



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Francisca dos Santos

**Programa Residência Pedagógica:
vivências, desafios e práticas de ensino em duas escolas de Tocantinópolis-TO**

Tocantinópolis-TO
2024

Francisca dos Santos

**Programa Residência Pedagógica:
vivências, desafios e práticas de ensino em duas escolas de Tocantinópolis-TO**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Educação, Humanidades de Saúde (CEHS), para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Nonato de Pádua Câncio

Tocantinópolis-TO
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT

Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237p SANTOS, Francisca dos.

Programa Residência Pedagógica: vivências, desafios e práticas de ensino em duas escolas de Tocantinópolis-TO / Francisca dos SANTOS. - Centro de Educação, Humanidades e Saúde - CEHS, TO, 2024.

60 f.

Monografia Graduação (Graduação - em Pedagogia) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2024.

Orientador: Raimundo Nonato de Pádua Câncio.

1. Programa Residência Pedagógica. 2. Relato de Experiência. 3. Experiências educacionais.

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.


Francisca dos Santos

**Programa Residência Pedagógica:
vivências, desafios e práticas de ensino em duas escolas de Tocantinópolis-TO**


Monografia apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Educação, Humanidades de Saúde (CEHS). Foi avaliada para obtenção do título de licenciada em Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela banca examinadora.

Data de aprovação: 27/06/2024.


Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **RAIMUNDO NONATO DE PADUA CANCIO**
Data: 18/09/2024 21:13:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raimundo Nonato de Pádua Câncio, UFNT - Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ARINALDA SILVA LOCATELLI**
Data: 18/09/2024 09:13:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Arinalda Silva Locatelli, UFNT – Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **ANDREY PATRICK MONTEIRO DE PAULA**
Data: 18/09/2024 18:16:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Andrey Patrick Monteiro, UFNT - Examinador

Aos meus queridos filhos Rhian Veloso e Alana Cristiny, que são a luz dos meus dias. À minha mãe Rociane, por seu amor incondicional e apoio constante. À minha irmã Gracilene, pela cumplicidade e pelo carinho compartilhado. Ao meu Pai Fausto, que vive em memória, mas cujo legado de amor e sabedoria perdura em cada passo que dou. E a toda minha amada família, cujo apoio e união são a base de todas as minhas conquistas. Este trabalho é dedicado a vocês, com todo o meu amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por guiar meus passos e me conceder força e sabedoria durante toda essa jornada. Agradeço também os professores do programa Residência Pedagógica pelo apoio e orientação constante, bem como ao meu orientador, cuja dedicação foi fundamental para o meu crescimento profissional.

Expresso minha gratidão às professoras das escolas públicas de Tocantinópolis-TO, “Walfredo Campos Maia” e “Tancredo de Almeida Neves”, onde pude vivenciar experiências enriquecedoras e aprender cada dia mais sobre a arte de ensinar. Seus *insights* e *feedbacks* foram inestimáveis para o meu desenvolvimento como futura educadora.

Um agradecimento especial aos alunos residentes do programa, que compartilharam comigo esse trajeto desafiador e inspirador. Suas contribuições e dedicação foram essenciais para o nosso crescimento, e as amizades e parcerias formadas serão lembradas com carinho.

Minha imensa gratidão à minha família e a todos que fizeram parte deste momento e de minha vida acadêmica. O apoio incondicional e amor foram meu alicerce durante todo o percurso. Agradeço também aos amigos e colegas que estiveram ao meu lado, incentivando-me nos momentos difíceis e celebrando as conquistas.

Muito obrigada a todos!

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações da Política Nacional de Formação de Professores no Brasil e tem por objetivo promover o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES), por meio da imersão dos estudantes universitários na Educação Básica. O objetivo deste trabalho de conclusão de curso é relatar, de forma crítica e reflexiva, as vivências e os desafios enfrentados durante a residência no PRP em duas escolas Tocantinópolis-TO, especialmente no que se refere à conexão teoria e prática de ensino. Para tanto, caracterizamos o processo de inserção do PRP na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) e sua articulação com as escolas de Tocantinópolis; descrevemos os principais desafios vivenciados e enfrentados nas escolas, durante a Residência Pedagógica; e identificamos possíveis contribuições do programa às escolas de “Walfredo Campos Maia” e “Tancredo de Almeida Neves”. Ao considerar a experiência como ponto de partida para a aprendizagem, e o fato de que ela nos permite a apresentação crítica de práticas e/ou intervenções científicas e/ou profissionais, o estudo se caracteriza como descritivo do tipo relato de experiência (Lüdke; Cruz, 2010), cuja abordagem é qualitativa. Do ponto de vista teórico, dialogamos com autores que discutem a relação teoria e prática de ensino (Libâneo, 2013; Perrenoud, 2002; Freire, 2004), formação de professores (Nóvoa, 2009; Giroux, 2000) e o Programa Residência Pedagógica (Cardoso, 2020; Pires, 2017; Torres, 2022; Marcolan, 2022), dentre outros. Os dados mostram que as vivências no programa se caracterizam como oportunidades práticas, muito importantes para o desenvolvimento intelectual dos residentes, pois permite integrar teoria e prática docente de forma ativa, tanto na universidade quanto nas escolas. Trata-se de uma experiência que vai além de ser mais uma etapa da formação acadêmica, pois proporciona experiências transformadoras e que deixam marcas profundas na trajetória dos futuros professores. Os principais desafios estão relacionados à capacidade de se adaptar às necessidades dos alunos e às demandas da realidade escolar.

Palavras-chaves: Residência Pedagógica. Experiências educacionais. Prática docente.

ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program (PRP) is one of the actions of the National Teacher Training Policy in Brazil, and aims to promote the improvement of practical training in undergraduate courses at Higher Education Institutions (HEIs), through the immersion of university students in Basic Education. The objective of this course conclusion work is to report, in a critical and reflective way, the experiences and challenges faced during the PRP residency in two Tocantinópolis-TO schools, especially with regard to the connection between theory and teaching practice. To this end, we characterize the process of insertion of the PRP at the Federal University of Northern Tocantins (UFNT) and its articulation with the schools of Tocantinópolis; we describe the main challenges experienced and faced in schools, during the Pedagogical Residency; and we identified possible contributions of the program to the schools of “Walfredo Campos Maia” and “Tancredo de Almeida Neves”. When considering experience as a starting point for learning, and the fact that it allows us to critically present scientific and/or professional practices and/or interventions, the study is characterized as descriptive of the experience report type (Lüdke; Cruz, 2010), whose approach is qualitative. From a theoretical point of view, we dialogued with authors who discuss the relationship between theory and teaching practice (Libâneo, 2013; Perrenoud, 2002; Freire, 2004), teacher training (Nóvoa, 2009; Giroux, 2000) and the Pedagogical Residency Program (Cardoso, 2020; Pires, 2017; Torres, 2022; Marcolan, 2022). The data show that experiences in the program are characterized as practical opportunities, very important for the intellectual development of residents, as it allows them to actively integrate theory and teaching practice, both at the university and in schools. This is an experience that goes beyond being just another stage of academic training, as it provides transformative experiences that leave profound marks on the trajectory of future teachers. The main challenges are related to the ability to adapt to the needs of students and the demands of the school reality.

Keywords: *Pedagogical Residency; Educational experiences, Teaching practice.*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Da relação com a questão estudada.....	11
1.2	Problema e objetivos.....	12
1.2.1	Objetivo geral.....	13
1.2.2	Objetivos específicos	13
1.3	Percurso metodológico do estudo.....	13
2	RECORRENDO À HISTÓRIA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	18
2.1	O Programa Residência Pedagógica: quando tudo começou.....	18
2.2	Desafios e potencialidades do Programa Residência Pedagógica: uma revisão da literatura	25
2.3	O Programa Residência Pedagógica e as escolas de Tocantinópolis.....	33
3	EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM TOCANTINÓPOLIS.....	38
3.1	Vivência no Programa no Programa Residência Pedagógica: um relato da experiência na Escola Municipal Walfredo Campos Maia.....	38
3.2	Vivência no Programa Residência Pedagógica: um relato da experiência na Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves.....	43
3.3	O papel da professora preceptora no PRP.....	47
3.4	A relevância do PRP na constituição da identidade profissional do futuro professor.....	49
4	CONCLUSÃO	51
	REFERÊNCIAS	52
	ANEXO.....	56

1 INTRODUÇÃO

Nesta Seção, abordo a relação com a questão estudada, destacando o meu ingresso no ensino superior e a aproximação com o objeto de investigação. A seguir delinheiro o problema de pesquisa e os objetivos do estudo desenvolvido.

1.1 Da relação com a questão estudada

A entrada na Universidade Federal do Tocantins (UFT), em 2019, marcou o início da minha jornada acadêmica. Foi uma fase repleta de desafios, autodescoberta e de crescimento pessoal. Para adentrar nesse novo espaço, escolhi o Curso de Pedagogia, pois o universo da educação sempre me atraiu. Nesse percurso, mergulhei em um mundo de desafios instigantes e de descobertas infindáveis, caracterizando uma área de constantes aprendizados. Essa jornada deixou marcas profundas em meu caminho, proporcionando-me memórias enriquecedoras, conexões significativas e uma perspectiva transformadora sobre o poder da educação superior.

Ao longo desses quase quatro anos na Universidade Federal do Norte Tocantins (UFNT), antes UFT, pois vivenciamos um processo de transição da UFT para a UFNT¹, iniciado em julho de 2020, participei e vivenciei várias atividades que foram de suma importância para o meu crescimento pessoal e profissional. Portanto, neste texto, definido como um relato de experiência, compartilho descobertas, reflexões e aprendizados que adquiri durante minha experiência no Programa Residência Pedagógica, no período de outubro de 2022 a março 2024. Trata-se de um programa muito importante, pois possibilitou que eu vivenciasse o momento de transição entre a teoria acadêmica, estudada no curso de Pedagogia, e a prática em sala de aula, proporcionada pelas vivências no referido programa.

Esta temática e sua escolha para desenvolver meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) surgiu a partir da minha inserção no Programa Residência Pedagógica (PRP), onde pude vivenciar de maneira significativa os desafios inerentes à trajetória da teoria para a prática docente. Em 2022, enquanto estava no 5º período da Licenciatura em Pedagogia, participei do edital publicado pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), fundamentado na Portaria MEC/CAPES/GAB N.º 82, de 26 de abril de 2022, e no Edital CAPES 24/2022, que

¹ A criação da UFNT, que teve sanção presidencial em 2019, resulta dos movimentos de bases universitárias, envolvendo professores, técnicos e estudantes de Araguaína e Tocantinópolis. A Lei N.º 13.856/2019 tornou a UFNT a mais nova Universidade Federal do país a compor o grupo de instituições recém-formadas denominadas “Supernovas”.

oferecia vagas para bolsistas e voluntários no Programa de Residência Pedagógica. Concorrendo a uma dessas vagas, fui então selecionada para participar do programa.

Por meio da aprovação na seleção de estudantes pude vivenciar novas experiências com um grupo de estudantes de licenciatura e com professores das escolas públicas de Tocantinópolis. Nesta cidade, o programa foi implementado em duas unidades escolares: Escola Walfredo Campos Maia e Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves, desenvolvendo suas atividades semanalmente, todas às quintas-feiras.

Cabe observar que inicialmente meu projeto para o TCC estava voltado para a Educação Escolar Indígena, sobretudo para estudar a educação inclusiva e a interculturalidade em uma escola indígena. Mas depois fiquei me questionando sobre a importância de fazer um estudo que dialogasse sobre as minhas vivências e experiências durante o Curso de Pedagogia. E isso me motivou a mudar o tema e a seguir na direção de uma reflexão crítica sobre minha própria imersão na educação básica, como estudante universitária, o que foi possível por meio do PRP.

Assim, ao refletir sobre os desafios enfrentados e as estratégias utilizadas neste contexto específico, objetivei não apenas vivenciar esses processos na prática, mas também registrá-los de forma detalhada. Dessa forma, pretendo contribuir, de alguma maneira, para a compreensão e o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas no PRP, proporcionando um recurso valioso para futuros residentes do programa e também profissionais da educação nele envolvidos.

Cabe destacar que o Programa de Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) cujo objetivo é fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior (IES), de modo a contribuir para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Além disso, visa fomentar o desenvolvimento de iniciativas que contribuam para uma preparação mais eficaz dos futuros professores, de modo a fortalecer a conexão entre teoria e prática e, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida nas escolas (Brasil, 2024). Importa destacar que o Programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia, do Câmpus de Tocantinópolis da UFNT, tem como coordenadores os professores Dr.^a Arinalda Silva Locatelli e Dr. Andrey Patrick Monteiro.

Como participante do programa, pude vivenciar os desafios e as estratégias de aprendizagem durante a transição da teoria para a prática docente. Ao ingressar neste programa, fui confrontada com a realidade da sala de aula, onde teorias acadêmicas se entrelaçam com as dificuldades do ambiente escolar. Este momento de mudança não apenas representou uma etapa decisiva em minha jornada de formação como educadora, mas também ofereceu uma oportunidade única de reflexão e crescimento profissional.

Minha experiência no programa permitiu adentrar profundamente no ambiente escolar, possibilitando a observação e participação direta em atividades educativas que integraram teoria e prática. Com este trabalho, busco documentar essas experiências, analisar as dificuldades encontradas e compartilhar as soluções e estratégias que se mostraram eficazes. Assim, este TCC pretende oferecer uma reflexão crítica sobre o impacto do PRP na formação de novos professores, destacando sua importância na preparação para os desafios reais da prática docente.

1.2 Problema e Objetivos

As questões que envolvem o processo pedagógico sempre chamaram atenção tanto no processo de formação dos licenciandos quanto na própria atuação prática. É também uma questão sempre presente nos debates educacionais, uma vez que, possui relação e sofre influências políticas, econômicas e sociais, as quais impactam na qualidade dos resultados construídos no interior das instituições educacionais. Pois, de acordo com Rodrigues (1987), a escola não é uma instituição neutra frente à realidade social.

