

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO DO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ– CAMPUS BELÉM

Manueli Alves Macedo¹
Delcilene Sanches Furtado²

RESUMO

O estudo tem o objetivo de analisar as contribuições do programa residência pedagógica-PRP na formação inicial do Pedagogo no Curso de Licenciatura plena em Pedagogia, do Instituto Federal do Pará-IFPA. A partir de uma abordagem qualitativa, foi realizado um levantamento bibliográfico com os autores como André (2016), Pimenta (2012), Marx (2009), além de outros autores pertinentes à discussão do tema e uma análise documental que possibilitou compreender como o PRP se apresentou como uma estratégia para o aprimoramento da formação inicial dos professores. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três estudantes-residentes e seus dados organizados a partir da análise de conteúdo segundo Bardin (1977), por meio das quais se investigou as práticas educativas desenvolvidas na escola-campo do PRP e suas contribuições para a formação do futuro professor. Constatou-se que por meio da imersão no fazer docente proposto pelo programa, houve subsídios para a atuação do professor em formação posteriormente no mundo do trabalho. Dessa forma, o PRP se apresentou como uma importante estratégia para aprimorar a formação inicial dos professores com as orientações de como funciona a Educação Pública, por meio das vivências da experiência docente em sala de aula, ao promover a articulação teórico-prática, propiciar os saberes e a construção da identidade docente, estes fatores contribuem significativamente para a Educação Superior brasileira. **Palavras-chave:** Formação inicial; Práticas educativas; Programa Residência Pedagógica.

THE EDUCATIONAL PRACTICES OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM IN THE INITIAL TRAINING OF THE PEDAGOGUE AT THE FEDERAL INSTITUTE OF PARÁ-CAMPUS BELÉM

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the contributions of the pedagogical residency program (PRP) in the initial training of pedagogues in the full degree course in Pedagogy at the Federal Institute of Pará. Based on a qualitative approach, a bibliographic survey was carried out with authors such as André (2016), Pimenta (2012), Marx (2009), as well as other authors pertinent to the discussion of the topic and a documentary analysis that made it possible to understand how the PRP presented itself as a strategy for improving initial teacher training. Semi-structured interviews were carried out with three student-residents and the data organized using content analysis according to Bardin (1977), which investigated the educational practices developed at the PRP field school and their contributions to the training of future teachers. In this way, the PRP presented itself as an important strategy for improving the initial training of teachers with guidelines on how public education works, through the experiences of the teaching experience in the classroom, by promoting the theoretical-practical articulation, providing knowledge and the construction of the teaching identity, these factors contributed significantly to Brazilian Higher Education.

Keywords: Initial training; Educational practices; Pedagogical Residency Program.

Recebido em 09 de outubro de 2024. Aprovado em 19 de novembro de 2024

¹ Instituto Federal do Pará, Campus Belém, e-mail: delcilene.furtado@ifpa.edu.br

² Instituto Federal do Pará, Campus Belém, e-mail: manueli.macedo@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica-PRP foi promovido pelo Ministério da Educação-MEC em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior-CAPES com o intuito de aprimorar a formação inicial de professores (Brasil, 2018). Logo, ao analisar o programa, entende-se haver uma grande importância das práticas educativas efetuadas durante a vigência de participação dos estudantes residentes dos cursos de licenciatura no período em que realizaram a residência pedagógica.

Dessa forma, o objeto de estudo deste artigo foram as práticas educativas realizadas pelos residentes nas escolas-campo do PRP, Edital 04/2022 do subprojeto de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, ao longo dos 3 módulos do projeto. Para Marques e Carvalho (2016, p. 123), o conceito de prática educativa é definido “como o conjunto das ações socialmente planejadas, organizadas e operacionalizadas em espaços intersubjetivos destinados a criar oportunidades de ensino e aprendizagem”. Compreende-se conforme Voigt, Alexandre, Pillotto (2022, p. 3) que as:

Práticas educativas nas escolas de Educação Básica envolvem o processo de ensino e aprendizagem, as condições sociais, históricas e culturais, bem como os anseios dos professores que ao ministrarem suas aulas, reconhecem cada estudante como sujeito de direito e protagonista de sua história.

A análise das práticas educativas dos(as) residentes do subprojeto de Pedagogia, do IFPA-Campus Belém, entende-se que além dos aspectos de ensino e aprendizagem, há também as condições sociais, históricas e culturais a serem analisadas a partir da perspectiva da educação básica, especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental nos quais o(a) residente do subprojeto de Pedagogia realizou a sua atuação. Os anseios do professor em formação, assim como este reconhecimento que o educando é um ser com historicidade, é parte do processo que envolve a prática educativa.

Diante disso, ao analisar as práticas educativas do PRP se compreendeu que foi necessário verificar diferentes aspectos, pois o programa se caracterizou como uma das estratégias da formação docente destinada aos discentes matriculados no curso a partir do 5º semestre, tendo estes a possibilidade de participarem e vivenciarem experiências dentro de sala de aula em conjunto com o professor regente da escola polo onde o programa foi implementado.

A prática educativa na qual estava imerso o(a) estudante residente foi constituída por diversas atividades realizadas pelo futuro professor durante o PRP. Conforme o Projeto Institucional Programa Residência Pedagógica do IFPA (2022, s.n.), no Subprojeto Pedagogia ocorreram:

Preparação da equipe, planejamentos de ações do Subprojeto; formação docente para estudos sobre conteúdo da área do Subprojeto; formação docente para estudos sobre metodologias de ensino para a alfabetização; familiarização com a atividade docente por meio de ambientação na escola; observação semiestruturada em sala de aula; elaboração de plano de aulas; regência com acompanhamento do preceptor; elaboração de relatórios e frequências do residente juntamente com o preceptor e docente orientador; acompanhamento e orientação dos residentes; avaliação das atividades; pesquisa colaborativa e produção acadêmica (artigo

científicos, relatos de experiência, etc.) e seminários, oficinas, etc. ou outras atividades coletivas para formação e/ou socialização da experiência.

Sendo assim, de acordo com o Projeto Institucional a ênfase de análise do estudo foi nesses aspectos conforme a “familiarização com a atividade docente por meio de ambientação na escola durante a observação semiestruturada em sala de aula, na elaboração de planos de aulas, nas experiências de regências com acompanhamento do preceptor e produção acadêmica (artigo científicos, relatos de experiência, etc.)”. Essas práticas realizadas serviram de embasamento para a discussão realizada neste artigo.

Em vista disso, a discussão do presente artigo acontece mediante a análise das práticas educativas realizadas no PRP e suas contribuições para a formação inicial do Pedagogo no Curso de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará, buscando entender como as práticas educativas promovidas pelo PRP no subprojeto de Pedagogia do IFPA se apresentaram como uma estratégia para aprimorar a formação inicial de professores e investigar as práticas educativas desenvolvidas na escola-campo e suas contribuições para a formação do futuro professor dentro do PRP do curso de Pedagogia.

Para tanto, o desenvolvimento do tema é uma pesquisa de caráter qualitativo, sendo pesquisa documental e pesquisa de campo, a partir da análise de conteúdo de acordo com Bardin (1977) de entrevistas realizadas com os(as) estudantes-residentes. Deste modo, o Programa Residência Pedagógica surgiu em 2018 devido à necessidade de aprimorar a formação inicial dos professores e como forma de moldar a identidade docente dos licenciandos e melhor prepará-los para o mundo do trabalho. Além disso, busca-se aliar a teoria da academia com a prática da sala de aula e aproximar o universo da universidade ao da educação básica, contudo, faz-se necessário compreender se as práticas educativas realizadas no PRP desenvolvido entre novembro de 2022 a abril de 2024, contribuem para a formação inicial do Pedagogo do IFPA - Campus Belém.

Nesse sentido, a relevância do tema é para o aprimoramento da educação de nível superior, outrossim, para possibilitar novos estudos relacionados à educação sobre práticas educativas. Com a pesquisa foi possível investigar como a teoria da universidade aliada com as práticas educativas do futuro docente estão sendo desenvolvidas nas escolas-campo do PRP. Desse modo, será possível entender se há o aperfeiçoamento para a formação inicial do Pedagogo do IFPA quando realizou sua prática educativa nas escolas de educação básica como residente.

