terão no mínimo de 3.200 horas de carga horária e extingue o PRP.

competências específicas que o diferenciem de outros profissionais, com docência como base de sua formação (Brasil, 2020).

A partir desses programas, foi instituída a Portaria n.º 158, de 10 de agosto de 2017, que “dispõe sobre a participação das Instituições de Ensino Superior nos programas de fomento da diretoria de Professores da Educação Básica” (Brasil, 2017, p. 1) e considera de suma importância a formação de professores para o desenvolvimento humano, e, assim, para o desenvolvimento educacional e profissional.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/CP n.º 2/2019² rege a formação do professor e apresenta diretrizes para a formação da prática docente. Essas diretrizes devem estar presentes em toda a trajetória formativa do licenciando, de forma progressiva e integrada, de modo a ampliar o que foi aprendido no curso superior, para uma possível resolução de problemas diante das dificuldades vivenciadas.

Entendemos que, diante do cenário da sociedade contemporânea, torna-se cada vez mais imperativa a mediação do docente nos processos construtivos da cidadania do aluno para que ocorra a superação do fracasso e das desigualdades escolares. Esse objetivo demanda-nos repensar essa formação inicial e continuada de professores a partir de uma reflexão constante sobre a prática pedagógica e docente. Todavia, as preocupações com a melhoria da qualificação do processo de formação de professores e com suas condições de exercício profissional não são recentes, tal como comentamos anteriormente. Essas preocupações se acentuaram diante das desigualdades socioculturais que hoje vivemos e diante dos desafios que possivelmente virão.

Nessa perspectiva, compreendemos que a aprendizagem é algo contínuo e renovador; por meio dela adquirimos novos saberes e novas competências, uma vez que nossa inconsciência exige isso de nós mesmos (Alheit; Dausien, 2006). Assim, o PRP pode ser um caminho para aprimorar os conhecimentos dos licenciandos e reafirmar o compromisso com a educação pública de qualidade, utilizando métodos de ensino que superem as dificuldades de aprendizagens.

Por ser pedagoga e atuar na área da Educação Básica, surgiu a inquietude pelo seguinte questionamento: Como problemática, fomos movidos pela nossa inquietude e pelo seguinte questionamento: quais as potencialidades do PRP, Núcleo de Alfabetização e da UFU/Campus de Ituiutaba, para os licenciandos em pedagogia?

² Resolução substituída pela nova Resolução CNE 4/2024.

Dessa forma, temos por objetivo geral analisar as potencialidades do Programa Residência Pedagógica, Núcleo de Alfabetização/UFU, no período de 2020 a 2022, para os licenciandos do curso de Pedagogia. Como objetivos específicos, pretende-se analisar o projeto desenvolvido pelo Núcleo de Alfabetização da UFU e elaborar um Produto Educacional com base nas propostas formativas do PRP.

A metodologia de pesquisa se dará nos aportes metodológicos qualitativos, com análise documental, por ser este um rico instrumento analítico dos sistemas educativos, utilizando como meio de análise os documentos do PRP voltados para os licenciandos em Pedagogia que atuam no núcleo da Residência Pedagógica.

O Produto Educacional proposto por esta pesquisa terá características de um informativo com conteúdo em forma de texto e imagens, como fotos e gráficos, e terá o objetivo de apresentar ao leitor, de forma clara, o PRP e suas contribuições para a formação inicial dos licenciandos do curso de Pedagogia.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos, além da Trajetória Acadêmica e Profissional, apresentada anteriormente, e da presente Introdução. O Capítulo 1 demonstra o percurso para formação dos professores, as diretrizes normativas dos cursos de licenciatura, as habilidades e competências para a docência e a atuação docente.

O Capítulo 2 traz uma compreensão do PRP; apresenta de que modo a UFU respondeu ao Edital n.º 1/2020, publicado pela Capes, no intuito de dar continuidade ao Programa; busca conhecer a UFU como instituição de ensino e compreender o Subprojeto Pedagogia/Alfabetização, do Programa Residência Pedagógica, da UFU – referente ao Edital n.º 1/2020.

O Capítulo 3 volta-se para a apresentação da metodologia utilizada nesta dissertação, que tem respaldo na pesquisa qualitativa e na análise documental. A escolha da metodologia de pesquisa qualitativa com origem documental justifica-se pelo seu papel na construção de novos conhecimentos.

O Capítulo 4 trará as análises objetivadas, enquanto o Capítulo 5 terá como foco a apresentação e a aplicação do Produto Educacional proposto por esta pesquisa, seguido das Considerações desta dissertação e da lista das Referências que a embasaram.

1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Neste capítulo, abordaremos os documentos que norteiam a formação docente, ou seja, as diretrizes que dão parâmetros a fim de as IES atribuírem a seus currículos de formação. Ademais, trataremos das habilidades e competências pertinentes ao docente e o que destas podemos vislumbrar na formação docente.

1.1 Desafios na formação docente

Existem desafios de que a “formação docente tem encontrado dificuldades em responder às novas exigências do trabalho dos professores na sociedade contemporânea” (Araújo, 2023), colocando em questão a revisão dos currículos que formam esses profissionais. Nesse contexto, não faz sentido uma formação que visa somente a transmissão do conhecimento acadêmico; é preciso educar a capacidade de convivência com a mudança e a incerteza, questões que parecem estar mais latentes atualmente.

Espera-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) formem docentes para a vida profissional, em sua função complexa e desafiadora. A realidade da função docente requer uma nova formação, uma vez que “os docentes precisam desenvolver capacidades de aprendizagem da relação, da convivência, da cultura do contexto e de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus semelhantes e com a comunidade que envolve a educação” (Imbernón, 2001, p. 18).

Os docentes, nas diversas situações de sua formação, veem-se no impasse de suprir as necessidades exigidas pela sociedade em que estão inseridos. As transformações sociais, em todas as suas complexidades, requerem amparo tecnológico, social ou relacional, e afetam diretamente os indivíduos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, que estão sujeitos à presença do meio. “A profissão docente tem sido discutida de diferentes formas, como a exemplo, através de seminário, CNEs, nas IES e nos Ministérios de Educação” (Schram, 2019, p. 2).

Segundo Schön (1987), o que se espera é que os professores sejam reflexivos em suas ações, de modo que não haja a separação das disciplinas, que se desarticulem teoria e prática, que as pesquisas desenvolvidas na universidade se fragmentem, e que o trabalho conduzido nas escolas resulte de um modelo razoável da técnica que configura os currículos universitários de formação do professor.

Pensando nesse cenário educacional, vislumbramos uma nova configuração à formação docente. Seria viável que esses profissionais aprendessem a ser docentes refletindo sobre a própria prática, retomando, descrevendo, problematizando, distinguindo as suas dificuldades, sugerindo hipóteses de solução, testando, procurando as razões veladas às suas ações; nas palavras de Zeichner (1993, p. 3), procurando entender “por que fazemos como fazemos”, tendo atenção e observação às reações dos alunos, constatando como aprendem, procurando compreender o significado de suas questões e de suas respostas.

Essas atividades seriam próprias de uma atitude investigativa, caracterizando o professor como pesquisador em potencial, como produtor do saber e do saber fazer docente. Desloca-se, assim, a base de produção do saber pedagógico da universidade para a escola e sala de aula. Há um esforço de procurar outras soluções para os problemas vivenciados, e o trabalho do pesquisador só poderia se efetivar como efeito da prática, isto é, como reflexão da prática exercida pelo docente.

O professor pode ter uma formação ampla, aprofundada e contínua. Portanto, é bem colocado nas resoluções o reconhecimento da necessidade de articular as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em nível superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Os docentes que vislumbramos são os que têm domínio dos conteúdos curriculares e conhecimento dos métodos pedagógicos, com o objetivo da eficiência no processo de ensinar.

Considerando o que foi apresentado até este ponto de nossa discussão, compreendemos que os professores podem discutir e avaliar o ensino, buscando novas alternativas para aumento de sua eficácia e eficiência. Nesse contexto, Cunha (2010) enfatiza que um bom professor é aquele que está sempre atualizando-se quanto aos conteúdos, que sabe também construir os conteúdos com clareza e ter habilidades necessárias para ajudar os alunos a entenderem o assunto. Além disso, é necessário obter um relacionamento interpessoal e ter capacidade de interação.

1.2 Documentos que norteiam a formação docente

Desde a aprovação da LDBEN n.º 9.394/1996, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou três diretrizes para a formação de professores. A primeira Diretriz Curricular Nacional (DCN) data de 2002; a segunda, de 2015; e a última foi publicada em 20 de dezembro de 2019. Essa formação deve ser pensada de forma integral, não sendo considerada uma formação

complementar, mas, sim, uma formação inicial, ou seja, a primeira formação docente que sustenta as outras formações continuadas.

A resolução DCN define a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e a formação continuada. Contempla, em seus artigos, a ampliação da carga horária para 3.200 horas na formação de professores (Brasil, 2015).

Na atualidade, a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 é o atual documento que abrange as DCNs para a formação inicial de professores para a educação básica, além da formação inicial, continuada e da valorização dos profissionais do magistério. Trata-se de um documento que conserva a mesma carga horária da Resolução CNE/CP n.º 2/2015.

A Resolução CNE/CP n.º 2/2019 possui 30 artigos, organizados em nove capítulos e um anexo, que apresenta a proposta da Base Nacional Comum (BNC) para a formação inicial de professores da educação básica; todos estão alinhados com a BNCC. Esse documento ressalta a necessidade de que a formação docente siga os princípios das competências gerais da BNC-Formação. A partir dessa diretriz, a formação inicial de professores deixa de estar organizada por núcleos e passa a ter sua organização a partir de três dimensões, sendo elas: (I) conhecimento profissional; (II) prática profissional; e (III) engajamento profissional. Cada uma dessas dimensões está estruturada a partir de competências específicas, e para cada uma destas são apresentadas determinadas habilidades.

Todavia, estabelece que a contagem da carga horária precisa estar organizada em três grupos. O Grupo I trata da necessidade do cumprimento de 800 horas, que serão efetivadas desde o início no 1.º ano do curso. Neste grupo, podem ser trabalhados aspectos referentes à BNC que compreendem os conhecimentos científicos, educacionais, pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais. O Grupo II refere-se à carga de 1.600 horas que podem ser cumpridas a partir do segundo até o quarto ano do curso. Nessa etapa formativa, podem ser trabalhados a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, os componentes, as unidades temáticas e os objetos de conhecimento da BNCC. Por fim, o Grupo III, com 800 horas, trata da carga horária a ser desenvolvida desde o primeiro ano da licenciatura, estruturando a prática pedagógica no currículo. Esse quantitativo de horas práticas deve ser distribuído em 400 horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho na escola, e 400 horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início.

Nesse mesmo documento (Resolução CNE/CP n.º 2/2019), há a indicação da BNCC pautada pela concepção de educação como processo de liberdade bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz a docência como expressão da articulação entre teoria e prática, exigindo que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas e da profissão, além da definição dos cursos de formação inicial para os docentes da educação básica.

A referida resolução determina as seguintes estruturas dos cursos de licenciatura: a) graduação de licenciatura; b) cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e c) cursos de segunda licenciatura. Ainda, destacamos que essa resolução estabelece que os cursos de formação inicial devem ser organizados em três núcleos: o primeiro, de estudos de formação geral; o segundo, de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional; e o terceiro, de estudos integradores para enriquecimento curricular (Brasil, 2019).

Isso posto, vislumbramos que todas essas estruturas são necessárias para garantir as aprendizagens essenciais dos estudantes previstas na BNCC, para que se alcance o pleno desenvolvimento desses estudantes, nos termos do artigo 205 da CF/1988, reiterado pelo artigo 2.º da LDBEN n.º 9.394/1996. Nesse sentido, o MEC elaborou, em 2018, a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, encaminhada ao CNE para análise e emissão de parecer e formulação da resolução, regulamentando a BNCC para a formação inicial de professores da educação básica (Brasil, 2018).

No entanto, a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que instituiu as diretrizes para formação docente, é fortemente criticada por entidades acadêmicas, pela comunidade universitária, pela Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) e pela Associação Nacional pela Formação dos Professores da Educação (Anfope), em virtude da falta de discussão do seu conteúdo e por apresentar um viés positivista à formação docente. Segundo tais críticas, trata-se de um retrocesso em relação às conquistas vinculadas ao conjunto de mudanças empreendidas pelas diretrizes anteriores à atual. Essas críticas são realizadas, em especial, quanto à explicitação sobre o perfil profissional do docente, fundamentando-se na justificativa de que não há clareza quanto aos elementos essenciais relacionados ao perfil do egresso. Voltam-se, também, para a diferença entre competência e habilidade e a valorização profissional, fundamentando-se no argumento de que a resolução não é clara quanto ao que seria, de fato, uma “educação de qualidade”. Recaem, também, na ênfase excessiva da BNCC, que não aborda a formação continuada como um componente imprescindível para o êxito profissional – que deveria ser iniciada na graduação – e coloca o professor como único responsável pelo desenvolvimento das

competências da BNC-Educação Básica, sem levar em conta as necessidades que lhes são oferecidas (Silva, 2020).

Além disso, a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 ainda é alvo de muitas críticas que argumentam a presença de omissões a respeito da organização curricular, uma vez que a resolução não apresenta orientações relacionadas às atividades dos mentores e coordenadores de estágio. Outra problematização se refere à distribuição da carga horária de 800 horas, julgada excessiva, pois não inclui conteúdos pedagógicos de áreas específicas, ao contrário do que rege a CNE/CP n.º 2/2015 que as contempla com 200 horas.

Quanto à formação em uma segunda licenciatura, essas críticas alegam falhas na garantia a esses profissionais do mesmo perfil de egresso estabelecido no Projeto Pedagógico do curso pretendido. No que se refere à avaliação profissional, argumentam que há falta de clareza com relação ao modelo de avaliação de um profissional quanto às habilidades e competências que podem ser avaliadas a partir da observação do professor em atuação (Gadêlha, 2022). Por último, as críticas recaem sobre a gestão escolar, justificando a necessidade de maior precisão da sua adequação à LDBEN; por exemplo, julga-se se, com a falta de especificação, um pedagogo pode tornar-se um gestor apenas cursando a Especialização em Gestão e se essa qualificação é suficiente para tornar-se gestor (Silva, 2020).

A Resolução CNE/CP n.º 2/2019, no que se refere aos fundamentos para a formação apresentados no artigo 5.º, demonstra uma coesão de informações no que diz respeito à formação dos professores e de demais profissionais da educação, conforme a LDBEN, para atender às particularidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. A formação é fundamentada em: (1) sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (2) associação entre a teoria e a prática pedagógica; e (3) aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da educação.

A inserção do licenciando na formação docente e os conhecimentos por ele adquiridos contribuem para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, devendo-se adotar estratégias e recursos pedagógicos que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento (Brasil, 2019).

Quanto à frequência, nas IES públicas ou privadas, existe a possibilidade de estudos presenciais ou a distância. O § 3.º do art. 62 da LDBEN n.º 9.394/1996 estabelece e define que

“a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância” (Brasil, 1996, p. 8). A LDBEN n.º 9.394/1996 dá preferência, mas não inviabiliza, a educação a distância, como vem acontecendo desde a pandemia da Covid-19, situação que mudou muito a perspectiva do ensino no ambiente virtual (Oliveira, 2022).

Essa organização curricular contém princípios para a estruturação dos cursos abordados no artigo 7.º da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que também são contemplados em resoluções anteriores à vigente. O segundo princípio (artigo 7.º, inciso II) da Resolução CNE/CP n.º 2/2019 aponta ao reconhecimento da docência como profissão, com conhecimentos próprios e que priorizem a prática e sua importância.

Outrossim, o reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que são próprios da prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, deve estar presente desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrada (Brasil, 2019).

Nessa organização curricular apresentada, não se trata de ter um quantitativo de disciplinas de “conteúdos científicos”, ou “disciplinas pedagógicas”, e sim de construir tempos de formação diretamente relacionados à análise das práticas docentes, em um quadro de alternância, permitindo a obtenção progressiva de uma identidade docente e de uma posição no seio da profissão.

A Resolução CNE/CP n.º 2/2019 registra conhecimentos próprios da docência e concebe a prática como espaço vital de formação. Em seu artigo 7.º, reconhece a especificidade da profissão, ao declarar que a formação deverá ser realizada em processo livre, em curso de licenciatura plena, em uma estrutura com identidade própria. Nisso está o reconhecimento da importância do estágio. Esse reconhecimento não é novo; se analisarmos CNE/CP n.º 2/2015, encontraremos confirmação dessa determinação sobre sua importância, observada na LDBEN n.º 9.394/1996:

§ 6.º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico (Brasil, 2015, p. 12).

Podemos verificar que há diretrizes na CNE/CP n.º 2/2019 que norteiam os caminhos para as IES, com objetivo de formar o licenciando de modo que este seja capaz de ter uma prática em que ele mesmo possa resolver demandas próprias do processo de ensino e aprendizagem, de tudo que vimos nos documentos criticados.

Temos uma nova Resolução CNE/CP 2, de 2024, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação básica no Brasil. Esse documento visa orientar e normatizar a estrutura e o funcionamento das escolas de educação básica em todo o País, garantindo uma formação integral e de qualidade para os estudantes.

1.3 Habilidades e competências na formação docente

A BNC-Formação é um documento orientador da educação no País, que visa provocar transformações no âmbito do conhecimento, prática e engajamento docente (Brasil, 2023a) da educação básica. Esse documento faz uma abordagem de conceitos gerais como: conhecimento, pensamento crítico, científico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania. Esse conjunto de orientações procura fortalecer o direito ao acesso à aprendizagem.

As competências e habilidades presentes na BNC-Formação são diretrizes que têm como principal objetivo o desenvolvimento pleno de todos os docentes e regulamentam o currículo a partir de propostas de aprendizagens fundamentais e essenciais na esfera educacional. Segundo a BNC (Brasil, 2018), a competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Tomando como referência a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, as competências específicas presentes na BNC-Formação são citadas nas três seguintes dimensões: (1) conhecimento profissional; (2) prática profissional; e (3) engajamento profissional. Essas dimensões evidenciam um modelo técnico instrumental. Entre as competências necessárias para cada uma dessas dimensões, elencadas nos §§ 1.º, 2.º e 3.º do artigo 4.º da referida Resolução (CNE/CP n.º 2/2019), relacionamos as seguintes ações: Competências específicas da dimensão do conhecimento profissional: (1) dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; (2) demonstrar conhecimento sobre os estudantes e sobre como eles aprendem; (3) reconhecer os contextos de

vida dos estudantes; (4) conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais; dimensão da prática profissional: (5) planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens; (6) criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem; (7) avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; (8) conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades; As competências específicas da dimensão do engajamento profissional: (9) comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional; e (10) engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar (Brasil, 2019).

Ao analisar as ações que compõem as competências de cada dimensão, percebem-se aspectos que mostram o quanto a formação de professores da educação básica está pautada pela centralidade da prática. Nas habilidades definidas para cada dimensão apresentada na BNC-Formação, encontram-se poucas ênfases no exercício reflexivo e criativo. Essas ênfases voltam-se para a dimensão do comprometimento profissional e, por serem em número bastante restrito, acabam por não ganhar grande visibilidade no âmbito da citada resolução. O saber fazer ganha prioridade perante os processos minuciosos do contexto e da realidade educacional em suas diferentes etapas. Esse aspecto com relação ao saber fazer parece ser de grande relevância, pois entende-se que os processos reflexivos e de criação estão intimamente relacionados com a docência.

Atualmente, muito se vêm discutindo os conceitos de habilidade e competência, como resultado das mudanças globais no que diz respeito à área tecnológica ou comportamental. Esses discursos alcançam o campo acadêmico, principalmente nos cursos de licenciatura, por estes serem responsáveis por formar futuros docentes com perspectiva crítica e reflexiva. Nesse sentido, abordaremos os conceitos de habilidades e competências segundo os autores: Bittencourt (2001) e Perrenoud (1999).

Pensando no conceito de competência, Bittencourt (2001) alega que a expressão possui várias definições, porém a grande maioria delas está relacionada ao conhecimento, às habilidades e às atitudes. Essas características, quando colocadas em prática, proporcionam aos docentes um diferencial intrínseco nas atividades realizadas e nos resultados atingidos.

Para Perrenoud (1999), são múltiplos os significados de competência no campo educacional. Não é nossa pretensão aqui atermo-nos a todos esses significados, mas destacar alguns, na intenção de trazer uma maior clareza do seu conceito no campo educacional. Pesquisadores vêm discutindo esse tema no Brasil, sobretudo na década de 2000. Perrenoud (1999, p. 7) define competência como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado

tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Posteriormente, em seus estudos, o autor amplia e aprofunda o conceito de competências, apresentando-o como

[...] uma aptidão para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas, mobilizando a consciência, de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, macrocompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio (Perrenoud, 2002, p. 19).

Quanto à função da competência, o autor faz aporte de forma nítida dos componentes das competências, como: saberes (conhecimentos), capacidades e atitudes. O autor vai além, acrescentando “microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio” (Perrenoud, 2002, p. 19). Logo, a competência é um elemento indispensável para o sucesso na formação dos docentes. Os docentes que sabem o que podem, quando e como fazer têm chances de obter melhores resultados em seus objetivos de ensino.

Para os autores Zabala e Arnau (2010), competência e habilidade, no campo educacional, são uma intervenção eficaz, consistindo na ação de exercer influência em determinada situação a fim de contribuir com a possibilidade de argumentar um ponto de vista e expor ideias, na tentativa de alterar o seu resultado.

As habilidades e competências possibilitam responder aos problemas aos quais o docente será exposto ao longo da vida. Para isso, os autores estabelecem uma relação mútua entre os componentes das competências, que são conceituais, procedimentais e atitudinais.

A competência, no âmbito da educação escolar, deve identificar o que qual-quer pessoa necessita para responder ao problema aos quais será exposta ao longo da vida. [...] intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (Zabala; Arnau, 2010, p. 11).

Compreendemos, assim, que a competência é mais subjetiva e pessoal, enquanto a habilidade é algo mais prático e tangível. Dessa forma, é por meio do exercício de habilidades específicas que poderemos desenvolver competência.

Isso posto, na tentativa de expor o que pensam os autores e como a BNC (2017) aborda o conceito de competência, apresentaremos o Quadro 1 de modo a facilitar o entendimento do leitor.