Para Saviani (1991, p. 22), “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”, por isso, os aspectos pedagógicos da atividade docente devem ser entendidos como de fundamental importância para compreender o que ocorre nas instituições de ensino. E sem a inserção nas escolas, para a compreensão das diferentes realidades escolares, a formação dos estudantes dos cursos de licenciatura estaria quase sempre descontextualizada.

Contudo, para Libâneo (2004),

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (Libâneo, 2004, p. 76).

Mas a Universidade e a escola, apesar de estarem próximas, podendo dialogar e contribuir nesse processo, na realidade, estão ainda distantes uma da outra. Assim, os currículos e os conhecimentos, as didáticas, a serem desenvolvidos e aplicados, ainda são elaborados fora da escola e de sua realidade, centrando o ensino numa perspectiva tradicional, com um ensino conteudista. Para Freire (2004, p. 23), “ensinar não é transferir conhecimentos e conteúdos [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. No entanto, Perrenoud

(2002) observa que a formação didático-pedagógica dos professores é muito inferior à sua formação conteudista.

É sob estas perspectivas, da relação entre teoria e prática, da qualificação da formação inicial de professores para educação básica, da importância da experiência de regência em sala de aula, que se fundamenta a questão que conduziu à realização deste estudo: *quais as vivências os desafios enfrentados durante a residência no Programa Residência Pedagógica em duas escolas Tocantinópolis-TO, especialmente no que se refere à conexão teoria e prática de ensino.*

1.2.1 Objetivo Geral:

Relatar, de forma crítica e reflexiva, as vivências e os desafios enfrentados durante a residência no PRP em duas escolas Tocantinópolis-TO, especialmente no que se refere à conexão teoria e prática de ensino.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- Caracterizar o processo de inserção do Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal do Norte do Tocantins e sua articulação com as escolas de Tocantinópolis;
- Descrever os principais desafios vivenciados e enfrentados nas escolas, durante a Residência Pedagógica, especialmente no que se refere à conexão teoria e prática de ensino.

1.3 Percurso metodológico do estudo

Silva e Menezes (2001) explicam que pesquisar é procurar respostas para as nossas indagações. Para Pádua (1996, p. 29), a “pesquisa é toda ação voltada para a solução de um problema, por meio de investigação e busca, permitindo, cientificamente, o conhecimento e compreensão em nossas ações”.

Assim, uma investigação sempre se origina da curiosidade em saber, da vontade de encontrar explicações, do confronto de diferentes pontos de vistas. Neste caso, a pesquisa tem a ver com o exame dos processos de ensino e aprendizagem na própria realidade escolar, pois o professor e também um pesquisador, pois pode fazer uma leitura da realidade escolar, da sala de aula, interpretando-a e buscando significados.

Para Almeida Santos (2006), a função da metodologia na pesquisa é mostrar ao pesquisador iniciante como andar no “caminho das pedras” da pesquisa, de modo a ajudá-lo a refletir e instigar um olhar indagador e criativo. Conforme Minayo (2003, p. 22), “abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Este estudo que se propõe a relatar os desafios vivenciados pelos residentes do PRP em duas escolas Tocantinópolis-TO, se caracteriza como descritivo. Para Gil (2008, p. 28), as pesquisas descritivas “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

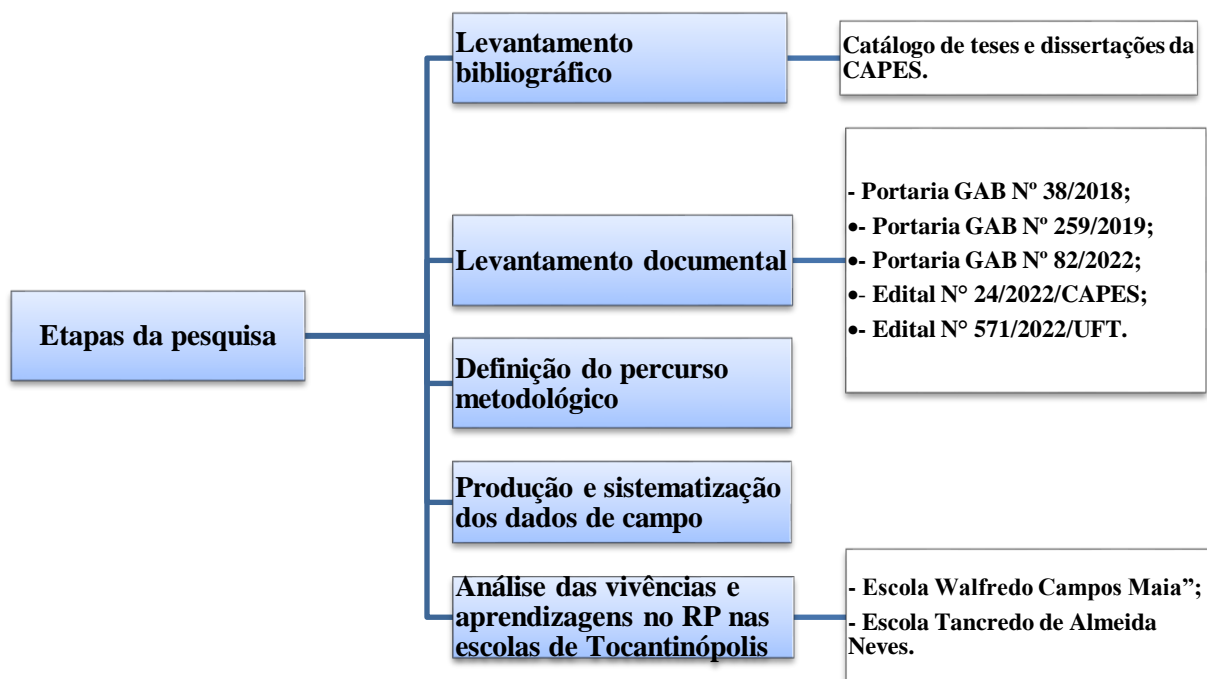
Com relação às características, as pesquisas descritivas, assim como as exploratórias, são realizadas por pesquisadores preocupados com a sua atuação prática. Seguindo essa linha, o estudo se caracteriza como descritivo do tipo relato de experiência (Lüdke; Cruz, 2010), cuja abordagem é qualitativa.

Do ponto de vista teórico, dialogamos com autores que discutem a relação teoria e prática de ensino (Libâneo, 2013; Perrenoud, 2002; Freire, 2004), formação de professores (Nóvoa, 2009; Giroux, 2000) e o Programa Residência Pedagógica (Cardoso, 2020; Pires, 2017; Torres, 2022; Marcolan, 2022), dentre outros.

Destaca-se, entretanto, que o relato de experiência não é apenas um relato de pesquisa acadêmica, pois trata do registro de experiências vivenciadas (Lüdke; Cruz, 2010), e essas experiências podem ocorrer por meio de ensino, projetos de extensão universitária, programas, dentre outras, contribuindo para a qualificação da construção do conhecimento, a partir das reflexões críticas das experiências. Macêdo e Monteiro (2006) explicam que relato de experiência, não possui a necessidade de testar hipóteses, mas estabelece relações entre os achados da realidade e bases teóricas pertinentes.

A Figura 1 a seguir mostra as etapas de desenvolvimento da pesquisa.

Figura 1 – Fluxograma com as etapas da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Inicialmente, para uma melhor aproximação com a temática do estudo, foi realizado um levantamento bibliográfico no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o objetivo de conhecer um pouco mais a produção sobre a temática. Nesse levantamento, obtive um total de 201 trabalhos sobre o tema, mas foram consultados aqueles que mais possuíam relação com a minha pesquisa. Assim, cheguei a um total de 3 teses e 10 dissertações, totalizando 13 trabalhos, todos apresentando questões comuns: compreender as práticas formativas durante a Residência Pedagógica e o desenvolvimento profissional dos futuros professores.

Como complemento à pesquisa, foi realizada análise nos seguintes documentos:

- Portaria GAB Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 - Institui o Programa de Residência Pedagógica;
- Portaria GAB Nº 259, de 17 de dezembro de 2019 - Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID);
- Portaria GAB Nº 82, de 26 de abril de 2022 - Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP;

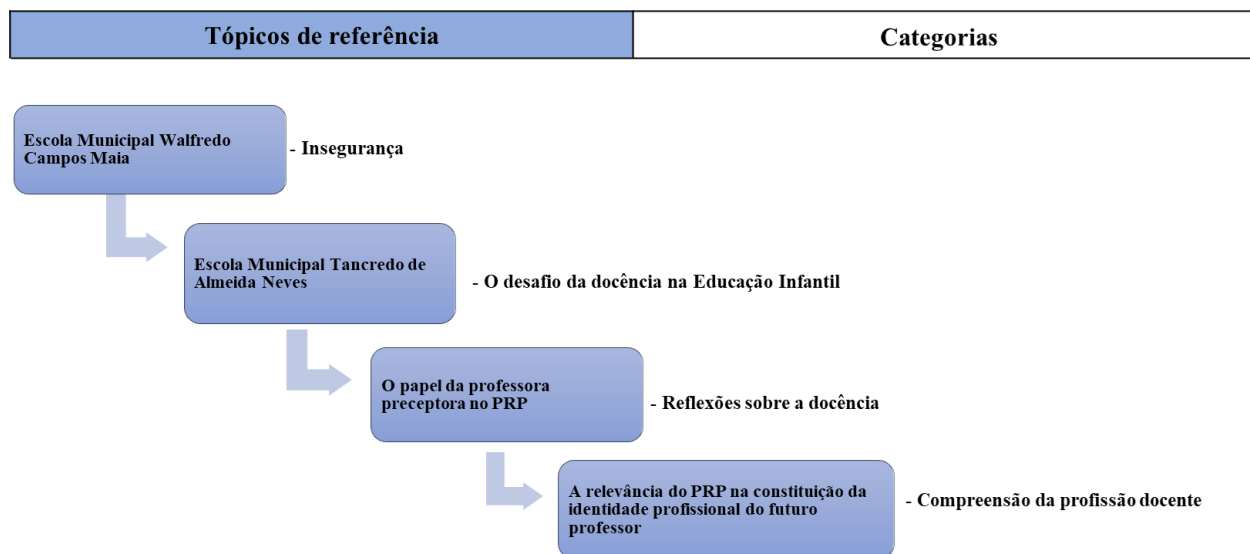
- Edital N.º 24/2022/CAPES, de 29 de abril de 2022 - Chamada pública para apresentação de projetos institucionais;
- Edital N.º 571/2022– PROGRAD/DPEE/UFT/CAPES - Processo Seletivo para alunos bolsistas do Programa Institucional de Residência Pedagógica – RP/UFT.

No que se refere à análise documental, Lüdke e André (1986, p. 38) destacam que a análise documental “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. O objetivo foi compreender melhor a dimensão do tempo das ações do Estado com relação ao PRP e os objetivos de cada documento, possibilitando uma melhor compreensão das informações neles expostas.

Após o levantamento bibliográfico realizado, e também realizado o estudo e a definição dos documentos, definimos o percurso metodológico da pesquisa, que se deu a partir da relação com os dados e os registros que já detinha, decorrentes de minhas próprias experiências no PRP. Os registros colhidos ao longo das vivências no PRP, somados aos outros dados registrados nas vivências, também constituem a fase de produção e sistematização dos dados de campo.

No que se refere à última fase, a análise das vivências e aprendizagens no RP, nas escolas de Tocantinópolis, os dados foram organizados em *Tópicos de referências* e *Categorias*, conforme a Figura 2 a seguir. As Categorias indicam o enfoque dado na descrição e análise de cada tópico.

Figura 2 - Tópicos de referências e Categorias



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No que se refere à análise, seguimos os encaminhamentos do método de triangulação de dados, o qual, segundo Marcondes e Brisola (2014), no exame do fenômeno, sob o olhar de diferentes perspectivas, permite uma compreensão mais ampla, bem como o emergir de novas ou mais profundas dimensões, evitando, assim o distanciamento entre a fundamentação teórica e a prática da pesquisa (Gomes, 2004).

A triangulação metodológica configura-se ao se utilizar diferentes métodos de investigação para a recolha de dados e a análise da questão estudada. Está relacionada à preparação do material coletado e à articulação de três aspectos para proceder à análise: *dados empíricos* - informações concretas levantadas com a pesquisa, neste caso o relato das vivências no RP; *diálogo com os autores* - que estudam a temática em questão; *análise de conjuntura* – entendimento da conjuntura como o contexto mais amplo e mais abstrato da realidade (GOMES, 2004).

2 RECORRENDO À HISTÓRIA: INSERÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PRP NA REALIDADE DAS ESCOLAS DE TOCANTINÓPOLIS-TO

Nesta seção apresento um resumo do contexto histórico que fundamentou a origem do Programa Residência Pedagógica, enfatizando suas metas inaugurais e sua trajetória evolutiva ao longo dos anos. Trago também os objetivos primordiais do referido programa, destacando o aprimoramento e a qualificação dos professores em formação, e a promoção da relação entre os elementos teóricos e práticos do processo formativo. Finalizo destacando a inserção do programa nas escolas de Tocantinópolis e alguns aspectos do seu desenvolvimento.

2.1 O Programa Residência Pedagógica: quando tudo começou

Em meio aos desafios constantes enfrentados pela sociedade contemporânea, a necessidade de uma educação voltada para as mudanças sociais se torna cada vez mais urgente. Nesse contexto, as instituições de ensino estão constantemente em busca de melhoria e qualidade na formação de professores, e as políticas públicas para a educação vêm desempenhando um papel de suma relevância nesse processo.