Diante do exposto, o artigo foi desenvolvido da seguinte forma: na primeira seção foi discutido como o PRP se apresentou como uma estratégia para aprimorar a formação inicial de professores. Na segunda seção a descrição da trajetória metodológica. E na última seção serão investigadas as práticas educativas desenvolvidas pelos residentes e suas contribuições para a formação do futuro professor dentro do PRP do curso de Pedagogia por meio da análise e discussão das entrevistas com os estudantes-residentes.

O PRP como estratégia para aprimorar a formação inicial de professores

O objetivo desta seção é entender como as práticas educativas promovidas pelo PRP no subprojeto de Pedagogia do IFPA se apresentaram como uma estratégia para aprimorar a formação inicial de professores. O PRP foi criado em 2018 pelo MEC em parceria com a CAPES, com o intuito de aperfeiçoar a formação inicial dos professores. A proposta do programa era garantir aos estudantes de licenciaturas uma

imersão na prática docente e, desse modo, auxiliar a formação inicial dos professores com a perspectiva de que no futuro o licenciando tenha bons resultados na sua prática profissional (Ferreira; Siqueira, 2020).

O projeto do PRP funciona da seguinte forma “os projetos institucionais a serem apoiados pela CAPES no âmbito do PRP serão selecionados por meio de editais, os quais estabelecerão os requisitos e os procedimentos atinentes à participação das IES interessadas (Brasil, 2018)”.

Os projetos das Instituições de Ensino Superior – IES precisavam estar articulados com as escolas públicas da educação básica e assim contemplar as diferentes dimensões do PRP. Este é desenvolvido com a colaboração da União, dos estados, municípios e do Distrito Federal e a IES que foram selecionadas. Sendo formalizado pelo Acordo de Cooperação Técnica – ACT firmado entre a CAPES e as IES participantes e pela adesão ao PRP pelas redes de ensino mediante habilitação das unidades de ensino para participarem como escolas-campo (Brasil, 2018).

O presente estudo analisou o PRP do Edital 04/2022 que ofertou 180 vagas para residentes bolsistas e 36 vagas para residentes não-bolsistas, em parceria com escolas de educação básica municipais e estaduais, por cerca de 18 meses. Os estudantes interessados em participar deveriam estar devidamente matriculados em cursos superiores de Licenciatura do IFPA. Além disso, deveriam ter integralizado 50% do curso ou estivessem matriculados a partir do 5º semestre.

Para o curso de Pedagogia do IFPA, o PRP ofertou 15 vagas para alunos bolsistas e 3 vagas para alunos não-bolsistas. O processo seletivo foi classificatório e considerava o Índice de Rendimento Acadêmico - IRA do discente que estava pleiteando a vaga. A classificação foi em ordem decrescente. O Edital Nº 04/2022 (p.2) apresentou os seguintes objetivos:

- I- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- III- Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- V- E induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (Edital do Programa de Residência Pedagógica, 04/2022, p.2).

Nesse sentido, o objetivo I de propor o fortalecimento e o aprofundamento da formação teórico-prática dos residentes, se constitui aspecto muito importante na formação inicial do Pedagogo, pois a relação intrínseca entre a teoria e a prática pode ser analisada a partir do conceito de práxis. Para Marx (2007) práxis é a articulação entre teoria e prática, além de ser uma transformação da natureza e da sociedade. “Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso transformá-lo (práxis) (Pimenta, 2012, p. 99)”.

O estudante-residente durante o período de vigência do programa realizou a imersão na prática docente ao desempenhar suas atividades inerentes à residência pedagógica. Para André (2018, p. 3), a escola é um espaço de formação para os futuros professores, pois permite oportunidades de conhecimento para atuarem na realidade educacional, articulando a teoria da IES com a prática quando os licenciandos vão a campo, em decorrência do(a) residente desenvolver uma nova perspectiva além daquilo que é vivenciado na universidade, que contribuiu para a qualidade dos cursos de formação inicial dos professores.

A partir dessa experiência o(a) residente do subprojeto de Pedagogia do IFPA

teve a possibilidade de atuar transformando a realidade na qual está inserido, pois, realizou-se durante o programa atividades de regência por meio dos projetos de ensino e de intervenção pedagógica que fizeram com que este estudante-residente dotado dos saberes docentes que adquiriu na IES pudesse atuar no contexto escolar e propiciar a mudança da qual Pimenta (2012) pontua através da articulação entre teoria e prática, ou seja, a práxis.

Diante disso, Vásquez (1968) conceitua as formas de práxis (produtiva, criadora, social e política). A denominação destes termos acontece mediante a forma que o sujeito exerce sua ação. Vásquez (1968) discorre que o sujeito quando age na natureza, tem-se a práxis produtiva “relação material e transformadora que o homem estabelece - mediante seu trabalho - com a natureza” (Vásquez, 1968, p. 195).

Conforme Vásquez (1968, p. 199) quando o objeto que o indivíduo age é produto da práxis anterior, que foi convertida, em matéria de nova práxis, obtém-se a prática criadora. Exemplificando, esta práxis, é realizada pelo operário ou educador. Nesta práxis, é necessário também incluir a práxis científica, que consiste na atividade científica experimental que está a serviço de levantar hipóteses e impulsionar uma teoria (a investigação científica), com o intuito de incentivar a atividade prática correspondente, como exemplo a arte ou a educação.

Os campos das artes e da educação realizam atividade experimental, não sendo especificamente a ciência, pois cientificamente a atividade experimental é teórica e fortalece o desenvolvimento de uma teoria, nos outros campos além da ciência, a experimentação tem o papel de contribuir para o desenvolvimento da práxis correspondente, no entanto, de maneira direta e imediata, nos quais os seus resultados se aplicam na esfera prática adequada (Vásquez, 1968).

Há outro tipo de práxis em que o homem é sujeito e ao mesmo tempo objeto dela, isto é, práxis na qual atua sobre si mesmo, denominada assim, como práxis sociais. Que possui diferentes modalidades, leva-se em consideração a atuação do homem como ser social e desse modo, mudar suas relações econômicas, políticas e sociais que desempenha no espaço do qual está inserido (Vásquez, 1968).

Segundo Vásquez (1968, p. 200) “Nas condições da sociedade dividida em classes antagônicas, a política compreende a luta de classes pelo poder e a direção e estruturação da sociedade, de acordo com os interesses e finalidades correspondentes”. Dessa forma, a práxis política envolve a participação de amplos setores da sociedade e enquanto atividade prática transformadora, alcança sua forma mais alta na práxis revolucionária (Vásquez, 1968).

A partir da análise de Vásquez (1968) sobre o conceito de práxis, é possível compreender que as práticas realizadas pelos estudantes-residentes dentro do PRP se aproximam com a que o autor conceitua como práxis criadora, pois para Vásquez esta prática é aquela realizada pelo educador ou artista. Na práxis criadora, ocorre a experimentação como também acontece na ciência, desse modo, o estudante-residente promove a experimentação ao ter contato com as diferentes teorias e estudos sobre educação na IES e investiga na escola-campo se as teorias são eficazes em seu contexto de práxis, fazendo assim, a articulação entre teoria e prática e ao mesmo tempo a experimentação no ambiente escolar.

Durante a entrevista realizada com a Residente 3 foi possível observar que o(a) estudante-residente em alguns momentos da residência pedagógica utilizou da experimentação para que assim, a práxis criadora citada por Vásquez (1968) ocorresse no âmbito da articulação entre teoria e prática, como é possível perceber no trecho da entrevista a seguir:

(..) É porque é aquela questão de testar, a gente tem a teoria e vai testar e tem o seu resultado e você faz a análise do seu resultado e nisso você vai somando com outras experiências, por exemplo eu explicar para um aluno de

um jeito B mais A, BA, para o outro aluno eu explicava de outra forma (Residente 3, 2024).