Quadro 1 – Conceitos de competência e habilidade

Autores	Conceitos
Perrenoud (2002)	“Competência é uma aptidão para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas, mobilizando a consciência, de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio” (Perrenoud, 2002, p. 19).
Zabala e Arnau (2010)	“A competência, no âmbito da educação escolar, deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder ao problema aos quais será exposta ao longo da vida. [...] intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira interrelacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais” (Zabala; Arnau, 2010, p. 11).
BNC (2017)	“Competência é a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A dimensão semântica refere-se à relação dos signos e dos objetos, isto é, “diz respeito à dimensão do próprio objeto e do que ele pode significar, contexto de várias relações entre signos diversos, e a significação do produto” (Gomes, 2006, p. 115). O Quadro 2 apresenta considerações sobre a dimensão semântica a partir dos autores nele mencionados:

Quadro 2 – Dimensão semântica

Autores	Conceitos			
	O que é?	Para quê?	De que forma?	Onde?
Perrenoud (2002)	Uma aptidão.	Enfrentar, de modo eficaz, uma gama de situações relacionadas.	Mobilizando a consciência, de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa.	
Zabala e Arnau (2010)	Intervenção eficaz.	Responder aos Problemas aos quais será exposta.	Mediante ações nas quais se mobilizam ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada.	Nos diferentes âmbitos da vida.
BNCC (2017)	Mobilização de Conhecimentos.	Resolver demandas complexas.		Na vida cotidiana, no pleno exercício da cidadania e no mundo do trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Por sua vez, a dimensão estrutural contempla os recursos por meio dos quais desenvolvem-se as competências cognitivas ou procedimentais. Quanto às dimensões estruturais, estas se referem a: (1) formalização; (2) especialização; (3) propósito; (4) enfoque; (5) requisito; (6) preparação; (7) conceitos; e (8) teoria das estratégias de ensino. Os conceitos reza sobre a dimensão que contém os fatos, teoria, conceitos e princípios do ensino. Nesse sentido, apresentamos o Quadro 3:

Quadro 3 – Dimensão estrutural

Autores	Por meio de quê?
Perrenoud (2002)	Múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.
Zabala e Arnau (2010)	Componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.
BNC (2017)	Conceitos e procedimentos, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Entre os autores que também apresentam os conceitos sobre competências, destacamos Perrenoud (2002), que expõe a complexidade e a abrangência do conceito, sendo o autor conhecido por suas contribuições à teoria da Pedagogia por seu trabalho no desenvolvimento de competências educacionais.

Perrenoud (2002) apresenta dez competências defendidas como importantes aos professores: (1) desenvolver a capacidade de planejar e organizar o ensino, definindo objetivos de aprendizagem claros e adequados aos alunos; (2) adaptar-se às necessidades dos alunos, respeitando suas diferenças individuais e valorizando a diversidade cultural; (3) estimular o pensamento crítico e reflexivo dos alunos, incentivando-os a questionar e a buscar soluções para problemas complexos; (4) avaliar a aprendizagem dos alunos de forma criteriosa, justa e significativa, utilizando diferentes instrumentos de avaliação; (5) estabelecer uma relação de confiança e respeito com os alunos, criando um ambiente de aprendizagem acolhedor e motivador; (6) desenvolver habilidades sociais e emocionais nos alunos, promovendo a empatia, a cooperação e a solidariedade; (7) promover a aprendizagem colaborativa, estimulando a interação e o diálogo entre os alunos; (8) utilizar tecnologias educacionais de forma crítica e criativa, buscando integrá-las ao processo de ensino-aprendizagem; (9) desenvolver a capacidade de autoavaliação e auto aperfeiçoamento profissional, buscando sempre aprimorar a prática pedagógica; e (10) promover a educação para a cidadania, incentivando os alunos a participarem ativamente da vida social e política, respeitando os direitos humanos e os valores democráticos (Perrenoud, 2002).

De acordo com os estudos dos autores, pode-se dizer que a competência exige uma sólida abrangência de saberes, de modo a permitir que o estudante os utilize quando se encontrar diante de diferentes situações e contextos. Partindo dessa síntese, apoiamo-nos no conceito de competência no contexto educacional, não sendo a competência apenas relacionada a saberes ou procedimentos e atitudes, mas também à mobilização que integra e combina tais recursos para docência.

Os elementos das competências docentes são manifestados de algumas formas e, em sua maioria, são agrupados nos campos do saber, do ser e do saber fazer. Sendo assim, seja qual for o conteúdo de ensino, ele pode ser categorizado como conceitual (saber), procedimental (saber fazer) e atitudinal (ser).

Ademais, o ensino-aprendizagem por competências e habilidades tem o objetivo de contribuir para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares. Segundo Zabala e Arnau (2010), esse raciocínio prova-se falso, já que seu objetivo é conseguir fazer com que o docente tenha competência para aprender e ensinar, e competências e conhecimento não são adversos, mas sim interdependentes e compõem elementos específicos em sua atuação: “As competências e os conhecimentos não são antagônicos, pois, qualquer atuação competente sempre representa a utilização de conhecimentos inter-relacionados às habilidades e às atitudes” (Zabala; Arnau, 2010, p. 11).

Assim sendo, é necessária, além dos recursos específicos como procedimentos, esquemas, hipóteses, modelos, conceitos, informações, conhecimentos e métodos, uma forma própria de aprendizagem, para que eles sejam colocados em ação simultânea. Dessarte, a construção do conhecimento por meio de habilidades amplia a capacidade para que os docentes desenvolvam diferentes tipos de raciocínio e diferentes ações cognitivas por meio de estratégias práticas, visando objetividade na tomada de decisão.

A habilidade emprega-se como a aplicação de determinado conhecimento para resolver uma situação difícil; envolve o saber fazer. Em poucas palavras, as habilidades são ações ou fazeres que conduzem ao conhecimento; já as competências são a mobilização desses conhecimentos em situações diversas.

A concepção de competência é central na orientação do curso de formação de professores, no qual encontramos a orientação para a formação inicial por meio da aprendizagem por competências de acordo com a BNC-Formação. A competência permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional separação entre essas duas dimensões. Nesse sentido, é

definida como a “capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho” (Brasil, 2019).

Encontramos a definição de competência como a “capacidade de mobilizar múltiplos recursos”, em dois documentos destinados à Educação Básica: a Resolução CNE/CP n.º 4/2018, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; e a BNCC (2018), com a mesma visão para a Educação Básica:

Art. 3.º A competência é definida como a mobilização de conhecimentos, ou seja, conceitos e procedimentos, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018).

Ao todo, 63 habilidades que se relacionam aos conhecimentos conceituais procedimentais estão elencadas na Resolução CNE/CP n.º 2/2019. Nelas, verificamos que o professor está posicionado no processo de ensino-aprendizagem como o único responsável pelo desenvolvimento das competências da BNCC, não sendo levados em conta outros fatores, por exemplo, as condições que lhe são dadas pelas instituições de educação básica para realização do seu trabalho.

Pensemos que não é possível relativizar as competências, que só podem ser desenvolvidas se houver condições para tal. As condições podem, sim, ser melhoradas para que as competências sejam desenvolvidas.

Salientamos também a competência específica que se compromete com o próprio desenvolvimento profissional, e todas as habilidades a ela atreladas que têm como intuito construir um planejamento profissional ao utilizar diferentes recursos baseados em autoavaliação. Neles, podem-se identificar os potenciais interesses, necessidades, estratégias e metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como docente. Também se faz necessário engajar em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se desenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes:

Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.

Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral. Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes (Brasil, 2019, p. 19).

Entende-se que o professor, em sua função, pode ter o comprometimento e a responsabilidade de desenvolver os recursos metodológicos contemplados pelas competências da BNC, mas não pode garantir, por si só, o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que as circunstâncias ambientais, econômicas, sociais, afetivas, psicológicas, emocionais e familiares podem interferir no processo de aprendizagem.

Com relação à competência e habilidades, não podemos ignorar que o desenvolvimento das habilidades docentes ultrapassa o plano do compromisso pessoal e desenvolvimento profissional, pois este depende de condições propícias para que o professor possa dedicar-se à sua formação continuada.

A competência docente desenvolve-se em um agir com eficácia. Tem a finalidade de enfrentar as situações não só de formação, mas principalmente as cotidianas, da melhor maneira possível. Para isso, podem-se, geralmente, pôr em ação e em concordância vários recursos cognitivos que se complementam, entre eles os conhecimentos.

Podemos, então, dizer que ser competente e habilidoso propicia que o docente tenha autonomia com relação à aplicação do saber, proporcionando recursos como conhecimentos, capacidades e estratégias nas diversas circunstâncias, que por vezes são complexas. Um professor competente é aquele que tem a capacidade de aplicar o que se sabe na realização dos projetos de vida, enfrenta eficazmente as situações inesperadas, além de mobilizar e associar saber, saber fazer e técnicas para ensinar cientificamente.

2 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, empreendemos: compreender o PRP e suas relações com o processo educativo; analisar de que modo a UFU respondeu ao Edital n.º 1/2020, publicado pela Capes, no intuito de dar continuidade ao Programa; conhecer a UFU, para que possamos entender sua missão, visão, objetivos e demais projetos; e, por último, compreender o Subprojeto Pedagogia/Alfabetização, do Programa Residência Pedagógica, da UFU – referente ao Edital n.º 1/2020.

Isto posto, iniciaremos esta tarefa focando o PRP, que busca fortalecer a formação inicial dos licenciandos. Sendo assim, nesse processo, a figura do professor é absolutamente imprescindível. Conforme afirma Gatti (2009, p. 164):

Qualquer que seja o tipo de relação estabelecida, e as formas dos processos educativos, o professor é figura imprescindível. Os insumos, a infraestrutura, são condições necessárias, mas, não suficientes para a implementação de processos educacionais mais humanamente efetivos. A formação dos professores, suas formas de participação em sala de aula, em um programa educacional, sua inserção na instituição e no sistema, são pontos vitais. No caso dos processos de educação a distância observa-se a importância do professor, desde a criação/produção/revisão/recomposição dos materiais didáticos, até aos contatos com os alunos, mais diretos ou indiretos, em diferentes momentos, por diferentes modalidades: na colocação de temas, de problemas, em consultas, em tutoria, em revisões, em processos de recuperação etc.; por e-mails, por webcam, por telefone, em bases de atendimento etc.

A partir do entendimento da autora, podemos considerar que os professores são insubstituíveis. Quando bem qualificados, em relação ao conteúdo e didática, os residentes são detentores de um saber que alia conhecimento e conteúdo didático a condições de aprendizagem facilitadoras. A formação docente é permeada por diversas estruturas cognitivas, afetivas, sociais e morais, conhecimentos, fazeres, tomadas de decisões, resoluções de problemas, condições de lidar com as diferenças e pelo uso de técnicas e diversos recursos.

No que tange aos processos de formação de professores, esses retrocessos têm alcançado as Instituições de Ensino Superior (IES). Nas IES, de modo geral, o cenário das condições de formação dos licenciandos não é animador, de acordo com dados obtidos em inúmeros estudos e pelo próprio desempenho dos sistemas e níveis de ensino, como aponta Gatti (2022, p. 3):

(1) há problemas que merecem atenção especial nessa formação e isso, no que diz respeito à formação inicial de professores, é problema da Educação Superior, responsável direta por essa formação, e, é problema para os órgãos centrais gestores da educação nacional; (2) há descompassos nas formações continuadas desenvolvidas nas redes escolares, e isso é problema para as gestões das redes escolares, mas também para as universidades que contribuem com algumas dessas formações e que poderiam contribuir mais assumindo posições mais inovadoras e uma escuta mais próxima dos muitos que cotidianamente trabalham nas redes de Educação Básica.

Eles identificam a necessidade de uma integração mais equilibrada entre conhecimentos disciplinares e pedagógicos, além de uma maior ênfase nas práticas de ensino desde o início dos cursos de licenciatura. A estruturação e o desenvolvimento curricular das licenciaturas – de diversos cursos, inclusive – não têm mostrado inovações e avanços que permitam que o licenciado enfrente uma jornada inicial da carreira docente com uma base eficaz de conhecimentos, sejam eles disciplinares, práticos ou técnicos.

Os programas de iniciação para os licenciandos, por sua vez, diferenciam-se quanto a duração e conteúdo. É sabido que diversas atividades dão especificidades aos programas de iniciação, por exemplo: “proporcionar informações [...] visita prévia [...] seminários de discussão [...] estudo de caso [...]” (Pimenta, 1996, p. 123). Ademais, a qualidade das experiências e das atividades nas quais os professores estão inseridos é o principal critério que permite classificar e valorizar os diferentes programas de iniciação.

O Pibid foi instituído pela Portaria Normativa n.º 38, de 12 de dezembro de 2007, do MEC, e pela Capes. O Pibid tem como objetivo fomentar a iniciação à docência de estudantes de cursos de licenciatura, contribuindo para a melhoria da qualidade da formação dos futuros docentes nas escolas públicas. Seu objetivo é proporcionar aos futuros professores uma experiência prática desde os primeiros anos de sua formação acadêmica.

Depois o PRP foi instituído pela Portaria n.º 38, de 28 de fevereiro de 2018, do MEC. Esse programa tem como objetivo proporcionar uma imersão dos estudantes de licenciatura nas escolas de educação básica, visando aprimorar a formação inicial de professores por meio de uma maior integração entre teoria e prática.

A implementação do PRP envolve a participação de IES em parceria com escolas de educação básica, onde os residentes (estudantes de licenciatura) desenvolvem atividades pedagógicas sob a supervisão de professores experientes, denominados preceptores.

Considerando o período compreendido de 2010 a 2020, o Pibid e o PRP, quantitativamente, abrangeram um número maior de licenciandos no íterim dessa década. No período de 2011 a 2020, foram beneficiados pelo Pibid 287.832 bolsistas, consideradas todas as modalidades (coordenadores, professores supervisores e bolsistas de iniciação à docência). Em 2019, quando trabalhou com 232 entidades de ensino, contemplou 44.418 bolsistas (Brasil, 2022).

Nos últimos anos, sobretudo durante a pandemia da Covid-19, houve uma redução considerável do quantitativo de bolsas, reflexo da falta de orçamento por parte do governo, reduzindo ainda mais a abrangência dos residentes. Entretanto, esse cenário vem mudando, o PRP ofereceu mais de 100 mil bolsas (Brasil, 2021).

O PRP conta com investimentos da Capes e se denota como uma Política Nacional de Formação de Professores. Seu objetivo é o aperfeiçoamento prático dos estudantes dos cursos de licenciatura, sendo ofertado aos alunos que já cursaram a metade do curso. Para que haja efetivação, conta-se com regência em sala de aula com intervenção pedagógica, articulada e mediada por um preceptor do campo e por uma orientadora, que fazem parte do projeto aprovado previamente. O PRP é um programa que busca fortalecer a formação inicial dirigida pela Capes (Brasil, 2020). Assim, aprofundaremos essa questão no subitem seguinte.

2.1 Conhecendo a Universidade Federal de Uberlândia

Consideramos importante o conhecimento sobre algumas informações da UFU para que possamos entender a instituição a qual desenvolveu o PRP 2020/2022. Essas informações foram retiradas do *site* registrado como de domínio da Universidade, dando inteira legitimidade à fonte (UFU, 2022).

Inicialmente, a UFU é uma fundação pública integrante da administração federal indireta vinculada ao MEC. A autorização para seu funcionamento como órgão federal ocorreu no ano de 1969 e sua federalização, em 1978. A UFU é detentora de autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial, nos termos da lei. Sua organização e seu funcionamento são regidos pela legislação federal, por meio de seu Estatuto, Regimento Geral e por normas complementares (UFU, 2022).

Tem como missão desenvolver o ensino, pesquisa e extensão de forma integrada, realizando a função de produzir e disseminar as ciências, tecnologias, inovações, culturas e

artes, bem como formar cidadãos críticos e comprometidos com a ética, a democracia e a transformação social. Sua visão consiste em ser referência regional, nacional e internacional de universidades públicas, na promoção de ensino, pesquisa e da extensão em todos os campi, e compromete-se com a garantia dos direitos fundamentais e com o desenvolvimento regional integrado, social e ambientalmente sustentável (UFU, 2022).

De acordo com informações disponibilizadas pela UFU (2022), o primeiro curso de licenciatura da Universidade foi o de Artes, que atendia à demanda do município e à de estudantes de várias partes do País. A Universidade é composta por sete campi: quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e um em Patos de Minas (MG). A UFU é o principal centro de referência em ciência e tecnologia de uma ampla região do Brasil central, que engloba o Triângulo Mineiro e o Alto Paranaíba.

A Universidade possui cursos de graduação e de pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento, contando com um total de 93 cursos de graduação. Desse total, 67 cursos são de bacharelado e 26 são de licenciatura. Os cursos de bacharelado são voltados para a formação de profissionais em determinada área ou campo do saber. Esses cursos têm duração de três a quatro anos. A conclusão de um bacharelado confere ao diplomado o grau de bacharel na área do curso. Já os cursos de licenciatura, distribuídos nos campi, são oferecidos em turno integral, matutino e/ou noturno (UFU, 2020).

As licenciaturas têm foco na formação de professores para a educação básica e abrangem também as diversas áreas do conhecimento. Esses cursos têm duração média de quatro anos e a sua conclusão confere ao diplomado o grau de licenciado, assegurando-lhe o direito de lecionar para crianças, adolescentes e/ou adultos. Os cursos de licenciatura oferecidos pela UFU são: Ciências Biológicas; Arte; Ciências Sociais; Educação Física; Filosofia; Física; Geografia; História; Letras; Matemática, Pedagogia e Química (UFU, 2020).

O ingresso nos cursos da UFU se dá, principalmente, no primeiro semestre, pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Sistema de Seleção Unificada (Sisu). A instituição também realiza o vestibular, no início e meio do ano em curso, visando atender à população da região.

O ensino de graduação na UFU organiza-se em articulação com a pesquisa e extensão. Essa é uma característica do ensino de qualidade, que pretende possibilitar ao estudante as

condições essenciais para o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, técnicas e emocionais, que são fundamentais para o exercício da cidadania aprendizado contínuo.

Além dos cursos de graduação, a instituição oferece cursos de pós-graduação para aqueles que já possuem diploma universitário de graduação e que desejam se aprofundar em determinada área do conhecimento. Os cursos são oferecidos na forma de Programas de Pós- Graduação (*stricto sensu*), nas modalidades Mestrado Acadêmico, Mestrado Profissional e Doutorado; há, ainda, Cursos de Especialização (*lato sensu*).

Para o fortalecimento dos cursos de licenciaturas, a universidade tem o PRP, que desenvolve projetos direcionados pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), que objetiva a complementação da formação inicial de professores.

Após a apresentação das informações sobre a UFU, podemos afirmar que ela é atuante e importante para educação gratuita e de qualidade no cenário brasileiro, sobretudo para a região do Triângulo Mineiro. A Universidade desenvolve ensino, pesquisa e extensão de forma integrada, realizando a função de produzir e disseminar as ciências, as tecnologias, as inovações, as culturas e as artes e de formar cidadãos críticos e comprometidos com a ética, a democracia e com a transformação social.

Considerando o exposto até então, pontuamos que o nosso objeto de pesquisa é o PRP. Nossa escolha se justifica pelo fato de que o Programa propicia uma nova perspectiva de atuação e de intervenção, possibilitando novos olhares por parte dos licenciandos nele inseridos, especialmente no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem.

2.2 Conhecendo o Programa Residência Pedagógica – Edital n.º 1/2020, construído pela UFU

O objetivo deste item na dissertação é apresentar como a UFU respondeu ao Edital n.º 1/2020, publicado pela Capes, para dar continuidade ao Programa dentro da própria instituição, à luz da descrição concisa do projeto institucional do citado Programa. O referido edital torna pública a seleção de IES interessadas em implementar projetos institucionais no âmbito do PRP (Capes, 2020).

Nessa edição, o PRP/UFU consistiu em nove subprojetos, sendo quatro áreas prioritárias e cinco áreas gerais. Ao todo, são 12 núcleos, seis deles pertencentes aos subprojetos interdisciplinares, que tiveram como objetivo garantir a integração entre as

teorias e as práticas pedagógicas desenvolvidos ao longo dos 18 meses, fortalecendo a formação docente de futuros professores da educação básica (UFU, 2020).

Para enfrentar os desafios do ensino e aprendizagem, considera-se que a formação inicial é o ponto de partida. Considerando-se essa formação, a UFU é responsável, diretamente, pelos estudantes de 22 cursos de licenciatura presenciais e de três cursos a distância.

A seguir, por meio do Quadro 4, apresentamos uma síntese do Projeto Institucional da UFU, concedida pela coordenação institucional e coordenação do programa. Em especial, enfocamos: (1) objetivo geral; (2) objetivos específicos; (3) valorização e ações de formação de professores da IES; (4) articulação do projeto com a teoria e prática docente; e (5) contribuições do projeto para formação crítica nos cursos de licenciatura, referentes ao citado projeto institucional:

Quadro 4 – Projeto Institucional da UFU (parte 1)

Objetivo geral	Objetivos específicos	Valorização e ações da formação de professores da IES	Articulação do projetos com a teoria e prática docente	Contribuições do projeto para formação crítica nos cursos de licenciatura
➤ Possibilitar a articulação entre a teoria e prática nos cursos de licenciatura e fortalecer a formação do futuro professor que ao concluir sua graduação	➤ Vivenciar situações concretas diversificadas. ➤ Implantar o PRP nas escolas da rede pública. ➤ Proporcionar ao residente o contato com a profissão	➤ Promover estudos com participação dos graduandos para enriquecimento curricular ➤ Propiciar ações coletivas, os docentes	➤ Repensar a organização do currículo dos cursos e a própria prática docente daqueles que atuam nas licenciaturas. ➤ Proporcionar uma maior imersão no	➤ Firmar parcerias entre as instituições formadoras e as escolas-campo. ➤ Propiciar a inserção do licenciando na rotina escolar. ➤ Realizar as ações de formação para a prática docente.

Objetivo geral	Objetivos específicos	Valorização e ações da formação de professores da IES	Articulação do projetos com a teoria e prática docente	Contribuições do projeto para formação crítica nos cursos de licenciatura
na licenciatura, atuará na educação básica brasileira por meio do estabelecimento de metas norteadoras de ações decorrentes da parceria entre a Educação Superior (UFU) e as redes públicas da Educação Básica, embasadas nos documentos oficiais (BNCC).	<p>docente por meio da vivência de situações concretas e diversificadas e articulação entre a teoria e a prática pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Viabilizar o desenvolvimento da reflexão sobre o exercício profissional e seu papel social. ➤ Promover discussões e reflexões científicas entre as propostas curriculares pedagógicas dos diversos cursos de Licenciaturas da UFU. ➤ Ampliar a reflexão sobre a formação docente, a Residência Pedagógica e o estágio supervisionado obrigatório. ➤ Aperfeiçoar a qualidade da formação inicial dos residentes, promovendo a integração entre a IES e a rede pública de educação básica, exercitando de forma ativa a relação entre teoria e prática docente. 	universitários, os discentes das diversas licenciaturas, professores da educação básica e os diversos atores que atuam nas escolas-campo para a melhoria dos resultados educacionais.	<p>ambiente escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolver por meio de ações voltadas para a ambientação do aluno na escola. ➤ Articular com os documentos que regulamentam e orientam o ensino no Brasil. ➤ Acessar e analisar diferentes metodologias de ensino. ➤ Desenvolver Práticas pedagógicas voltadas para metodologias ativas, aprendizagem significativa, aulas práticas, uso de ambientes alternativos, entre outras. ➤ Fomentar o aprendizado dos alunos das escolas campo e domínio da prática docente. ➤ Executar por meio de oficinas multi e interdisciplinares. <p>Conhecer os específicos e intrínsecos do ambiente e da comunidade escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Esmerar a capacidade do futuro professor em criar diversas formas de ensinar. ➤ Fomentar por meio de rodas de conversa para ➤ Trocar experiências entre docentes do curso e licenciandos. ➤ Possibilitar relação entre as teorias dos cursos de licenciatura das IES com a prática no ensino básico.

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com a Capes (2023).

Podemos perceber, por meio do que apresenta o Quadro 4, a importância da valorização das ações da formação docente, que articulam teoria e prática. Nesse sentido, reitera-se que a formação docente é essencial para uma prática de excelência que tem como resultado a valorização dos profissionais.