Torres (2022) destaca que nos últimos vinte anos o Ministério da Educação (MEC) foi responsável por medidas significativas no Brasil em relação à valorização docente, e que algumas dessas medidas estão centradas nos programas de formação de iniciação à docência. Neste trabalho destaco o Programa Residência Pedagógica, criado em 2018 pelo Governo Federal, com o propósito de apoiar as Instituições de Ensino Superior (IES), fortalecendo a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura em todo país.

Para Torres (2022),

Aliando o contexto político-econômico que se desenhou no governo FHC e ganhou espaço no governo Lula, é possível compreender como se deram as iniciativas para a elaboração de políticas públicas de formação inicial de professores, como o PIBID e o PRP/CAPES (Torres, 2022, p. 48).

Silva e Cruz (2018) observam que em 2007 o Senador Marco Maciel propôs um Projeto de Lei que introduziu a ideia de residência educacional para professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Inspirada na residência médica, essa proposta visava complementar a formação inicial dos profesoress, estabelecendo uma carga horária mínima de 800 horas e exigindo um certificado de aprovação após dois anos de implementação.

Após extensas discussões e reflexões acerca da necessidade de reformas na formação de professores, o Programa Residência Pedagógica foi estabelecido em 17 de fevereiro de 2017, através da Lei N.º 13.415, mais conhecida como Lei da Reforma do Ensino Médio. Esta legislação promoveu diversas alterações no sistema educacional brasileiro, destacando-se a criação do Programa Residência Pedagógica como uma das estratégias essenciais para elevar a qualidade da formação docente.

A Portaria N.º 38, de 28 de fevereiro de 2018, que instui o Programa de Residência Pedagógica, ao considerar o propósito da Capes de induzir, fomentar e acompanhar a formação inicial e continuada de profissionais de magistério e os programas de estudos e pesquisas em educação; e a importância da formação inicial de professores da educação básica para o desenvolvimento humano e sustentável do país; resolve então:

Art.1º Instuir o Programa de Residência Pedagógica com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que esmulem a arculação entre teoria e práca nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.

Parágrafo único. O público-alvo do Programa são os alunos dos cursos de licenciatura ofertados na modalidade presencial ou no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas sem fins lucrativos (Brasil, 2018).

Fica claro na Portaria N.º 38/2018 o objetivo de fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre as IESs e as escolas, afim de possibilitar uma estreita relação entre elas, considerando que as escolas receberão os egressos das licenciaturas. , além de esmular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores. Fica evidente também nesse documento a necessidade de promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos das IES às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para muitos professores e entidades sindicais, o fato de o PRP estar articulado à nova BNCC fere a autonomia universitária, impondo uma padronização e controle que “induz” os projetos de formação de professores das IES a se alinharem uma perspectiva da educação para o capital.

Em 11 de dezembro de 2020, um manifesto publicado na página² da Faculdade de Educação da UNICAMP, um grupo de entidades³ dizem que na prática, isso “representa

² <https://www.fe.unicamp.br/noticias/entidades-da-educacao-se-posicionam-contr-o-novo-programa-de-residencia-pedagogica-da>

³ Assinam o manifesto: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR); Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE); Associação Brasileira de Currículo (ABdC); Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES);

a transferência do controle das ações de formação docente das IES diretamente para o MEC/Capes”, e também a substituição das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Licenciatura por um programa de distribuição de bolsas controlado externamente às IES.

Considerando essas divergências, o PRP surge com o intuito de aprimorar a preparação inicial dos professores da Educação Básica nos cursos de licenciatura, fortalecendo a relação entre teoria e prática na formação inicial dos futuros docentes. Em outras palavras, o PRP deseja inserir o estudante de licenciatura em processo de formação para que ele conheça o ambiente escolar e vivencie experiências práticas antes da conclusão do curso.

Os documentos orientam que o programa também possibilita a relação entre teoria e prática dentro da sala de aula. Com isso, oferece diversas oportunidades para nós, estudantes de licenciatura, conhecermos o ambiente, a rotina escolar, o funcionamento e a organização da escola. Isso inclui o acompanhamento dos planejamentos pedagógicos em colaboração com os professores, observação das aulas ministradas pela preceptora, que abrange a elaboração e aplicação de planos de aula para atividades e ações na escola.

No que se refere ao contexto da Universidade Federal do Norte do Tocantins (até então UFT), os editais para o Programa de Residência Pedagógica são elaborados e publicados anualmente pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), com base nas diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para que a Universidade participe, é necessário que ela elabore um projeto institucional, descrevendo como o programa será implementado nos cursos de licenciatura e indicando as escolas de educação básica parceiras.

Contudo, Universidade deve desenvolver um projeto detalhado que atenda aos objetivos do PRP e demonstre a capacidade de oferecer uma formação prática de qualidade para os licenciados. Este projeto deve ser submetido à CAPES para avaliação e aprovação. Em seguida, a Universidade deve firmar parcerias com escolas públicas de Educação Básica, que serão os locais de imersão dos residentes. Essas parcerias são essenciais para proporcionar um ambiente real de prática docente aos licenciados. É importante destacar que o programa exige a participação de professores supervisores (da escola) e professores orientadores (da Universidade), que irão acompanhar e orientar os residentes durante o período de imersão.

Para participar do processo seletivo, os critérios de seleção incluem estar matriculado a partir da segunda metade do curso de licenciatura; possuir bom desempenho acadêmico; e

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA); Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Ação Educativa; Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM); e Rede Escola Pública e Universidade (REPU).

demonstrar interesse em atuar na educação básica, pois o Programa de Residência Pedagógica tem como objetivo principal aprimorar a formação prática dos futuros professores, promovendo uma imersão intensa e supervisionada nas escolas de educação básica. Isso permite aos licenciados vivenciarem o cotidiano escolar, aplicarem conhecimentos teóricos na prática e desenvolverem competências essenciais para a docência.

No Quadro 1, a seguir, como forma de registro do processo de inserção do RP na UFT/UFNT, apresento os objetivos do PRP e os critérios para participar do programa, estabelecidos no Edital N.º 24/2022/CAPES, de 29 de abril de 2022, referente à chamada pública para apresentação de projetos institucionais, buscando trazer uma visão detalhada de como as IES precisavam se organizar para que pudessem apresentar seus projetos institucionais e concorrer. Ao mesmo tempo, apresento os critérios estabelecidos pela UFT, no Edital N.º 571/2022/UFT, para selecionar os estudantes bolsistas do RP/UFT.

Quadro 1 – Critérios estabelecidos no Edital 24/2022/CAPES (chamada pública para apresentação de projetos institucionais) e no Edital N.º 571/2022/UFT (processo Seletivo para alunos bolsistas do RP/UFT)

Critérios estabelecidos no Edital N.º 24/2022/CAPES (chamada pública para apresentação de projetos institucionais)	
Objetivos do Edital N.º 24/2022 - PRP	<ul style="list-style-type: none"> o objetivo do edital foi selecionar propostas de 250 IES para implementação de projetos institucionais no âmbito do PRP.
Definições/exigências	<ul style="list-style-type: none"> define o PRP como um programa da CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por IES, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura; destaca que a regulamentação do PRP está estabelecida na Portaria Capes N.º 82/2022, que dispõe sobre o regulamento do PRP; com relação ao Regime de Colaboração, orienta que os projetos institucionais selecionados deveriam ser implementados exclusivamente em escolas das redes públicas de educação básica, em permanente articulação com as respectivas secretarias de educação ou órgãos equivalentes; orienta que o Regime de Colaboração deveria ser formalizado por meio de Acordo de Cooperação Técnica - ACT firmado entre a CAPES e cada IES selecionada, bem como pela adesão ao PRP pelas redes de ensino, mediante habilitação das suas unidades escolares para participarem como escolas-campo do PRP; orienta que cada projeto institucional selecionado faria jus às seguintes modalidades de bolsa: I - Coordenador institucional; II - Docente Orientador; III - Preceptor; e IV – Residente; cada IES, cujo projeto institucional fosse selecionado, faria jus a 1 cota de bolsa de Coordenador Institucional; orienta que os subprojetos seriam organizados em núcleos de residência pedagógica, compostos por 1 cota de bolsa de Docente Orientador, 3 cotas de bolsa de Preceptor, 15 cotas de bolsa de residente; cada preceptor deveria acompanhar no máximo 6 residentes.
Requisitos para as IES participarem do RPP	<ul style="list-style-type: none"> com relação aos requisitos e procedimentos para submissão de propostas, orienta que quando tratar-se de IF ou privada, esta deveria estar credenciada no E-MEC, isenta de processo de supervisão e

	<p>apresentar, quando avaliada, Conceito Institucional - CI ou Índice Geral de Cursos - IGC igual ou superior a 3 (três);</p> <ul style="list-style-type: none"> • ter preenchido o Censo da Educação Superior, conforme disposto na Portaria N.º. 794, de 23 de agosto de 2013, do MEC; • a IES deveria se comprometer em reconhecer, em consonância com suas normas internas, a carga horária das atividades realizadas pelo residente para aproveitamento dos créditos no curso; • a IES deveria emitir certificado aos residentes que concluíssem a carga horária integral da RP; • a IES deveria fornecer contrapartida mínima, na forma de designação de responsável que auxilie na gestão administrativa do projeto.
Critérios estabelecidos no Edital N.º 571/2022/UFT (processo Seletivo para alunos bolsistas do RP/UFT)	
<p>Objetivos do PPR no Edital N.º 571/2022/UFT/UFNT</p>	<ul style="list-style-type: none"> • fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; • contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciados; • estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas de formação inicial de professores; • valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciados para a sua futura atuação profissional; • e induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.
<p>Definições/explicações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a RP foi definida como uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo. • orientava que a RP teria vigência de 18 meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo. <ul style="list-style-type: none"> ○ os módulos de 138 horas que compunham o projeto de RP deveriam contemplar as seguintes atividades: ○ 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; ○ 12 horas de elaboração de planos de aula; ○ 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor; ○ na escola-campo, o residente seria acompanhado por um professor da educação básica, denominado preceptor; • o Residente é o discente efetivamente matriculado em curso de licenciatura que estejam cursando a partir do 5º período, ou que tenha concluído no mínimo 50% do curso.
<p>Requisitos para participação do RPP na UFT/UFNT</p>	<ul style="list-style-type: none"> • o candidato ao RP deveria ser estudante de cursos de licenciatura que integrassem o Projeto Institucional de RP e atendessem aos seguintes requisitos: <ul style="list-style-type: none"> ○ estar regularmente matriculado e frequentando o curso de licenciatura na área do subprojeto em que se inscreve; ○ estar cursando a partir do 5º período ou ter concluído no mínimo 50% da carga horária regimental do curso; ○ declarar ter condições de se dedicar no mínimo 06 (seis horas) semanais, perfazendo cerca de 23 horas mensais, comprometendo-se a cumprir às 414 horas para o desenvolvimento das atividades da RP, em conformidade com as demandas estabelecidas no âmbito do Projeto do núcleo e do subprojeto;

	<ul style="list-style-type: none"> ○ estar apto a iniciar as atividades relativas ao projeto imediatamente após ser aprovado pelo Edital interno da UFT e pactuado com a CAPES; ○ NÃO estar vinculado a nenhum programa de bolsa (ensino, pesquisa e extensão) exceto Auxílio Permanência; ○ assinar Termo de Compromisso com o PRP; ○ é obrigatório cadastrar e atualizar o currículo na Plataforma CAPES de Educação Básica; ○ o aluno bolsista de outro Programa Institucional poderá participar como voluntário do PRP; ○ ser brasileiro ou possuir visto permanente no Brasil. ● o discente que possuísse vínculo empregatício ou estivesse realizando estágio remunerado, poderia ser bolsista do PRP, desde que não possuísse relação de trabalho com a UFT/UFNT, nem com a escola onde desenvolvesse as atividades do subprojeto; ● os participantes não poderiam atuar simultaneamente nos programas Pibid e RP, mesmo sem o recebimento de bolsa.
--	---

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Com relação aos objetivos do Edital N.º 24/2022, fica claro o propósito de selecionar propostas de 250 IES para execução de projetos institucionais no âmbito do PRP. No entanto, este número de propostas que não atende a rede pública de educação superior brasileira, pois conforme o censo da educação superior do mesmo ano, há no Brasil 312 IES públicas e 2.283 IES privadas. Em relação às IES públicas: 42,6% são estaduais (133 IES); 38,5% são federais (120); e 18,9% são municipais (59) (Brasil, 2022). Embora o PRP estivesse presente em todos os estados brasileiros, e contasse com três mil escolas participantes, ele não conseguiu atender todas as IES públicas do país.

O objetivo do PRP foi fomentar projetos institucionais de RP implementados por IES, de modo a contribuir para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura, o que possibilitou a adesão da UFNT a esse programa. Com relação ao Regime de Colaboração, os projetos institucionais deveriam ser implementados exclusivamente em escolas das redes públicas de educação básica, em permanente articulação com as secretarias de educação. Mas, para isso, deveria ser estabelecido um Regime de Colaboração, firmado entre a CAPES e cada IES selecionada.

Não tivemos acesso ao documento institucional que mostra o acordo realizado e as responsabilidades, tanto da UFNT quanto da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) de Tocantinópolis, as regras do PRP estavam no documento-projeto, não houve um documento que formaizasse isso entre a UFNT e as escolas ou se deveria haver um outro profissional na UFNT que auxiliasse estes 2 profissionais na gestão administrativa do PRF.

No Edital N.º 571/2022/UFT/UFNT consta que seriam ofertadas 270 vagas com bolsas nos 11 subprojetos e 18 núcleos dos Cursos de Licenciaturas participantes do PRP/UFT. Ao Câmpus

de Tocantinópolis, foi ofertado 15 bolsas para o Subprojeto de Pedagogia, centrando atenção na alfabetização. Consta a quantidade mínimo de 5 residentes para cada preceptor, ou seja, cada núcleo formado com 15 bolsistas residentes receberia a autorização para seleção de 3 preceptores bolsistas. O valor das bolsas de RP para cada bolsista era de R\$ 400,00 mensais, custeadas pela CAPES, por um período máximo de 18 meses. E que o processo de seleção dos candidatos seria conduzido pelo docente orientador de área do subprojeto/núcleo, que em Tocantinópolis era a Prof.^a Dr.^a Arinalda Silva Locatelli.