Destarte, a outra práxis que se aproxima com a prática efetuada pelos estudantes-residentes do PRP é a práxis social. Para Vásquez (1968) nesta práxis o homem é sujeito e ao mesmo tempo objeto dela, esta práxis possui diferentes segmentos e o homem como ser social modifica aspectos políticos, sociais e econômicos da realidade que está inserido ao desempenhar a práxis social. Semelhante ao período de residência pedagógica, na qual o(a) residente atuou ao exercer suas atividades na realidade da escola-campo, promoveu deste modo, mudanças sociais ao desenvolver suas práticas educativas no ambiente escolar e atuou como sujeito de sua própria formação, modificando a si e ao ambiente.

Em conformidade com Pimenta (2012, p. 105) “a atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidade para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente”. Dessa maneira, conforme a autora supracitada, a atividade teórica sozinha não consegue atuar porque também é necessário a atividade prática e deste modo, promover a práxis docente. E, ao considerar os aspectos escolares vivenciados na residência pedagógica, estes são fatores preponderantes para o residente em formação, pois dentro do PRP, espera-se que o professor em formação desenvolva suas atividades práticas na realidade da qual está inserido e deste modo, possa modificar o contexto educacional a sua volta com os atributos teóricos apreendidos na universidade, ou seja, no IFPA-Campus Belém, a partir da prática educativa desenvolvida na escola-polo por meio dos projetos de intervenção a cada módulo do programa, estabelecendo finalidades educativas coerentes com a realidade escolar.

Em concordância com Pimenta (2012), teoria e prática são indissociáveis como práxis. Contudo, a prática não fala propriamente por si mesma. Precisa-se de uma relação teórica para que ela ocorra. A Pedagogia ao ser ciência (teoria), investiga a educação como prática social, adiciona os “ingredientes teóricos” necessários ao conhecimento e à intervenção na educação (prática social).

Outro fator a ser analisado é o objetivo II, a construção da identidade profissional docente dos(as) residentes é algo relevante a estes indivíduos e para sua formação como futuros educadores. Dessa forma, de acordo com Pimenta (1999):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (Pimenta, 1999, p. 19).

Para Pimenta (1999) a identidade profissional se constrói a partir da representação da profissão na sociedade. A identidade docente está intrinsecamente ligada a aspectos teóricos e práticos. O professor exerce papéis de ator e autor de sua história profissional, a partir de seus saberes, angústias e anseios que estão relacionados com o ser professor. Fatores estes que são experimentados pelos(as) residentes durante o período de vigência do PRP através das práticas educativas realizadas durante os 3 módulos do programa, neste período, o(a) residente vivência

aspectos referentes ao fazer docente que implicam em uma construção da identidade profissional. A identidade docente segundo Pimenta (1999, p. 29) é construída também a partir de:

Conhecer diretamente e/ou por meio de estudos as realidades escolares e os sistemas onde o ensino ocorre, ir às escolas e realizar observações, entrevistas, coletar dados sobre determinados temas abordados nos cursos, problematizar propor e desenvolver projetos nas escolas; conferir os dizeres de autores e da mídia, as representações e os saberes que têm sobre a escola, o ensino, os alunos, os professores, nas escolas reais; começar a olhar, ver e analisar as escolas existentes com o olhar de não mais alunos, mas de futuros professores, é um terceiro passo que temos na tentativa de colaborar com a identidade dos professores.

Ao analisar a construção da identidade do professor na perspectiva das atividades do PRP, subprojeto de Pedagogia, há atividades dentro do projeto que estão relacionadas com a discussão de Pimenta (1999) a “familiarização com a atividade docente por meio de ambientação na escola e a observação semiestruturada em sala de aula (Projeto Institucional do IFPA - Subprojeto Pedagogia)”.

Estas atividades são introdutórias para a realização da prática docente dos residentes, não sendo apenas observar o contexto educacional, também ocorrem pesquisas feitas pelos(as) estudantes-residentes por meio da aplicação de entrevistas com os gestores, coordenadores e professores regentes da escola-campo, a fim de fazer uma análise do ambiente escolar e assim, desenvolver posteriormente suas práticas educativas conforme a realidade vivenciada na escola-polo a partir de projetos como mencionados por Pimenta (1999), que no PRP são caracterizados como projetos de ensino e projetos de intervenção pedagógica. Além disso, que o(a) residente possa ter um olhar para o contexto escolar não mais de discente de Pedagogia, todavia, um olhar mais maduro, o olhar de um futuro professor.

Quanto ao objetivo III do programa, que as IES, redes de ensino e as escolas, também, assumam o compromisso da formação inicial dos professores, entendendo que esta deve se dar em conjunto, onde universidades e escolas são a base para que o futuro professor desenvolva suas ações e aprimore sua prática em sala de aula. Além do mais, que esteja habituado com a realidade da escola pública, com os desafios encontrados ao longo do período de residência conforme os citados a seguir por Cyrino e Neto (2017, p. 5):

Na realidade brasileira enfrentamos desafios que muitas vezes dificultam o desenvolvimento desse processo, como: as condições de trabalho dos professores universitários responsáveis pelo estágio para que de fato realizem a supervisão; condições objetivas dos professores e da escola para recepcionar, orientar e formar os estagiários; o reconhecimento pela escola e pela IES de seu real compromisso e papel formativo; as diversas concepções de estágio que estão presentes em um mesmo contexto; a pouca real importância que é dada ao estágio e as práticas nas IES; ausência de investimento em programas nacionais ou estaduais de estágios para as licenciaturas o qual possa favorecer as parcerias, oferecer formação aos professores da escola e estreitar os vínculos entre os formadores.

De acordo com Cyrino e Neto (2017) há uma série de fatores que impossibilitam com que possa ocorrer esta parceria entre universidades e escolas de forma satisfatória e desse modo, desenvolver os processos educacionais que se pretendem alcançar como os de programas nacionais como o PRP que propõe além da imersão na prática docente o aprimoramento da formação inicial dos professores.

Como uma das iniciativas para melhorar este cenário os autores sugerem a formação continuada dos professores das escolas-campo que estarão mais bem

preparados para receber os residentes ou estagiários e assim, possibilitar auxiliar na formação inicial dos discentes das licenciaturas e que estes estudantes possam fazer a articulação entre a teoria e a prática.

No trecho da entrevista com a Residente 1 foi identificado este aspecto de recepção por parte da professora experiente e a ambientação escolar do(a) residente que foi orientado sobre as suas atribuições dentro da sala de aula e na maneira de conduzir a turma, pois era uma classe bastante numerosa o que levou o(a) residente a considerar como uma experiência útil para o seu contexto após a formação inicial, ou seja, em seu aspecto profissional como professor titular posteriormente como no trecho a seguir, “foi muito benéfico assim como uma prévia do que do que a gente vai desenvolver futuramente no final da nossa formação em sala de aula (Residente 1, 2024)”.

Conforme o relato da Residente 2, a acolhida no espaço escolar foi adequada, pois de acordo com a descrição do(a) estudante-residente, “Eu achei muito boa, a escola era muito acolhedora, a introdução lá foi bem interessante, as professoras sempre dispostas a ajudar com o que fosse [...] (Residente 2, 2024)”. Observa-se que o(a) Residente 2 se sentiu acolhido e as professoras auxiliaram no que foi necessário, consoante ao que o(a) residente relatou na entrevista, o que faz com que o PRP seja uma importante ferramenta para o aprimoramento da formação inicial de professores, pois, apresentou-se como um programa, mesmo que com ressalvas durante o seu desenvolvimento, com as características de uma boa acolhida e ambientação nas escolas-polos o que possibilitou em uma melhor adaptação dos estudantes-residentes no ambiente escolar e dessa forma, tiveram contribuições para o desenvolvimento das práticas educativas na escola-campo.

Sobre o objetivo IV, de preparar os licenciandos valorizando a experiência dos professores da educação básica, pode-se dizer que ocorre a valorização dos professores experientes em suas funções, percebendo que suas vivências são úteis para o aprendizado dos discentes de Pedagogia e de outras licenciaturas, porque segundo Pimenta (1999, p. 20) “os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão de sua prática mediatizada por outrem”. Estas experiências ganham importância na formação inicial dos professores e na reflexão dos residentes sobre determinadas práticas realizadas pelos professores experientes.