Em continuidade, por meio do Quadro 5, temos a intenção de apontar como foi construído o projeto institucional. Dessa forma, apresentaremos: (1) relevância do projeto para a formação inicial; (2) perspectivas para contribuir nas escolas-campo; (3) procedimento de articulação entre as secretarias; (4) atuações a serem ampliadas nas licenciaturas; e (5) acompanhamento e avaliação dos subprojetos, sendo uma síntese do projeto apresentado pela Capes para essa edição.

Quadro 5 – Projeto Institucional da UFU (parte 2)

Relevância do projeto para a formação inicial	Perspectivas para contribuir nas escola-campo	Procedimento de articulação entre as Secretarias	Atuações a serem ampliadas nas licenciaturas	Acompanhamento e avaliação dos subprojetos
<p>*Desenvolvimento do aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura.</p> <p>➤ Aumento do interesse e a valorização profissional por meio das propostas metodológicas em diferentes componentes curriculares.</p> <p>➤ Autenticação das exigências sociais realizadas aos professores requer uma formação mais ordenada e qualificada.</p> <p>Mediação que agregam a formação e a prática docente, que beneficiarão a escola-campo.</p>	<p>➤ Nos cursos de Licenciaturas a perspectiva é que cuja constituição inclua representantes da rede municipal e estadual.</p> <p>➤ Atuação nos eventos e ações voltados para a formação inicial e continuada, organizados em parceria com a Divisão de Formação Docente e/ou com o Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial, trazendo profissionais/pesquisadores de renome nacional e internacional, bem como pertencentes à UFU.</p> <p>➤ Participação nos Fóruns Municipais de Educação de Uberlândia e Ituiutaba, também na constituição e reformulação dos Planos Municipais de Educação.</p> <p>➤ Interação contínua com os gestores em exercício das Secretarias Municipais de Educação e Superintendência Regional de Ensino (Uberlândia e Ituiutaba).</p>	<p>➤ Oferecer continuamente ações formativas (mesas redondas, palestras, seminários etc.), visando a discussão da formação docente e o aprofundamento e reflexão da BNCC e demais temas pertinentes à atuação do professor, de forma aberta à comunidade interna e externa à UFU (cursos de licenciatura UFU Pibid, RP, rede básica de educação – municipal e estadual e demais interessados).</p> <p>Promover a aproximação e articulação constante dos cursos de Licenciatura da UFU com a rede Pública de Educação Básica em âmbito municipal e estadual.</p>	<p>Encorajar estratégias de intervenção e formação que estejam respaldadas na interlocução destes componentes curriculares. Estimular a investigação e problematização de situações do cotidiano.</p> <p>➤ Valorizar a participação ativa do estudante, contribuir para uma aprendizagem significativa.</p> <p>Integrar os componentes curriculares, em especial, no que diz respeito aos aspectos curriculares, didáticos e pedagógicos. Ações interdisciplinares, as propostas deste núcleo vão ao encontro de práticas que priorizem a mobilização de tendências educacionais.</p>	<p>➤ Instigar futuros professores de licenciatura para a atuação na educação básica, levando-os ao exercício de forma ativa da relação entre teoria e prática na profissional docente.</p> <p>➤ Valorizar os professores da educação básica, seus saberes e suas experiências metodológicas.</p> <p>➤ Refletir sobre a própria prática docente e dos preceptores a partir das intervenções pedagógicas a fim de torná-los professores pesquisadores.</p> <p>➤ Pensar sobre o processo de profissionalização docente dos residentes.</p> <p>➤ Prezar os espaços escolares, em como seu uso e melhor aproveitamento dos recursos disponíveis para planejar e adaptar atividades metodológicas para o ensino.</p> <p>Esmerar aprendizagem e a agilidade dos estudantes para as disciplinas de licenciatura.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base na Capes (2023).

Considerando essas informações, podemos dizer que a formação dos licenciandos se articula diretamente com o PRP, colocando os residentes em imersão com a realidade escolar, caminhando com preceptores, coordenadores e demais colaboradores da escola.

2.3 Conhecendo o Programa Residência Pedagógica pelo olhar da Capes

Neste momento, discorreremos acerca do PRP sob a visão da Capes, um panorama do programa sobre a história e sua prerrogativa.

A primeira referência sobre Residência foi dada em 2007, pelo Senador Marco Maciel (DEM/PE), que afirmava, inspirado pela residência médica, ter testemunhado avanços na referida categoria. A residência educacional, como foi primeiramente chamada, teria carga horária de 800 horas, e após dois anos de sua implementação seria exigida sua certificação de aprovação para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Aos professores habilitados para a docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental será oferecida a residência educacional, etapa ulterior de formação inicial, com o mínimo de oitocentas horas de duração, e bolsa de estudo, na forma da lei (Brasil, 2007).

A inclusão desse texto, na forma de um parágrafo único, objetivou a melhoria na formação dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental após a conclusão do curso de Pedagogia ou de outros cursos de licenciatura. O Projeto do Senador Marco Maciel foi analisado em audiência pública em 2009, pela Comissão de Educação do Senado (CE) e por representantes do CNE e do MEC (Cruz; Silva, 2018).

Houve uma reformulação, pelo Senador Maggi, do Projeto de Lei (PLS) n.º 284/2012, trazendo a denominação de Residência Pedagógica, que seria uma etapa posterior à formação inicial docente. O projeto não previa a Residência como pré-requisito para o trabalho na Educação Básica. No ano de 2014, o Senador Ricardo Ferraço (PSDB-ES) propôs um projeto que determinava a formação docente para a educação básica e que incluía residência como uma etapa extra à formação inicial, com no mínimo de 1.600 horas, divididas em dois períodos, com duração mínima de 800 horas cada. Nesse momento, o projeto ainda estava em construção; não havia sido aprovado.

Então, após diversas emendas, a Capes, em 28 de fevereiro de 2018, no uso de suas atribuições, resolveu instituir o PRP, com a finalidade de apoiar as IES na implementação de

projetos inovadores e que estimulem “a articulação entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura” (Capes, 2018, p. 1). O Programa tem ainda por finalidade fomentar projetos institucionais que possam contribuir para o aperfeiçoamento da formação inicial dos professores de Educação Básica.

Os objetivos do Programa são: (1) fortalecer a formação teórico-prática de licenciandos; (2) contribuir para a construção da identidade profissional docente; (3) estabelecer uma responsabilidade, em parceria entre IES, rede de ensino e escola; (4) valorizar os professores na preparação dos licenciandos para sua futura docência; (5) incentivar a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vividas em sala de aula; (6) promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial.

O PRP, com apoio da Capes, seleciona, por meio de editais, os requisitos estabelecidos e os procedimentos necessários à participação das IES interessadas em aderir ao Programa. As IES devem desenvolver projetos institucionais de maneira articulada com as redes de ensino de escolas públicas de Educação Básica. O Programa possui regime de colaboração entre a União, Estados, Municípios, Distrito Federal e as IES devidamente selecionadas. Esse regime de colaboração é formalizado por meio de Acordos de Cooperação Técnica (ACT) firmados entre a Capes e as IES, bem como pela adesão ao Programa pelas redes de ensino, diante das habilitações de suas unidades escolares para participação como escola-campo.

No PRP, há modalidades de bolsa que são concedidas da seguinte forma: (1) Residentes: destinada a licenciandos matriculados ativos em cursos de licenciatura, que tenham cursado, no mínimo, cinquenta por cento do curso – nesse período de 2020-2022, a bolsa era no valor de R\$400,00 mensais para o residente; (2) Coordenador Institucional: docente da IES, responsável pela execução do projeto institucional – valor de R\$1.500,00; (3) Docente orientador: docente da IES, responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de Residência Pedagógica – valor de R\$765,00; e (4) Preceptor: professor da escola-campo, responsável por acompanhar os residentes – valor de R\$765,00 mensais. Atualmente, na edição vigente 2022/2024 os valores são, respectivamente: R\$700,00 mensais para o residente; R\$1.100,00 mensais para o Preceptor; R\$2.000,00 para o Docente orientador; e R\$2.100,00 mensais para o Coordenador Institucional.

O PRP, considerando-se o Edital n.º 1/2020, iniciou com o total de 414 horas mínimas de atividades, cuja distribuição envolve a ambientação (86 horas), a imersão (12 horas), e a regência na escola (40 horas), incluindo o planejamento e a execução, com intervenções

pedagógicas; além das horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades (Capes, 2020).

Diante do exposto, percebemos a relevância do PRP para a educação brasileira com o notório destaque para a valorização do professor desde sua formação. Com esse olhar, consideramos importante conhecer as diretrizes do PRP, da UFU – no que se refere ao Edital n.º 1/2020 – para que possamos compreender como esse programa foi desenvolvido na instituição UFU.

2.4 Conhecendo a proposta do Subprojeto Pedagogia/Alfabetização, do PRP – Edital n.º 1/2020, construído pela UFU

Os cursos de licenciatura em Pedagogia da UFU são ofertados na modalidade presencial nos campi dos municípios de Uberlândia e de Ituiutaba. Sendo assim, o PRP, na área de Pedagogia/Alfabetização, aconteceu de forma articulada entre ambos os municípios citados. Apesar de as propostas do subprojeto serem únicas, enfatizamos o campus de Ituiutaba por ele ser a referência deste trabalho.

A cidade de Ituiutaba é referência educacional na região por possuir várias escolas de Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental (1.º ao 9.º ano) e Ensino Médio e, ainda, várias IES particulares, além da UFU o Instituto Técnico Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), e a Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), que oferecem uma variedade cursos. Grande parte destes, do nível de graduação, volta-se para a formação de professores (licenciaturas), como é o caso dessas instituições públicas da UFU (UFU, 2021).

Isso posto, discorreremos sobre objetivos do subprojeto Pedagogia/Alfabetização da UFU, que se dão pela contribuição para a formação do professor, deixando em evidência seu papel no ambiente escolar, como mediador do conhecimento, voltando-se para: a) promover a autonomia do aluno em sua aprendizagem da leitura e escrita; b) fortalecer a conexão do diálogo entre as escolas de educação básica e as universidades; c) potencializar diferentes métodos de atuação profissional; d) desenvolver o professor/pesquisador, em consonância com os objetivos da BNC; e) analisar os materiais didáticos, para melhorar a articulação dos conteúdos da BNCC e a Pedagogia/Alfabetização, ressignificando o conhecimento acadêmico como conhecimento escolar; e, por fim, f) estabelecer interação entre os dois núcleos de Pedagogia/Alfabetização encontrados no município de Ituiutaba e Uberlândia, por meio de uma dialógica e planejamento coletivo, a fim de proporcionar uma proposta coesa (UFU, 2022).

A participação dos licenciandos no PRP tem um significado importante, pois oportuniza uma experiência formativa de reflexão a respeito da construção permanente da profissão docente. Ademais, o PRP possibilita ao estudante a oportunidade de ter contato com documentos oficiais, como a BNCC e o Plano Nacional de Alfabetização, e analisar a prática pedagógica das estratégias de ensino, facilitando, assim, a produção de materiais didáticos.

Quanto às estratégias de articulação da BNC com a área do Subprojeto, ressaltamos a necessidade de “selecionar os conteúdos a serem trabalhados com os alunos, dando ênfase aos elementos relevantes para o crescimento intelectual e organizar uma sequência didática para um maior aproveitamento” (UFU, 2021, p. 37) como a proposta do projeto. O professor poderá ter a intenção de desenvolver o componente curricular previsto na BNC para a Pedagogia/Alfabetização, de forma interdisciplinar.

Assim, consideramos que a estratégia de planejamento coletivo dos cursos de Pedagogia, para os dois núcleos de Pedagogia/Alfabetização, estava alinhada com o projeto institucional, pois considerava a necessidade da escola no que consiste à Pedagogia/Alfabetização, leitura e cálculos, bem como os resultados dos planejamentos obtidos por meio das avaliações sistêmicas disponíveis.

Ainda, é necessário salientar a importância de que os licenciandos compreendam os processos de gestão da escola e sala de aula. A partir de um planejamento e da observação da atuação do professor preceptor, o licenciando terá compreensão do sistema de ensino. As atividades a serem desenvolvidas conduzem o licenciando para uma sólida fundamentação teórica com relação às propostas do subprojeto. Pensando nessa fundamentação, a intenção foi realizar as atividades com grupos de estudos sobre as áreas da proposta do subprojeto, oficinas de confecção de jogos, contação de histórias, teatro e músicas, de forma lúdica, para que a alfabetização aconteça de forma significativa.

Além disso, havia projetos para projeção de filmes, com cunho educativo, de modo a instigar os docentes para uma ação educativa reflexiva, bem como ciclo de debates com base em temas sobre a prática educativa e orientação vindas da legislação educacional. As atividades desenvolvidas na escola tiveram como objetivo conhecer a escola, ou seja, sua história, sua comunidade, bem como seus documentos oficiais; ter acesso ao Projeto Político Pedagógico, ao Regimento Escolar, calendário, matriz curricular; aos instrumentos orientadores das ações pedagógicas – BNCC, à proposta de Pedagogia/Alfabetização de Minas Gerais, a livros didáticos, diretrizes curriculares e a outros referenciais para Pedagogia/Alfabetização.

Como ações do projeto dos residentes, propunha-se a conhecer a modalidade de ensino e suas funções por meio de entrevista com o corpo gestor, professores e alunos, para uma compreensão do funcionamento da escola e suas funções. Esperava-se, também, que se observasse a dinâmica em sala de aula, para compreender o desempenho e a organização do professor regente; elaborar planejamento de aula em dupla ou individual, de acordo com o módulo do programa; e, por fim, elaborar relatório das atividades desenvolvidas durante o programa, para ser submetido à avaliação pelos coordenadores e preceptores.

O resultado pretendido para o Subprojeto Pedagogia/Alfabetização, quanto à formação inicial dos residentes, foi contribuir por meio de uma dinâmica teórico-prático a partir da imersão dos residentes na escola de Educação Básica. Com essa imersão, pretendeu-se uma capacidade de análise da ação educativa de forma investigativa e interventiva por meio da postura e habilidades como residentes.

Ainda dissertando sobre os resultados, esperavam-se reflexões que possibilitassem intervenção metodológica, planejamento das atividades pedagógicas na área de alfabetização/literacia e matemática, e que elaborassem estratégias de aprendizagem didático-pedagógicas que tornassem possível a melhoria da qualidade do ensino nas escolas da rede pública, nos municípios de Ituiutaba/Uberlândia, tendo como foco a área de Alfabetização/Literacia.

Com relação aos preceptores e às escolas de educação básica, esperava-se contribuir com a formação continuada dos docentes, com as possibilidades pedagógicas na área da Pedagogia/Alfabetização; fortalecer a integração das escolas de educação básica com as IES; e, por fim, valorizar o espaço da escola pública como campo de experiência e da pesquisa, para a construção do conhecimento e para a formação de professores/alfabetizadores.

Ademais, o subprojeto teve a intenção de acontecer de modo integrado, por meio de diálogo e planejamento coletivo nos municípios de Ituiutaba e Uberlândia. A seguir, apresenta-se um roteiro de atividades a serem desenvolvidas nos três módulos do curso de licenciatura, e cada um terá um aprofundamento diferente, a depender das habilidades previstas na área de conhecimento e dos objetivos. É importante salientar que o projeto foi executado na pandemia da Covid-19.

O subprojeto foi proposto em três módulos, e em cada um havia quatro momentos:

1) Formação; 2) Ambientação; 3) Regência; e 4) Avaliação/Relatório. Isso posto, a seguir, esses módulos serão abordados por meio do Quadro 6, de forma mais detalhada, para melhor compreensão do leitor.

Quadro 6 – Atividades dos módulos a serem desenvolvidos no PRP

Módulos 1, 2, 3	Formação	Ambientação	Regência	Avaliação/Relatório
Módulo 1 Alfabetização/ Literacia (habilidades de leitura e escrita)	<p>*Formar grupos de estudos semanais, contando com a presença do orientador, do preceptor e dos residentes, para discussão em torno da Política Nacional de Alfabetização e Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>*Ofertar minicursos e oficinas, para um estudo mais profundo sobre habilidades da leitura e escrita.</p> <p>*Conhecer como as crianças aprendem a ler e a escrever e como ensinar as crianças a ler e a escrever.</p> <p>*Desenvolvimento de práticas pedagógicas acompanhadas do preceptor, com a utilização dos materiais didático-pedagógicos.</p>	<p>*Diagnosticar e analisar a gestão e o funcionamento das escolas, elaborar, planejar e ministrar as práticas educativas na área de Literacia e promover o uso das tecnologias nas habilidades de leitura e escrita.</p>	<p>*Planejar, elaborar planos de aula e ministrar práticas educativas na área da Literacia (habilidades de leitura e escrita).</p> <p>* Promover o uso das tecnologias no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.</p> <p>*Elaborar planos de aula a partir das observações semiestruturadas realizadas em sala de aula.</p>	<p>*Elaborar relatório circunstanciado sobre as atividades realizadas e os resultados alcançados</p> <p>*Avaliar por meio de seminários organizados pelos residentes juntamente com os preceptores e professor.</p>

Módulos 1, 2, 3	Formação	Ambientação	Regência	Avaliação/Relatório
Módulo 2 Matemática/ Numeração (habilidades de matemática básica)	<p>*Formar grupos de estudos semanais, contando com a presença do orientador, do preceptor e dos residentes, para discussão em torno da Política Nacional de Alfabetização e Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>*Verificar a cultura organizacional da escola, analisar o papel do professor diante dos desafios do trabalho docente.</p> <p>*Conhecer como acontece o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático pela criança.</p> <p>*Desenvolver práticas pedagógicas acompanhadas do preceptor, com a utilização dos materiais didático-pedagógicos.</p>	<p>*Diagnosticar e analisar a gestão e o funcionamento das escolas, elaborar, planejar e ministrar as práticas educativas na área de Literacia e promover o uso das tecnologias nas habilidades de leitura e escrita.</p>	<p>*Possibilitar aos alunos a resolução de problemas matemáticos do cotidiano e promover o uso das tecnologias para a consolidação das habilidades de Matemática básica.</p> <p>Planejamento das aulas/Elaboração de planos de aula.</p> <p>Regência com conteúdo para o desenvolvimento de atividade de acordo com o módulo de práticas pedagógicas.</p> <p>*Elaborar planos de aula a partir das observações semiestruturadas realizadas em sala de aula</p>	<p>*Elaborar relatório circunstanciado sobre as atividades realizadas e os resultados alcançados.</p> <p>*Avaliar por meio de seminários organizados pelos residentes juntamente com os preceptores e professor.</p>

Módulos 1, 2, 3	Formação	Ambientação	Regência	Avaliação/Relatório
Módulo 3 Literacia e Numeracia na perspectiva in- terdisciplinar	<p>*Analisar a relação professor-aluno no processo de ensino aprendizagem.</p> <p>*Formar grupos de estudos semanais, contando com a presença do orientador, do preceptor e dos residentes, para discussão em torno da Política Nacional de Alfabetização e Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>*Verificar como permeia a Literacia e Numeracia na perspectiva interdisciplinar, este tem como objetivo olhar para relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem.</p> <p>*Desenvolver práticas pedagógicas acompanhada do preceptor, com a utilização dos materiais didático-pedagógicos.</p>	<p>*Analisar a articulação da escola com as famílias e a comunidade.</p> <p>*Mapear a realidade da escola, identificação e recuperação do histórico da instituição, gestão e funcionamento da escola.</p>	<p>*Planejar, elaborar planos de aula, ministrar práticas educativas nas áreas de Pedagogia/Alfabetização, e uso das tecnologias nas áreas da literacia e numeracia.</p> <p>*Elaborar planos de aula a partir das observações semiestruturadas realizadas em sala de aula</p> <p>*Construção de materiais didáticos-pedagógicos para serem utilizados na regência de acordo com a área.</p>	<p>*Elaborar relatório circunstanciado sobre as atividades realizadas e os resultados alcançados</p> <p>*Avaliar por meio de seminários organizados pelos residentes juntamente com os preceptores e professor.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No Quadro 7, apresentamos informações sobre a proposta de ações do projeto institucional e observamos as ações para cada módulo, para melhor entendimento do leitor. São propostas para as equipes de trabalhos práticas da numeracia e práticas interdisciplinares.

Quadro 7 – Proposta de ações do projeto institucional

MÓDULO	TEMA	AÇÕES
Módulo 1 outubro de 2020 a março 2021	Preparação da equipe/Ambientação/Obser- vação/Avaliação (86 horas)	Reuniões de grupos de estudos, com en- contros semanais com a participação do professor orientador, preceptores e resi- dentes tendo como temáticas: Política Nacional de Alfabetização (PNA), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Alfabetização/Literacia e Matemática/ Numeracia; b) Minicursos e oficinas para aprofundamento dos estudos so- bre as seguintes temáticas: Literacia e as habilidades de leitura e escrita, como as crianças aprendem a ler e a escrever e como ensinar as crianças a ler e a es- crever.
Módulo 2 abril de 2020 a setembro de 2021	As práticas de numeracia e o ensino de ha- bilidades de matemática básica	Grupos de estudos com encontros se- manais com a participação do professor orientador, preceptores e residentes ten- do como temáticas: Política Nacional de Alfabetização (PNA), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Alfabetiza- ção/Literacia e Matemática/Numeracia; b) Minicursos e oficinas para aprofun- damento dos estudos sobre as seguintes temáticas: Literacia e as habilidades de leitura e escrita, como as crianças apre- ndem a ler e a escrever e como ensinar as crianças a ler e a escrever.
Módulo 3 outubro de 2020 a março 2022	Práticas interdisciplinares na escola, a rela- ção professor e aluno, a articulação da escola com as famílias e a comunidade.	Desenvolvimento do raciocínio lógico- -matemático pela criança, através de ob- servações, jogos e atividades interativas. Observação semiestruturada da sala de aula por meio do acompanhamento das práticas pedagógicas das metodologias vigentes.

Fonte: UFU (2020).

O Capítulo 3, a seguir, volta-se para a apresentação da metodologia utilizada nesta dissertação.

3 METODOLOGIA

O presente capítulo volta-se para a apresentação da metodologia utilizada no trabalho, que tem respaldo na pesquisa qualitativa e na análise documental. A escolha da metodologia de pesquisa qualitativa com origem documental justifica-se pela sua importância em produzir novos conhecimentos, criar formas de compreender os fenômenos e por fornecer entendimentos a respeito da maneira como estes têm sido desenvolvidos.

O desenvolvimento da pesquisa se deu pela investigação embasada por documentos contendo informações sobre o Núcleo de Pedagogia/Alfabetização do PRP, da UFU, referente a uma resposta ao Edital n.º 1/2020. No contexto dessa observação e por meio de relatórios das atividades desenvolvidas, podemos obter informações relacionadas aos perfis dos residentes, o tempo de permanência destes no Programa, os planos de atividades dos residentes e os resultados da ação.

3.1 Pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa caracteriza-se por compreender um fenômeno em seu ambiente natural, com uma abordagem de pesquisa que estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e o comportamento dos sujeitos. Comumente, o objeto da pesquisa qualitativa são os fenômenos que acontecem em determinados tempo, local e cultura. Os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si, quanto ao método, à forma e aos objetivos; a saber:

(1) o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; (2) o caráter descritivo; (3) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; (4) enfoque indutivo (Neves, 1996, p. 1).

A pesquisa qualitativa utiliza-se desses métodos, tendo como objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, entre teoria e dados, entre contexto e ação. O emprego de métodos qualitativos pode dar direcionamento à investigação, proporcionando vantagens relativas ao planejamento integral e prévio de todos os passos da pesquisa.