No que se refere à seleção, houve a avaliação do desempenho acadêmico a partir do CRA do candidato; e a avaliação da Carta de Intenção com a justificativa de participação. Os critérios de avaliação da Carta de Intenção, eram: clareza na expressão das intenções e dos argumentos apresentados para a inscrição no PRP, sistematização e articulação de ideias e correção gramatical. Nessa carta, que tinha caráter classificatório, deverá conter razões pelas quais o candidato desejava participar da Residência Pedagógica e do subprojeto.

Ao me deparar com o Edital N° 571/2022/UFT/UFNT, percebi que me enquadrava nos critérios para participar da seleção, vislumbrando uma oportunidade valiosa para conhecer de perto a prática escolar. Imediatamente, iniciei o processo de inscrição e providenciei toda a documentação necessária. Estava ansiosa pelo resultado da seleção, especialmente porque enfrentei dificuldades ao redigir a carta de intenção, sentindo insegurança quanto às justificativas apresentadas.

No dia 12 de outubro de 2022, foi divulgado o resultado final, e fiquei extremamente feliz ao ver que fui classificada como bolsista, inicialmente com uma bolsa de R\$ 400,00 (quatrocentos reais). Este valor foi muito bem-vindo, pois auxiliaria nas despesas do programa e em minhas necessidades pessoais. No dia abril de 2023, o Governo Federal publicou⁴ o aumento de valores e do número de bolsas. Trata-se de um reajuste efetivado pela CAPES em fevereiro. Os benefícios dos Programas Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)⁵ e Residência Pedagógica tiveram um aumento de 75% , passando de R\$ 400 para R\$ 700 (setecentos reais). Este reajuste acontece depois de um longo período de cortes no orçamento e de baixos investimentos na educação pelo Governo Federal.

As atividades do PRP começaram efetivamente em outubro de 2022. Foram meses de ansiedade, imaginando se conseguiria desenvolver um bom trabalho. Outra preocupação era minha

⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/aumento-no-valor-das-bolsas-marca-acoes-da-capes#:~:text=Os%20benef%C3%ADcios%20dos%20Programas%20Institucional,p%C3%B3s%20doutorandos%2C%2027%25>.

⁵ O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) teve seu primeiro edital aberto em 2007.

rotina, pois sou mãe solo e dona de casa, o que representava desafios pessoais significativos. Após a divulgação do resultado final, criamos um grupo no *WhatsApp* com todos os participantes, incluindo os 15 bolsistas, 3 professores preceptores e 2 coordenadores. Os voluntários selecionados inicialmente decidiram não participar do programa.

A expectativa era de que por meio do RP nós, futuros professores, tivéssemos a oportunidade de vivenciar na prática tudo o que envolve o trabalho do professor. Por meio do programa, os residentes puderam se reconhecer, identificando-se, ou até mesmo decidindo que não desejavam seguir a carreira docente. É a partir de experiências como essa que também conhecemos todos os desafios, conflitos e prazeres da profissão.

2.2 Desafios e potencialidades do Programa Residência Pedagógica: uma revisão da literatura

Nesta subseção trago o levantamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre a temática. Busco também compreender a realidade de outras universidades que trabalham com esse programa, procurando identificar a sua relevância ou possíveis problemas que tenham envolvido esse processo de formação dos futuros professores.

Para uma compreensão mais abrangente dessa temática, considerei relevante também explorar a literatura nos trabalhos trazidos, a fim de também aprofundar meus conhecimentos sobre o PRP e outras fontes. Assim, realizei uma pesquisa no Catálogo da CAPES, que é uma instituição vinculada ao Ministério da Educação (MEC) no Brasil. A CAPES desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e na avaliação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no país. Além disso, coordena programas de bolsas de estudo e incentiva a pesquisa, contribuindo para o avanço da ciência, tecnologia e inovação no Brasil.

Para conduzir esta investigação, iniciei com a utilização do descritor *Programa Residência Pedagógica*, obtendo um total de 201 trabalhos, nas mais variadas áreas e programas de pós-graduação aprovados pela CAPES. Com o objetivo de obter um melhor panorama do tema, utilizei uma série de filtros. Primeiramente, optei por não restringir a busca, chegando aos trabalhos de mestrado e doutorado, sem especificação de um intervalo temporal, dada a recente implementação do PRP.

Em seguida, delimito a busca pelas seguintes áreas de conhecimento: Ciências Humanas, Multidisciplinar e Educação/Ensino. Na etapa de avaliação, incluí também as categorias de Educação e Ensino, e na área de concentração, selecionei Educação, com a denominação do

programa como "Educação". Após a aplicação desses critérios, refinei os dados, resultando em 26 produções relevantes, compreendendo 6 teses e 20 dissertações. Destes, trago aqui um total de 13 trabalhos, sendo 3 teses e 10 dissertações. Baixei as 13 produções para estudar o seu conteúdo, quando estas não traziam melhores informações em seus resumos, e construí dois quadros contendo os seguintes itens: autor, título do trabalho, programa onde foi realizado, ano de defesa e local. No Quadro 2 descrevo as teses e no Quadro 3 trago as dissertações.

Quadro 2 – Teses que abordam estudos sobre o Programa Residência Pedagógica

Nº	Autor	Título	Programa	Ano	Local
1	Cardoso, Maura Lúcia Martins.	As representações sociais de estudantes do curso de pedagogia da UFPA-Belém sobre o programa residência pedagógica.	Programa de Pós-Graduação em Educação.	2020	Universidade Federal do Pará
2	Ataide, Márcia Cristiane Elói Silva	Mobilizando o conhecimento tecnológico e Pedagógico do conteúdo na formação inicial de professores: Uso de aplicativos na prática de ensino de ciências.	Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação	2021	Universidade Federal do Piauí
3	Fonçatti, Maria Cecília	A Lesson Study como contexto formativo para Programa de Residência Pedagógica Em um curso de Licenciatura em Matemática.	Programa de Pós-graduação em Educação	2022	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Cardoso (2020), no trabalho “As representações sociais de estudantes do curso de pedagogia da UFPA-Belém sobre o programa residência pedagógica”, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA), teve o objetivo de analisar as representações sociais dos estudantes residentes do curso de Pedagogia da UFPA acerca do PRP e suas implicações na formação inicial de professores. Os resultados do estudo indicam que a participação dos 23 estudantes residentes contribuiu com a formação inicial de professores e refletem as experiências práticas vivenciadas sobre a expectativa da capacidade ou não do PRP em promover o desenvolvimento dos saberes dos professores. Destaca algumas críticas no que diz respeito a não inclusão de todos os licenciandos, sobrecarga de atividades, reuniões institucionais não agendadas previamente e carga horária intensa.

Ataide (2021), no trabalho “Mobilizando o conhecimento tecnológico e Pedagógico do conteúdo na formação inicial de professores: uso de aplicativos na prática de ensino de ciências”, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí

(UFPI), teve o objetivo de analisar como ocorre a mobilização do conhecimento tecnológico e pedagógico do conteúdo em residentes da área de Ciências da Natureza da UFPI, utilizando aplicativos móveis na prática de ensino. Os resultados da pesquisa apontam indícios da mobilização do Conhecimento Tecnológico e Pedagógico de Conteúdo (TPACK) pelos residentes ao utilizar aplicativo na prática educativa e a necessidade de ampliação da discussão sobre as TDI, na formação inicial de professores, para o desenvolvimento e ampliação do TPACK, ampliando o campo da epistemologia da prática docente.

Fonçatti (2022), no trabalho denominado “A *Lesson Study* como contexto formativo para Programa de Residência Pedagógica Em um curso de Licenciatura em Matemática”, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), teve o objetivo de investigar as implicações do uso da *Lesson Study* como contexto formativo para a promoção do desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores, bolsistas do RP do curso de Licenciatura em Matemática da FCT/UNESP. Os resultados da pesquisa apontam fortes indícios de que, de fato, houve o desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo pelos residentes, tendo este sido possibilitado pelo uso da *Lesson Study*, e que eles passaram a compreender a importância deste para a sua prática docente. Percebeu-se que passaram a se preocupar com o processo de raciocínio dos alunos; se empenharam em selecionar tarefas que trouxessem o aluno para o centro do ensino; entenderam a necessidade de o professor se aprimorar constantemente; e, dentre outros, com a colaboração e a reflexão, puderam aumentar sua segurança em dar aula.

É importante ressaltar que, entre as seis teses obtidas, três não tinham relação com os objetivos do meu estudo. Ao analisar os arquivos baixados, constatei que uma delas consistia em um artigo, o qual foi removido da análise. Os outros dois documentos não foram obtidos com êxito, resultando, assim, em 3 teses que abordavam a temática do Residência Pedagógica, com cobertura nas regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste do país. Destaca-se que essas obras foram publicadas aproximadamente três anos após a implementação do PRP, ocorrida em 2018.

Observei que as 3 teses selecionadas, apesar de serem de regiões distintas, convergem em suas discussões ao analisarem a Formação de Professores em contextos específicos de Residência Pedagógica, com o intuito de compreender como diferentes estratégias formativas podem influenciar o desenvolvimento profissional dos futuros docentes. Cada uma delas adota uma abordagem distinta dentro desse amplo tema. Apesar das diferenças nos contextos e nas estratégias investigadas, todos os objetivos compartilham a finalidade comum de compreender como as práticas formativas durante a Residência Pedagógica impactam o desenvolvimento profissional dos futuros professores em suas áreas de atuação respectivas.

Em suma, essas 3 teses abordam exatamente o que estava buscando em minha pesquisa. Meu objetivo principal era analisar os desafios que enfrentei ao passar da teoria para a prática docente durante minha participação no Programa Residência Pedagógica nas escolas campo. Agora, ao revisar essas teses, percebo que elas também se dedicam a problematizar e explorar esse mesmo problema.

No Quadro 3 contam as dissertações, que no total foram 20; porém, 6 delas não abriram quando se tentou baixar os arquivos e 4 não tinham relação direta com o tema de meu estudo. Assim, trago no quadro a seguir as 10 dissertações. Esses trabalhos foram desenvolvidos, em maior parte, nos programas na área de Educação. Observei que há dissertações que já fazem análise anterior à implementação do programa, que ocorreu em 2018, pois há dissertação produzida em 2017, a qual analisou os desdobramentos das ações do Programa de Residência Pedagógica no desenvolvimento profissional de professores de escolas públicas municipais de Guarulhos-SP.

Também observei que as dissertações trazem pesquisas sobre o RP em outras áreas que não são do curso de Pedagogia, o curso ao qual estou vinculada. Percebi também que somente uma dissertação discute o RP nesse curso. Foi constatado que a maioria das produções desse programa ocorreu no estado de São Paulo, havendo poucas produções nas regiões Norte e Nordeste, como se pode verificar no Quadro 3:

Quadro 3 – Dissertações que abordam estudos sobre Programa Residência Pedagógica

Nº	Autor	Título	Programa	Ano	Local
1	Pires, Ana Paula Reis Felix.	Desenvolvimento profissional de docentes participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP.	Programa de Pós-graduação em Educação	2017	Universidade Federal de São Paulo.
2	Andrade, Vinícius Carvalho de	O Programa de Residência Pedagógica na Universidade Federal Fluminense: uma análise crítica de seus principais documentos.	Programa de Pós-Graduação em Educação	2021	Universidade Federal Fluminense
3	Torres, Juliana de Oliveira.	Programa de residência pedagógica da CAPES: possíveis contribuições para o trabalho de Professores iniciantes.	Pós-graduação em Educação	2022	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
4	Ávila, Ariadne Beatriz.	Formação inicial de professores de língua espanhola No Programa de Residência Pedagógica da FCL Unesp/Assis: a construção de uma docência crítica.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia,	2022	Universidade Federal de São Paulo campus de Presidente Prudente.

5	Marcolan, Cintia de Cássia.	Impactos do programa de Residência Pedagógica na formação inicial docente em ciências biológicas da Universidade Federal de Sergipe.	Programa de Pós-Graduação em Educação	2022	Universidade Federal de Sergipe
6	Durante, Rafael Agatti.	Entrevaguear e pesquisar em educação: livros de artistas-professores [e o que se cria] no deambular entre o estágio curricular supervisionado e o Programa Residência Pedagógica.	Programa de Pós-Graduação em Educação	2022	Universidade Federal de Santa Maria
7	Bittencourt, Dalira da Fonseca.	O desenvolvimento da profissionalidade docente Em processos de imersão no contexto do programa de residência pedagógica da capes na UFES.	Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Educação	2022	Universidade Federal Do Espírito Santo
8	Silva, Moira Riroca da Silva e.	Contribuições do Programa Residência Pedagógica na Formação Inicial de Pedagogas/os.	Programa de Pós-Graduação em Educação	2022	Universidade do Estado de Santa Catarina
9	Faleiros, Lucas Mellini.	Análise do discurso sobre a formação docente no programa de residência pedagógica.	Programa de Pós-Graduação em Educação	2023	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
10	Santos, Agatha da Rosa dos.	O Programa Residência Pedagógica Geografia da FAED/UEDESC: Experiências da docência no percurso formativo.	Programa de Pós-Graduação em Educação.	2023	Universidade do Estado de Santa Catarina

Fonte: elaborado pela autora (2024).