Desse modo, o professor titular da turma da escola polo tem um papel crucial a agregar na formação do estudante residente, o que para Pimenta (1999), são os saberes da experiência que eles detêm resultado de suas vivências profissionais. Além disso, o residente no ambiente educacional pode utilizar os saberes do conhecimento, que de acordo com Pimenta (1999), são os conhecimentos específicos de sua área de atuação, e os saberes pedagógicos, sendo estes relacionados à prática social de ensinar.

Tanto os saberes do conhecimento, quanto os saberes pedagógicos e parte dos saberes da experiência são adquiridos nas IES (Pimenta, 1999), por meio da formação inicial articulada com a realidade da escola-campo. Desse modo, ocorre o aperfeiçoamento da relação entre as IES e as escolas parceiras, sejam dos estágios curriculares ou de programas nacionais como PRP que estão associados com esta junção entre as universidades e as escolas da educação básica.

O quinto e último objetivo do programa, que propôs o fomento da pesquisa na universidade, foi fundamental para que os residentes pudessem refletir sobre os resultados das suas próprias experiências desenvolvidas no espaço escolar. As vivências no ambiente de sala de aula e as experiências adquiridas durante o programa se constituíram como base para que os alunos residentes pudessem sistematizar os conhecimentos produzidos em seus relatos de experiências e, assim, desenvolver ainda mais o saber científico.

De acordo com Freire há importância nas pesquisas realizadas na esfera educacional, pois:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, (re) procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2021, p. 30-31).

Para Freire (2021), a pesquisa possui um papel de transformação da realidade, além de ser uma das características da prática educativa. Sendo semelhante no PRP com o fomento da pesquisa acadêmica a partir das vivências no programa realizadas pelo(a) residente que possibilitam em estudos sobre diferentes aspectos educacionais como a própria prática educativa realizada pelo(a) estudante-residente que se torna objeto de estudo e possibilitar agregar com os estudos pedagógicos já existentes e desta maneira, propicia o conhecimento científico, pois, o(a) residente tem a oportunidade de participar de eventos acadêmicos, além de elaborar e apresentar trabalhos como artigos, resumos-expandidos ou relatos de experiência e assim, promover novos saberes para a educação brasileira.

Conforme Freire (2021, p. 30) “O que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa”. No PRP, essas ações de busca e pesquisa ocorrem e se tornam experiências vivenciadas pelo(a) estudante-residente dentro do programa que tem a oportunidade de responder as indagações relacionadas com as práticas educativas desenvolvidas como residente e corroborar para o fomento das pesquisas no âmbito educacional. Em conformidade com Demo (2006, p. 85):

Na luta pela valorização do profissional deve entrar com ênfase o compromisso com a pesquisa, no quadro da coerência emancipatória, que é sempre o núcleo mais digno da educação. O “professor”, para tornar-se PROFESSOR, carece de investir-se da atitude de pesquisador e, para tanto, perseguir estratégias adequadas. Sobretudo, deve fazer parte da sua condição profissional sem mais, para desfazer o fardo do reles “ensinador”.

Para que ocorra a valorização da profissão docente segundo Demo (2006) é necessário que o professor esteja comprometido com a pesquisa e a realize para que assim, ocorra a mudança da figura do professor que o autor conceitua como “ensinador”, isto é, do professor que apenas transmite o conhecimento, sem cumprir a atitude de pesquisador e ter a condição profissional voltada para o novo por meio das pesquisas.

Sob este aspecto, o fomento à pesquisa dentro do PRP foi desenvolvido pelos estudantes-residentes, antes de serem profissionais licenciados. Os residentes traçaram estratégias que favoreciam estes estudos e que os tornaram em profissionais que não apenas reconhecem a importância das pesquisas, mas que também as promovem através das práticas educativas efetuadas, o que pode contribuir com os avanços na educação do ensino público por meio das metodologias de ensino estudadas e as tecnologias educacionais que foram originadas na graduação de Pedagogia do IFPA-Campus Belém e aplicadas nas escolas-campo participantes do PRP.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A motivação da presente pesquisa ocorreu em decorrência da experiência da pesquisadora como residente bolsista da escola-campo de Ananindeua. A pesquisa

tem como objeto de estudo as práticas educativas realizadas no PRP, do subprojeto de Pedagogia do IFPA-Campus Belém, durante os 3 módulos de realização do projeto pelos estudantes-residentes que são os sujeitos da pesquisa, no período de novembro de 2022 a abril de 2024. Sendo uma pesquisa de caráter qualitativo conforme Prodanov e Freitas (2013, p.70), essa abordagem de pesquisa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Como primeira etapa foi realizada uma pesquisa bibliográfica, pois ocorreu um levantamento da literatura pertinente sobre o objeto de pesquisa utilizando artigos, livros, diferentes plataformas de pesquisa como *Scielo*, periódicos das IES como da Universidade de São Paulo-USP, Universidade Estadual Paulista-UNESP, o periódico da CAPES e pesquisa no acervo da Biblioteca Pública Arthur Vianna, levou-se em consideração as categorias de análise fundamentadas no objeto de pesquisa. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 54) a pesquisa bibliográfica é:

Elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

Na segunda etapa foi realizada uma pesquisa documental, em virtude de que a pesquisa fez o estudo do Edital 04/2022 do PRP e do Projeto Institucional do IFPA - Subprojeto Pedagogia. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 174) “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”.

Em seguida foi realizada uma pesquisa de campo, pois de acordo com Severino (2014) o fenômeno foi pesquisado em seu próprio ambiente de existência, ao realizar a pesquisa no lócus, isto é, com os estudantes do curso de Pedagogia do IFPA-Campus Belém, o qual é a IES que estava em parceria com as escolas públicas de educação básica e contemplou as diferentes dimensões do PRP e o desenvolvimento do subprojeto de Pedagogia.

Em relação aos procedimentos da pesquisa, o instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevistas semiestruturadas com os(as) três residentes bolsistas participantes do programa. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 195) “A entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto ou problema”. Optou-se pelas entrevistas semiestruturadas com os(as) residentes, pois, entende-se conforme Triviños (1987, p. 145) que:

Entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

A análise dos dados qualitativos ocorreu a partir da análise de conteúdo conforme Bardin (1977). Para a autora este tipo de análise de dados é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

De acordo com Cardoso, Oliveira e Ghelli (2021), a análise de conteúdo pode ser uma opção quando o objetivo da pesquisa é analisar os dados provenientes das comunicações e assim, compreender os significados e sentidos das mensagens, para além de uma leitura comum. Dessa maneira, com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas com os(as) estudantes-residentes, foi construído um quadro de análise, com as respectivas categorias e subcategorias que foram influenciadas por um dos objetivos específicos da pesquisa, que envolvia investigar as práticas educativas desenvolvidas na escola-campo e suas contribuições para a formação do futuro professor dentro do PRP do curso de Pedagogia.

O quadro de análise é constituído pelas unidades de registro que são os trechos das falas dos(as) três residentes entrevistados, nomeados para melhor organização da pesquisa como Residente 1, 2 e 3. No processo de organização e análise, identificou-se seis categorias e treze subcategorias cujas discussões e inferências serão apresentadas na sessão seguinte.

As práticas educativas desenvolvidas na escola-campo e suas contribuições para a formação do futuro professor dentro do PRP do curso de Pedagogia

A investigação das práticas educativas dos(as) residentes do PRP e suas contribuições para a formação inicial do pedagogo do IFPA Campus - Belém, indica que tais contribuições se dão na medida em que o programa possibilita: Conhecimentos sobre o funcionamento da educação pública, da escola e da sala de aula; conhecimentos sobre a organização didático-pedagógica do ensino, compreensão da práxis docente, desenvolvimento de saberes e da identidade docente, fomento da pesquisa acadêmica; e estímulo ao desenvolvimento da autonomia docente.