A referida pesquisa aborda temas que não podem ser quantificados em equações e estatística, estudando símbolos, crenças, valores em relações humanas de determinados grupos

sociais, ou seja, trata-se uma abordagem subjetiva – ao contrário da pesquisa quantitativa, que se dá em uma abordagem objetiva. O pesquisador é o instrumento principal para adquirir informações, tendo um olhar mais atento ao processo do que ao produto por si só. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado.

Todavia, o pesquisador deve estar atento a algumas situações que comumente ocorrem durante a pesquisa, como: excessiva confiança na coleta de dados, reflexão exaustiva acerca da pesquisa de campo, influências externas sobre o objeto de estudo, falta de detalhes sobre o processo, observação dos diferentes enfoques, achar-se confiante em demasia com relação ao objeto, e seu envolvimento inapropriado nas situações e sujeitos pesquisados.

As informações, ou os dados apropriados, podem ser analisados de várias maneiras, dependendo do objetivo que se deseja alcançar (Bogdan; Biklen, 1994). Em uma pesquisa qualitativa, a busca por dados na investigação conduz o pesquisador a percorrer diversos caminhos, ou seja, o pesquisador utiliza vários procedimentos e instrumentos para constituição e análise de dados. Os instrumentos para construção de dados comumente utilizados são: questionários, entrevistas, observação, grupos focais e análise de documentos.

Entre os diversos instrumentos para construção de dados, discorreremos sobre a análise de documentos, pois ela faz parte do processo de análise desta pesquisa.

3.2 Análise documental

A pesquisa documental pode mostrar um caráter inovador ao estudo de determinados temas. Os documentos utilizados para pesquisa são os que ainda não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados. Um dos grandes desafios dessa metodologia de pesquisa é a capacidade que o pesquisador pode ou não ter para selecionar, tratar e interpretar as informações documentais, com o objetivo de compreender a interação com a referida fonte de pesquisa.

A metodologia de pesquisa documental propõe-se a “produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e fazer conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (Guindani, 2009, p. 43). Esse conceito está alinhado àquele proposto por Guba e Lincoln (1981, p. 88), que explicam:

A pesquisa documental consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras

interpretações ou informações complementares, chamados de documentos.

Helder (2006, p. 1-2), por sua vez, acrescenta-nos uma informação, ao asseverar que “a técnica documental se vale de documentos originais, que ainda não receberam tratamentos por nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas”. Cellard (2008, p. 295), na mesma linha de Helder (2006), ao discorrer sobre o trabalho do pesquisador, que utiliza os documentos como fonte de pesquisa, afirma que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Utilizando-se dos conceitos de Cellard (2008, p. 297) sobre documento escrito, consideramos importante apresentar a linha de pensamento do autor, segundo o qual:

Tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho [...] pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) (2002) apresenta-nos exemplos do que são esses documentos para que possamos saber o que utilizar como objeto de pesquisa documental. Nessa perspectiva, a ABNT (2002, p. 2) descreve o termo “documento” como:

Qualquer suporte que contenha informação registrada formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Inclui impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, sem modificações, independentemente do período decorrido desde a primeira publicação.

Em uma pesquisa documental, as fontes secundárias abrangem toda a bibliografia já tornada pública. Tais documentos são considerados primários quando são produzidos por pessoas que vivenciaram os fatos que estão sendo investigados, e é importante que esses documentos produzidos não tenham recebido nenhum tratamento analítico.

Existem várias vantagens da pesquisa documental; uma delas, por exemplo, é o estudo sobre pessoas com as quais há enormes barreiras físicas, como falecimento ou grandes distâncias

geográficas. Ademais, os documentos configuram-se como uma fonte não reativa; as informações neles contidas permanecem as mesmas após muito tempo (Godoy, 1995).

Assim, a pesquisa documental é pertinente quando se pretende estudar grandes períodos, buscando identificar características marcantes de um fenômeno, por exemplo, a moda de determinada época, a ciência ou as tendências de comportamento das pessoas.

Todavia, três aspectos devem receber um olhar especial por parte do investigador: a escolha dos documentos, seu acesso e sua análise. A escolha dos documentos não pode ser um processo aleatório, mas sim conter propósitos, hipóteses ou ideias previamente articuladas e pensadas. O pesquisador que faz uso de documentos não pessoais tem a facilidade de acesso a uma gama maior de materiais. Por outro lado, o pesquisador que faz uso de materiais pessoais geralmente tem uma amostra de documentos menores.

Ao selecionar os documentos, o pesquisador deve ter em mente uma preocupação com a codificação e a análise de dados. É importante ressaltar que a análise documental pode ser utilizada também como uma técnica, com capacidade de complementar, validar e aprofundar dados obtidos por meio de entrevistas, questionários ou observação.

Ao pesquisador cabe a tarefa de compreender os documentos como meios de comunicação, elaborados com objetivos intencionais e direcionados a alguma finalidade, inclusive destinados para que alguém tivesse acesso a eles. É importante perceber quem o produziu, seu fim, bem como a intuitividade de sua elaboração. Os documentos devem ser entendidos como uma forma de contextualização da informação analisada como meios comunicativos, com metodologia desenvolvida na produção de versões sobre eventos.

Outra questão que deve ser considerada na pesquisa documental é “a subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa” (Flick, 2009, p. 25). Nesse sentido, as reflexões do pesquisador sobre suas próprias atitudes e observações quando estiver em campo, como suas impressões, irritações, sentimentos, entre outras, tornam-se informações em si mesmas, constituindo parte da interpretação. Essa dimensão subjetiva pode ser registrada em diários pessoais da pesquisa.

Uma pesquisa documental não pode ser confundida com uma pesquisa bibliográfica, apesar de ambas utilizarem documentos como objeto de investigação. Sua principal distinção está na fonte, isto é, a característica do documento.

Ainda com relação ao documento que o pesquisador pretende consultar, é necessário que seja definida a amostra representativa do que se quer investigar. É importante atentar para

documentos que fazem referência a outros, considerando e observando as conexões na análise, o modo como os documentos constroem as realidades sociais (Flick, 2009).

Existe uma classificação das fontes documentais; entre elas temos os registros estatísticos, nos quais a natureza dos dados depende dos objetivos da entidade que procede a coleta e organização. Nesse caso, a coleta de dados é muito mais simples do que em qualquer método direto, mas requer clareza na busca pela natureza dos dados em fontes adequadas aos propósitos da pesquisa. Apesar de sua simplicidade, essa classificação indica duas limitações: a primeira refere-se ao fato de que, frequentemente, a definição de categorias empregadas no material estatístico não coincide com aquela adotada na pesquisa social; a segunda relaciona-se à necessidade de se atentar às metodologias utilizadas na coleta de dados, que podem gerar documentos que não tenham credibilidade.

Temos ainda os registros institucionais escritos, aqueles fornecidos por instituições e órgãos governamentais, por exemplo, os projetos de lei. Esse tipo de registro pode também ser de fontes não governamentais, como atas de sindicatos, relatórios de associações comerciais e industriais, deliberações em igrejas, entre outros.

Existem também outros documentos tornados acessíveis pelos meios de comunicação em massa, como: jornais, revistas, fitas de cinema, programas de rádio e televisão. Esses documentos podem ser de autoria pessoal ou oficial (privado ou público), podem ser fechados (não acessíveis a terceiros); restritos (acessíveis apenas por um grupo); arquivo aberto (todos os interessados têm acesso a apenas um arquivo) ou público aberto (publicado e acessível a qualquer parte interessada) (Kripka, 2015).

A relação da pesquisa documental com o objeto de estudo deste trabalho se dá pelo aporte de permitir uma visão e compreensão da dinâmica de diferentes ações de grupos sociais.

Considera-se que a análise documental, desde que o pesquisador mergulhe no campo de estudo e se aproprie do fenômeno a partir de um olhar contido nos documentos, contribui com a área da Pedagogia/Alfabetização, interesse desta pesquisa.

3.3 Desenvolvimento da pesquisa

Por fazer parte de minha área de interesse e de formação, por estar cursando o mestrado no Programa de Pós-Graduação no Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) na UFU e por reconhecer a relevância do PRP na formação inicial do graduando do curso de licenciatura,

destacamos, entre os projetos que a Universidade desenvolve, o Subprojeto de Pedagogia/Alfabetização.

O desenvolvimento desta pesquisa se deu de forma qualitativa, com observação documental. Entre os documentos estudados enfocamos o Edital n.º 1/2020, da Capes, para compreender o PRP dentro do curso de Pedagogia. Assim, entramos em contato com a coordenação institucional do PRP do período de 2020 a 2022 para acessar os documentos e os relatórios produzidos.

Assim, tivemos contato com o projeto institucional, que registra todas as diretrizes da Universidade e do subprojeto. Obtivemos acesso aos planos de trabalhos de cada participante, divididos por três semestres (Módulos 1, 2, 3). Esses planos continham propostas de ações desenvolvidas e relatórios daquelas que foram executadas. De posse desses documentos, fizemos uma leitura minuciosa e selecionamos os dados que contribuíram com esta investigação.

Estruturamos esses estudos organizando os planos de atividades dos residentes em quadros, identificando modo, temas, objetivos e ações, no intuito de reconhecer o que esses planos pretendiam. Em seguida, lemos os relatórios das ações que se concretizaram, e eles foram, da mesma forma, organizados em quadros contendo informações resumidas a respeito dessa gama de informações sobre as escolas, coordenadoras e preceptoras do PRP.

Para compreendermos o projeto, o cenário de formação dos residentes, as escolas-campo do PRP do município de Ituiutaba, apresentamos as três escolas parceiras:

- A Escola 1 (E1): Situada na Rua José da Silva Ramos, n.º 989, Bairro Junqueira, Ituiutaba, oferece as modalidades de ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Possui 487 alunos matriculados, sendo 147 em tempo integral. Há 18 turmas, em dois turnos de funcionamento, com 12 salas de aula, 24 docentes, 5 auxiliares/monitores/tradutores de Libras e 4 auxiliares de secretaria e atendentes (Escolas, 2022).
- Escola 2 (E2): Situada na Rua 38, n.º 1.391, bairro Centro, Ituiutaba, oferece as modalidades de ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Possui um total de 364 alunos matriculados, em dois turnos de funcionamento, com 12 salas de aula e 49 funcionários (Escolas, 2022).
- Escola 3 (E3): Situada na Rua Áurea Muniz Oliveira, n.º 175, Novo Tempo, Ituiutaba, oferece as modalidades de ensino da Creche, Pré-escola, Anos

Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Possui 598 alunos matriculados, sendo 228 em tempo integral. Contém 29 turmas, em dois turnos de funcionamento, com 28 salas de aula, 48 docentes, 14 auxiliares/monitores/tradutores de Libras, 4 auxiliares de secretaria e 4 atendentes (Escolas, 2022).

Uma vez pontuadas essas informações sobre o perfil das escolas-campo, abordaremos, então, a trajetória profissional das docentes orientadoras que coordenaram o subprojeto de Ituiutaba Pedagogia/Alfabetização:

- A Docente Orientadora 1 (DO 1) – Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é docente pesquisadora do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia. Trabalha com as disciplinas: Currículo, Organização do Trabalho Pedagógico e Estágio Supervisionado. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação e Trabalho Docente: Políticas e Práticas Educacionais (NUFORPE) do Instituto de Ciências Humanas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política, Formação Docente e Práticas Educativas (GEPPPOPE). Desenvolve pesquisas em Políticas Educacionais, com ênfase nos seguintes temas: Planejamento, Ensino Médio, Formação/Trabalho Docente e Currículo (CNPQ, 2022).
- A Docente Orientadora 2 (DO 2), cadastrada como colaboradora, é doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2018), Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2008) e Pós-Doutorado Universidade Federal de São Carlos (2022). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Uberlândia e coordenadora do Laboratório/Brinquedoteca de Estudos Teóricos e Práticos do Brincar (LABRIN) do Curso de Graduação em Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal.

Além das Docentes Orientadoras, apresentaremos as três preceptoras bolsistas e a professora preceptora colaboradora neste subprojeto. Elas receberam e conduziram os residentes nas escolas do PRP nas três escolas-campo.

- Preceptora 1 (P1), responsável pelos residentes da Escola E2: Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (2011). Atualmente é professora efetiva da educação básica da Escola Municipal Aureliano Joaquim da Silva. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação. Pós-graduada em Novas Tecnologias aplicadas à Educação, pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) (CNPQ, 2022).
- Preceptora 2 (P2) – responsável pela E2: Possui graduação em pedagogia realizada pela Universidade Norte do Paraná. Possui especialização em educação especial e inclusiva realizado pela Universidade Norte do Paraná. Atua como docente no ensino fundamental em Ituiutaba/MG.
- Preceptora 3 (P3) – responsável pela E3: Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) – UFU, pós-graduada em Educação Especial pela FACIP/UFU. Professora das séries iniciais, coordenadora pedagógica, coordenadora da Educação Integral. Atualmente trabalha com o quarto ano do Ensino Fundamental. Ex-bolsista do Pibid e aluna de iniciação científica. No ano de 2018/2019 atuou como Professora supervisora do Pibid Afro Letramento.
- Preceptora 4 (P4) – responsável pela E3: Professora de Educação Básica, com cargo efetivo no Estado de Minas Gerais em uma Escola de Ituiutaba. Fez Pós-Graduação em Educação Especial pela Universidade Unopar (CNPQ, 2022).

3.4 Projeto institucional para o Núcleo de Pedagogia/Alfabetização do Programa Residência Pedagógica, na UFU – Edital n.º 1/2020

O subprojeto de Pedagogia/Alfabetização é composto por dois núcleos, sendo um desenvolvido no município de Ituiutaba e outro em Uberlândia, estado de Minas Gerais. Entre os dois municípios, pesquisaremos os dados de Ituiutaba, cidade localizada na mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba e que tem uma população aproximada de 120 mil habitantes. É o município mais desenvolvido da região, sendo polo regional, e tem cidades circunvizinhas como: Capinópolis, Santa Vitória, Gurinhatã, Canápolis e Cachoeira Dourada. Não só no desenvolvimento do Agronegócio (agricultura da soja e do milho e pecuária de corte

e leite) e na prestação de serviços, é também referência educacional, por possuir mais de 40 escolas de Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental e Ensino Médio, IEDS públicas e privadas. Entre as IES públicas, há um Campus da UFU e um do Instituto Federal do Triângulo Mineiro e a Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG). Assim, são ofertados no município cursos voltados para a formação de professores (licenciaturas) (UFU, 2020).

O subprojeto Pedagogia/Alfabetização desenvolveu-se a partir de uma concepção de formação com forte vínculo com questões teórico-práticas, o que implicou a participação ativa de professores orientadores, preceptores e residentes em atividades de estudos, debates e ações práticas no interior das escolas.

No momento da construção da proposta do programa, houve a intenção de que as atividades do subprojeto contribuíssem para a realização das ações previstas, tendo em vista o papel essencial do residente no exercício da experiência formativa.

Este projeto, proposto pela UFU, tinha a intenção de ser articulado à BNCC, unindo a teoria à prática. Essa articulação se deu pela necessidade de integrar o planejamento de intervenção da realidade escolar, somada ao propósito de o professor alinhar-se com o currículo previsto na BNC, visto que o Edital propõe tal ação para a Pedagogia/Alfabetização de forma interdisciplinar. Logo, os residentes tiveram conhecimento do todo, e não apenas das partes, da Educação Básica, principalmente na Alfabetização.

Nesse sentido, o subprojeto teve como estratégia valorizar o trabalho coletivo, voltado para o planejamento e realização das atividades de natureza formativa e integradora. Tal estratégia se deu de forma filosófica, política e pedagógica em direção à construção do conhecimento didático na alfabetização. Os que participaram do subprojeto tiveram a possibilidade de serem sujeitos construtores autônomos do planejamento.

A proposta do subprojeto era que cada residente tenha realizado estudo, análise e revisão de todos os documentos oficiais norteadores da proposta de pedagogia/alfabetização, bem como a LDBEN, BNCC, PNL, Proposta Curricular de Minas Gerais, de modo que estivessem a par das discussões pedagógicas sobre a leitura, escrita e matemática.

A proposta de estratégia de ações coletivas do subprojeto da Pedagogia/Alfabetização voltou-se para os seguintes objetivos:

- 1) Planejar coletivamente os núcleos com os professores da UFU do

curso de Pedagogia para os três núcleos de alfabetização, alinhados com o projeto institucional e o subprojeto. 2) Considerar as necessidades da escola quanto à alfabetização literacia e numeracia. 3) Analisar os resultados das avaliações sistêmicas disponíveis, como elemento norteador do planejamento das atividades a serem desenvolvidas na sala de aula. 4) Realizar estudos sistemáticos dos conteúdos propostos e das concepções teóricas que norteiam o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização. 5) Planejar a preparação dos alunos para a inserção e ambientação na escola. 6) Planejar intervenções adequadas às necessidades dos acadêmicos, preceptores e gestores que se mostrarem necessárias para tornar o trabalho pedagógico produtivo. 7) Planejar o tempo previsto para cada atividade e intervenção relacionadas aos conteúdos necessários para formação de alfabetizador dos futuros professores, e que estejam diretamente relacionados aos conteúdos desenvolvidos pela unidade escolar. 8) Elaborar e aplicar os instrumentos de avaliação das atividades desenvolvidas nos três núcleos pelos alunos residentes e preceptores, conforme a divisão dos módulos de atividades. 9) Sistematizar as discussões promovidas no planejamento coletivo para a produção de relatório e outros documentos. 10) Estabelecer interação entre os três núcleos de alfabetização (UFU, 2020, p. 38).

Percebe-se que as estratégias de planejamento têm pontos fundamentais e de abrangência relevantes para a consolidação de uma ação mais objetiva a fim de alcançar resultados positivos.

O núcleo problematiza a alfabetização em duas perspectivas: (1) Literacia – definida como as competências de processamento de informação na vida cotidiana, ou seja, as capacidades de escrita e leitura e de usar, na vida social, essas habilidades, independentemente do sistema de escrita utilizada; (2) Numeracia – alfabetização em matemática; requer o entendimento do que se lê, escreve e se entende a respeito das noções aritméticas, geometria e lógica, contribuindo para que os alunos possam compreender e interpretar os signos e símbolos expressos pela linguagem matemática.

Ainda, a partir de estudos e reflexões acerca da Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019, e revogada pelo Decreto n.º 11.556, 12 de junho de 2023, considerou seus princípios, objetivos e diretrizes e a necessidade de relacioná-los com os demais componentes curriculares do curso e com situações reais do contexto escolar. Considera-se, também, a necessidade de construção de estratégias didático-pedagógicas que possibilitem a melhoria da qualidade do ensino nas escolas da rede pública da cidade de Ituiutaba, tendo como foco a área de Alfabetização/Literacia (habilidades de leitura e escrita) e Matemática/Numeracia (habilidades de Matemática básica).

Os professores da rede de ensino, ou seja, os preceptores, pretendiam acompanhar as atividades desenvolvidas pelos licenciandos de modo contínuo, mantendo-se em constante interação, visando, com isso, a troca de informações, a apreciação conjunta das dificuldades e a busca de soluções relacionadas aos problemas emergentes no desenvolvimento dos módulos. Todas as ações dos residentes feitas em diários de campo, reuniões quinzenais de acompanhamento e em grupos de estudos foram registradas. Esses registros serviram de parâmetro para elaboração dos relatórios mensais.

Na proposta construída, quando foi submetido o subprojeto Pedagogia/Alfabetização, o docente orientador, com o coordenador institucional, objetivava resultados positivos quanto à formação inicial dos licenciandos, propondo o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão.

Por meio da imersão dos residentes nas escolas-campo, apresentou-se uma possibilidade de análise integrada e sistemática da ação educativa, de forma investigativa e interventiva. Por meio da mobilização de estudos, foi viável aprofundar reflexões sobre a realidade e prática docentes, e suas possibilidades de intervenção metodológica. Essas intervenções possibilitaram o conhecimento a respeito do planejamento de atividades pedagógicas no que tange à Alfabetização/Literacia (habilidades de leitura e escrita) e à Matemática/Numeracia (habilidades de matemática básica), para se alcançar melhores estratégias de ensino e contribuir com a aprendizagem dos alunos da rede pública da cidade de Ituiutaba.

Com relação aos preceptores e às escolas, os resultados esperados, além de sua contribuição como conformador dos residentes, seria a contribuição com o processo de formação continuada dos docentes das instituições participantes do subprojeto. Nesse sentido, intendeu-se o surgimento de potencialidades pedagógicas na área de Alfabetização, fortalecimento da integração das escolas de educação básica com a IES e com a formação dos futuros professores, integração da Educação Superior com a Educação Básica e, por fim, valorização do espaço da escola pública como campo de experiência e da pesquisa para a construção do conhecimento e para a formação de professores-alfabetizadores.

3.4.1 Possibilidades de ações para os residentes

Para uma visão mais clara e um melhor entendimento sobre os objetivos de formação do licenciando, no projeto constam propostas a serem desenvolvidas. Assim, apresentamos no Quadro 9 uma proposta coletiva de ações para os residentes, contidas na proposta de submissão

do projeto da Capes desenvolvida nos três módulos, de acordo com as habilidades previstas na área de conhecimento e objetivos. Posteriormente, abrem-se os planos individuais.

Quadro 8 – Propostas de atividades dos residentes

Módulo/Período	Tema	Objetivos
Módulo 1 outubro 2020 a março 2021	Alfabetização/Literacia (habilidades de leitura e escrita) O Módulo 1 será desenvolvido em três momentos que se articulam entre si (ambientação, observação semiestruturada e regência)	Diagnosticar e analisar a gestão e funcionamento das escolas de Educação Básica. • Observar, planejar, elaborar planos de aula e ministrar práticas educativas na área da Literacia (habilidades de leitura e escrita). • Promover o uso das tecnologias no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.
Módulo 2 abril 2021 a setembro de 2021	Matemática/Numeracia (habilidades de matemática básica)	• Analisar a cultura organizacional da escola. • Analisar o papel do professor em relação aos desafios do trabalho docente na escola de educação básica. • Observar, planejar, elaborar planos de aula e ministrar práticas educativas na área da Numeracia (habilidades de matemática básica). • Desenvolver o planejamento e os planos de aula de acordo com os conhecimentos necessários para a Numeracia que possibilite ao acadêmico promover atividades para os alunos de forma que permitam resolver situações problemas da vida cotidiana. • Promover o uso das tecnologias no desenvolvimento das habilidades de matemática básica.
Módulo 3 outubro 2021 a março 2022	Literacia e Numeracia na perspectiva interdisciplinar	Analisar a relação professor-aluno no processo de ensino aprendizagem. • Diagnosticar e analisar a articulação da escola com as famílias e a comunidade. • Observar, planejar, elaborar planos de aula e ministrar práticas educativas nas áreas de Alfabetização, Literacia e Numeracia na perspectiva interdisciplinar. • Promover o uso das tecnologias no desenvolvimento dos componentes curriculares a partir das unidades temáticas do eixo integrador e as áreas da Literacia e Numeracia.

Fonte: UFU (2020).

Podemos perceber que os módulos tiveram seus planos conforme a necessidade prioritária para que os residentes estivessem preparados para as ações.

3.4.2 Perfil dos residentes

Apresentaremos, a partir deste ponto, informações sobre o perfil dos residentes do PRP, da UFU, do curso de Pedagogia. O núcleo era formado por 24 residentes com bolsas, 6 residentes sem bolsa, 3 escolas na cidade de Ituiutaba, 1 docente orientador e 3 preceptores. Primeiramente, serão apontadas algumas informações sobre os residentes.