No estudo de Pires (2017), intitulado “Desenvolvimento profissional de docentes participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP”, realizado no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo, o objetivo foi analisar os impactos das ações do PRP no desenvolvimento profissional de professores de escolas públicas municipais de Guarulhos. O estudo se propôs a discutir as teorias sobre o desenvolvimento profissional de professores e suas possibilidades de concretização no contexto do programa de inserção profissional, com ênfase no PRP. Ao analisar os dados à luz do referencial teórico, concluiu que os professores participantes do PRP reconhecem as contribuições do programa para o seu desenvolvimento profissional, refletindo sobre a docência a partir da observação das ações dos residentes e da participação nas formações oferecidas pela Universidade.

Andrade (2021), em seu trabalho “O Programa de Residência Pedagógica na Universidade Federal Fluminense: uma análise crítica de seus principais documentos”, desenvolvido no âmbito

do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal Fluminense, teve o objetivo de investigar as relações entre as orientações oficiais do PRP e seu processo de desenvolvimento na Universidade Federal Fluminense (UFF). A pesquisa buscou identificar os elementos que fundamentam o PRP expressos nos documentos governamentais e observar pontos consonantes e dissonantes entre esses documentos e o projeto institucional do PRP na UFF. Os resultados evidenciaram que o modelo de formação inicial de professores subjacente ao PRP apresenta problemas, não apenas no que diz respeito à autonomia universitária, conforme apontado por entidades educacionais no momento de seu lançamento, mas também em relação à remuneração dos bolsistas, ao excesso e à precarização do trabalho docente, bem como à centralização das diretrizes e práticas.

No estudo Torres (2022), intitulado “Programa de Residência Pedagógica da CAPES: possíveis contribuições para o trabalho de professores iniciantes”, desenvolvido no âmbito da Pós-Graduação da Universidade Federal de São Paulo e da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, o objetivo foi conhecer as possíveis contribuições que o Programa Residência Pedagógica da CAPES, implementado em 2018, proporcionou para a formação inicial de egressos na inserção profissional. Os resultados indicaram que o PRP ofereceu contribuições significativas para o início de carreira dos egressos, proporcionando uma ambientação sobre o funcionamento da escola pública e os primeiros passos dos professores dentro da escola. Além disso, o programa facilitou o percurso desses egressos como docentes e auxiliou no processo de transição de aluno para professor. No entanto, o PRP não resolveu todas as questões identificadas na literatura sobre a inserção profissional docente. Foram identificados problemas decorrentes das bolsas limitadas, das condições de trabalho que impactaram a realidade desses professores e das consequências da pandemia de COVID-19, que levaram os egressos a vivenciarem dois momentos distintos de inserção profissional.

No estudo intitulado “Formação inicial de professores de língua Espanhola no Programa de Residência Pedagógica da FCL UNESP/Assis: a construção de uma docência crítica”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Federal de São Paulo, Campus de Presidente Prudente, a investigação de Ávila (2022) surgiu da compreensão do importante papel que o ensino e a aprendizagem da língua espanhola desempenham no contexto brasileiro e no mundo. O estudo teve como objetivo observar o PRP como uma ferramenta de formação que integra teoria e prática docente, além de servir como um espaço para democratizar o acesso às línguas estrangeiras. Os resultados evidenciaram o potencial do Programa de RP para contribuir significativamente para a

formação crítica de professores e, conseqüentemente, para a promoção de práticas docentes conscientizadas no processo de ensino da língua espanhola nos contextos educacionais em geral.

No estudo produzido por Marcolan (2022), intitulado “Impactos do Programa de Residência Pedagógica na formação inicial docente em ciências biológicas da Universidade Federal de Sergipe”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, o objetivo da autora foi dispor os princípios e objetivos da formação docente no país, organizando programas e ações em parceria com os sistemas de ensino, de acordo com o Plano Nacional de Educação e com os planos dos estados, municípios e do Distrito Federal. Para isso, ela identificou que os processos reverberaram na formação continuada dos preceptores e na aprendizagem dos estudantes da educação básica. No entanto, o programa se revelou um campo fértil para o fortalecimento da desarticulação entre teoria e prática, o que é deveras preocupante, pois contribui para a formação de um profissional docente não reflexivo, distante do viés das práxis pedagógicas, acentuando o desnivelamento de poder entre os campos teórico e prático na formação docente.

No estudo intitulado “Entrevaguear e pesquisar em educação: livros de artistas-professores no deambular entre o estágio curricular supervisionado e o Programa Residência Pedagógica”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Durante (2022) se propôs a apresentar os processos de criação de Livros de Artistas-Professores (LAPs) junto aos estudantes da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado 4, do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria (UFES) no ano de 2019, os quais também participaram do Subprojeto Artes Visuais do PRP da referida instituição. Os resultados consistem na apresentação dos LAPs enquanto uma noção inicialmente concebida pelo autor e trabalhada coletivamente com os estudantes, além das manifestações dos percursos erráticos que se produziram à medida que acontecimentos emergiam, revelando movimentos e interações possíveis dentro da noção anunciada na educação e nas artes visuais.

Já no estudo intitulado “O desenvolvimento da profissionalidade docente em processos de imersão no contexto do Programa de Residência Pedagógica da CAPES na UFES”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Bittencourt (2022) buscou compreender o processo de desenvolvimento da profissionalidade docente de residentes imersos no contexto do PRP/CAPES da UFES, Campus Goiabeiras/Vitória. O estudo concluiu que houve contribuições do processo de imersão de residentes no contexto do PRP/CAPES na UFES para o desenvolvimento da profissionalidade docente. Essas contribuições, segundo a autora, incluem: ampliação de experiências formativas na dimensão prático-crítico-reflexiva; oportunidade de identificar situações de aprendizagem em

práticas de subversão ao instituído; maior segurança no ingresso na profissão; ampliação das relações ético-afetivas com colegas da profissão e com os estudantes; trocas de saberes com a comunidade escolar; possibilidade de reflexão na ação e sobre a ação; e ampliação da capacidade de lidar com as emoções e imprevisibilidades da docência.

No estudo intitulado “Contribuições do Programa Residência Pedagógica na Formação Inicial de Pedagogas/os”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Silva (2022) procurou investigar as contribuições da 1ª edição (agosto de 2018 a janeiro de 2020) do PRP no percurso formativo de estudantes do curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED/UEDESC. Além disso, o estudo buscou descrever os princípios, organização e sistemas de orientação e acompanhamento desse programa, apresentar as práticas pedagógicas realizadas pelos bolsistas residentes e identificar os saberes e aprendizagens efetivados ao longo do período de atuação como residentes do Programa.

No estudo intitulado “Análise do discurso sobre a formação docente no PRP”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Faleiros (2023) procurou compreender, utilizando a análise do discurso de base foucaultiana, como o PRP entende a formação docente e como sua proposta se relaciona com o atual campo de estudos educacionais. A análise revelou que o PRP é uma política pública que, ao construir sua discursividade sobre a formação docente, promove um modo específico de tornar-se professor. Nota-se uma formação pedagógica predominantemente ancorada em saberes do campo político e econômico, que é legitimada pelo programa.

Por fim, no estudo intitulado “O Programa Residência Pedagógica Geografia da FAED/UEDESC: Experiências da docência no percurso formativo”, desenvolvido por Santos (2023) no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, o objetivo foi analisar de que forma o PRP tem se desenvolvido na formação inicial docente e quais são suas contribuições para qualificar esse percurso formativo dos professores de geografia. As análises realizadas demonstraram que o PRP, como uma política pública de formação inicial docente, apesar de ter sido implementado em um contexto de tensões políticas e críticas, tem contribuído para a qualificação da formação inicial dos professores de geografia. Além disso, tem colaborado com os sujeitos e espaços envolvidos, promovendo melhorias e enriquecendo as experiências educacionais dos participantes.

Analisando os objetivos das dissertações, foi observado que elas analisam aspectos relacionados à formação de professores, seja através da identidade profissional docente, da relação entre teoria e prática, da análise de políticas curriculares e editais de programas de formação, seja

da investigação das orientações oficiais e seu impacto no desenvolvimento do programa em uma universidade específica. Esses objetivos das dissertações estão intrinsecamente ligados ao contexto da Residência Pedagógica, cada um explorando diferentes aspectos desse programa de formação docente. Eles investigam desde a compreensão da profissionalidade docente desenvolvida durante a residência até a análise das políticas, orientações e práticas pedagógicas implementadas no âmbito do PRP. Em suma, ao se concentrarem na Residência Pedagógica, esses estudos fornecem clareza valiosos para a compreensão dos desafios e oportunidades dessa modalidade de formação docente, contribuindo assim para o aprimoramento contínuo da educação no Brasil.

Ao analisar as dissertações e teses que abordam o PRP, é possível ampliar o entendimento sobre as práticas educacionais em diferentes regiões e universidades. Esses estudos oferecem a oportunidade de conhecer as realidades e contextos específicos de diversas localidades, permitindo uma análise comparativa das experiências dos participantes do programa em diferentes cenários. Ao explorar esses aspectos regionais e institucionais, é possível identificar semelhanças e diferenças nos desafios enfrentados, nas estratégias adotadas e nos resultados alcançados. Isso contribui para uma compreensão mais abrangente do efeito do PRP em diferentes contextos, bem como para o desenvolvimento de práticas mais contextualizadas e adaptadas às necessidades específicas de cada comunidade educacional.

2.3 O Programa Residência Pedagógica e as escolas de Tocantinópolis

Iniciamos nossas atividades como residentes pedagógicos em outubro de 2022. No processo seletivo, os professores responsáveis pelo PRP foram a Dr.^a Arinalda Locatelli e o Dr. Andrei Patrick, ambos docentes do curso de Pedagogia do Câmpus de Tocantinópolis da UFNT. Importa destacar que após a seleção, os participantes passaram por uma orientação inicial para entenderem as expectativas, os objetivos do programa e as diretrizes a serem seguidas. Eles também receberam informações introdutórias sobre pedagogia, didática e outras áreas relevantes nesse processo. O segundo momento é o da preparação, ou seja, os residentes participam de atividades formativas, como seminários, *workshops* e cursos, que abordam temas relevantes para a prática docente, como métodos de ensino, avaliação, planejamento de aulas, gestão de sala de aula, entre outros.

Durante esse processo introdutório, os coordenadores nos explicaram que as atividades do programa são divididas em etapas: **A primeira etapa:** foi de fato uma visita as escolas para conhecer um pouco a turma onde seria desenvolvido o trabalho e também o contexto escolar. Dessa visita foi feito um relatório, ainda em 2022.

Em janeiro de 2023, com as escolas e turmas já definidas, iniciamos nossas leituras, dando ênfase aos seguintes textos: "Cantar e Encantar", de Cléo Busalto; "A Matemática e os Jogos Possíveis na Educação Infantil", de Regina Célia; e "Correlação entre Coordenação Motora e Idade de Pré-escolares do Município de Tocantinópolis". Nos meses seguintes, ocorreram outras reuniões.

Nesta etapa fomos contemplados com uma roda de conversa com Prof.^a Renata Cadore⁶, ressaltando que antes deste encontro ocorreu um estudo da BNCC, Cadore, abordou o tema "Dificuldades ou Transtornos de Aprendizagem: Conversa e Reflexão", na parte da tarde houve a oficina para os profissionais de apoio da escola, que não possuem conhecimentos sobre algumas situações de atuação com as crianças. Este evento foi uma ação do Programa Residência Pedagógica em parceria com as escolas estaduais e municipais de Tocantinópolis. O encontro aconteceu no auditório da Superintendência Regional de Educação (SRE/SEDUC/TO). Foi uma palestra fantástica, pois as palavras da professora fizeram com que me apaixonasse ainda mais pela profissão que escolhi.

Com muita dinâmica e competência, ela trouxe uma visão abrangente das diversas áreas educacionais, proporcionando uma rica experiência. Participar deste momento com a Prof.^a Renata Cadore possibilitou-me um entendimento mais aprofundado a respeito do aluno com deficiência. Frequentemente, ouvimos de alguns professores que esses alunos não têm possibilidades de aprendizado, mas ela apresentou diversas formas de realizar um excelente trabalho com esse público. Enfatizou ainda que basta ter força de vontade, determinação e metodologias apropriadas para desempenhar essa função com interesse e responsabilidade. Compartilho a imagem deste momento importante:

Figura 3 - Palestra com Renata Cadore



⁶ Tem experiência na área de Psicopedagogia Clínica, com ênfase nas Dificuldades de Aprendizagem e Transtornos Comportamentais.

Fonte: Arquivo do Programa Residência Pedagógica Subprojeto de Pedagogia.

Outro momento muito importante nesta etapa foi uma conversa explicativa com a participação do professor Dr. Cleomar Locatelli, da UFNT, que abordou o significado e a importância da Sequência Didática. Esse tema foi de suma importância para o desenvolvimento de nossas regências. Tal discussão ocorreu em uma de nossas reuniões de reflexão e compartilhamento. Compartilho uma imagem deste momento:

Figura 4 - Reunião de alinhamento da residência pedagógica



Fonte: Arquivo do Programa Residência Pedagógica Subprojeto de Pedagogia.

Destaco outro momento, com a participação do Prof. Dr. Andrey Patrick Monteiro de Paula, da UFNT, que abordou a relevância do ensino da matemática. Suas reflexões e percepção trouxeram uma compreensão mais profunda sobre como abordar essa disciplina de maneira eficaz.

A **segunda etapa** envolveu o planejamento e preparação de aulas. À medida que avançam no programa, os participantes podem ter a oportunidade de planejar e executar aulas sob a supervisão de professores mentores. Isso pode incluir a elaboração de planos de aula, preparação de materiais didáticos, apresentação de conteúdo, condução de atividades de aprendizagem e avaliação do desempenho dos alunos.

Contudo, o ato de planejar não apenas nos permite organizar nossas ações, mas também nos ajuda a compreender nossas concepções sobre o processo, identificar dificuldades e explorar possibilidades de desenvolvimento. Além disso, a avaliação constante do processo é fundamental para garantir seu sucesso, portanto;

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação (Libâneo, 2013, p. 245).