Em relação aos conhecimentos sobre o funcionamento da educação pública, da escola e da sala de aula, pode-se identificar que os residentes acessaram tais conhecimentos por meio de: orientação sobre o funcionamento da educação pública, vivências da experiência docente em sala de aula e percepção de comprometimento docente com o ensino público.

No que tange às orientações sobre o funcionamento da educação pública, os residentes destacam a relevância das orientações que foram repassadas pela professora preceptora em relação a como era o funcionamento do ensino público, como deveria ser suas ações na escola-campo e como as realidades escolares são distintas umas das outras. Como bem expressa a fala da Residente 1 e 2:

[...] nós conseguimos também ter uma visão mais política do que está acontecendo na educação da nossa cidade e eu acredito que o ensino público [...] (Residente 1, 2024).

Ah! Foi interessante, assim não é algo estranho para mim, pois eu sou de escola pública, mas foi interessante porque a cada ano tem vivências diferentes, né? E escolas também apesar de serem públicas não são uma unidade, não acontece da mesma forma". (Residente 2, 2024)

Para o(a) Residente 1 é possível por meio das práticas educativas ter este olhar mais apurado para a realidade da escola pública, especificamente da educação paraense, a partir da visão política da educação, percebendo os desafios que fazem

parte desse cotidiano e que envolvem o ensino público. A prática educativa, apresenta-se como uma apreensão da realidade de acordo com Freire (2021, p. 68), “daí sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política”. Observa-se com o argumento do(a) Residente 1 que o PRP propiciou em suas práticas educativas esta reflexão das políticas públicas voltadas para a educação que tendem a aprimorar a formação inicial do Pedagogo do IFPA que, ao concluir o curso, possui um olhar diferenciado para educação pública do Estado do Pará.

Percebe-se que a Residente 2 por ter sido aluno(a) da escola pública, manifestava familiaridade com o processo e os procedimentos educacionais, mas percebia que, apesar da instituição pública seguir ordenamentos normativos para sua organização, cada realidade escolar manifesta uma cultura própria, na qual Libâneo (2015, p. 92) discorre como cultura organizacional ou cultura da escola “que diz respeito ao conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam no modo de agir da organização como um todo e do comportamento das pessoas em particular”. Ainda segundo Libâneo (2015), nas escolas isto significa que além de possuírem normas, diretrizes, procedimentos operacionais e rotinas administrativas possuem também uma natureza cultural da qual salienta o(a) Residente 2 que diferencia uma escola da outra mesmo sendo da esfera pública.

As vivências da experiência docente em sala de aula possibilitaram aos residentes uma imersão no fazer docente. O(a) Residente 1 (2024) considera estas vivências como a oportunidade de “ver propriamente como um professor do ensino básico trabalha”. Dessa forma, é possível compreender que através da experiência no PRP há possibilidade de entender quais são as responsabilidades do professor titular em seu ambiente de trabalho, bem como os desafios enfrentados pela docência. Conforme Borges et al (2023, p. 2):

O primeiro contato com a prática docente é uma etapa fundamental na formação de professores, pois permite que através das dificuldades que são enfrentadas em sala de aula façam com que adquiram uma experiência real e desenvolvam as habilidades necessárias para serem eficazes no ensino. É um período de aprendizado prático que contribui significativamente para a preparação dos futuros professores para suas carreiras.

Ao ter este contato com a prática docente através do programa é possível ter uma experiência real dos desafios que são inerentes ao ser professor, dessa forma, quando o(a) residente tem esta experiência adquire habilidades necessárias relacionadas com a prática do professor que são muito relevantes para o aprimoramento da sua carreira futuramente. Associados a essas vivências se pode destacar o desenvolvimento da percepção do comprometimento docente com o ensino público, pois o(a) Residente 2 discute sobre este aspecto ao afirmar que:

[...] Eu acho muito importante que o ensino seja passado assim de forma efetiva para as crianças, não de qualquer jeito. Às vezes eu até me pegava pensando assim: será que essa atividade vai ser efetiva na formação desse aluno? Se ele vai compreender, às vezes até o modo de falar eu ficava confusa se ele ia entender ou não [...]. Pensar que mesmo sendo uma escola pública eles não mereçam menos que os outros tem que ter a mesma formação, a BNCC está aí para esses níveis de ensino, mas a gente percebe que na questão de recursos é o que falha (Residente 2, 2024).

Nota-se a preocupação do(a) Residente 2 com as atividades desempenhadas durante o projeto, no sentido de que estas deveriam atender a necessidades de aprendizagens dos estudantes por meio de uma educação de qualidade. Neste sentido, o(a) estudante-residente pontua a importância do cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como estratégia que possibilitaria garantir, em

certa medida, igualdade no processo formativo, conforme estabelece o próprio documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p.7).

O(a) estudante-residente pontua, no entanto, que a falta de recursos faz o ensino-aprendizagem não ser efetivo. Compreende-se que o(a) Residente 2 apresenta essa percepção do comprometimento docente, com a qualidade daquilo que será ofertado aos alunos da escola pública. De acordo com Libâneo (2006), o trabalho docente é a constituição do exercício profissional do professor e este é o um dos primeiros compromissos com a sociedade.

A responsabilidade do professor é de preparar os alunos para se tornarem ativos e participantes na família, no trabalho, na vida cultural, na política e afins. A fala do(a) residente demonstrou o comprometimento com a sociedade e o cumprimento ético ainda que na formação inicial, com a profissão docente. Ter este contato na escola-polo fez ampliar a visão do licenciando sobre a prática profissional, pois antes de ir a campo estava familiarizado apenas com as experiências adquiridas na IES.

As práticas educativas do PRP contribuíram com a formação inicial do pedagogo, também, ao possibilitar a compressão da organização didático-pedagógica do ensino por meio das orientações sobre gestão do ensino em sala de aula, da aplicação de tecnologias educacionais no contexto escolar, de estratégias de organização e planejamento do ensino e de orientações sobre metodologias de ensino.

Sobre as orientações em relação à gestão do ensino em sala de aula, o(a) Residente 1 apresentou o argumento de que muitas vezes faltava o(a) residente saber conduzir a turma e isto era realizado pela professora regente que tinha mais experiência na docência e instruía os(as) residentes para que dessa forma as atividades pudessem ser realizadas. Para o(a) Residente 2:

[...] As atividades em sala de aula foram essenciais assim para que a gente tivesse manejo com a turma porque cada turma é de uma forma, então às vezes a gente pega uma turma mais agitada e o nosso jeito de falar vai ter que ser bem calmo para que eles possam entender também porque eles são muito agitados e se agitar mais do que eles e vai ficar todo mundo agitado. Então quando a gente ia para a sala de aula percebia todos esses comportamentos dos alunos para que também pudesse dar uma boa aula (Residente 2, 2024).

O(a) Residente 2 pontua que as atividades na sala de aula foram importantes para que eles aprendessem a gestão na sala de aula, como saber conduzir o comportamento dos alunos para que realizem as atividades propostas e estabelecer a ordem na sala de aula para melhor andamento do trabalho. Desta maneira, a residência pedagógica foi uma importante ferramenta para que os(as) estudantes-residentes se desenvolvessem como futuros docentes se apropriando de saberes necessários para a organização da sala de aula, conforme apontam Silva, Muzardo e Jardim (2015, p. 2-3), ao defenderem que “gerir a sala de aula é uma atividade que envolve, sem dúvida, muitos aspectos relacionados à disciplina, mas não se limita a ela, ideia de gestão da sala de aula está vinculada à aplicação de procedimentos e rotinas eficientes para o ensino”, ou seja, além dos aspectos disciplinares na sala de aula que estão relacionados a gestão, há outros fatores que a envolvem como os procedimentos e rotinas que são realizados para efetivar o ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Ao ir a campo o (a) residente pôde fazer a aplicação de tecnologias educacionais no ambiente da escola, em conformidade com o objetivo I do Edital do PRP que foi analisado. O(a) Residente 1 (2024) descreve a importância do programa para sua formação docente, argumentando que durante os estudos nas disciplinas do curso de Pedagogia do IFPA-Campus Belém, existia a produção de muitas tecnologias educacionais, porém, nem sempre eram aplicadas na sala de aula. Com o PRP os estudantes tiveram a possibilidade e a liberdade de colocar as tecnologias produzidas na graduação em prática na sala de aula, fazendo a articulação teórico-prática que era esperada durante a vigência do programa.