Nesse momento, traremos, por meio do Quadro 8, as residentes do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO)/UFU Pontal Ituiutaba, pertencentes à metade dos períodos do curso de licenciatura. São apresentadas informações do período, em meses do ano, e tempo de permanência no PRP:

Quadro 9 – Residentes e tempo de permanência no Programa Residência Pedagógica

Aluna	Período	Tempo de permanência
1, 4, 5, 6, 12, 14, 23 e 27	out./2020 a mar./2021	6 meses
13	abr./2020 a dez./2021	9 meses
25, 26 e 27	abr./2021 a mar./2022	12 meses
11	out./2020 a dez./2021	14 meses
3, 7, 8, 10, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 e 24	out./2020 a mar./2022	18 meses

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observando o Quadro 8, podemos verificar algumas desistências por parte de algumas residentes do programa. No entanto, não existiu lacuna, pois ingressaram outros residentes aprovados e classificados em editais internos da UFU.

3.4.3 Planos de atividades dos residentes do Programa Residência Pedagógica/UFU

O objetivo, neste momento, é apresentar a organização dos 24 planos de atividades dos residentes do núcleo de Alfabetização de Ituiutaba, de forma individual. Para que houvesse um processo sistemático e organizado da atuação nas escolas-campo, os planos de atividades propostas pelos residentes foram consultados. Essas informações foram apresentadas por meio dos quadros a seguir. Vale ressaltar que o modelo dos planos eram os mesmos, porém foram feitos em três etapas, desenvolvidos individualmente pelos residentes. As informações

referentes a esses 24 planos de atividades foram compiladas e estão apresentadas por meio dos Quadros 10, 11 e 12, que trazem todas as etapas dos 18 meses.. Distribuídos pelos Quadros, constam três etapas: no Quadro 10, a identificação do aluno e as ações propostas dos residentes para a escola; no Quadro 11, as ações propostas desenvolvidas na universidade; e no Quadro 12, as ações pospostas nos espaços de aprendizagem, mas não necessariamente nas escolas.

Quadro 10 – Ações propostas dos residentes para a escola

Módulo/Período	Ações Propostas
1. ^a Etapa out./2020 a mar./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diagnóstico e observação de aulas e atividades remotas desenvolvidas no contexto da escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental. ➤ Acompanhamento e colaboração com a realização de atividades didático-pedagógicas. ➤ Acompanhamento e avaliação das experiências didáticas e metodologias utilizadas pela preceptora. ➤ Regência por meio do desenvolvimento de sequências didáticas e projetos de ensino articulando os conteúdos propostos pela (BNCC), tendo como foco a Alfabetização, por meio da articulação entre Literacia, Numeracia e Tecnologia, a partir do Eixo Integrador Direitos Humanos. ➤ Levantamento e análise da realidade socioeconômica dos estudantes e as condições de escolarização em tempos de pandemia. ➤ Levantamento e análise das condições de trabalho dos profissionais em tempos diante do atual momento que estamos vivendo. ➤ Estudo da proposta de organização das atividades remotas que vem sendo desenvolvido no contexto da escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental. ➤ Análise do Projeto Político Pedagógico da escola-campo de estágio e sua vinculação com as atividades remotas. ➤ Estudo da proposta de organização das atividades remotas que vem sendo desenvolvido no contexto da escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental. ➤ Entrevistas com profissionais da escola (professores e equipe gestora), estudantes e pais ou responsáveis. ➤ Planejamento de projetos de ensino interdisciplinares por meio da articulação entre Literacia, Numeracia e Tecnologia, a partir do Eixo Integrador Direitos Humanos. ➤ Produção de materiais e jogos pedagógicos digitais
2. ^a Etapa abr./2021 a set./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Planejamento das atividades desenvolvidas na escola e de formação, quais sejam: reuniões com coordenador/as e preceptora, professoras regentes; planejamento de aula e projetos de ensino interdisciplinares. ➤ Utilização de materiais e recursos didáticos digitais para utilização nas regências. ➤ Acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno por meio das avaliações (PET Avaliativo e avaliações processuais). ➤ Acompanhar as atividades dos alunos que não tem acesso à internet e fazem as tarefas impressas, propostas pelos PETs. ➤ Acompanhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem por meio de atividades extrassala de aula. ➤ Acompanhamento da frequência no envio das atividades dos alunos, propostas pelas professoras regentes

3. ^a Etapa out./2021 a mar./2022	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Planejamento das atividades desenvolvidas na escola e de formação, quais sejam: reuniões com coordenador/as e preceptora, professoras regentes; planejamento de aula e projetos de ensino interdisciplinares. ➤ Produção de materiais, recursos didáticos digitais e vídeo aulas para utilização nas regências. ➤ Acompanhamento do processo de desenvolvimento dos estudantes por meio de análise das atividades escolares remotas (Planos de Estudos Tutorados – PETs). ➤ Acompanhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem por meio de atividades extrassala de aula. ➤ Pesquisa de Campo – o uso do PET e análise da avaliação diagnóstica aplicada pela escola
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No Quadro 11, apresentamos as ações propostas pelos residentes, a serem desenvolvidas nas IES.

Quadro 11 – Ações propostas para desenvolvimento na IES

Módulo	Ações desenvolvidas na IES
1. ^a Etapa – out./dez. 2020	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participar da cerimônia de abertura do Programa Residência Pedagógica. ➤ Participar de minicurso de formação em tecnologias digitais ➤ Participar de <i>lives</i> com profissionais, que abordarão temas como: alfabetização e letramento digital e contexto escolar. ➤ Grupo de estudos sobre conteúdos e metodologia: alfabetização digital com ênfase nos indicadores numeracia e literacia e a BNCC do Ensino Fundamental.
2. ^a Etapa – abr./2021 a set./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estudos dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia histórico-cultural para a alfabetização. ➤ Oficinas pedagógicas com professora/es colaboradora/es com a perspectiva discursiva de alfabetização (Língua Portuguesa e Matemática) e Direitos Humanos, integrando com a formação tecnológica. ➤ Estudos individuais sobre os fundamentos da Alfabetização. ➤ Participação em <i>lives</i> para formação teórico-metodológica na perspectiva da alfabetização.
3. ^a Etapa – out./2021 a mar./2022	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estudos dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia histórico-cultural para a alfabetização (grupos de estudos, <i>Moodle</i>). ➤ Oficinas pedagógicas com professora/es colaboradora/es com a perspectiva discursiva de alfabetização (Língua Portuguesa e Matemática), integrando com a formação tecnológica. ➤ Participação em <i>lives</i> para formação teórico metodológica na perspectiva da alfabetiza

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesse momento, por meio do Quadro 12, apresentamos informações quanto às propostas de ações que fora desenvolvidas nos ambientes fora da IES e das escolas.

Quadro 12 – Ações propostas para o desenvolvimento em outros espaços de aprendizagem

Módulo	Atividades desenvolvidas em outros espaços
1. ^a Etapa out./dez. 2020	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participar de seminários e congressos conforme o calendário de 2020/21 e atividades propostas. ➤ Estudos individuais
2. ^a Etapa abr./2021 a set./2021 3. ^a Etapa out./2021 a mar./2022	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação em atividades diversas voltadas para a temática Alfabetização, tecnologia e direitos humanos. ➤ Estudos individuais sobre Alfabetização (Língua Portuguesa e Matemática) e Direitos Humanos. ➤ Elaboração de relatos de experiência

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Podemos observar, por meio das ações propostas em outros espaços, que é muito comum entre os residentes que algumas propostas de ações se consolidem ao longo dos semestres, surtindo resultados positivos para os alunos das escolas-campo do município de Ituiutaba.

3.4.4 Relatórios das atividades dos residentes do Programa Residência Pedagógica/UFU

Os relatórios das atividades dos residentes do PRP/UFU estão apresentados de forma sucinta para um melhor entendimento e pela falta de necessidade de uma demonstração extensa para a compreensão das informações. É importante mencionar que essas atividades foram realizadas de forma remota, em virtude da pandemia da Covid-19, e que esses relatórios foram apresentados ao final de cada semestre ou no momento do desligamento do Programa. O Quadro 13 refere-se às práticas escolares:

Quadro 13 – Relatórios dos residentes, referentes à prática escolar

Período da realização da atividade	Descrição das atividades
1.º Período 9/nov./2020 a 30/jan./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observação das atividades remotas que vem sendo desenvolvidas no contexto da escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental. ➤ Acompanhamento e colaboração com a realização de atividades didático pedagógicas. ➤ Acompanhamento e avaliação das experiências didáticas e metodologias utilizadas pela preceptora. ➤ Elaboração do questionário para o levantamento e análise da realidade socioeconômica dos estudantes em tempos de pandemia. ➤ Aplicação do questionário para o levantamento e análise da realidade socioeconômica dos estudantes em tempos de pandemia. ➤ Tabulação de dados, organização dos dados levantados. ➤ Roda de conversa com os professores da escola para apresentação dos dados levantados. ➤ Fechamento dos dados levantados para entregar para a preceptora. ➤ Projetos de ensino interdisciplinares/Produção de materiais e jogos pedagógicos digitais por meio da articulação entre Literacia, Numeracia e Tecnologia, a partir do Eixo Integrador Direitos Humanos. ➤ Atividade de levantamento e análise das condições de trabalho dos profissionais diante do atual momento que estamos vivendo. ➤ Entrevistas com profissionais da escola (professores e equipe gestora), estudantes e pais ou responsáveis tendo como foco a realidade do ensino remoto (possibilidades e dificuldades).
2.º período 1.º/mar./2020 a 31/mar./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Regência por meio do desenvolvimento de sequências didáticas e projetos de ensino articulando os conteúdos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como foco a Alfabetização, por meio da articulação entre o período de 01/03 a 31/03/2021 – 16h. Projeto do Jornal articulado com os conteúdos ministrados pela professora regente, observando as habilidades que precisam ser contempladas na BNCC. Leitura e análise do Projeto de Aprendizagem O uso do jornal para alfabetização estão sendo planejadas as atividades que serão desenvolvidas no mês de Março. Pesquisa de atividades Gravação de vídeos explicativos Postagem de atividades lúdicas e interativas tecnologias digitais, a partir do Eixo Integrador Direitos Humanos. ➤ Reunião de planejamento semanal das atividades de regência com a preceptora. ➤ Atividade síncrona: reunião de planejamento. ➤ Reunião com a Coordenadora e Receptoras. ➤ Roda de conversa com os professores da escola, preceptora, coordenadora e residentes. ➤ Reunião de planejamento das atividades semana, com a pauta de criar o formulário no <i>Google Forms</i>. ➤ Reunião com todas as escolas. ➤ Reunião de planejamento das atividades com a preceptora, onde abordamos o pet VII e analisar as videoaulas. ➤ Reunião de planejamento das atividades semanais, onde a escola já estava aplicando o PET avaliativo final.

Período da realização da atividade	Descrição das atividades
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reunião de planejamento das atividades com a preceptora que vão dar início em março, onde o ano letivo de 2021. ➤ Reunião Geral. ➤ Reunião de planejamento das atividades semanais, fazer os estudos das avaliações diagnósticas. ➤ Estudo da proposta de organização das atividades remotas que vem sendo desenvolvido no contexto da escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental. ➤ Projetos de ensino interdisciplinares/Produção de materiais e jogos pedagógicos digitais por meio da articulação entre Literacia, Numeracia e Tecnologia, a partir do Eixo Integrador Direitos Humanos. ➤ Reunião para a socialização com a diretora e professores da Escola Álvaro Brandão de Andrade. ➤ Reunião CAIC – Reunião referente ao relatório final.
3.º Período – out./2021 e dez./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Regência com o desenvolvimento de atividades de Reforço de escrita e leitura. ➤ Regência de sequência dos números. ➤ Regência por meio do desenvolvimento de sequências didáticas, projetos de ensino e vídeo aulas, articulando os conteúdos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). ➤ Oficinas de jogos como dominó de letras e sílabas. ➤ Reuniões de planejamento e de orientações. ➤ Atividade diversas para preparação das regências. ➤ elaboração de materiais e recursos didáticos digitais utilizados na regência. ➤ Atividades extraclasse de acompanhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem. ➤ Atividade da sequência didática da Emoções. ➤ Sequência didática das Vogais. ➤ Lugares da Cidade que as crianças reconheceram no vídeo. ➤ Atividades de intervenção pedagógica atendendo as necessidades dos alunos (Reforço escolar no processo de alfabetização). ➤ Regência por meio do desenvolvimento de sequências didáticas, projetos de ensino e vídeos aulas, out/21 a dez/21 24 horas. Grafias de palavras, do alfabeto, acentuação, protocolo de leitura, oralidade. Dentre as atividades propostas, buscamos abordar o conhecimento sobre o alfabeto, além de trabalhar com o uso da acentuação, grafia, articulando os conteúdos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as propostas encaminhadas pelo Programa de Estudos Tutorados (PET) do governo de Minas Gerais, tendo como foco a Alfabetização, mediada pelas tecnologias digitais. ➤ Atividades extraclasse de acompanhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem. ➤ Alfabetização. ➤ Alfabetização por meio de recursos didáticos (jogos).

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A partir desse quadro, apresentamos, a seguir, informações relacionadas às atividades na IES realizadas pelos residentes. Essas atividades traziam formação para o trabalho na escola-campo, e para o preparo de seus relatórios de menção às experiências na residência.

Quadro 14 – Atividades da Residência referentes às atividades desenvolvidas na IES

Período da realização da atividade	Descrição da atividade
1.º Período – 09/11/2020 a 31/03/2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Abertura dos programas Pibid e Residência Pedagógica –PREVIFOR UFU. ➤ Alfabetização e a perspectiva histórico crítico: limites e possibilidades da utilização de tecnologias no contexto da pandemia da Covid-19. Com a participação da Profa. Dra. Bruna Carvalho. ➤ Análise do Projeto Político Pedagógico da escola-campo de estágio e sua vinculação com as atividades remota. ➤ Grupos de estudos e atividades de estudos Individuais.
27/11/2020 a 31/03/2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grupo de Estudo Residentes. ➤ Realização da atividade no <i>Moodle</i>. ➤ Pesquisas sobre alfabetização a partir do jornal – o jornal como ferramenta didático-metodológica. ➤ Atividades de formação.
2.º Período – abr./2021 a set./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estudos dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia histórico-cultural para a alfabetização. ➤ Oficinas pedagógicas e participação em <i>lives</i> com a perspectiva discursiva de Alfabetização, Direitos Humanos, integrando com a formação tecnológica. ➤ Estudos individuais sobre os fundamentos da Alfabetização e formação teórico-metodológica.
3.º Período – out./2021 e dez./2021	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividade para finalização das atividades do Subprojeto Pedagogia. ➤ Elaboração do relato de experiência. ➤ Elaboração do relatório da III etapa. ➤ Elaboração do relatório final.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para dar continuidade, o Capítulo 4 a seguir trará as considerações sobre a análise da pesquisa, seu trajeto e resultados, enquanto o Capítulo 5 terá como foco a apresentação e a aplicação do Produto Educacional aqui proposto.

4 ANÁLISE

Este capítulo tem como objetivo desenvolver três eixos de análise: (1) cenário para construção da identidade profissional docente, no qual será abordado como o profissional docente se constrói no contexto apresentado na pesquisa, constituído pela universidade, escola-campo, bem como as políticas públicas e os editais constantes; (2) intenções formativas refletidas na prática docente, contidas no projeto da UFU, a saber: a) promover a autonomia do aluno em sua aprendizagem da leitura e escrita; b) fortalecer a conexão do diálogo entre as escolas de educação básica e as universidades; c) potencializar diferentes métodos de atuação profissional; d) desenvolver o professor/pesquisador, em consonância com os objetivos da BNC nos planos de ações dos residentes da pedagogia e em seus relatórios; e (3) contribuições efetivas do PRP para formação docente, qual a contribuição de fato do programa para a formação desses residentes inseridos no programa.

4.1 Cenário para construção da identidade profissional docente

No PRP, com a preparação, imersão e prática docentes, a escola-campo ofereceu um ambiente propício para o aprendizado docente, pois ocorreu uma interação entre os pares, uma aprendizagem sobre as didáticas de ensino e os conteúdos pedagógicos da Educação Básica de Pedagogia/Alfabetização. Participaram três escolas parceiras da rede pública de ensino, visando a contribuir na formação dos alunos residentes da Universidade.

Logo, uma formação dos residentes de qualidade reflete no ensino e aprendizagem nos espaços de conhecimento, o que faz da escola um cenário que propicia a eles o devido desenvolvimento (Perrenoud, 2002). O que pudemos observar, por meio dos relatos, quando os residentes do núcleo Pedagogia/Alfabetização realizaram as imersões, nos espaços escolares, ocorreram trocas nas construções dos saberes com os preceptores e coordenadores, fortalecendo a iniciação à docência.

Dessarte, o processo de formação dos residentes proporcionado por essas escolas corrobora o argumento de Imbernón (2001), no sentido de que os docentes, em sua formação, podem ter uma relação de convivência e interação entre as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem.

Percebe-se, por meio dos planos e relatórios dos residentes, o interesse dos professores coordenadores do programa em se envolverem para a melhoria do ensino, propiciando a interação entre escola e universidade, com seu engajamento nas reuniões, minicursos e discussões com os residentes (UFU, 2021).

Desse modo, o cenário da imersão dos residentes nas escolas-campo fortaleceu o processo unificador entre teoria e prática. No programa, houve uma contribuição para a construção da identidade profissional, que é um dos objetivos da Capes (Brasil, 2018), quando aconteceram o acompanhamento das ações do preceptor, o planejamento e a prática docente, o que fez parte da vivência escolar dos residentes.

Os 24 residentes que participaram do PRP no núcleo analisaram os conteúdos curriculares escolares, construíram os materiais didáticos ao longo dos 18 meses e desenvolveram a prática que potencializou suas próprias construções profissionais. A participação do residente no PRP, neste cenário, oportunizou uma experiência formativa e reflexiva (UFU, 2018).

Assim, as políticas públicas educacionais apontam para a formação impregnada de conhecimentos e competências docentes, o que pudemos perceber que ocorreu no núcleo Pedagogia/Alfabetização no momento que os residentes faziam suas observações, planejaram, buscaram recursos didáticos orientados pelos seus preceptores (Keller-Franco, 2023).

Há, dessa forma, um cenário favorável para a construção da identidade profissional. O ambiente escolar e todos os colaboradores da instituição de educação são aqueles que fazem parte da construção dessa identidade docente. É importante salientar que o programa proporcionou condições para o aprendizado sobre o processo de gestão administrativa da escola, da sala de aula, bem como de todo o sistema de ensino, perpassando e ampliando sua formação e confirmando as ideias de Gadêlha (2022), que sustenta que a formação ocorre além da sala de aula. Isso se deu quando os residentes observaram, conheceram e conversaram com a direção sobre suas funções e legalidade da profissão, consistindo, portanto, em uma visão do funcionamento escolar.

Isso posto, podemos dizer que o cenário é desafiante, porém rico em conhecimento (Guba, 1981). Todas as instituições envolvidas vindas das escolas-campo, universidade e outros ambientes de aprendizagem, e todos os sujeitos, como coordenadores, preceptores e gestão escolar, contribuíram para a formação docente de qualidade e para a construção da identidade profissional dos preceptores e dos residentes.

4.2 Intenções formativas refletidas na prática docente

Para o enfrentamento dos desafios das intenções formativas na prática dos cursos de licenciatura, a UFU organizou seu projeto institucional para o núcleo de licenciatura em Pedagogia/Alfabetização. A instituição, com esse projeto, teve a intenção de articular a teoria e a prática docente (UFU, 2020). Logo, proporcionou-se aos residentes a imersão na prática enquanto eles atuavam nas escolas parceiras.

Para tanto, os residentes desenvolveram ações que norteavam suas práticas para a ambientação escolar, ao interagirem com os preceptores. Com observações e acompanhamento dos preceptores, os residentes, quando tiveram acesso aos documentos escolares referentes ao projeto pedagógico e planos de ensino, contaram com a oportunidade de conhecer a dinâmica escolar.

Os coordenadores e preceptores, quando fomentaram as rodas de conversas entre eles, conseguiram, assim, a troca de experiência nas formas de ensino no que diz respeito a materiais pedagógicos e didáticos. O projeto tinha intenções formativas que refletiram na docência (UFU, 2020), e os residentes executaram ações por meio de oficinas na forma multi e interdisciplinar comum ao ambiente escolar.

Portanto, teoria e prática têm necessidade de avaliações profissionais periódicas (Gadêlha, 2022), as quais devem acontecer para maior precisão e adequação à prática. Por meio da imersão desses docentes em formação nas escolas-campo, foram proporcionados saberes, experiências, que emergem elementos vinculados ao saber ser e o saber fazer (Cruz, 2018). A docência, sendo uma profissão, tem conhecimentos específicos e a prática é um pilar essencial.

Nesse sentido, observamos que a CNE/CP n.º 2/2019 norteia caminhos para as IES com o objetivo de formar os licenciandos para que os residentes tenham uma prática pela qual eles mesmos possam resolver as demandas inerentes ao processo de ensino e aprendizagem. O Projeto Institucional da UFU trilhou essa via para fortalecer a formação dos residentes, sendo a prática uma das dimensões tratadas na resolução, além do conhecimento e do engajamento profissional (Brasil, 2019).

Constatou-se, por meio dos relatórios e planos de ações, que os residentes se apoiaram nos currículos da Educação Básica e no projeto do PRP, validado pela Capes, para o

desenvolvimento profissional de suas práticas educativas, apoiadas em conceitos, procedimentos, habilidades e competências, de acordo com Perrenoud (1999).

Logo, observamos a prática se desenvolvendo quando os residentes, no ambiente escolar, aproveitaram os recursos didáticos – como uso de fotocópias, materiais reciclados e produção das videoaulas explicativas – que foram oferecidos ou construídos por eles mesmos. Esses recursos facilitaram a representação concreta da teoria para seus alunos.

Os residentes adaptaram materiais, construíram novas ferramentas, como jogos, apostilas de literacia e numeracia, e fizeram uso das plataformas e aplicativos tecnológicos de ensino. A imersão dos residentes nas escolas ganhou primazia diante dos processos da realidade educacional em suas diferentes etapas. Assim, aspectos sobre seus posicionamentos na prática têm relevância pelo nosso entendimento de que os processos reflexivos e criativos estão estreitamente relacionados com a docência (Bittencourt, 2001; Perrenoud, 1999).

O subprojeto apontava para as atividades que envolviam as dificuldades da prática docente, com o intuito de aprimorar a profissionalização dos residentes (UFU, 2020). Nesse sentido, todos os residentes tiveram a oportunidade de refletir sobre a ação, a prática e a teoria. Os residentes puderam rever pontos de vista acerca do papel do educador de forma dialógica, planejaram atividades pedagógicas em alfabetização quando acompanhavam de forma individual os alunos com dificuldades de aprendizagens, uma possibilidade de contribuição com a qualidade do ensino das escolas públicas do município de Ituiutaba. Os residentes participaram fazendo análise e revisão de documentos oficiais como PPP e Regimento Escolar, principalmente concernentes à Pedagogia/Alfabetização (UFU, 2020).

Nessa seara, Keller e Franco (2018) compartilham da ideia de que os pares teoria e prática, professores e alunos, pesquisa e extensão, passam por transformações, quer de ideias, quer de postura. Os residentes, com os preceptores e coordenadores, organizaram planos de ações que sistematizaram suas atuações, tratando-se de uma proposta coletiva.