Em suma o planejamento, nos permite analisar as condições concretas existentes, identificar problemas e buscar alternativas de solução, culminando em decisões embasadas e eficazes.

Foi nesta segunda etapa que me encontrei diante de desafios significativos no que diz respeito ao planejamento das atividades pedagógicas. Inicialmente, embora estivesse familiarizado com a teoria e os conceitos discutidos em sala de aula, tive dificuldade em realizar o planejamento, pois percebi que a trajetória da teoria para a prática exige compreensão, mas profunda das necessidades e características dos alunos. Mediante esse aspecto, percebi que minhas habilidades de planejamento precisavam ser aprimoradas para lidar com imprevistos e garantir a flexibilidade necessária para atender às necessidades individuais dos alunos.

Portanto, foi nesse processo que percebi o quanto o Programa Residência Pedagógica teve papel relevante, principalmente ao proporcionar momentos de leituras, discussões, pesquisas e, principalmente, a interação com os colegas de equipe. Trocar experiências e compartilhar ideias juntamente com eles foram aspectos enriquecedores que me ajudaram a ampliar minha visão e aprimorar minhas habilidades de planejamento. No entanto, ao enfrentar essas dificuldades, também reconheci a importância de buscar orientação de professores e supervisores experientes.

O planejamento deve ser elaborado com apoio e acompanhamento tanto pelos docentes do programa quanto pelos dos professores regentes da escola campo. O suporte contínuo durante o planejamento e a implementação das aulas é essencial para o nosso crescimento profissional e para a qualidade do ensino oferecido aos alunos. Ao refletir sobre essa jornada na Residência Pedagógica, percebo o quanto aprendi e cresci, tanto pessoalmente quanto profissionalmente, e estou grato por todas as experiências vivenciadas.

A **terceira etapa** envolveu a prática em sala de aula, ou seja, a regência é uma fase decisiva em que os residentes assumem a responsabilidade total pela condução das atividades educacionais em sala de aula, sob a supervisão e orientação de um professor preceptor ou supervisor de campo. Durante essa etapa, os residentes têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante sua formação acadêmica em um contexto prático e real, lidando com os desafios e nuances do ambiente escolar.

Durante a regência, os residentes conduzem as aulas de acordo com o plano previamente estabelecido, aplicando estratégias de ensino, promovendo a participação dos alunos e avaliando seu próprio desempenho e o progresso dos estudantes. Após cada aula, os residentes têm a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica, identificar pontos fortes e áreas de melhoria, e discutir essas questões com seu supervisor ou com outros colegas do programa.

Esse processo de orientação é essencial, pois trata-se de um exercício de forma ativa na relação entre teoria e prática, o que é concebido especialmente na interação dos residentes com seus preceptores e alunos. Isso possibilita também uma análise profunda de sua atuação como residente, desempenhando o papel de professor. Conhecer o contexto e as demandas dos alunos é muito importante, pois a Matemática, por exemplo, sempre foi vista algo complexo pelos alunos, um temor que perdura desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Essas questões foram abordadas de maneira crítica durante esses encontros, proporcionando uma compreensão de que a Matemática vai além da pesquisa simples $2+2=4$. É necessário entender as várias formas e a importância da Matemática em nossa vida estudantil e profissional.

3 EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM TOCANTINÓPOLIS

Nesta seção, compartilho as vivências e experiências como residente do Programa de Residência Pedagógica nas escolas municipais “Walfredo Campos Maia” e “Tancredo de Almeida Neves”. Abordo também a importância dessas experiências para o meu desenvolvimento profissional e pessoal, destacando como elas contribuíram para minha formação como futura professora.

3.1 Vivência no Programa Residência Pedagógica: um relato da experiência na Escola Municipal Walfredo Campos Maia

Descrever os principais desafios vivenciados e enfrentados nas escolas, durante a Residência Pedagógica, especialmente no que se refere à conexão teoria e prática de ensino, exige que o residente reflita sobre os processos, sobre as atividades desenvolvidas, desde o seu planejamento até a execução e avaliação. E isso requer que façamos muitas reflexões sobre a articulação teoria e prática na construção do conhecimento pedagógico do conteúdo desenvolvido.

Dentre as várias abordagens sobre esse processo, Candau e Lelis (2001, p. 69) observam que o “fazer pedagógico” requer que pensemos “o que ensinar” articulado ao “como ensinar”, ou seja, o pensar e o agir; e que se deve fazer a articulação do “para quem” com o “para que” nos conteúdos teóricos e instrumentais. Para as autoras, isso possibilitará ao professor a *práxis* criadora. A relação teoria e prática, portanto, é indissociável, quando pressupõe um processo de reflexão-ação-transformação, tendo em vista uma nova *práxis*. É por isso que se diz que

A teoria não mais comanda a prática, não mais a orienta no sentido de torná-la dependente das idéias, como também não se dissolve na prática, anulando-se a si mesma. A prática, por seu lado, não significa mais a aplicação da teoria ou uma atividade dada ou imutável (Candau; Lelis, 2001, p. 63).

Desta forma, entende-se que a formação se dá num *continuum* (Mizukami, 2002), pois o processo de formação docente está relacionado a uma concepção construtivista da realidade onde o futuro docente está inserido. Nesta direção, o conhecimento profissional é construído de forma processual, superando o conhecimento provenientes da racionalidade técnica.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) destacam que o saber docente é plural, estratégico e desvalorizado, e que os saberes da experiência são os constituídos na prática cotidiana da profissão,

articulados ao trabalho e ao conhecimento do meio. Para os autores, “São saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser” (Tardif; Lessard; Lahaye, 1991, p. 220). Assim, podemos dizer que

Esses saberes não provêm das instituições de formação ou dos currículos, esses saberes não se encontram sistematizados no quadro de doutrinas ou teorias: eles são saberes práticos (e não da prática: eles não se aplicam à prática para melhor conhecê-la, eles se integram a ela e são partes constituintes dela enquanto prática docente) [...] são a cultura docente em ação (Tardif; Lessard; Lahaye, 1991, p. 228).

E essas relações foram vivenciadas durante todo o processo na Residência Pedagógica, exigindo dos residentes muito mais do que é estudado na Universidade.

Nossa trajetória no Programa Residência Pedagógica teve seu início na Escola Municipal Walfredo Campos Maia (Figura 5), localizada em um bairro periférico de Tocantinópolis. Essa experiência enriquecedora foi vivenciada juntamente com um grupo de estudantes.

Figura 5 - Escola Municipal Walfredo Campos



Fonte: <https://www.folhadobico.com.br/tocantinopolis-prefeitura-remarka-inauguracao-de-escola-no-alto-bonito>

Segundo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2023, a Escola Municipal Walfredo Campos Maia, anteriormente localizada na Rua Alcides Miranda, s/n, no bairro Alto Bonito, foi estabelecida conforme a Lei de denominação N.º. 381, de 13 de fevereiro de 1985, durante a administração do então Prefeito José Sabóia Lima, que formalizou a legalização das escolas municipais. Sua operação teve início no ano de 1984, em uma estrutura pré-existente, com a permissão para funcionamento sendo concedida meses mais tarde, no início de 1985. Atualmente,

dentro de suas capacidades, a escola opera em uma sede localizada na Avenida Apolônio Pereira Labres, s/n, na Vila Padre Cesare Lelli, próxima à Creche Municipal Maria de Lourdes. Nessa localização, ela desempenha um papel de natureza social na comunidade em que está inserida, oferecendo educação no nível de Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

As reuniões aconteciam uma vez por semana, sempre às quintas-feiras, com a presença dos 5 residentes e da professora/preceptora Darlene Martins. Esse apoio dado pelas nossas preceptoras foi essencial para todo o desenvolvimento de nossas regências. Os primeiros momentos foram destinados a conhecer um pouco mais sobre a escola e alunos. Foi apresentada a nós, residentes, a proposta de trabalho que seria realizada na unidade escolar. O acompanhamento, a construção do plano de aula e a preparação da regência aconteceram sempre com a participação da preceptora.

Elas recomendavam sempre que nós deveríamos conhecer a realidade do aluno, suas dificuldades e facilidades de conhecimentos, para depois pensar um planejamento mais adequado à nossas regências. Esse momento nos propiciou a oportunidade de ficarmos mais próximos a ela. Essa proximidade entre residentes e preceptora possibilitou que confiássemos a ela todos os nossos medos e angústias, e ela sempre se mostrou cautelosa e disposta a ajudar. Todos os residentes estavam envolvidos e foram participativos. Com isso, foi fácil cumprir os objetivos do programa.

Antes de iniciarmos nossa primeira aula na escola, estávamos repletos de ansiedade, nervosismo e insegurança, pois essa era uma experiência nova para muitos de nós no grupo. Apesar de já ter participado do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), similar ao Residência Pedagógica, a sensação que experimentei era de como fosse a primeira vez em uma sala de aula. Sobre essa sensação de medo do desconhecido, Brandão (2005, p. 18) explica que “o bom de se aprender a ler-o-mundo em que se vive é que, aos poucos, os nossos medos vão desaparecendo. Pois a gente só tem medo mesmo é do que não entende”.

Assim, iniciamos nossa primeira regência na Escola Walfredo Campos Maia com uma microaula às 7h45 da manhã, do dia 16 de março de 2023, na turma do 5º ano, seguindo as orientações da nossa preceptora, a professora responsável nesta unidade escolar.

Antes de cada aula, nós, residentes, adotamos uma abordagem prática e concreta no planejamento das atividades educacionais. Nosso foco era criar experiências de aprendizado envolventes e significativas para os alunos, e isso muitas vezes envolvia o uso de materiais concretos, como jogos, manipulativos e recursos visuais.

Um exemplo notável foi quando desenvolvemos o recurso metodológico "Trilha de Cartas" (Ver anexo). Passamos vários dias elaborando mesmo, selecionando cuidadosamente as cartas e preparando trilha. Durante esse processo, trabalhamos em equipe para garantir que o jogo fosse

educativo, desafiador e divertido para os alunos. Compartilho a imagem da trilha de carta já produzida.

Figura 6 - Trilha de cartas



Fonte: Arquivo do Programa Residência Pedagógica Subprojeto de Pedagogia.

A atividade Trilha das Cartas é uma brincadeira intencional e contextualizada, que visa promover a participação dos alunos de maneira divertida. Nesta atividade, dividimos os alunos em dois grupos, totalizando 12 participantes em cada equipe.

Cada grupo teve a oportunidade de jogar o dado e avançar pela trilha conforme as indicações. Dentro dos envelopes, ao longo da trilha, havia questões que os alunos deveriam responder. O objetivo era avançar pela trilha respondendo corretamente às questões. Ao final de cada rodada, o estudante que alcançasse o fim da trilha primeiro pontuava para seu grupo. Ganhava a rodada o grupo que acumulasse mais pontos ao final do jogo. Essa dinâmica proporciona não apenas diversão, mas também estimula o raciocínio e o trabalho em equipe dos alunos. A Figura 7 registra o momento do desenvolvimento da atividade.

Figura 7 - Atividade Trilha de Cartas

Fonte: Arquivo do Programa Residência Pedagógica Subprojeto de pedagogia.

Diante dessa atividade, alguns alunos inicialmente mostraram timidez e hesitação, porém gradualmente se tornaram mais participativos e envolvidos com a turma. Ao ministrar essa aula com a temática "Trilha de Cartas", foi necessário dedicar tempo e esforço consideráveis. Selecionar e organizar as cartas, montar a trilha e garantir que tudo estivesse pronto para uso, exigiu atenção minuciosa aos detalhes.

Moreira (2011) destaca que é importante que o professor conheça as diversas possibilidades de trabalho para construir a sua prática. Com isso, é possível a utilização de materiais diversificados, selecionados cuidadosamente, ao invés de se concentrar somente em livros. O material intencionalmente elaborado para facilitar o processo ensino-aprendizagem é também uma forma de facilitar a aprendizagem e torná-la também mais crítica e significativa (Moreira, 2011, p. 229). Eles possibilitam o melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de determinado conhecimento.

Rêgo e Rêgo (2006) afirmam que na utilização do material didático, cabe ao professor alguns cuidados básicos:

- I. Dar tempo para que os alunos conheçam o material (inicialmente é importante que os alunos o explorem livremente);

- II. Incentivar a comunicação e troca de ideias, além de discutir com a turma os diferentes processos, resultados e estratégias envolvidos;
- III. Mediar, sempre que necessário, o desenvolvimento das atividades, por meio de perguntas ou da indicação de materiais de apoio, solicitando o registro individual ou coletivo das ações realizadas, conclusões e dúvidas;
- IV. Realizar uma escolha responsável e criteriosa do material;
- V. Planejar com antecedência as atividades, procurando conhecer bem os recursos a serem utilizados, para que possam ser explorados de forma eficiente, usando o bom senso para adequá-los às necessidades da turma, estando aberto a sugestões e modificações ao longo do processo;
- VI. Sempre que possível, estimular a participação do aluno e de outros professores na confecção do material (Rêgo; Rêgo, 2006, p. 54).

Como era a primeira vez que trabalhávamos com o material relativo à atividade “Trilha das Cartas”, enfrentamos desafios para assegurar que o jogo fosse suficientemente desafiador para os alunos, mas ao mesmo tempo acessível o bastante para que pudessem compreendê-lo e desfrutar dele. Contudo, foi necessário dar um tempo para que eles entendessem e conhecessem o material, foi preciso adaptar o jogo para abordar os conceitos específicos que queríamos ensinar. Sobre essa relação, conforme Freire (2004, p. 22), “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”.

Posso dizer que não foi uma aula espetacular e que devêssemos seguir as orientações de Rêgo e Rêgo (2006) desde a confecção do material, mas, naquele momento, para nós, foi a melhor aula que já existiu, mesmo que nele estivessem presentes os nossos medos, incertezas, sonhos e dificuldades. Ao final da aula, todos estavam com sorrisos no rosto e gratidão pelo dever cumprido. Contudo, foi uma experiência valiosa proporcionada pela Residência Pedagógica, que ofereceu o suporte indispensável para conduzir as regências e nos permitiu uma reflexão mais crítica sobre a nossa prática.