Além disso, em relação as estratégias de organização e planejamento do ensino, o(a) Residente 1 (2024) relatou que a cada início de semestre era discutido com a professora regente o que seria trabalhado com os alunos ao longo do período, fazendo com que os estudantes residentes percebessem na prática a importância do planejamento para a organização da prática educativa, sendo um dos elementos da organização didática que auxiliou a realização das atividades de regência do(a) residente. Ainda, conforme a Residente 1, “[...] ela sempre avisava com antecedência acerca de todo o calendário da escola para ajudar nessa organização do que a gente ia fazer, de nossas metodologias, tanto pessoalmente, quanto com o grupo de WhatsApp [...] (Residente 1, 2024)”.

Para Libâneo (2006, p. 221), “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”. Diante disso, é perceptível o planejamento e a organização que norteia a prática educativa dos(as) residentes conforme a coordenação da professora regente que avisava com antecedência as ações que deveriam ser realizadas na escola-campo pelos(as) estudantes-residentes de acordo com o calendário escolar, estas ações eram direcionadas pelos objetivos propostos que estão relacionados diretamente com o processo de ensino.

Segundo o(a) Residente 3 (2024) os planejamentos de ensino eram direcionados ao que os estudantes da escola-polo estavam necessitando e de acordo com o nível de entendimento deles. As atividades aplicadas pelo(a) residente eram caracterizadas como raciocínio simples, focado no conteúdo trabalhado na turma. Ademais, quando a turma não estava lotada o(a) estudante-residente ia de carteira em carteira, percebendo a dificuldade dos alunos e explicando o que não entendiam, por meio de um acompanhamento individualizado dos alunos.

Outro aspecto relacionado à organização didático-pedagógica do ensino pode ser identificado pelas orientações sobre metodologias de ensino. Estas eram perceptíveis e comuns, pois, havia orientação da professora regente da escola-campo sobre os métodos em relação às atividades e o direcionamento de como os alunos deveriam conduzir as respostas das atividades desenvolvidas com os alunos. Segundo o (a) residente 3:

[...] O valioso da Residência é isso, a professora regente sempre auxiliava dizia: olha, talvez essa questão não seja muito boa porque os alunos vão ter dificuldade nisso ou naquilo, então propõe uma atividade desse tipo que eu acho que vai ser mais valiosa e eles vão conseguir entender melhor e vai ser ok (Residente 3, 2024).

Ocorria na residência pedagógica esta orientação por parte da professora titular da escola-polo sobre como deveriam ser utilizadas as metodologias de ensino e de que maneira deveriam ser aplicadas as atividades elaboradas pelos(as) residentes para que assim, ocorresse o processo de ensino, discutido por Libâneo (2006), de maneira objetiva e adequada às necessidades dos alunos, formulado a partir dos objetivos, conteúdos e métodos. Em consonância com o Libâneo (2006, p. 56):

O ensino é um processo social, integrante de múltiplos processos sociais, nos quais estão implicadas dimensões políticas, ideológicas, éticas, pedagógicas, frente às quais se formulam objetivos, conteúdos e métodos conforme opções assumidas pelo educador, cuja realização está na dependência de condições, seja aquelas que o educador já se encontra seja as que ele precisa transformar ou criar.

A experiência do PRP possibilitou aos estudantes residentes a compreensão da práxis docente a partir da articulação entre teoria e prática e do desenvolvimento da práxis criadora. Tal experiência se alinha ao que dispõem o Edital 04/2022 do PRP, que propõe o fortalecimento e o aprofundamento da articulação teórico-prática no projeto e acarreta proveitos para formação inicial do Pedagogo no IFPA por meio das práticas educativas dos(as) estudantes-residentes, o que nos permite inferir que as práticas educativas desenvolvidas descritas pelos(as) residentes atendeu o cumprimento desse objetivo do edital.

Como relata o(a) Residente 1: “bom, acho que a gente consegue ver ali tudo que a gente viu nas disciplinas de políticas educacionais, nas disciplinas de práticas educativas [...] (Residente 1, 2024)”. Nota-se pelo enunciado a articulação entre a teoria adquirida na IES através dos estudos nas disciplinas do curso de Pedagogia e a prática vivenciada na escola-campo. Marx (2007) conceitua esta articulação entre teoria e prática como práxis, na docência, tem-se a práxis docente.

Pimenta (2012) infere que a atividade teórica é o que possibilita o conhecimento da realidade e estabelece finalidades para sua transformação. Todavia, para que ocorra essa transformação não é suficiente a atividade teórica, também é necessário atuar praticamente. Entende-se que, apenas a teoria adquirida na IES, não dá conta de promover uma transformação da realidade tal qual se espera, para isto, é preciso, subsidiado por esta, intervir na realidade. Desse modo, foi relevante a experiência dos(as) residentes na medida em que tiveram a possibilidade de intervir na prática e aplicar os conhecimentos apreendidos no IFPA e as tecnologias educacionais produzidas ao longo das disciplinas do curso de Pedagogia.

Dentre os objetos de estudos no Curso de Pedagogia, o(a) Residente 2 menciona a BNCC e argumenta que ela é um tema bastante discutido na graduação de Pedagogia e que, durante o período de vigência do programa, percebeu-se a relevância de se apropriar desse documento, pois os livros didáticos da atualidade estão organizados conforme a BNCC (2018). Quando havia alguma dúvida, o(a) estudante-Residente verificava o ano e as respectivas habilidades específicas daquela turma no documento normativo. O (a) Residente 3 ressalta a importância dessa articulação teórico-prática da seguinte forma:

Foi uma questão de prática, uma questão do cotidiano, a gente estuda na sala de aula e quando a gente vai para o cotidiano e tem alguma dificuldade a gente lembra de tal autor, de tal frase e de repente lembra do ensinamento e a gente coloca em prática e isso vai somando (Residente 3, 2024).

Os argumentos apresentados pelos residentes evidenciam a importância das práticas educativas realizadas durante o programa para a formação inicial por meio desse fortalecimento e aprofundamento da articulação teórico-prática que o PRP propôs a partir da imersão no fazer docente (Brasil, 2018) por meio da práxis.

Dentre os tipos de práxis definidos por Vásquez (1968), no contexto do PRP, a práxis que mais se aproxima do que é realizado pelos(as) residentes é a práxis criadora. Diante desse aspecto, o(a) Residente 3 sintetiza tal conceito no seguinte enunciado: “como eu falei, a gente experimenta, tem resultado e vai construindo a nossa prática (Residente 3, 2024)”. Vásquez (1968), denomina como práxis criadora aquela realizada pelo educador por meio da experimentação. Na práxis realizada pelo(a) estudante-residente ocorre de forma semelhante, pois, o professor em

formação precisa fazer a experimentação de diferentes teorias da educação, metodologias de ensino e da sua própria abordagem na turma para que os alunos o compreendam, com a finalidade de conseguir alcançar o objetivo de promover o ensino-aprendizagem de forma que contemple toda a turma.

Esse processo de experimentação envolve outro aspecto importante para a formação inicial dos estudantes, o desenvolvimento de saberes e da identidade docente. Tal processo envolve, segundo os residentes, a contribuição desses saberes para a formação dos estudantes, a construção da identidade docente, subsídios para desenvolvimento de práticas futuras na escola e a aquisição de conhecimento teórico.

Ao analisar as contribuições dos saberes docentes para formação dos estudantes, o(a) Residente 1 pontuou:

As professoras que eu fiquei, elas contribuíram tanto para o dia a dia das regências, quanto para os projetos. A gente sempre conversava também com relação ao que ia ser feito e elas davam sugestões, às vezes por exemplo sugerem interdisciplinaridade em projetos que a gente não havia pensado e elas sempre também nos indicavam a melhor forma de aplicar aquela atividade por exemplo, uma atividade de mais tempo de mesa elas explicavam que deveria ser feita em tal horário ou depois do intervalo. Uma atividade que precisasse ficar fora de sala elas indicavam o melhor dia com relação a isso (Residente 1, 2024).