Desse modo, os residentes organizaram suas próprias propostas de ações com o preceptor e, conseqüentemente, trilharam um planejamento sistematizado que os ajudou a colocá-las em prática. Com a regência por meio do desenvolvimento de sequências didáticas, de textos e dinâmicas, organizaram projetos de ensino articulando os conteúdos, aproximando o conhecimento da realidade de cada aluno.

As intenções formativas do PRP, portanto, consistem em uma reflexão crítica sobre a teoria e a prática, ou seja, identificar desafios e buscar soluções criativas para aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem.

Dessarte, os residentes foram encorajados a experimentarem novas tecnologias educacionais e estratégias de ensino, proporcionando o desenvolvimento de práticas pedagógicas, e ainda a contribuírem com a comunidade escolar, promovendo o fortalecimento desta, estabelecendo vínculos com os alunos, pais, colegas de trabalho, visando à qualidade da educação.

As propostas de ações para a formação docente, como intenções formativas, nesse sentido, incluíam planejar, elaborar planos e ministrar aulas condizentes com a realidade que observaram, a qual abrangia desde a postura do professor até as necessidades dos alunos. Trata-se de aspectos cruciais a serem observados, segundo Masetto (2018).

Após os planos de ação no PRP, os 24 residentes do Núcleo de Pedagogia/Alfabetização produziram relatórios a respeito dos resultados obtidos. Eles apresentaram todas as etapas da residência e, assim, pudemos observar que cumpriram as propostas com os preceptores e coordenadores.

Pelos relatos dos residentes, pudemos identificar o compartilhamento de ações e experiências entre os envolvidos, que ocorreram a partir de reuniões semanais. Nesses documentos, constatou-se a significância da aprendizagem com relação aos conteúdos, às metodologias e ao desenvolvimento psicopedagógico que, segundo Imbernón (2001), evidencia que a construção do conhecimento se dá a partir do compartilhamento entre pares.

Podemos afirmar que as propostas das ações elencadas no Quadro 10 – *Ações propostas dos residentes para escola* – foram desenvolvidas durante o percurso dos residentes do PRP, Núcleo Pedagogia/Alfabetização, adaptadas com utilização dos meios digitais em razão da Covid-19, conforme as manifestações desses residentes por meio dos relatórios que apresentaram ao coordenador ao final de cada semestre.

Em seus relatórios, mencionava-se a existência das reuniões síncronas para planejamento e atividades extraclasse de acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem, e, em face de todo o trabalho desenvolvido, ficou evidente que a prática respaldou as intenções formativas.

Portanto, foram alcançadas as intenções formativas do programa na UFU, mediante seu projeto, segundo o núcleo Pedagogia/Alfabetização do Pontal.

4.3 Contribuições efetivas do PRP na formação docente

O PRP é uma iniciativa no âmbito educacional cujo intuito é contribuir com a formação docente, proporcionando aos residentes experiências práticas a serem desenvolvidas nas escolas de Educação Básica (Brasil, 2019).

As contribuições do programa para a formação inicial do docente tiveram implicações significativas no crescimento profissional dos residentes, entre as quais citamos as principais:

(1) conhecer o projeto, a proposta do núcleo Pedagogia/Alfabetização; (2) estudar temáticas importantes para a educação; (3) conhecer a escola; (4) observar de forma participativa a sala de aula; (5) participar do planejamento de ações; (6) reunir-se para planejamento e reflexões com a participação dos pares; (7) acompanhar a regência e obter *feedback* dos preceptores; (8) participar de apresentação em congressos; e (9) conhecer relatos de experiências.

Conhecer o projeto e a proposta do núcleo Pedagogia/Alfabetização para saber quais as exigências e os elementos norteadores para a residência no Núcleo Pedagogia/Alfabetização oportunizou um caminho a ser seguido para alcançar o objetivo da proposta. Ademais, favoreceu o conhecimento de como a UFU respondeu ao Edital n.º 1/2020 em suas prerrogativas, duração da residência e seus módulos, bem como ofereceu a abertura do cronograma para as ações e o preparo para imersão e avaliação dos residentes.

A segunda contribuição foi estudar temáticas importantes para a educação, no que tange à literacia (refere-se à capacidade de ler, escrever, compreender e utilizar a informação escrita em diversos contextos) e à numeracia (a habilidade de utilizar conceitos matemáticos em contextos variados para resolver problemas do cotidiano). Outra contribuição foi a oportunidade de desenvolvimento dos conteúdos curriculares da educação básica. Os residentes puderam trabalhar a interdisciplinaridade, que, segundo Silva (2020), ressalvada a importância de uma atuação de um professor interdisciplinar, permite a interação e possíveis colaborações com professores de diferentes disciplinas, dando a eles uma visão de outros conteúdos.

A terceira contribuição do PRP foi conhecer a escola e sua atuação direta, transitando pela secretaria, direção, biblioteca, laboratórios, com acesso a seu regimento, plano político pedagógico e outros documentos escolares e documentos educacionais. Os residentes participaram ativamente do ambiente escolar, vivenciando o dia a dia, desde o início do

desenvolvimento do programa, o que vem ao encontro de Silva (2020), ao mencionar que a participação ativa traz com ela segurança na prática.

A integração entre teoria e prática traz consigo a aplicação dos conhecimentos teóricos e práticos, o que ocorreu quando tiveram contato com os documentos. Esses conhecimentos se davam nos encontros de reuniões para discussões reflexivas sobre os documentos normativos, pois é importante conhecer os documentos e as propostas de atuação (Ximene; Melo, 2022). Não obstante as reflexões sobre as situações da formação façam com que repensemos a prática, analisar os documentos normativos também propicia diferentes perspectivas nesse sentido.

Outrossim, a observação participativa da sala de aula foi uma importante contribuição do programa, uma vez que ocorreu o desenvolvimento de habilidades pedagógicas no âmbito do aprimoramento de métodos de ensino por meio da prática. Os residentes, conforme os registros constatados nos relatórios semestrais, tiveram a oportunidade de compreender as estratégias pedagógicas e a gestão de sala de aula, o que também abarcou a contextualização da prática profissional, propiciando aos residentes uma compreensão mais profunda do ambiente educacional, suas dinâmicas e desafios, e também oportunizando sua formação para a realidade da profissão (Masetto, 2018).

Ainda sobre as contribuições do programa, ao participarem do planejamento de ações, os residentes tiveram a oportunidade de obter autonomia para conduzirem uma sala de aula (Ximene; Melo, 2022), considerando a existência de diferentes realidades e sujeitos, logo, vivências distintas na escola, o que oportuniza uma possível prática pedagógica inclusiva (Cunha, 2010), incentivando as oportunidades de igual modo.

Participar do planejamento das ações, tanto das aulas quanto das atividades escolares, foi um momento de aprendizagem e apropriação de conceitos e conhecimentos importantes. Ao realizarem seus planejamentos com o preceptor, os residentes se apropriaram de dados extremamente relevantes na construção de diversos saberes que foram levados para a prática pedagógica.

Nesse contexto, o planejamento compartilhado entre residentes, preceptores e coordenadores foi essencial para os residentes analisarem as dificuldades e as potencialidades de cada aluno. Assim, com a participação contínua da preceptora na formação desses docentes ocorreu de maneira coletiva e reflexiva, apresentando-se sugestões de mudanças e ajustes em cada plano de aula.

Nesse sentido, reconhecemos que o planejamento, quando elaborado com propósito e objetivos claros, desempenha um papel essencial na construção das bases para o progresso educacional e na facilitação de novas aprendizagens (Masetto, 2018).

Outro aspecto essencial foi o emprego da tecnologia nesse cenário educacional, com a elaboração e gravação de videoaulas, do *Google Forms*, *Google Meet*, aplicativo *WhatsApp* e monitoria *on-line*. De acordo Oliveira (2023), o incentivo do uso das tecnologias na educação pode proporcionar um processo de ensino e aprendizagem eficaz e dinâmico.

Também ocorreram as reuniões para planejamento e reflexões com a participação dos pares, visto que o PRP incentiva momentos de constantes análises individuais e coletivas, o que aconteceu nas reuniões com o coordenador e preceptor para elaboração das estratégias de ensino. Nesse momento, foram discutidas suas práticas, desafios e conquistas, e realizados sopesamentos sobre suas ações, o que Schram (2023) considera crucial no processo formativo.

Os residentes, nesse cenário, assumiram um papel importante não apenas na construção de informações, mas, sobretudo, na elaboração de situações, tais como a utilização de materiais pedagógicos confeccionados pelos próprios residentes e o desenvolvimento de situações-problema, que possibilitassem ao residente buscar, naquilo que já sabe, elementos condicionantes para desvendar o que ainda não sabe.

De igual modo, o desenvolvimento de relações interpessoais acontecia constantemente, pois a vivência direta com os pares envolvidos no programa durante a residência contribuía para essa habilidade interpessoal e para a construção de vínculos com os alunos.

No acompanhamento das regências e na obtenção de *feedback* dos preceptores, ocorriam os acompanhamentos pedagógicos, quando o coordenador e o preceptor recebiam os residentes para orientações e o *feedback*, promovendo assim ajustes nas ações destes. Logo, foi por meio da devolutiva que se perceberam quais aspectos os residentes precisavam melhorar e quais comportamentos eram positivos. Assim, puderam otimizar as ações, tornando-os mais seguros.

A participação e a apresentação dos residentes em outros ambientes de aprendizagem contribuíram para suas formações. Eles participaram de alguns eventos, como seminários, simpósios, palestras, rodas de conversa. Tiveram, assim, a oportunidade de se atualizar, compartilhar vivências com outros profissionais experientes, engajar em uma construção coletiva e sólida, o que vai ao encontro do pensamento de Bittencourt (2001) sobre a importância dessas trocas de experiências e saberes.

Igualmente, a participação em eventos educacionais oportunizou o domínio de conteúdo, de saber criar e gerenciar o ensino e o comprometimento com o ambiente de trabalho e com toda a comunidade escolar.

Por fim, os relatos de experiências acerca da contribuição do programa se deram ao partilharem conhecimentos. Os residentes relataram suas vivências e aprendizagens por meio de seus relatórios entregues às IES, que tinham como requisito de conclusão da residência pedagógica.

Os relatos consistiram em ações desenvolvidas nas IES, na escola-campo e em outros ambientes de aprendizagem, estabelecendo reflexões a respeito do projeto institucional, dos planos dos residentes e da execução das ações realizadas. Dessa forma, constatou-se a possibilidade do fortalecimento da formação profissional no processo inicial de cada residente e, conseqüentemente, a formação continuada dos preceptores envolvidos no Núcleo Pedagogia/Alfabetização.

Portanto, diante desse panorama, percebemos que o aprendizado com os professores mais experientes facilitava a assimilação da prática e o entendimento do papel docente. O PRP, ao integrar a teoria e a prática, proporciona uma formação mais completa, preparando os docentes para uma educação contemporânea, influenciando a visão do residente sobre as responsabilidades do professor na sociedade. As contribuições são ricas, desafiantes, trabalhosas, porém abundantes em informações fundamentais para a preparação docente.

5 ARTIGO

De acordo com a Capes, os discentes do mestrado profissional, para o alcance do título, devem apresentar duas exigências: desenvolver a dissertação de mestrado e um Produto Educacional, aplicável a uma situação real e que precisa ser validado. O Produto pode constituir em “[...] práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual, tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias [...]”, entre diversas alternativas (Brasil, 2019, p. 10). E, ainda, o Programa de Pós-Graduação no Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) exige que o aluno submeta um artigo à revista até a entrega final da dissertação.

Sendo assim, foi construído um Informativo Didático e, a partir dele, nosso produto será apresentado em forma de artigo, que será submetido à *Revista de Educação Ciências e Matemática* (RECM). Apresentamos aqui as articulações do produto, em que ele consiste e as discussões e reflexões.



INFORMATIVO DIDÁTICO:
Formação de discentes do curso de Pedagogia
TEACHING INFORMATION:
Training of students on the Pedagogy course

Carla Mairla da Silva Gomes¹

Vlademir Marim²

Resumo

O Produto Educacional aqui apresentado tem como objetivo socializar as ações dos licenciandos do curso de pedagogia que participaram do Programa Residência Pedagógica, o qual possibilitou a complementação da formação inicial e oportunizou o engajamento com as demandas da educação contemporânea. As propostas e as habilidades desenvolvidas do Núcleo de Pedagogia/Alfabetização da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), em Ituiutaba – MG, estão contidas neste produto educacional. A validação deste Informativo Didático ocorreu por meio de uma reunião pedagógica no formato de oficina, em uma escola privada no interior do Estado de Goiás, e foi disponibilizado para os docentes da Educação Básica das séries iniciais (1.º ao 5.º. ano do ensino fundamental), por meios eletrônicos, um formulário por meio do *e-mail* para coletas de dados, usando-se do programa *Google Forms*. Assim, tivemos acesso a informações dos 12 docentes acerca de conhecimentos anteriores à apresentação do produto sobre o Programa Residência Pedagógica, e verificou-se que a validação deste produto foi exitosa, em sua aplicabilidade e resultados. Concluímos que o PRP trouxe uma contribuição sólida e efetiva para a formação inicial desses residentes.

Palavras-chave: Futuros professores. Programa Residência Pedagógica. Produto Educacional.

Abstract

The Educational Product presented here aims to socialize the actions developed in the initial training program and contribute to the training of teachers in the Pedagogy degree course. We present a Didactic Information with the intention of socializing the actions of students in the Pedagogical Residency Program, enabling a complement to training and providing opportunities for engagement with the demands of contemporary education. The proposals and skills developed by the Pedagogy/Literacy Center at the Federal University of Uberlândia (UFU), in Ituiutaba – MG, are contained in this educational product. The validation of this Didactic Information took place through a pedagogical meeting in the format of a workshop, in a private school, and a form was made available to teachers, electronically, via email for data collection, using the Google Forms program. Thus, we had access to information from the 12 teachers about knowledge prior to the presentation of the product about the Pedagogical Residency Program, it was verified that the validation of the educational product was successful, in terms of its applicability and results. We concluded that the PRP made a solid and effective contribution to the initial training of residents.

Keywords: Future teachers. Pedagogical Residency Program. Educational Product.

¹ Graduada em Pedagogia, Licenciatura pelo Centro de Ensino Superior do Brasil. Atua como coordenadora da rede privada e professora no ensino superior. Mestranda no Ensino de Ciências e Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática pela UFU.

² Doutor em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pós-Doutor em Políticas Públicas de Formação Docente realizado pela Universidade Autónoma de Madrid (UAM). Professor associado da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor titular no Programa de Pós-Graduação de Educação (PPGED), Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) e Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEDU).

Introdução

O Produto Educacional é uma exigência do Programa de Pós-Graduação Ensino de Ciência e Matemática (PPGECM), de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), como um dos requisitos para a conclusão do curso de mestrado profissional oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O Produto pode ser aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Por conseguinte, foi construído um Informativo Didático para a informação do Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia, sendo parte integrante da Dissertação de Mestrado produzida no PPGECM da UFU.

Para a elaboração deste Informativo, baseamo-nos em uma concepção teórica estudada na dissertação, fazendo uso das leituras dos referenciais teóricos, reflexões e aprendizagem dos autores sobre a formação inicial dos residentes do Programa Residência Pedagógica (PRP), com a finalidade de contribuir com a formação dos licenciandos em Pedagogia.

Em sequência para validar o produto, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) exige que o produto educacional seja aplicável. Para que a validação acontecesse, realizamos uma formação de professores para os docentes da escola selecionada nesta pesquisa.

Para a realização dessa formação de professores, fizemos uso do Informativo Didático e do formulário no aplicativo *Google Forms* para obtenção de dados, o que nos deu base para essa validação do produto educacional. A formação de professores ocorreu em escola privada do ensino fundamental do interior do estado de Goiás. Foi elaborado um questionário com o objetivo de saber o quanto os docentes da escola selecionada, conheciam sobre o PRP, ainda oportunizando uma reflexão sobre suas próprias práticas e as possíveis contribuições do Informativo para a formação inicial.

Objetivo Geral

O presente Informativo tem o objetivo de socializar as propostas e as ações desenvolvidas do PRP no processo de formação inicial dos residentes do curso de pedagogia do Núcleo de Pedagogia/Alfabetização do Pontal, no município de Ituiutaba-MG.

Objetivos Específicos:

Para contemplar o objetivo geral, construímos os seguintes objetivos específicos: (a) compreender a relevância da formação de professores; (b) apresentar a estrutura do PRP na formação docente; e (c) apresentar os planos de ações e os relatórios dessas ações dos residentes.

Público-alvo

Alunos do curso de Pedagogia, professores e gestores da educação básica.

Procedimentos metodológicos

O Informativo foi construído considerando o referencial teórico da dissertação. Para que assim acontecesse, foram apresentadas reflexões sobre a formação de professores contidas na referida dissertação de mestrado com relação ao PRP e os dados das ações realizadas pelos residentes. A formação de professores consiste em uma reflexão sobre a prática docente, retomando, descrevendo, problematizando, distinguindo suas dificuldades, sugerindo ações formativas com sua prática docente (Brasil, 2020).

Utilizaram-se para a construção deste produto educacional recursos visuais, *design*, imagens do aplicativo *canva*, para uma leitura mais dinâmica, conforme as Imagens 1 e 2 do produto.

Imagem 1: Capa



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Imagem 2: Sumário do Produto Educacional

Sumário	
Apresentação.....	03
Conheça o Programa Residência Pedagógica	04
Práticas pedagógicas- Objetivo segundo a CAPES	06
Programa Residência Pedagógica - etapas	07
Programa Residência Pedagógica - Regência	08
Programa - estrutura na UFU.....	09
Composição do Núcleo de Pedagogia/Alfabetização da UFU, núcleo Ituiutaba-MG.....	11
Ações desenvolvidas na UFU.....	12
Ações desenvolvidas.....	13
1- Ações quanto aos ESTUDOS.....	14
2- Ações quanto aos PLANEJAMENTOS.....	16
3- Ações quanto à REGÊNCIA.....	19
Contribuições para formação docente.....	21
Considerações.....	22
Autores.....	23
Bibliografia	24

Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Há uma seção no Informativo abordando o PRP, suas concepções e objetivos, apresentando o programa como parte das políticas públicas educacionais para formação de professores, os objetivos do PRP e sua importância na formação de professores. O Produto Educacional apresenta as etapas desenvolvidas no programa escola-campo, que são: (1) preparação dos alunos para as atividades; (2) orientação realizada pelo orientador e preceptor; (3) ambientação, elaboração das atividades, regência de classe; e (4) avaliação e relatório das ações desenvolvidas pelos residentes.

A seguir, apresentamos uma exemplificação do Informativo no momento em que aborda sobre a estrutura do PRP na UFU, quanto a instituição, organização e objetivo da instituição de ensino.

Imagem 3: Produto Educacional página 9



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Imagem 4: Produto Educacional página 10.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Também se apresentou o cenário da estrutura do PRP na UFU, no qual a instituição desenvolveu o projeto. Observamos a organização, os objetivos, a dinâmica do programa e o Núcleo de Pedagogia/Alfabetização; todas essas questões foram as fontes de dados que constituem este Produto Educacional.

Outrossim, descrevemos o Núcleo Pedagogia/Alfabetização, sua composição e as ações desenvolvidas pelos residentes nos ambientes de aprendizagem. Foram apresentadas práticas a respeito dos estudos, dos planejamentos e das regências. Expusemos os procedimentos desenvolvidos nesse período com o propósito de socialização de boas práticas para formação de professores. Por fim, discorremos sobre as contribuições do informativo para a formação de professores e a consolidação do Produto Educacional.

Imagem 5: Produto Educacional (p. 11).



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Aplicabilidade do produto

A aplicabilidade do Produto Educacional foi realizada pela autora deste trabalho de forma presencial. Para que acontecessem a validação do produto e sua eficácia, foi necessário realizar oficina pedagógica, utilizando-se de *slides* do aplicativo *PowerPoint* e programa por meio do formulário do *Google Forms*, para coleta de informações dos professores inseridos no processo de validação, sendo disponibilizado para todos os 12 professores da rede privada do interior de Goiás que atuam no Ensino Fundamental.

A escolha desses professores se deu pelo fato de fazerem parte do quadro de colaboradores engajados na instituição na qual a autora deste artigo está inserida e que se preocupa com a formação dos professores, os conhecimentos didáticos e metodológicos de ensino, e em razão de esses professores terem possibilidades de agregarem as possíveis ações exitosas em seus planos de trabalho.

A validação deste Produto Educacional é importante para garantir sua qualidade e utilidade, bem como para identificar eventuais melhorias ou ajustes necessários antes de sua possível divulgação.

O Produto Educacional foi apresentado na reunião de formação de professores, no laboratório de informática da própria escola dos docentes onde eles lecionam, com a utilização de multimídia, de forma expositiva pela autora, com duração de 35 minutos. Foram realizadas perguntas geradoras para reflexões a os professores sobre suas próprias formações.

Posteriormente, apresentaram-se aos docentes as etapas do programa para que eles tivessem a clareza sobre a sistematização do PRP. Foi demonstrado o desenvolvimento do PRP que se deu pelas etapas: ambientação, observação e regência, as quais regem a Capes. Dando continuidade à reunião, apresentamos a UFU, instituição em que foi desenvolvido o projeto do PRP, e como ela organizou a proposta de ações aprovadas pela Capes.

Após a exposição do produto, houve um momento de reflexão sobre o programa e como ele foi desenvolvido no Núcleo de Pedagogia, ainda acerca das ações dos residentes e das devidas orientações dos preceptores. Analisamos nesse momento as contribuições e o que seria necessário melhorar, a sugestão foi sobre o tempo de duração do programa na licenciatura, o que deveria ser por mais tempo, e referente às atividades realizadas pelos residentes quanto a sua imersão no PRP.

Em seguida, após a exposição do produto, foi disponibilizado, por meio do *e-mail* de cada participante, o questionário construído pelos autores deste artigo no aplicativo *Google Form*. Os participantes puderam responder utilizando os computadores do próprio laboratório da instituição, e a escolha da ferramenta para coleta de dados se deu pela facilidade de tabulação dos dados.

O formulário continha 17 questões, dividido em três sessões: (1) as questões 1 a 7 voltadas para a identificação do profissional, como: nome, idade, área e nível de formação, tempo de atuação e seus conhecimentos científicos; (2) as questões 9 a 12 destinadas ao conhecimento prévio dos docentes sobre o PRP, antes da leitura do Informativo e também se eles consideram que o programa contribui para a formação docente; e (3) as questões 13 a 17 que informam sobre as ações dos residentes no Núcleo Pedagogia/Alfabetização da UFU, e se essas ações contribuíram e se foram pertinentes para a formação dos residentes.

Encerramos a reunião com a fala dos professores externando a compreensão e a satisfação de terem participado da validação do produto educacional, a autora agradecendo a participação de todos os presentes.