3.2 Vivência no Programa Residência Pedagógica: um relato da experiência na Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves

Segundo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2023, da unidade escolar Tancredo de Almeida Neves, as atividades tiveram início em 1985 em uma estrutura diferente, onde a escola era conhecida como Escola Municipal Vianópolis. Inicialmente, a instituição oferecia educação infantil e ensino fundamental nos anos iniciais, contando com 87 alunos, distribuídos entre a 1ª e a 2ª série. A escola recebeu sua denominação oficial em 1998, por meio da Lei N.º 468, de 10 de junho de 1988, passando a ser chamada Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves. A história da Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves remonta a 1985, quando foi fundada em

homenagem ao presidente Tancredo de Almeida Neves, eleito em 15 de janeiro daquele ano. No entanto, sua posse foi interrompida devido a sua enfermidade, e ele veio a falecer em 21 de abril de 1985.

No final de 2009, devido à inadequação do espaço físico original, deu-se início à construção de um novo prédio para a Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves, em uma nova localidade. Desde março de 2010, a escola está situada na Rua Tocantins s/n, no bairro Alto da Boa Vista II, no município de Tocantinópolis. A instituição está localizada na zona urbana e atende exclusivamente à Educação Infantil. Compartilho a imagem da escola.

Figura 8 - Escola municipal Tancredo de Almeida Neves



Fonte: <https://www.n1to.com.br/noticia/>

Após concluir as atividades no primeiro ciclo no 5º ano do Ensino Fundamental, demos início a uma nova etapa na Educação Infantil na Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves, sob a orientação da preceptora. Essa transição representou uma experiência totalmente nova e desafiadora para mim. Inicialmente, foi impactante, pois eu não tinha ideia de como era trabalhar com crianças na Educação Infantil. Começamos nosso processo com um planejamento cuidadoso antes de assumirmos a regência das atividades, o que tem relação com um prévio diagnóstico da realidade.

Para Libâneo (2013), o planejamento compreende tanto a previsão de atividades quanto a sua revisão e adequação, sempre num processo dinâmico. Por sua vez, Vasconcellos (2010, p. 80) diferencia planejamento de plano de aula, pois, para ele, “o planejamento, enquanto processo, é permanente. O plano, enquanto produto, é provisório”.

Cada momento de planejamento era repleto de encanto, pois adentrar nesse universo da infância é verdadeiramente mágico. Entre todas as experiências vivenciadas na Educação Infantil, destaco uma que me marcou profundamente: a realização da microaula sobre a “Fábrica de Brinquedos”.

A atividade desenvolvida na turma de Educação Infantil foi a criação de uma "Fábrica de Brinquedos" com base na história “A Fábrica de Brinquedos”, da autora Ana Cristina Santiago. Nesta atividade, os residentes organizaram um cenário utilizando tecido TNT para contar a história aos alunos, através de uma encenação dos personagens.

A “Fábrica de Brinquedos” conta a história de um menino que possui uma grande imaginação e gosta de brincar com qualquer objeto que encontra, transformando-os em brinquedos criativos. Por exemplo, ele transforma dois palitos em um avião e uma tampa de panela em um volante de carro. Um dia, ele cria tantos brinquedos que sua criação se assemelha a uma verdadeira fábrica. Decidindo compartilhar sua alegria com outras crianças, ele escolhe doar alguns brinquedos para aquelas que não têm brinquedos para brincar.

Para a realização da atividade, as crianças foram convidadas a se sentar em círculo no chão, onde os professores/residentes narraram a história de forma envolvente e interativa. Após a cotação da história, foi promovida uma pequena conversa para que os alunos pudessem expressar suas opiniões, compartilhar suas impressões sobre a história e discutir os temas abordados, como a importância do compartilhamento e da imaginação na brincadeira.

Uma das tarefas da educação democrática popular, como uma pedagogia da esperança, para Freire (1992, p. 41), é “possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem”, pois esta é uma das questões centrais da educação popular, “a da linguagem como caminho de invenção da cidadania”.

Essa atividade proporcionou uma experiência educativa lúdica e estimulante para as crianças, incentivando a criatividade, o desenvolvimento da imaginação e valores como a solidariedade e a generosidade. Além disso, contribuiu para o desenvolvimento da linguagem oral, da capacidade de concentração e da habilidade de expressar emoções e pensamentos. Começamos a atividade com uma cativante contação de histórias, explorando o tema da fábrica de brinquedos, Em seguida, encenamos um pequeno teatro para os alunos.

No que se refere aos valores de solidariedade e a generosidade desenvolvidos na microaula, destaco que Freire (2004) faz duras críticas às práticas educativas arbitrárias às quais fomos e somos submetidos há anos, já que ele defende que toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos. A esse respeito o autor argumenta que é muito fácil nos mostrarmos solidários com a classe oprimida, mas na *prática* não fazemos nada.

Ele entende que tal atitude também nos remete à posição de exploradores; atuando sobre os homens para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada. Então observa que nesta atitude há um falso amor, uma falsa humildade, pois sem uma debilitada fé nos homens não pode haver confiança, e sem isto não há comunicação, e sem comunicação não há verdadeira educação.

A parte mais gratificante foi quando os convidamos a criar seus próprios brinquedos. Foi inspirador testemunhar o empenho e dedicação de cada criança ao mergulhar na magia da criação e produção. A Figura 9 registra o momento do desenvolvimento desta atividade.

Figura 9 - Atividade Fábrica de Brinquedos



Fonte: Arquivo do Programa Residência Pedagógica Subprojeto de Pedagogia.

Ao final da aula, foi incrível ver a alegria estampada nos rostinhos deles enquanto apresentavam orgulhosamente os brinquedos que haviam produzido. Essa experiência não só fortaleceu meu vínculo com a Educação Infantil, mas também reforçou minha convicção de que proporcionar um ambiente criativo e estimulante é fundamental para o desenvolvimento das crianças.

Sobre a importância de proporcionar um ambiente criativo e estimulante e saber se desempenhar em situações complexas, Sacristán (2017) orienta que

Não se pode descobrir a realidade do que ocorre no ensino senão na própria interação de todos os elementos que intervêm nessa prática. Se os professores têm de planejá-la, conduzi-la e reorientá-la, sua competência está em saber se desempenhar em situações complexas, embora uma determinada rotinação do

comportamento profissional simplifique tudo isso, de modo que o que parece complexo e dificilmente governável desde esquemas conscientes de atuação profissional se torna fácil e quase automático ou “rotineiro” para o professor socializado profissionalmente (Sacristán, 2017, p. 204).

Em suma, ambas as experiências contribuíram significativamente para superar as dificuldades com o planejamento educacional. Contudo, percebi que o planejamento cuidadoso e detalhado antes das atividades permitiu uma melhor organização e direcionamento das aulas, enquanto a prática em sala de aula possibilitou ajustes e adaptações conforme as necessidades dos alunos.

Essas experiências também contribuíram para que eu compreendesse que a combinação de teoria e prática deve ser sustentada por orientações competentes, o que fortaleceu a confiança no meu potencial como futura educadora. Além disso, reforçaram a importância da reflexão contínua e do aprimoramento constante para enfrentar os desafios do ensino com sucesso.

Passando por esses desafios, percebi o quanto o Residência Pedagógica se tornou mais fácil. Os medos, mesmo sendo assustadores, poderiam ser superados. Cada obstáculo encontrado seria um desafio a ser vencido, e o planejamento que, no início, me assustava, hoje é o meu maior aliado nessa jornada que decidi percorrer. Não tenho mais medo, pois sei que ele é necessário em todas as fases da minha vida, desde pessoa, estudante até profissional. Aprendi que enfrentar os medos e desafios é essencial para o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional.

3.3 O papel da professora preceptora no programa residência pedagógica

No âmbito do Programa de Residência Pedagógica, as preceptoras desempenharam um papel de suma importância no auxílio e orientação do aprendizado prático dos bolsistas, proporcionando-lhes experiências valiosas no ambiente escolar. Sua atuação como mediadoras foram essenciais para que os residentes adquirissem uma base prática sólida em sua formação, buscando vivências enriquecedoras que contribuirá no desenvolvimento educacional como futuros docentes.

Uma das principais responsabilidades das preceptoras é permitir que os residentes participem ativamente de diversas atividades escolares, especialmente o planejamento e a regência de aulas, considerados elementos fundamentais para o programa. Essa participação é guiada por um cronograma bem estruturado, que abarca estudos, leituras, palestras, planejamentos e reuniões, visando garantir uma formação abrangente e eficaz.

Esta relação também foi apontada no trabalho de Pires (2017) sobre o desenvolvimento profissional de docentes participantes do programa de residência pedagógica da UNIFESP. Nele, a autora conclui que os professores do PRP reconhecem as contribuições do programa para o seu desenvolvimento profissional, pois permite a reflexão sobre a docência, o que se dá a partir da observação das ações dos residentes e da participação nas formações oferecidas pela Universidade.

O trabalho de Marcolan (2022) sobre os impactos do PRP na formação inicial docente em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Sergipe também mostrou essa relação, pois o programa se revelou um campo fértil para o fortalecimento da desarticulação entre teoria e prática, distante do viés das *práxis* pedagógicas, o que só contribuiu para o desnivelamento de poder entre os campos teórico e prático na formação docente.

Os diálogos entre preceptoras e residentes ocorreram tanto em encontros presenciais quanto por meio de plataformas virtuais, como o *Google Meet*. Durante essas interações, foram discutidos e elaborados os planejamentos para as regências, proporcionando um espaço para alinhamento de expectativas e direcionamento das ações dos residentes. As preceptoras, cientes dos desafios enfrentados pelos residentes, orientaram e nos apoiavam durante todo esse processo de aprendizado, estabelecendo uma relação de colaboração e confiança mútua.

Ao longo da Residência Pedagógica, foram vivenciadas diversas situações de troca de conhecimento, discussões sobre práticas pedagógicas e reflexões sobre a docência. Um dos momentos mais marcantes foi a elaboração dos planos de aula, produção de atividades e confecção de material didático, nos quais as preceptoras desempenharam um papel fundamental ao orientar os residentes e fornecer-lhes suporte necessário para o êxito das regências.

Ficou bastante claro que mesmo o planejamento envolve teoria e prática, pois há objetivos a alcançar e um contexto a ser transformado. É por isso que o ato de planejar exige uma tomada de decisões, visto que, conforme Gandin (1993), planejar é “transformar a realidade em uma direção escolhida, é implantar um processo de intervenção da realidade; enfim, é agir racionalmente, dando clareza e precisão a ação individual ou do grupo”.

Assim, planejar é sempre um processo de reflexão, tomada de decisão sobre a ação, processo de previsão de necessidades e racionalização de empregos de meios (materiais) e recursos disponíveis (Padilha, 2000), com o objetivo de concretizar os objetivos e prazos determinados e etapas definidas.

Dentre as atividades realizadas, destacam-se o Teatro das Sombras, Caixa Mágica, Trilha das Cartas, Cartaz Mundo Feliz/Triste, Gráfico das Plantas e Oficina de Brinquedos. Essas atividades foram desenvolvidas em colaboração com as preceptoras, que tiveram uma participação ativa na elaboração, implementação e avaliação de cada uma delas. Ao sugerirem que cada

residente contribuisse com suas ideias durante os encontros de planejamento, as preceptoras reforçaram a importância da participação coletiva e do trabalho em equipe na construção do conhecimento.

Em suma, a atuação das preceptoras foi fundamental para o sucesso da residência pedagógica, proporcionando às residentes experiências enriquecedoras e contribuindo significativamente para seu desenvolvimento profissional e pessoal. A colaboração e o apoio oferecidos pelas preceptoras foram essenciais para que os residentes pudessem enfrentar os desafios da prática docente com segurança e confiança, preparando-os para uma atuação qualificada e comprometida com a educação. A partilha das preceptoras foi extremamente relevante, pois são profissionais que já vivenciaram e vivenciam o processo de conhecer o espaço de atuação na sala de aula.

3.4 A relevância do Programa Residência Pedagógica na constituição da identidade profissional do futuro professor

Compreendemos a *práxis* educativa como uma *práxis* de aprendizagem contínua, pois envolve sempre muitos saberes que o professor dispõe. Nesse sentido, o Programa Residência Pedagógica é muito importante e contribui na construção da identidade profissional do futuro educador, pois envolve o estudante de licenciatura no contexto, o que contribui para a uma formação mais eficaz desse futuro professor. Esse programa desempenha um papel fundamental ao proporcionar uma experiência prática significativa aos residentes, permitindo que eles mergulhem no ambiente escolar real desde cedo em sua formação acadêmica.

Um dos aspectos mais relevantes é que o Residência Pedagógica possibilita aos futuros educadores o contato direto com as práticas educacionais, com os desafios e com as realidades das escolas, contribuindo para uma compreensão mais profunda sobre a profissão docente. Ao vivenciar o dia a dia da sala de aula, os residentes têm a oportunidade de refletir sobre seu papel como educadores, suas práticas pedagógicas, suas crenças e valores em relação à educação. Cancian (2000) ressalta a importância do saber da experiência na constituição da identidade profissional do professor. E diz que essa identidade é compreendida a partir do saber da formação acadêmica e da inserção do professor numa comunidade de professores. Para Cancian (2000):

Se no primeiro momento há toda uma ênfase na teoria, no segundo momento a ênfase recai na prática. Se no primeiro momento o professor é uma espécie de espectador diante do que se propõe, no segundo momento ele passa a ser verdadeiramente um ator, que reflete, que questiona, que busca novas

alternativas, o que implica, muitas vezes, numa reformulação daquilo que havia sido aprendido no momento anterior. A aprendizagem, nesse segundo momento, se renova e se amplia sob o comando da experiência, ou seja, à luz dos desafios concretos com que o docente se depara no cotidiano de sua prática (Cancian, 2000, p. 72).