O enunciado acima aponta o processo pelo qual as professoras mais experientes compartilhavam seus saberes com os estudantes residentes sobre a dinâmica de organização de ensino que elas já haviam desenvolvido. Segundo Pimenta (1999), há diferentes saberes docentes: o saber do conhecimento, o saber pedagógico e o saber da experiência. Para que o(a) Residente 1, pudesse realizar suas atividades foi necessário aplicar o saber da experiência em conjunto com os outros saberes docentes que a professora regente detinha quando realizou as contribuições para as regências do(a) residente, também nas sugestões da elaboração dos projetos de ensino ou intervenção e na própria aplicação de atividades com a turma que o(a) estudante-residente efetuava. A professora titular pela experiência que possuía direcionava o fazer docente dos professores em formação, orientando em relação aos horários das atividades e o melhor dia, havia um planejamento e organização das atividades desempenhadas por parte da professora, o que facilitou o trabalho dos(as) residentes e fez com que fossem melhor assistidos.

Em consonância, o(a) Residente 3 relata: “[...] a professora ajuda muito a gente a entender melhor a dificuldade dos alunos, a colocar de uma maneira mais simplificada, mais limpa, de uma forma mais objetiva e clara para os alunos (Residente 3, 2024)”. A professora regente se utiliza do que Pimenta (1999) discute sobre os saberes pedagógicos, isto é, dos saberes para a prática de ensinar. Transformando o ensino-aprendizagem em algo que o(a) residente chama de “limpo”, claro e objetivo, de forma que os alunos façam a assimilação e compreensão dos conteúdos ministrados. A professora titular era uma referência cujo repertório pedagógico acumulado pela experiência servia de base para o Residente 3, além de propiciar a aquisição dos outros saberes docentes discutidos por Pimenta (1999) e apreendidos pelos residentes.

A constituição desses saberes se articula ao processo de construção da identidade docente. Sobre esse aspecto, o(a) Residente 1 argumenta que entende que a identidade docente é construída ao longo da graduação de Pedagogia e que o PRP foi uma importante ferramenta para que eles pudessem vivenciar a prática na educação básica. Destacou, ainda, que o contato com as metodologias de ensino na escola-campo fez o(a) residente perceber o seu estilo na sala de aula como professor.

Em contrapartida, o(a) Residente 2 evidencia a identidade docente sendo construída da seguinte maneira:

Eu posso estar até errada, por enquanto, mas eu acho que a identidade ela

não é algo concreto porque passa ano, entra ano e a gente acaba aprendendo coisas novas. É bem difícil ter uma coisa muito estática, sempre alguma coisa vai mudar e eu penso assim que identidade é a digital que não muda, mas quando a gente fala da questão de docência, eu penso que muda [...]. Então eu ainda não sei exatamente qual é a minha identidade, mas eu vejo que aprendi muita coisa [...] (Residente 2, 2024).

O enunciado acima aponta que o(a) Residente 2 entende que a identidade docente tem mudanças, em concordância com a concepção defendida por Pimenta (1999, p. 18) para a qual “a identidade não é um dado imutável. Nem externo que pode ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Diante disso, a identidade docente dos estudantes estava sendo construída, e neste processo há significativas contribuições do PRP tanto no reconhecimento, quanto na formação desses licenciandos, auxiliando na construção de uma representação simbólica do papel de professor que o(a) residente exercerá após a formação inicial.

Esse processo de construção identitária do professor pedagogo, está associado a um outro aspecto que emerge das falas dos residentes: os subsídios para o desenvolvimento de práticas futuras na escola. De acordo com o(a) residente 1“(…) foi muito importante pra gente ter além da familiarização com a rede pública, o subsídio para desenvolver nossas práticas futuramente (Residente 1, 2024)”,ou seja, além de compreender as especificidades do ensino público por meio das práticas educativas, o PRP possibilitou subsídios, tanto teórico como práticos, para o exercício da docência no contexto da escola básica através práxis. Nota-se este aspecto no enunciado a seguir:

[...] Então, por meio dessa prática que foi construída e do diálogo com a professora eu acredito que eu esteja mais preparada para assumir uma sala de aula, de planejar melhor e de perceber melhor como colocar as dificuldades do aluno, centralizar o conteúdo, sem perder a sequência didática, agregando ele (Residente 3, 2024)”.

O(a) Residente 3 ao viver a experiência durante o período do programa se sente mais preparada tanto para assumir uma turma, quanto para planejar melhor suas atividades inerentes a profissão, o que demonstra que o PRP, mesmo com algumas ressalvas, foi um programa que cumpriu com os objetivos propostos, sendo uma ferramenta de aprimoramento da formação inicial do Pedagogo do IFPA - Campus Belém.

Dentre os saberes docentes necessários para o exercício da docência, destaca-se a aquisição do conhecimento teórico propiciado pelo programa. O(a) Residente 2 (2024), evidencia a importância das formações ao longo do projeto, principalmente a formação que a professora preceptora de uma das escolas-polos ministrou sobre psicogênese, além de outras formações que o(a) residente buscou fora do programa, o que facilitou o(a) residente perceber os diferentes níveis de alfabetização. No entanto, o Residente 2 sugeriu que deveriam ter ocorrido mais formações no PRP com o propósito de possibilitar estudos de aprofundamento sobre conhecimento teórico relacionados à área de atuação do Subprojeto Pedagogia, sendo estes momentos muito importante para as práticas educativas efetuadas pelos residentes durante a vigência do programa.

Pimenta (1999, p. 22), discute sobre a produção de conhecimento, algo que foi realizado durante o programa. Para a referida autora, “não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”. Contudo, a autora fala também das condições favoráveis para que este conhecimento possa se desenvolver e obter êxito.

Desse modo, a sugestão do(a) Residente 2 foi muito pertinente, pois, apesar

das formações que foram realizadas dentro do projeto, ainda assim, havia a necessidade de mais formações que pudessem enriquecer o saber do conhecimento do qual pontua Pimenta (1999) que são inerentes ao fazer docente, pois, o conhecimento remete tanto a vida material, social e a própria existência da humanidade, que no contexto do PRP está relacionado com as práticas educativas dos residentes que são aprimoradas com a aquisição de conhecimento teórico.

Outro aspecto no âmbito do PRP que contribuiu com a formação inicial do Pedagogo foi o fomento ao desenvolvimento da pesquisa acadêmica. O(a) Residente 1 evidencia a produção de artigos, relatos de experiência e resumos expandidos ao final de cada módulo no PRP, em conjunto com os conhecimentos adquiridos sobre a escrita acadêmica na graduação de Pedagogia. Desse modo, o(a) residente relata que o programa propõe a escrita acadêmica e posteriormente a publicação em eventos científicos-acadêmicos, sendo uma experiência muito enriquecedora para além das vivências em sala de aula, permitindo estar em ambientes de produção e socialização de conhecimentos e saberes resultados de pesquisas científicas.

Demo (2006, p. 48) faz uma breve discussão acerca do que é ser professor e em primeiro lugar, para o autor, é ser sobretudo um pesquisador. O autor destaca que o pesquisador possui características de “capacidade de diálogo com a realidade, orientando a descobrir e a criar, elaborador da ciência, firme em teoria, método, empiria e prática”. Sob essa ótica, há importância na função que o(a) residente exerce como pesquisador propiciada nas vivências dentro do PRP. O(a) Residente 1 ressalta a importância das práticas educativas realizadas na escola-campo que são experiências que foram organizadas, analisadas e fundamentadas teoricamente para assim, serem publicadas em eventos acadêmicos no formato de artigos, relatos de experiência e resumos-expandidos.