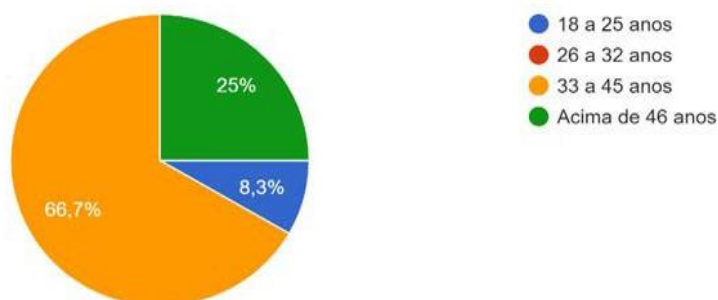
Discussão

Na primeira sessão do formulário, buscaram-se informações sobre os professores que estavam participando da oficina pedagógica e suas trajetórias acadêmicas e profissionais. Esses professores, em sua maioria, estavam na faixa etária dos 33 aos 45 anos. Assim, é possível que, em razão da idade dos docentes, haja uma maturidade em virtude da experiência vivida, como podemos verificar que 8 (66,7%) estão entre 33 a 45 anos, 3 (25%) acima de 46 anos, e 1 (8,3 %) entre 18 e 25 anos.

Gráfico 1: Perfil da idade dos professores entrevistados

2 - Qual a sua idade?

12 respostas



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Conforme o Gráfico 2 a seguir, mais da metade dos participantes (7) dessa oficina é formada nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (58,3%), 3 (25%) em Linguagens e suas Tecnologias, e 2 (16,7%) em Matemática, o que demonstra a necessidade de formação consolidada nas formações iniciais e continuadas dos professores para que esses números cresçam cada vez mais, pois a formação aproxima os docentes das ideias pedagógicas e das discussões sobre a educação (Masetto, 2018).

Gráfico 2: Perfil da formação dos professores entrevistados

3 - Qual é a sua área de formação?

12 respostas



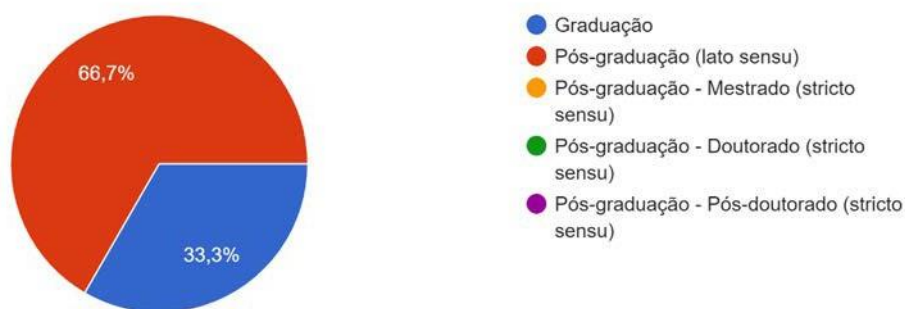
Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Os professores (8) são majoritariamente pós-graduados (*lato sensu*) (66,7%) e 4 (33,3%) graduados apresentados no gráfico a seguir. Os professores consideram seus conhecimentos científicos suficientes para sua atuação, cuja maioria tem mais de 20 anos de docência. Imbernón (2001) chama atenção para a formação continuada, esclarecendo sobre as oportunidades para o desenvolvimento profissional dos professores, uma vez que ajuda a aprimorar suas habilidades de ensino, metodologias de ensino e avaliação, gestão de sala de aula, que são competências importantes para sua prática pedagógica.

Gráfico 3: Nível da formação dos professores entrevistados

4- Qual é o seu último nível de formação completo?

12 respostas



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024)

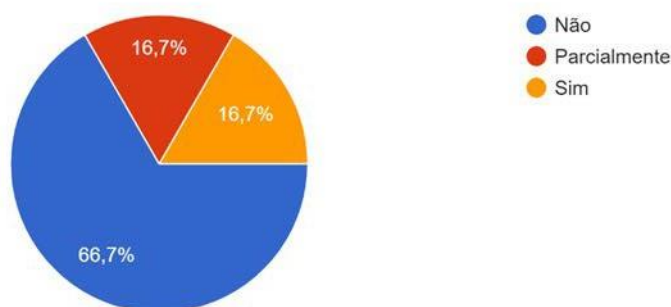
Na segunda sessão, buscamos informações acerca do conhecimento dos professores sobre a existência do PRP, dos quais 8 (66,7%) não conheciam o programa, 2 (16,7%) conheciam parcialmente e 2 (16,7%) conheciam todo o programa, conforme o gráfico 4. Esse cenário mostra-nos a importância de cada vez mais tornar conhecidos o programa e seus objetivos.

Nesse sentido, existem políticas públicas educacionais que contribuem para a formação de professores. Entre elas há políticas voltadas para a formação inicial, estando direcionadas para ações docentes e permeando o processo de ensino e aprendizagem. Essas políticas apontam para uma formação dotada de conhecimentos e competências específicas que diferenciam o docente de outros profissionais. Nesses casos, a docência advinda de cursos de licenciatura é a base da formação do professor (Brzezinski, 2002).

Gráfico 4: Conhecimento sobre o PRP

09- Você conhecia o Programa Residência Pedagógica?

12 respostas



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024)

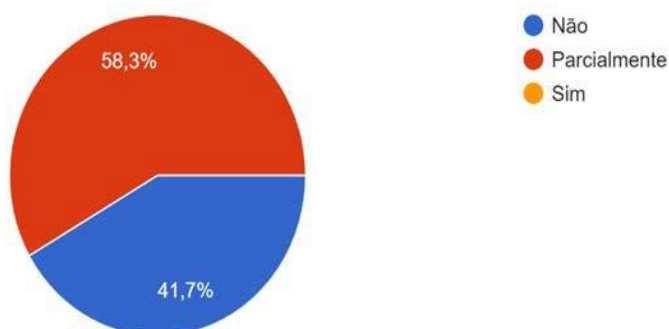
O Gráfico 5, a seguir, apresenta que, dos 12 docentes, 7 (58,3%) conheciam as estratégias formativas do PRP e 5 (41,7%) não conheciam; 8 (66,7%) consideraram necessário o programa na formação docente e 4 (33,3%) muito necessário. Alguns docentes não tinham conhecimento sobre o PRP, pois este está difundido na rede pública, e não na rede privada (Brasil, 2019). Outro motivo para tal desconhecimento é por não estarem inteirados das políticas públicas educacionais referentes à formação inicial.

O Programa Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, e se trata de uma iniciativa essencial para a formação de professores no Brasil (Brasil, 2020). O Programa proporciona uma formação prática e contextualizada, desenvolvendo profissionais competentes e comprometidos com a educação de qualidade. Valorizar o PRP é reconhecer a importância de uma educação bem fundamentada e alinhada às necessidades contemporâneas, garantindo que os futuros professores estejam preparados para enfrentarem os desafios e contribuir positivamente com a sociedade.

Gráfico 5: Conhecimento sobre as estratégias formativas

10- Antes de realizar a leitura do informativo do "Programa Residência Pedagógica: Um caminho para a formação docente", você conhecia as estratégias formativas aqui apresentadas?

12 respostas



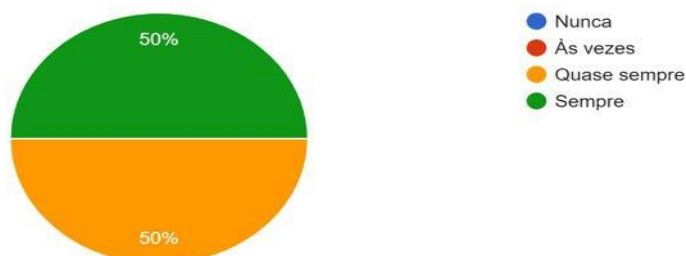
Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Quanto às características do PRP apresentadas, 6 (50%) consideram pertinentes para a formação dos residentes e 6 (50%), quase sempre pertinentes e que agregam à formação docente.

Gráfico 6: Quanto à pertinência das características sobre o PRP

12 - Ponderando as características apresentadas do PRP, você considera que elas são pertinentes para a formação dos residentes?

12 respostas



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

No tocante à composição e organização PRP do Núcleo Pedagogia/Alfabetização da UFU, 12 (100%) consideram que o programa contribuiu com a formação dos residentes. A

totalidade dos professores que participaram da validação do produto educacional, depois de conhecerem o programa, ficou ciente de sua importância.

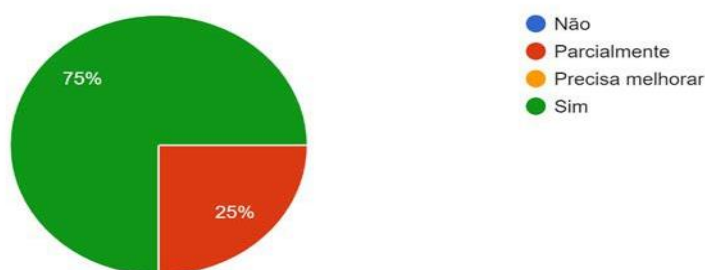
A UFU (2022b) traz em seu projeto institucional que um dos objetivos do PRP no núcleo é uma estrutura do programa organizada, que precisa responder às exigências da Capes.

Nessa questão, 9 (75%) participantes, diante dos relatórios apresentados sobre o desenvolvimento do PRP na UFU, consideram que os objetivos elencados foram alcançados e 3 (25%) consideram que foram parcialmente alcançados. A UFU (2022a), no uso de suas atribuições, apresentou aos residentes caminhos a serem seguidos, alcançando-se objetivos proposto.

Gráfico 9: Quanto aos objetivos alcançados do PRP

15 - Diante dos relatórios apresentados sobre o desenvolvimento do PRP na UFU, você considera que os objetivos elencados foram alcançados?

12 respostas



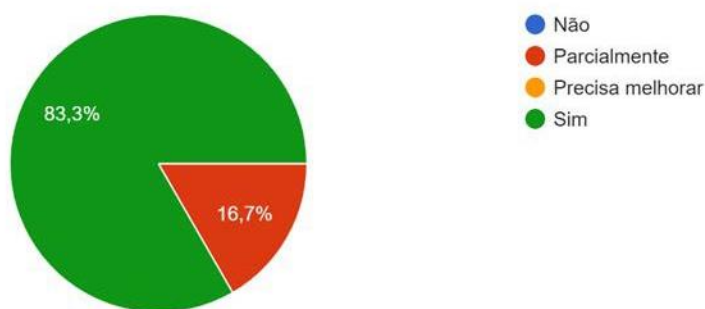
Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Considerando as ações desenvolvidas no PRP/UFU relacionadas à formação, ambientação e regência, 10 (83,3%) consideram que elas foram contempladas e 2 (16,7%), parcialmente. A UFU, como instituição de ensino, tem como missão desenvolver a pesquisa e a extensão de forma integrada, segundo a própria instituição (UFU, 2022a).

Gráfico 10: Quanto às ações desenvolvidas no PRP

16- Considerando as ações desenvolvidas no PRP/UFU, relacionadas à formação, ambientação e regência, você considera que elas foram contempladas?

12 respostas



Fonte: Arquivo pessoal dos autores (2024).

Perguntou-se aos professores como, embasados em suas próprias práticas pedagógicas, eles poderiam contribuir para a formação dos residentes, e se fossem preceptores do PRP, e suas respostas foram as seguintes:

1. Oferecendo *feedback*, modelando boas práticas pedagógicas, promovendo a reflexão crítica, incentivando a colaboração, facilitando a formação continuada e apoiando a pesquisa educacional (professor 1).
2. Ofertando um pouco do meu conhecimento (professor 2).
3. Com encontros para discussões, partilhas, estudos teóricos etc. (professor 3).
4. Dialogar sobre minhas experiências docentes (professor 4).
5. Abrindo vagas nas escolas para residentes em escolas públicas e privadas, fornecendo acompanhamento e apoio pedagógico, (professor 5).
6. Proporcionando ao residente contato direto com diferentes atividades da rotina do docente: Acolhida dos discentes, desenvolvimento do planejamento das aulas, uso dos recursos audiovisuais para auxiliar na aprendizagem, apoio ao aluno especial entre outros (professor 6).
7. Transmitindo conhecimentos (professor 7).
8. Interagindo melhor sobre o conteúdo apresentado (professor 8).
9. Auxiliando e deixando-o à vontade para esclarecer quaisquer dúvidas (professor 9).
10. Ensinando como tornar o ambiente escolar acolhedor para os alunos (professor 10).
11. Incentivando com várias trocas de experiências (professor 11).
12. Diálogo aberto em uma roda de conversa (professor 12) (Gomes; Marin, 2024, pergunta 17).

Após a análise das respostas do formulário, verificamos que a maioria dos professores que participaram compreendeu a proposta do Produto Educacional. Enxergaram o produto para formação de professores, a estrutura do PRP e o que aconteceu no programa para fortalecer a formação inicial,

conforme propõe a Capes, que é a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura (Brasil, 2018).

Os professores manifestaram o pensamento de que há uma contribuição positiva do PRP para formação docente, e, se tivessem oportunidades, colaborariam sim com o programa, pois o veem como válido e necessário para a complementação da formação docente.

Considerações

Os docentes que têm uma trajetória de mais de 20 anos, tanto acadêmica quanto profissional, são diferentes dos que têm cinco anos de formação e discência? Pode ser que exista diferença quanto à teoria e à prática, e as mudanças na educação são inevitáveis e necessárias, seja pela dinâmica dos sujeitos ou pelo avanço tecnológico. Nota-se, então, que existem dois períodos distintos de formação acadêmica, a qual pode interferir nas práticas educativas desenvolvidas por esses sujeitos.

É importante que as necessidades formativas de gestão, regência e conteúdos sejam percebidas, refletidas e atendidas no decorrer do PRP, por meio de práticas desenvolvidas no Núcleo de Pedagogia/Alfabetização.

A maioria dos professores expressou que, depois de conhecer e analisar o Produto Educacional, que tinha como objetivo socializar as ações desenvolvidas no programa de formação inicial e contribuir com a formação de professores do curso de licenciatura em pedagogia, reconheceram o valor do programa para o desenvolvimento profissional, manifestando interesse em que essas ações pudessem fazer parte de seu cotidiano escolar.

Constatou-se que o material apresentado por meio deste Informativo tem o potencial de contribuir significativamente para a formação de docentes, especialmente no que diz respeito à abordagem metodológica presente no PRP da residência pedagógica.

Percebemos que a maioria dos professores que participaram da validação do Produto Educacional não conhecia o programa, mas não consideramos esse fato um absurdo, pois ele acontece nas escolas públicas e iniciou-se a execução do primeiro Edital e responsabilidade da Capes no ano de 2018.

Visto que o PRP foi reconhecido como complementação da formação inicial, seria interessante que se tornasse uma política pública permanente para as escolas públicas, e que as escolas privadas deveriam ter um olhar de implementação da ideia de formação em sua formação. O programa não existe mais, mas a proposta foi agregada ao Pibid, e esse programa poderia ser fortalecido pelas políticas de Estado após a CNE n.º 4/2024.

Durante o programa, exposto pelo Informativo, pudemos vivenciar uma integração mais sólida entre teoria e prática, o que proporcionou o fortalecimento do processo educativo. Uma das conquistas

significativas foi o desenvolvimento da identidade profissional, um dos principais objetivos estabelecidos pela Capes. Essa identidade foi claramente percebida na interação entre a teoria e a prática durante as observações das atividades realizadas no programa da UFU.

Na mensuração dos dados, os docentes participantes da validação do produto consideraram que os objetivos do PRP foram alcançados, o que é visto como positivo para o programa e para a instituição de ensino.

A expectativa é a de que, com essas ações apresentadas neste Informativo, os professores se sintam conscientes e motivados a buscarem mudanças na educação e a considerarem a adoção da abordagem em sua rotina de ensino. Essa abordagem não deve ser vista como ações isoladas, mas, sim, como parte integrante e contínua de sua prática docente, inspirada por ações propostas pelo PRP.

As ações desenvolvidas no PRP evidenciadas no produto educacional, segundo o exposto, proporcionam a oportunidade de novos olhares para a educação, principalmente as escolas parceiras do PRP. Foram desenvolvidas possibilidades de um aprendizado em potencial para cada residente que fez parte do programa, especialmente porque os coordenadores e preceptores estavam à disposição para orientar e conduzir os residentes a fim de que houvesse uma imersão na prática, para a qual estão sendo preparados.

Assim, considera-se importante a socialização das boas práticas, sendo evidente que alcançamos o objetivo proposto, de criar o produto e destacar sua utilidade na formação dos professores da educação básica, sobre o Programa de Residência Pedagógica, seu papel e contribuições na formação dos residentes. Isso permitiu que os professores refletissem sobre suas práticas profissionais e expandissem sua compreensão acerca das diferentes formas de atuação disponíveis.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Capes dá início ao pagamento de bolsas de residência pedagógica. **Portal MEC**, Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>. Acesso em: 21 abr. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Edital n.º 06, de 2020**. Programa de Residência Pedagógica. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf/view>. Acesso em: 21 abr. 2024.

BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor**: identidade e profissionalização docente. São Paulo: Parábola, 2002.

GOMES, C. M. S.; MARIN, V. **Informativo – Programa Residência Pedagógica**: um caminho para a formação docente. Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/13CqmSwvvst-zHMYtDMg6QfE0tn6aJLnFR3oGkZVSOUx8/edit>. Acesso em: 21 abr. 2024.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

MASETTO, M. T. Formação docente em processos de mudança: análise de uma proposta de inovação curricular em cursos de licenciatura. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 153-174, 2018.

UFU – Universidade Federal de Uberlândia. 2022a. Disponível em: <https://ufu.br/> . Acesso em: 30 mar. 2024.

UFU – Universidade Federal de Uberlândia. 2022b. Disponível em: <https://prograd.ufu.br/servicos/programa-de-residencia-pedagogica>. Acesso em: 10 abr. 2024.

CONSIDERAÇÕES

O objetivo central estabelecido inicialmente desta pesquisa foi analisar as potencialidades do Programa Residência Pedagógica, Núcleo de Alfabetização/UFU, no período de 2020 a 2022, para os licenciandos do curso de pedagogia. Para tanto, traçamos três eixos de análise: (i) Cenário para construção da identidade profissional docente; (ii) Intenções formativas refletidas na prática docente; (iii) Contribuições efetivas do PRP na formação docente.

Levando em conta o contexto da pesquisa, entendemos que o PRP tem suas potencialidades na formação docente, no que consiste uma relação contínua entre a teoria e a prática. Uma formação de qualidade reflete diretamente no processo de ensino e aprendizagem dentro das instituições de ensino e em outros ambientes de aprendizagem, tornando a escola um ambiente propício para o crescimento e o desenvolvimento dos residentes.

Isso ficou evidente quando os residentes do Núcleo de Pedagogia/Alfabetização compartilharam suas experiências durante as imersões nas escolas, destacando que eles se sentiram mais preparados para a carreira docente após as interações construtivas com preceptores e coordenadores durante as reuniões.

Esse processo de formação oferecido pelas IES em parceria com as escolas consolida a importância da convivência e a interação entre todos os envolvidos no processo educacional, para o desenvolvimento adequado dos professores em formação. O programa oportuniza um cenário de interação entre os pares com momentos de trocas de saberes, tais como: nas reuniões, nos minicursos, proporcionando segurança e confiança nas ações pedagógicas.

Neste cenário, também havia um espaço para análise e construção de materiais didáticos que serviu de ferramenta para facilitar o ensino e a aprendizagem. Além das construções ocorridas nesses espaços, oportunizou a construção dos planejamentos, com a socialização e a organização dos fazeres pedagógicos.

Outro momento que favoreceu a formação dos residentes foi a participação da gestão no cenário escolar, quando eles puderam verificar os documentos e a atuação da gestão escolar, sendo oferecida a possibilidade de conhecimento.

Temos um ambiente em que a imersão no programa fortaleceu a integração entre a teoria e a prática, havendo uma contribuição para o desenvolvimento da identidade profissional dos participantes. Essa identidade foi perceptível na análise das atividades dos preceptores, no planejamento e na prática docente, que constituíram parte fundamental da experiência educacional dos residentes.

Nesse sentido, os diversos espaços apresentados oportunizaram a construção do cenário para a formação do professor, com desafios significativos. As instituições envolvidas nesse processo de formação docente – as escolas, as universidades – contribuíram para que os residentes desempenhassem um papel crucial na promoção de uma formação docente de qualidade, que é o objetivo fundamental do PRP.

Com relação às intenções formativas, o projeto institucional considerou a imersão do residente no ambiente escolar, em que os residentes desenvolveram diversas ações voltadas para adaptação na escola. Foi importante a interação dos residentes com os preceptores, e nesse momento eles tiveram oportunidade de sanar suas possíveis dúvidas acerca da regência das aulas, no que concerne aos conteúdos e didáticas.

Nesse cenário de formação docente, promovido pelo PRP, considera-se importante o acesso dos residentes ao projeto político pedagógico, planos de ensino, materiais pedagógicos, livros didáticos, pois tornou-se um momento oportuno de conhecer e refletir as ações propostas do processo ensino e aprendizagem.

É evidente que houve um compartilhamento significativo de ações e experiências entre os envolvidos, resultando em uma ampla gama de conhecimentos construídos durante as discussões entre residentes, preceptores e orientadores. Essa troca de experiências entre pares contribuiu para a construção de uma visão abrangente e contínua. Pode-se concluir que as intenções formativas propostas pelo PRP alinharam teoria e prática para garantir uma formação de qualidade e exitosa.

Em vista disso, as contribuições efetivas para a formação do professor, promovidas pelo PRP, favoreceram a oportunidade da ampliação dos diversos saberes dos residentes por meio do desenvolvimento e ações relacionadas à teoria e prática, no âmbito da Educação Básica.

A interação entre teoria e prática se manifesta na aplicação dos conhecimentos teóricos quando os residentes têm contato com a prática. Foi perceptível a importância dos

residentes compreenderem os documentos e as normativas para construção e aplicação dos planos de aula e sequências didáticas.

Participar do planejamento de ações no programa proporciona aos residentes a oportunidade de desenvolver autonomia em sua prática docente. Em ambientes escolares, as realidades de vida dos alunos são diversas, refletindo em experiências variadas na escola, o que favorece uma abordagem inclusiva na prática pedagógica.

O envolvimento no planejamento de aulas e projetos pedagógicos foi um momento de aprendizado e aquisição de conceitos e conhecimentos essenciais à prática docente. Ao colaborarem com o preceptor nesse processo, os residentes obtiveram dados cruciais para a construção de saberes diversos, os quais foram aplicados em sua prática pedagógica.

Por fim, os relatórios de experiência se destacam como uma valiosa contribuição efetiva do PRP para promover o compartilhamento de conhecimentos, desde que seja socializado e refletido no coletivo.

Com a imersão escolar, os residentes puderam estudar temáticas importantes para educação, proporcionando novos conhecimentos sobre ensino e aprendizagem, e conhecer a escola e sua dinâmica antes de sua formação foi esclarecedor e oportunizou mais segurança na atuação.

Foi importante os residentes participarem do planejamento das ações educativas e, como consequência, obtiveram autonomia para atuação docente. Ao acompanharem as regências e obterem o *feedback* dos preceptores, os residentes puderam ajustar suas ações.

Esses relatos abordam ações realizadas nas IES, escolas parceiras e em outros ambientes de aprendizagem, estabelecendo paralelos entre os planos e a execução das atividades. Por meio desses relatos, ocorreram reflexões sobre as práticas executadas, oferecendo oportunidades para ajustes e revisão das ações.

Entre as potencialidades do PRP, Núcleo de Alfabetização, da UFU/Campus de Ituiutaba, para os licenciandos em Pedagogia, são evidenciados: acesso aos regimentos, Leis e diretrizes; autonomia na construção nos planos de ensino; construção e desenvolvimento da regência; construção e utilização dos materiais didáticos; participação em congressos, seminários, reuniões, rodas de conversas; e reflexão das ações desenvolvidas no ambiente escolar.