Considerando os aspectos do segundo momento na formação do professor, o Programa Residência Pedagógica promove o desenvolvimento de habilidades essenciais para a prática docente, como a capacidade de planejar e conduzir aulas, gerenciar o ambiente de aprendizagem, adaptar-se a diferentes realidades escolares e lidar com a diversidade dos alunos. Essas habilidades são fundamentais para a construção de uma identidade profissional sólida e para o sucesso na carreira docente.

No trabalho de Amaro (2019), o qual teve objetivo foi compreender, por meio das histórias de vida desses profissionais, como se constitui a identidade profissional docente dos professores formadores do curso de pedagogia de uma universidade pública, o autor verificou que a identidade profissional docente dos professores formadores foi construída ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais, por meio da socialização com outros indivíduos: o imaginário social, os estudantes e os demais formadores. E creio que o PRP nos ajuda nesse processo, pois é um programa enriquecedor de nossas trajetórias pessoais e profissionais.

Outro ponto relevante é que o Residência Pedagógica possibilita uma maior integração entre teoria e prática na formação de professores, como vivenciado nos encontros e nos momentos de planejamento com os preceptores nas escolas. Nesse processo, posso dizer que os conhecimentos adquiridos nas salas de aula das universidades são colocados à prova e enriquecidos pela experiência prática nas escolas, proporcionando uma formação mais completa e contextualizada.

Em resumo, a participação no Programa Residência Pedagógica se tornou uma etapa importante na formação do futuro professor, pois contribui significativamente para a construção de sua identidade profissional, para o desenvolvimento de habilidades essenciais e para a integração entre teoria e prática na formação docente.

6 CONCLUSÃO

O objetivo do trabalho, de maneira geral, foi descrever a minha experiência enquanto discente/residente no programa Residência Pedagógica, compartilhando meus medos, aflições e conquistas ao longo desses dezoito meses nesse programa. Como já mencionado, a minha maior dificuldade no ato de planejar, o que me motivou a compreender melhor o planejamento das aulas, as dificuldades enfrentadas e as possibilidades de superação ao longo do processo. Foi a partir dos estudos e da reflexão sobre as práticas de ensino que pude compreender melhor que o planejamento consiste em uma ferramenta necessária para o processo educativo.

Ao concluir o Programa de Residência Pedagógica, percebo que essa jornada foi muito mais do que uma etapa de minha formação acadêmica; foi uma experiência transformadora que vai deixar um aprendizado muito importante na minha trajetória como futura professora. Durante esse período, aprendi que a teoria adquirida em sala de aula ganha vida quando colocada em prática, e que o verdadeiro desafio da docência está na capacidade de adaptar-se às necessidades dos alunos e às demandas da realidade escolar.

Acompanhada pelas preceptoras, pude vivenciar o dia a dia de uma unidade escolar, participar ativamente do planejamento e da regência de aulas, e colaborar na criação de atividades pedagógicas que visavam estimular o aprendizado dos alunos. Essas experiências me ensinaram a importância da colaboração, da flexibilidade e da reflexão constante sobre minha prática docente.

Além disso, a troca de conhecimentos e experiências com colegas e professores enriqueceu minha visão sobre a educação, ampliando minha compreensão sobre os desafios e as possibilidades do campo educacional. Aprendi que a educação é uma construção coletiva, que exige dedicação, comprometimento e sensibilidade para lidar com as diversidades e particularidades de cada contexto.

Por fim, a Residência Pedagógica me proporcionou não apenas a oportunidade de me tornar uma profissional mais qualificada, mas também de me conhecer melhor e de desenvolver habilidades essenciais para minha atuação como educadora. Agradeço às preceptoras, aos colegas e a todos que contribuíram para essa jornada de aprendizado e crescimento. Estou certa de que os ensinamentos e as experiências vivenciadas durante a RP serão fundamentais para minha trajetória profissional e pessoal no campo da educação. Finalizo com uma única palavra: Gratidão! Gratidão por tudo que vivenciei e aprendi no Residência Pedagógica, programa que foi e sempre será essencial em minha jornada como professora.

7 REFERÊNCIAS:

ATAÍDE, M. C. E. S. **Mobilizando o conhecimento tecnológico e pedagógico do conteúdo na formação inicial de professores:** uso de aplicativos na prática de ensino de ciências. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em educação da Universidade Federal do Piauí, 2021.

ARANTES-PEREIRA C; FELDMANN MG; MASETTO MT. Projetos inovadores e a formação de professores: o caso do projeto da Universidade Federal do Paraná-Litoral.(UFPR-Litoral). **Revista e-curriculum.** 2014. 12(1):1057-81. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/18833/14721>> Acesso em: 04 de jun. 2024.

ANDRADE, V. C. de. **O programa de residência pedagógica na Universidade Federal Fluminense:** uma análise crítica de seus principais documentos. 2021. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

ÁVILA, A. B. **Formação inicial de professores de língua espanhola no programa de Residência Pedagógica:** a construção de uma docência crítica. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2022. 237 p.

AMARO, A. M. **A constituição da identidade profissional do formador do curso de pedagogia na Unifesp campus Guarulhos.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas, 2019.

BRASIL. Capes. **Edital N° 06, de 03 de março De 2018** – Programa De Residência Pedagógica.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022:** notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Capes. **Portaria GAB N° 38,** de 28 de fevereiro de 2018 - Institui o Programa de Residência Pedagógica;

BRASIL. Capes. **Portaria GAB N° 259,** de 17 de dezembro de 2019 - Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), 2019.

BRASIL. Capes. **Portaria GAB N° 82,** de 26 de abril de 2022 - Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP, 2022.

BRASIL. Capes. **Edital N.º 24/2022/CAPES,** de 29 de abril de 2022 - Chamada pública para apresentação de projetos institucionais, 2022.

BRANDÃO, C. R. **Paulo Freire o menino que lia o mundo:** uma história de pessoas, de letras e de palavras. São Paulo: UNESP, 2005.

BITTENCOURT, D. da F. **O desenvolvimento da profissionalidade docente em processos de imersão no contexto do programa de residência pedagógica da CAPES na UFES.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2022.

CARDOSO, M. L. M. **As Representações Sociais de estudantes do curso de Pedagogia da UFPA-Belém sobre o Programa Residência Pedagógica:** implicações na/para a formação inicial de professores(as). Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2020.

CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. A relação teoria-prática na formação do educador. In.: CANDAU, V. M. **Rumo a uma nova didática.** 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DURANTE, R. A. **Entrevaguear e pesquisar em educação: livros de artistas-professores [e o que se cria] no deambular entre o estágio curricular supervisionado e o Programa Residência Pedagógica.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. RS, 2022.

FALEIROS, L. M. **Análise do discurso sobre a formação no Programa de Residência Pedagógica.** Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2023.

FONÇATTI, M. C. **A Lesson Study como contexto formativo para o Programa de Residência Pedagógica em um curso de Licenciatura em Matemática.** Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2022 210 f.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. A. Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In.: MINAYO, M. C. S. (Org.) *et al.* **Pesquisa Social:** Teoria, Método, e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004. pp. 67-80.

GIROUX, H. A. Pedagogia crítica como projeto de profecia exemplar: cultura e política no novo milênio. In.: IMBERNÓN, F. (Org.) **A educação no século XXI:** os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 65-75.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar:** teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 86–107, 2010.** Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/20>. Acesso em: 3 jun. 2024.

MARCONDES, N. A. V.; BRISOLA, E. M. A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap, [S. l.], v. 20, n. 35, p. 201–208, 2014.**

Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228>. Acesso em: 3 mar. 2024.

MARCOLAN, C. de C. **Impactos do Programa de Residência Pedagógica na formação inicial docente em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Sergipe**. 2022. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagens**. São Paulo, EPU, 2011.

MIZUKAMI, M. da G. Nicoletti *et al.* **Escola e aprendizagem da docência: Processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 03 jun. 2024. Epub 25-Nov-2021.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico prática**. Campinas: Papyrus, 1996.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIRES, A. P. R. F. **Desenvolvimento Profissional de Docentes Participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Guarulhos, 2017. 118f.

RÊGO, R. M.; RÊGO, R. G. Desenvolvimento e uso de materiais didáticos no ensino de matemática. In: LORENZATO, S. **Laboratório de Ensino de Matemática na formação de professores**. Campinas: Autores Associados, 2006. p.39-56.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. São Paulo: Penso editora, 2017.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991. 112p. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 40).

SANTOS, A. da R. dos. **O Programa Residência Pedagógica Geografia da FAED/UEDESC: Experiências da docência no percurso formativo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2023.

SILVA, E; MENEZES, E. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. **Edital N.º 571/2022–PROGRAD/DPEE/UFT/CAPES** - Processo Seletivo para alunos bolsistas do Programa Institucional de Residência Pedagógica – RP/UFT, 2022.

SILVA, M. R. da S. e. Contribuições do Programa Residência Pedagógica na Formação Inicial de Pedagogas/os. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, 2022.

TARDIF, M., LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber**. Esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TORRES, J. de O. **Programa de residência pedagógica da CAPES**: possíveis contribuições para o trabalho de professores iniciantes. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2022.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 20. ed. São Paulo: Libertad, 2010.

SITES CONSULTADOS

<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>

<https://www.fe.unicamp.br/noticias/entidades-da-educacao-se-posicionam-contra-o-novo-programa-de-residencia-pedagogica-da>

<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/aumento-no-valor-das-bolsas-marca-acoes-da-capes#:~:text=Os%20benef%C3%ADcios%20dos%20Programas%20Institucional,p%C3%B3s%20doutorandos%2C%2027%25.>

<https://www.n1to.com.br/noticia/>

ANEXOS

TRILHA DAS CARTAS



1. **Objetivo:** Trabalhar a compreensão dos conteúdos abordados em sala com os estudantes (metodologia avaliativa).
2. **Faixa etária:** Foi usada com crianças da faixa etária de 10 anos, mas pode ser adaptada a qualquer etapa da educação básica.

3. **Tema/Área de Conhecimento:** Gênero Textual Carta/Oralidade e Escrita, Sistema de Numeração Decimal, Jogos e brincadeiras.

4. **Componentes curriculares que atende:** Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física

5. **Material utilizado na confecção:** Para a confecção da trilha, utiliza-se papel madeira ou tecido, mede-se uma superfície para definir o percurso da trilha, logo após confecciona-se os envelopes e cola-os na superfície definida para a trilha, ao todo deve conter trinta envelopes devidamente numerados. Para confeccionar o dado utiliza-se E.V.A, papelão, cola quente, régua, tesoura e lápis

6. **Como usar:** Divide-se a turma em dois grupos, depois de formados os grupos faz-se um sorteio para decidir qual irá iniciar o jogo. O grupo sorteado, começa jogando o dado, para garantir a participação aconselha-se intercalar as jogadas de dados entre os membros do grupo. O número sorteado no dado irá definir a quantidade de casas que deverão ser percorridas na trilha para se responder as perguntas e seguir os comandos que estarão nos envelopes da trilha. As perguntas nos envelopes deverão ser elaboradas previamente pelo professor (a) com base no conteúdo que este trabalhará na aula. Os estudantes deverão percorrer a trilha resolvendo as questões, estando corretas as respostas o estudante avança na trilha, no caso do erro este deve permanecer no lugar onde parou, passando a vez para o outro grupo. Além das questões, na trilha também possui alguns comandos, estes definindo se o grupo pode avançar nas casas ou mesmo regredir, passar a vez ou ficar parado conforme o comando presente nas fichas.

7. **Orientações extras de uso (caso julgue necessário vide anexo I):** A turma é dividida em dois grupos, ganha a rodada o estudante que chegar ao final da trilha das cartas primeiro, pontuando seu respectivo grupo. Pode-se alternar os estudantes de cada grupo para que todos participem. Apesar de utilizar o jogo com grupos, este também pode ser realizado em duplas.

8. **Riscos e cuidados na utilização do material:** Não possui risco.

9. **Autores do material:** Eugenia Alves Vieira, Francisca Dos Santos, Gerciane Oliveira de Souza, Iolanda Pereira Luz Silva e João Aurélio Rodrigues Aguiar

10. Referência bibliográfica:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

TOCANTINS. Referencial Curricular do Ensino Fundamental das escolas públicas do Estado do Tocantins: Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. 2ª Edição / Secretaria de Estado da Educação e Cultura. – TO: 2009. 292 https://5ca0e999-de9a-47e0-9b77-7e3eeab0592c.usrfiles.com/ugd/5ca0e9_b7b4c2363d4c4b7394c60442847a19d0.

Comandos usados na Trilha de 01 a 30

1. Jogue mais uma vez
2. Pule uma casa.
3. Ande 2 unidades de casas!
4. Volte ao início.
5. Pule quatro unidades de casas.
6. Passe a vez.
7. Pule uma casa.
8. Volte 3 unidades de casa.
9. Ande cinco unidades de casas.
10. Passa a vez.
11. Ande uma unidade de casa.
12. Volte 3 unidades de casas.
13. Ande mais uma unidade de casa.
14. Fique uma rodada sem jogar.
15. Ande uma unidade de casa.
16. Parabéns!! Você conseguiu andar metade do caminho! Jogue o dado mais uma vez.
17. Volte 2 unidades de casas.
18. Ande mais uma unidade de casa.
19. Ande 2 unidades de casas!
20. Fique uma rodada sem jogar.
21. Passe a vez.
22. Que pena, volte a metade do caminho.
23. Desacelere, permaneça no lugar e passe a vez!
24. Jogue o dado mais uma vez.

25. Ande uma casa.

26. Passe a vez!

27. Ande 3 casas.

28. Pare! Fique onde está!

29. Ande uma casa.

30. Parabéns!! Você conseguiu!!!