Nesse processo, o(a) Residente 2 esclarece de que maneira a escrita dos relatos de experiência, ainda que não publicados, foram úteis para reviver as experiências e analisar o que foi feito e de que forma a prática educativa podia ser melhorada, conforme relato a seguir:

A gente fez relatos de experiência, não cheguei a apresentar nenhum, mas escrevi, então quando a gente senta um pouco para lembrar quais foram essas experiências são importantes para que a gente possa reviver [...]. Então essas experiências serviram para que eu pudesse analisar e reorganizar uma prática, por exemplo, que é legal, mas que poderia ser melhor vista depois de algum tempo. Então essa questão de por exemplo, no residência a gente tinha um período de regência e no final fazia um relato de experiência, então reviver o que foi feito, foi interessante para que a gente pudesse, eu né? Falo por mim para que eu pudesse observar o que poderia ter feito, como é que foi [...] (Residente 2, 2024).

O último aspecto que destacamos sobre as contribuições para a formação inicial do Pedagogo evidenciado pelas falas dos residentes é o estímulo ao desenvolvimento da autonomia docente em conformidade com o Projeto Institucional do IFPA - Subprojeto Pedagogia. O documento descreve que:

O Programa Residência Pedagógica ao possibilitar a imersão na escola campo, compreendendo seu cotidiano, suas dinâmicas e as questões que envolvem a leitura e a escrita no processo de alfabetização, impulsiona o discente/residente a analisar a prática pedagógica em sua totalidade e em seu contexto real de materialização, e isto promove a formação do estudante, pois possibilita o conhecimento da realidade escolar da qual está inserido e, desperta nele o pensamento autônomo para buscar desenvolver estratégias didáticas pedagógicas de intervenção condizente com a realidade vivenciada (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESTADO DO PARÁ, 2022, s.n.).

O programa ao despertar o pensamento autônomo dos(as) residentes promove

a intervenção na realidade vivenciada, ou seja, nas escolas-polos participantes do PRP por meio das práticas educativas como apontam os Residentes 1,2 e 3:

Sim, nós tínhamos autonomia então enquanto, mesmo não desenvolvendo subprojetos, nós podíamos ali levar atividades, mesmo que impressas, e para poder levar eu sempre perguntava para a professora se estaria de acordo com o que ela iria dar (Residente 1, 2024).

Sim, nós tivemos autonomia, tanto com as professoras do 2º ano, quanto a professora do 1º ano, a gente sempre conversava sobre a gente poderia fazer. Elas muitas vezes não tinham algo a acrescentar, vez ou outra elas falavam assim acho que deveria ser dessa forma. Vez ou outra auxiliando a gente, né? [...] (Residente 2, 2024)

Eu tinha liberdade para propor as atividades, tinha uma temática, uma sequência didática e aí eu tinha liberdade de propor uma atividade, só que particularmente eu nunca propus uma atividade porque como a gente não tem muito esse nível de sala de aula, a maioria das atividades quem nos propunha era a professora (Residente 3, 2024).

Contudo, o(a) Residente 3 em sua fala indica que mesmo tendo o estímulo a autonomia docente no programa, ainda assim, argumenta que não pôs em prática a autonomia pedagógica por não ter, o que o(a) residente considera como um “nível de sala de aula”, isto é, não tinha segurança para propor as atividades e quem realizava esta tarefa era a professora titular. Apesar disso, em sua totalidade, o programa cumpriu com a imersão no fazer docente ao incentivar o desenvolvimento da autonomia pedagógica necessária para propor estratégias de ensino a partir do contexto escolar no qual estavam situados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ser realizado este estudo, buscou-se analisar as contribuições das práticas educativas do PRP na formação inicial do Pedagogo do IFPA-Campus Belém, diante disso, por meio da análise de conteúdo das entrevistas com três estudantes-residentes foram encontradas categorias e subcategorias que evidenciaram as contribuições de tais práticas.

A priori, entende-se que o PRP foi uma considerável estratégia para a formação inicial de professores, ao promover a imersão no fazer docente com as práticas educativas efetuadas pelos residentes na Educação Básica, especificamente do ensino público. A partir disso, houve orientações de como era a educação pública, vivências da experiência docente em sala de aula que possibilitaram a percepção dos residentes com o comprometimento docente com o ensino público, muito relevante para atuação profissional futura.

Diante disso, foi possível cumprir o primeiro objetivo do Edital 04/2022, a articulação teórico-prática discutida por Marx (2009), a práxis, através dos(as) estudantes-residentes que colocaram em prática as tecnologias produzidas na graduação de Pedagogia que foram parte das regências na escola-campo, também quando faziam a articulação com a teoria da IES em conjunto com a prática educativa na escola-polo, ocorreu, desse modo, o fortalecimento da teoria com a prática que se pretendia atender durante a vigência do projeto.

Ademais, as práticas educativas exercidas foram de suma importância para propiciar os saberes e a construção da identidade docente pontuados por Pimenta (1999), bastante pertinente tanto para a formação inicial como residentes, quanto para a prática como professor titular no futuro.

Outros dois aspectos dentro do PRP são o fomento à pesquisa acadêmica e autonomia docentes relevantes para o desenvolvimento do estudante-residente, que adentra o mundo do trabalho com experiências diferenciadas, sendo um professor que possui comprometimento com o fomento da pesquisa.

Desta forma, considera-se que as práticas educativas no PRP foram uma importante ferramenta para aprimorar a formação inicial do Pedagogo do IFPA-Campus Belém, ainda que com ressalvas, pois um programa a nível nacional possui os seus desafios. Lamentavelmente, o programa deixou de existir, contudo, é modelo para outros programas nacionais que poderão ser criados e este estudo tem a finalidade de contribuir para possíveis consultas que podem ser realizadas sobre o PRP na posteridade.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Afonso de. **Professores iniciantes**: egressos de programas de iniciação à docência. Revista Brasileira de Educação. vol.23 Rio de Janeiro 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230095> - Acesso em: 28 jun. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORGES, Dara Dos Santos et al. **Relato de experiência**: primeiro contato com a prática docente. Anais IX CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/95201>>. Acesso em: 16 set. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. Programa Residência Pedagógica, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 26 set. 2023.
- CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. **ANÁLISE DE CONTEÚDO: UMA METODOLOGIA DE PESQUISA QUALITATIVA**. Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.98-111/2021.
- CYRINO, Maria; NETO, Samuel de Souza. **Parceria universidade e escola no estágio curricular**: um processo em constituição. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 52, p. 661-682, abr./jun. 2017.
- DA SILVA, Fábio Luiz; MUZARDO, Fabiane Taís; JARDIM, Tatiane Mota Santos. **Gestão da Sala de Aula na Educação Básica: Estratégias Docentes para Viabilizar o Ensino**. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 152–155, 2015. DOI: 10.17921/2447-8733.2015v16n2p152-155. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/2900>. Acesso em: 16 set. 2024.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189154955017.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2024.
- FERREIRA, Pamela Cristina Conde; SIQUEIRA, Miriam Carla da Silva. **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM INSTRUMENTO ENRIQUECEDOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**. Revista Práticas da Linguagem, Juiz de Fora, v. 10 n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/issue/view/1482>. Acesso em: 12 out. 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 71ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ – IFPA. **Edital nº 04/2022**. Programa de Residência Pedagógica. Processo Seletivo Para Aluno Bolsista e Não-Bolsista. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/proen-pro-reitoria-de-ensino/pibid-residencia-pedagogica-2022/6123->

edital-n-04-2022-selecao-de-residentes-bolsista-e-nao-bolsistas-prp/file. Acesso em: 13 de out. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6ª ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, Eliana de Souza Alencar; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. **O SIGNIFICADO HISTÓRICO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS: UM MOVIMENTO QUE VAI DO CLÁSSICO AO CONTEMPORÂNEO**. Revista Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, n 35 jul/dez, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7449>. Acesso em: 5 de fev. 2024.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESTADO DO PARÁ. Projeto Institucional Programa Residência Pedagógica/CAPES. [Belém]: [s.n.], [2022].
São Paulo: Heccus Editora, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VOIGT, Jane Mery Richter; ALEXANDRE, Dilma; PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte. (2022). **Práticas educativas e o currículo da educação básica no Brasil: desafios para professores(as) dos anos iniciais**. *Pedagogía y Saberes*, (57), 131-142. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n56/0121-2494-pys-56-131.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2024.