Ressaltamos que todas essas potencialidades e ações estão explicitadas no Produto Educacional por nós elaborado, corroborando a importância delas para a formação desses licenciandos.

Embora o PRP tenha sido desafiador e trabalhoso, foi rico em contribuições fundamentais para a preparação e formação docente. O programa hoje já não existe, vigente de 2018 a 2024, porém sua contribuição é inegável. O PRP foi incluído na ampliação do Pibid, o que havia ocorrido anteriormente. As potencialidades do PRP são importantes e diversificadas, e a integração é essencial para que os futuros docentes compreendam a dinâmica da sala de aula e desenvolvam habilidades práticas essenciais para o exercício da docência.

Por meio da vivência prática e das reflexões sobre suas experiências, os residentes desenvolvem uma visão mais clara e sólida sobre seu papel como docentes, e a instrução dos preceptores experientes é crucial nesse processo, oferecendo suporte e *feedback* contínuo. O PRP fortalece o vínculo dos residentes com a comunidade escolar. A interação com alunos, pais, colegas docentes e gestores escolares enriquece a formação dos residentes, promovendo uma compreensão mais ampla do ambiente educacional.

O programa desenvolveu uma postura reflexiva e investigativa nos residentes, incentivando-os a analisarem criticamente suas práticas pedagógicas e a buscarem melhorias contínuas, o que é fundamental para a formação inicial ao longo da carreira docente.

Em suma, as intenções formativas do PRP foram abrangentes e visaram preparar os futuros professores de forma integral, capacitando-os para enfrentar os desafios da prática docente e contribuir de maneira significativa para a educação de qualidade no contexto brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. **Liderança em gestão escolar**: processo de formação e aprendizagem ao longo da vida. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2006.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000100011>

ANDRADE, M. **Educação em direitos humanos e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2016.

ANFOPE. Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP 02/2015. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/frente-nacional-pela-revogacao-das-resolucoes-cne-cp-02-2019-e-01-2020-e-pela-retomada-da-implementacao-da-resolucao-cne-cp-02-2015/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

ARAÚJO, F. M. B. Formação do docente: caminhos, perspectivas e a necessidade de formação continuada. 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/19/formao-do-docente-caminhos-perspectivas-e-a-necessidade-de-formao-continuada>. Acesso em: 20 abr. 2023.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR6023**: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MATEMÁTICA – ABM. 2021. Disponível em: https://sbm.org.br/wp-content/uploads/2021/10/documento-final-da-Comissao-Resolucao-CNE_CP-no-2.-2019.pdf. Acesso em: 27 mar. 2023.

BARBOSA, A. Formação de professores. *In*: VIII CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Unesp, 2005.

BITTENCOURT, C. C. **A gestão de competências gerenciais**: a contribuição da aprendizagem organizacional. 2001. 320 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Apresentação Celso Lafer. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Instituições terão apoio para projeto de curso de licenciatura. **Portal MEC**, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/prodocencia#:~:text=O%20Programa%20de%20Consolida%C3%A7%C3%A3o%20das,e%20estaduais%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. Investimento em relação ao PIB cresce a cada ano. **Portal MEC**, 2013b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/recursos-para-a-educacao>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. Resolução n.º 2, de 1.º de julho de 2015. **Portal MEC**, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Capes dá início ao pagamento de bolsas de residência pedagógica. **Portal MEC**, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Pibid: apresentação. **Portal MEC**, 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Parfor). **Portal MEC**, 2018d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35038>. Acesso em: 20 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de novas normas para a formação do professor avança. **Portal MEC**, 2018e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/bnc-professor>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. **Portaria n.º 38, de 28 de fevereiro de 2018f.** Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-portaria-n-38-de-28-02-2018-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 6 ago. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019. **Portal MEC**, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 2 abr. 2024.

BRASIL. **Programa de Residência Pedagógica**. Edital n.º 1/2020 – Capes. Processo n.º 23038.018770/2019-03. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 6 ago. 2024.

BRASIL. Principais programas referentes ao eixo formação inicial e continuada. **Capes**, 2021a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/07032022_EvolucaoSNPGnodeceniodoPNPG20112020_ISBNWeb.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em curso de nível superior. **Portal MEC**, 2021b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/07032022_EvolucaoSNPGnodeceniodoPNPG20112020_ISBNWeb.pdf. Acesso em: 6 ago. 2024.

BRASIL. Formação de professores receberá mais 31 mil bolsas. **Capes**, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/formacao-de-professores-recebera-mais-31-mil-bolsas>. Acesso em: 6 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 11.556, de 12 de junho de 2023b.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11556.htm#art37. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRZEZINSKI, I. **Profissão professor**: identidade e profissionalização docente. São Paulo: Parábola, 2002.

BUCCI, M. P. D. Políticas públicas e direito administrativo. *In*: BUCCI, M. P. D. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP n.º 22/2019**. Brasília – DF, nov. 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-22-2019-11-07.pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.

CNPQ – CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. 2022. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8307571799451626>. Acesso em: 12 jan. 2023.

CUNHA, A. C. Representação do “bom” professor: O “bom professor” em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**, v. 11, n. 2, p. 41-52, 2010. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2010.v11n2.2320>

CRUZ, C. A. C. P.; SILVA, S. P. A Residência pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Momento: Diálogos em Educação**, v. 27, n. 2, p. 227-247, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8062> Acesso em: 3 abr. 2023. <https://doi.org/10.14295/momento.v27i2.8062>

DUTRA, R. Como são aplicadas as políticas educacionais no Brasil? **Tutormundi**, 26 mar. 2021. Disponível em: <https://tutormundi.com/blog/politicas-educacionais-do-brasil/>. Acesso em: 17 mar. 2023.

ESCOLAS. Encontre informações e avaliações sobre as escolas brasileiras e o sistema de educação no Brasil. 2022. Disponível em: <https://www.escolas/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. v. 1, n. 1, maio 2000.

FIOCRUZ. Políticas públicas modelos de atenção. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/politicas-publicas-e-modelos-de-atencao-saude-no-pma>. Acesso em: 19 jun. 2023.

GATTI, B. A. Duas décadas do século XXI: e a formação de professores?. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 7, p. e022009, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/763/367>. Acesso em: 21 jul. 2024. GADÊLHA, M. L. S. L.; NOGUEIRA, A. W. R.; MORAES, A. C. Implicações da Resolução CNE/CP n.º 02/2019 na formação docente de profissionais não licenciados. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 17, p. 23-38, 2022.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 maio 2024. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>

GOMES, F. J. **Design do objeto**: bases conceituais. São Paulo: Escrituras, 2006.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação eficaz**. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.

GUINDANI, J. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo, 2009. Disponível em: <http://www.praticadapesquisa.com.br/2011/05/pesquisa-documental-pistas-teoricas-e.html>. Acesso em: 7 maio 2023.

HELDER, R. **Como fazer análise documental**. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Cortez, 2001.

KELLER-FRANCO, E.; MASETTO, M. T. Formação docente em processos de mudança: Análise de uma proposta de inovação curricular em cursos de licenciatura. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 153-174, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/374/37457955016/html/>. Acesso em: 15 abr. 2023. <https://doi.org/10.21814/rpe.14592>

KRIPKA, R. M. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones UNAD**, v. 14, n. 2, dez. 2015.

LESSA, R. A constituição brasileira de 1988 como experimentos de uma filosofia pública: um ensaio. In: OLIVEN, R. G.; RIDENTI, M.; BRANDÃO, G. M. (org.). **A constituição de 1988 na vida brasileira**. São Paulo: Hucitec, 2008.

LIMA JÚNIOR, J. B. **Os direitos humanos econômicos, sociais e culturais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

MASETTO, M. T. Formação docente em processos de mudança: análise de uma proposta de inovação curricular em cursos de licenciatura. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 153-174, 2018.

NEVES, J. L. **Pesquisa qualitativa**: características, uso e possibilidades. São Paulo: Academia, 1996.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2023. <https://doi.org/10.1590/198053144843>

OLIVEIRA, E. S. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/14095>. Acesso em: 27 jun. 2023. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n7-799>

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. **Formação de professores**: saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 1996.

SALAS, P. O que já sabemos sobre as novas propostas de formação para professor e gestor. **Nova Escola**, 2019. Disponível: <https://novaescola.org.br/conteudo/18406/o-que-ja-sabemos-sobre-as-novas-propostas-de-formacao-de-professor-e-gestor>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SCHÖN, D. A. **Educando o praticante reflexivo**. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.

SCHRAM, S. C. O pensar educação em Paulo Freire: para uma pedagogia de mudanças. 2019. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.

SILVA, K. A. Formação de professores na Base Nacional Comum Curricular. *In*: UCHOA, M. C.; LIMA, A. M.; SENA, I. P. F. S. (org.). **Diálogos críticos**: reformas educacionais: avanço a precarização da educação pública? Porto Alegre: Editora Fi, 2020. v. 2.

SBM – SOCIEDADE BRASILEIRA DE MATEMÁTICA. Disponível em: https://sbm.org.br/wp-content/uploads/2021/10/documento-final-da-Comissao-Resolucao-CNE_CP-no-2.-2019.pdf. Acesso em: 10 jul. 2024.

UFU – UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. 2022. Disponível em: <https://ufu.br/>. Acesso em: 1.º maio 2023.

UFU – UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Projeto Institucional**. Disponível em: https://prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/projeto_institucional_prp.pdf. Acesso em: 23 jul. 2024.

UNIPAMPA. **Observatório da Educação – OBEDUC**. 2014. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/prograd/observatorio-da-educacao-obeduc/>. Acesso em: 4 maio 2023.

XIMENES, P. A. S. X.; MELO, G. F. BNC – Formação de professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 103, n. 265, p. 739-763, set./dez. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/sXS7mctjLMxVBr9LSYNhJPp/?format=pdf>. Acesso em: 6 ago. 2024. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5112>

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. *In*: GERALDI, C. M.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (org.). **Cartografia do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 207-236.

APÊNDICE

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

INFORMATIVO

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Carla Mairla da Silva Gomes
Vlademir Marim



**Universidade
Federal de
Uberlândia**



**Pós-graduação em Ensino de
Ciências e Matemática**



Sumário

Apresentação.....	03
Conheça o Programa Residência Pedagógica	04
Práticas pedagógicas- Objetivo segundo a CAPES	06
Programa Residência Pedagógica – etapas	07
Programa Residência Pedagógica – Regência	08
Programa – estrutura na UFU.....	09
Composição do Núcleo de Pedagogia/Alfabetização da UFU, núcleo Ituiutaba.MG.....	11
Ações desenvolvidas na UFU.....	12
Ações desenvolvidas.....	13
1- Ações quanto aos ESTUDOS.....	14
2- Ações quanto aos PLANEJAMENTOS.....	16
3- Ações quanto à REGÊNCIA.....	19
Contribuições para formação docente.....	21
Considerações.....	22
Autores.....	23
Bibliografia	24



PREZADO(A) DOCENTE

Este guia busca compartilhar as ações desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica, no núcleo Pedagogia/Alfabetização da Universidade Federal de Uberlândia, campus Pontal, localizado no município de Ituiutaba, Estado de Minas Gerais, uma iniciativa importante para a formação de professores no contexto brasileiro. Esse informativo tem a intenção em contribuir com o desenvolvimento de habilidades e competências para professores em formação inicial e continuada e foi projetado para auxiliar os residentes e professores que atuam e atuarão como pedagogos na Educação Básica. Este produto educacional apresenta: (1) concepção do PRP; (2) visão geral do programa, sua importância e objetivos; (3) contextualização do papel da residência pedagógica na formação docente; e (4) propostas efetivas de ações para formação docente.

Apresentamos sugestões de atividades exitosas desenvolvidas no núcleo Alfabetização/Pedagogia. Essas experiências têm a intenção em contribuir na formação docente, direcionando-o para uma perspectiva de desenvolver os conhecimentos científicos, didáticos e práticos dos docentes e residentes que atuarão na Educação Básica.

CARLA MAIRLA DA S. GOMES
VLADIMIR MARIM

Conheça o Programa Residência Pedagógica

SUAS CONCEPÇÕES

Licenciado que tenha cursado no mínimo de 50% do curso ou estar cursando a partir do 5º período da licenciatura.

Os licenciandos observam, participam e são regentes em sala de aula com intervenções pedagógicas, articuladas e mediadas por um professor da Rede Pública de Ensino e por orientadores que pertencem a Universidade de Ensino Superior.

O PRP conta com investimentos da CAPES e denota-se como uma Política Nacional de Formação de Professores.

O PRP faz parte das políticas públicas da formação de professores.



Conheça o Programa Residência Pedagógica

SEUS OBJETIVOS

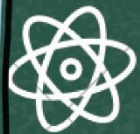
Fortalecer a formação inicial do professor.

Aperfeiçoar as práticas dos estudantes dos cursos de licenciatura.

Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica.

Proporcionar imersão dos residentes nas escolas, seminários de discussão, estudo de casos e aproximação das atividades escolares.

Informar sobre as atividades da prática pedagógica.



Conheça o Programa Residência Pedagógica

SEUS OBJETIVOS

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docentes



Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as Escolas Públicas de Educação Básica para a formação inicial de professores.

Incentivar a reflexão sobre os desafios e aprendizados vivenciados durante a residência pedagógica.



Programa Residência Pedagógica – Etapas do Programa

1

AMBIENTAÇÃO: vivenciar a rotina escolar para conhecer o funcionamento da escola e a cultura organizacional, bem como acompanhar as atividades de planejamento pedagógico, identificando como é realizada a articulação da escola com as famílias e a comunidade, dentre outros aspectos.

**2**

OBSERVAÇÃO SEMI-ESTRUTURADA: observação em sala de aula a partir de um roteiro definido pelo residente juntamente com o docente orientador e preceptor.

**3**

REGÊNCIA: elaborar e desenvolver planos de aula com acompanhamentos dos preceptores, com ministração de conteúdos em sala de aula ou oficinas temáticas na escola.



Programa Residência Pedagógica-

Etapas do Projeto

Segundo o Edital da CAPES 2/2020, o Projeto Institucional do PPR teve duração de 18 meses, distribuídos em quatro etapas. Lê-se:

1ª etapa

Curso de formação de preceptores e preparação dos alunos para o início das atividades da residência pedagógica.

2ª etapa

Orientação conjunta (docente orientador/preceptor) com ambientação do residente na escola e elaboração dos Planos de Atividades dos residentes.

3ª etapa

Regência de classe, construção e execução do plano de aula e pelo menos uma intervenção pedagógica específica; sequências didáticas, projetos de ensino e atividades de avaliação da aprendizagem dos alunos.

4ª etapa

Elaboração, avaliação e socialização do resultado final.



CONHECENDO A UFU

INSTITUIÇÃO

A UFU é uma instituição de Ensino Superior Federal que atende estudantes de diversos lugares do Brasil. Dentro da instituição existe o PRP e contido no referido programa, o núcleo de Pedagogia/Alfabetização na cidade de Ituiutaba- MG.

CAMPI E CURSOS

A UFU conta com sete campi universitários. Na sede em Uberlândia encontram-se os campi na Glória, Santa Mônica e Umuarama. Os três campi avançados situam-se nas cidades de Ituiutaba, Monte Carmelo e Patos de Minas. Atualmente a UFU oferece 75 cursos superiores, 20 cursos de doutorado, 39 cursos de mestrado acadêmico, 6 cursos de mestrado profissional.



ESTRUTURA DO PRP NA UFU

ORGANIZAÇÃO

O PRP/UFU consistiu em nove subprojetos, sendo quatro áreas prioritárias e cinco áreas gerais. Ao todo, foram 12 núcleos, sendo seis pertencentes aos subprojetos interdisciplinares. O programa foi desenvolvido ao longo de 18 meses.

OBJETIVO

Garantir a integração entre as teorias e as práticas pedagógicas. Os subprojetos possuíam o intuito de fortalecer a formação docente de futuros professores da educação básica (UFU, 2020).



AÇÕES DESENVOLVIDAS

No PRP, no núcleo de Pedagogia/Alfabetização, foi possível desenvolver uma série de ações exitosas que contribuíram para a formação dos residentes da licenciatura.

As ações foram divididas em três etapas desenvolvidas:

- Nas IES.
- Nas escolas campo.
- Em outros espaços de aprendizagem



AÇÕES DESENVOLVIDAS

Os residentes puderam participar e contribuir nas confecções dos planejamentos de aulas em conjunto com os professores preceptores, os seguintes objetivos:

- > Preparar os alunos e preceptores para início das atividades da residência pedagógica.
- > Definir os objetivos de aprendizagem.
- > Definir com propriedade metodologias e recursos didáticos com base nos estudos.
- > Escolher estratégias de avaliação.

As ações foram classificadas em categorias: estudos, planejamentos e regências.

Ações quanto aos ESTUDOS



Minicursos e oficinas para aprofundamento dos estudos sobre a temática Literacia e as habilidades de leitura.



Reuniões de grupos de estudos com encontros semanais contando com a participação do professores orientadores, preceptores e residentes. Quanto as temáticas discutidas: Política Nacional de Alfabetização (PNA) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



Pesquisas para conhecer como as crianças aprendiam a ler e a escrever e como ensiná-las.



Observação e avaliação das experiências didáticas e metodológicas utilizadas pela preceptora e residentes envolvidos.

As ações foram classificadas em categorias: estudos, planejamentos e regências

Ações quanto aos ESTUDOS



Participação nas reuniões de planejamentos semanais das atividades de regência com as preceptoras e residentes do curso de pedagogia.



Roda de conversa com os professores das escolas, preceptoras, coordenadoras e residentes.



Pesquisa sobre atividades para alfabetização utilizando de gravação de vídeos explicativos e postagem de atividades lúdicas/ interativas fazendo uso das tecnologias digitais.



Leitura e análise do Projeto de Aprendizagem, que são as intervenções de ensino e aprendizagem.

As ações foram classificadas em categorias: estudos, planejamentos e regências

Ações quanto aos PLANEJAMENTOS



Construir os planos de aulas acompanhadas das preceptoras, utilizando-se dos materiais didático-pedagógicos.



Os residentes se informaram, através de vídeos aulas, sobre as atividades remotas e realizaram o planejamento que foram desenvolvidos no contexto da escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental.



Planejar em como avaliar com base nas experiências didáticas e metodológicas utilizadas pelas preceptoras através de questionários, jogos, e avaliações escritas.



Analisar a realidade socioeconômica dos estudantes em tempos de pandemia, através da confecção e aplicação de questionário.

As ações foram classificadas em categorias: estudo, planejamento e regência



Ações quanto
aos
PLANEJAMENTOS



Elaboração de projetos de ensinos interdisciplinares, produção de materiais e jogos pedagógicos digitais; por meio da articulação entre Literacia, Numeracia e Tecnologia.

Planejar a visita a escola, analisar as condições de trabalho dos profissionais diante do momento que estavam vivendo (enfrentamento da COVID-19).



Elaboração de questionário para entrevista com profissionais da escola (professores e equipe gestora), estudantes e pais/responsáveis, focando a realidade do ensino remoto (possibilidades e dificuldades).



Planejamento das atividades para serem aplicadas através do formulário no Google Forms.

As ações foram classificadas em categorias: estudos, planejamentos e regências

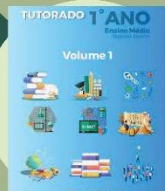


Ações quanto
aos
PLANEJAMENTOS



Planejar em
colaborar com a
realização de
atividades
didático
pedagógicas.

Planejar o Jornal
articulado com os
conteúdos ministrados
pelas preceptoras,
observando as
habilidades que
precisam ser
contempladas na BNCC.



Planejamento das atividades com a preceptora, para complementar o Plano de Estudo Tutorado (PET), uma das ferramentas de ensino desenvolvida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, ofertados aos alunos das escolas públicas. Esses planejamentos foram a alternativa para a complementação no processo de ensino e aprendizagem.

As ações foram classificadas em categorias: estudo, planejamento e regência

Ações quanto a REGÊNCIA



Regência com o desenvolvimento de atividades de Reforço envolvendo escrita e leitura.

Regência sobre sequência dos números.



Regência por meio do desenvolvimento de sequências didáticas, projetos de ensino e vídeo aulas, articulando os conteúdos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



Regências utilizando jogos pedagógicos, como dominó de letras e sílabas. Materiais esses, confeccionados pelos próprios residentes



Utilização de materiais e recursos didáticos digitais na regências.

Atividades extra classe de acompanhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem.

Desenvolvimento de sequência didática abordando as emoções utilizando-se de textos morais (fábulas).

Contribuições do informativo para formação docente

Oito motivos que nos mostra a importância de se utilizar as atividades desse informativo para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem na formação docente



1 Mudar os olhares sobre as aulas tradicionais expositivas, tornando os alunos protagonistas do conhecimento.

2 Associar a prática ao planejamento crítico, reflexivo e as habilidades específicas do professor.

4 Inovar o processo de ensino e aprendizagem, compartilhando as discussões da prática.

3 Desenvolver pensamentos que abstraíam a compreensão, investigação e pesquisa para a prática.



5 Incentivar os alunos para que possam potencializar e aprendizagem a serem protagonistas de seus conhecimentos.


6 Utilizar recursos para soluções de problemas relacionados ao cotidiano do aluno, facilitando a contextualização.

7 Tornar os estudos, pesquisa e imersão mais seguros e dinâmicos onde o professor tenha mais segurança nas resoluções de problemas.

8 Reconfiguração da prática de forma mais dinâmica e atrativa.



Considerações



Este informativo pode proporcionar contribuições para o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais, pois envolve ações práticas e teóricas apresentando como foram realizadas os estudos, planejamentos e imersão docente. Isso se dá em razão dos docentes continuarem a desenvolverem habilidades de leitura, interpretação e compreensão de textos ao longo de sua jornada profissional. Além disso, consideramos importante a valorização da imersão em sala de aula a ser realizada de maneira organizada, planejada, crítica e dialogada durante a preparação. As ações contidas nesse informativo, não são ações prontas para serem levadas para sala de aula pelos docentes, mas para uma reflexão para sua prática profissional.



AUTORES



Possui graduação em Pedagogia pela faculdade CESB de Brasília, licenciatura em Artes Visuais Instituto ZAYN de São Paulo, Pós-graduação em Psicopedagogia pela faculdade CESB de Brasília, Ensino Especial e Tecnologia pela PEMIG Minas Gerais e Ciência da Religião ofertada Instituto ZAYN de São Paulo, mestranda pela Universidade Federal de Uberlândia-UFU. Trajetória profissional com larga experiência no ensino regular do Ensino Fundamental e Médio e Ensino Superior. Atualmente professora da Faculdade UNIBRAS do Norte Goiano e Coordenadora da Escola Evangélica Presbiteriana em Porangatu GO.

CARLA MAIRLA DA SILVA GOMES

POSSUI BACHARELADO EM MATEMÁTICA E LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E MATEMÁTICA. PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (CURRÍCULO) PELA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. ATUALMENTE É PROFESSOR TITULAR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED). PROFESSOR EFETIVO NO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO DE EDUCAÇÃO (PPGED), PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA (PPGECM) E PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BÁSICA. ATUA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO COM ÊNFASE EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DIDÁTICA.



VLADEMIR MARIM

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em curso de nível superior.** 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. Edital n.º 01, de 2020. Programa de Residência Pedagógica, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf#:~:text=0%20objeto%20do%20presente%20edital,redes%20p%C3%BAblicas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica>. Acesso em: 17 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU. 2022. Disponível em: <https://ufu.br/>. Acesso em: 1º mai. 2023.

