



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LUÍZA HILÁRIO MARQUES

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA.

JOÃO PESSOA – PB

2025

LUÍZA HILÁRIO MARQUES

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
da Universidade Federal da Paraíba como requisito
institucional para obtenção do título de licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dr^a. Isabel Marinho da Costa.

JOÃO PESSOA – PB

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M357c Marques, Luiza Hilário.

As contribuições do programa residência pedagógica
para a formação inicial dos licenciandos em Pedagogia /
Luiza Hilário Marques. - João Pessoa, 2025.

41 f. : il.

Orientação: Isabel Marinho da Costa.

Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Programa Residência Pedagógica. 2. Formação
docente. 3. Identidade docente. I. Costa, Isabel
Marinho da. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37-051 (043.2)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

LUÍZA HILÁRIO MARQUES

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA.**

FOLHA DE APROVAÇÃO



Documento assinado digitalmente

ISABEL MARINHO DA COSTA

Data: 06/10/2025 13:04:43-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora:

Profª Drª Isabel Marinho da Costa



Documento assinado digitalmente

ILDO SALVINO DE LIRA

Data: 07/10/2025 20:01:17-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador:

Profº Drº Ildo Salvino de Lira



Documento assinado digitalmente

MARIA ALVES DE AZEREDO

Data: 07/10/2025 14:53:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinadora:

Profª Drª Maria Alves de Azeredo

JOÃO PESSOA – PB

OUTUBRO

2025

Dedico este trabalho à minha mãe, Luciana Hilário de Santana, que sempre acreditou em mim, esteve ao meu lado nos momentos mais desafiadores e nunca deixou de orar por mim. Mãe, obrigada por me ensinar que o conhecimento é a nossa maior riqueza e por ser meu exemplo de força, fé e amor.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é a realização de um sonho que, em muitos momentos, pensei que não conseguiria alcançar. Hoje, com ele concluído, percebo que tudo é possível quando acreditamos em nós mesmos e temos ao nosso lado pessoas que nos fortalecem com amor e incentivo.

Agradeço a Deus por ter me sustentado, me dado forças e colocado pessoas tão especiais na minha vida.

Aos meus pais, Luciana Hilário e Alexandre Marques, pelo amor, incentivo e por me ensinarem que o conhecimento é o bem mais precioso que alguém pode ter.

Ao meu irmão, Jonathan Israel, por estar sempre comigo, me apoiando em cada passo. Saiba que eu te amo imensamente.

À minha companheira, que caminhou comigo durante todo o processo, enxugou minhas lágrimas, acreditou em mim quando eu mesma duvidava e me mostrou que sempre encontramos a luz no fim do túnel.

Às minhas amigas, que tornaram a caminhada mais leve e me mostraram que amizade verdadeira é força que sustenta.

Ao Professor Ildo Lira, por acreditar em mim e por me mostrar que a vida universitária pode ser transformadora e cheia de significados.

À Professora Maria Isabel Marinho, minha orientadora, por sua paciência, sensibilidade e orientação humana, que foram fundamentais nesta etapa.

Aos colegas do PROLICEN, da Residência Pedagógica e a todos os professores do Centro de Educação da UFPB, que contribuíram para minha formação.

E, por fim, à banca, por aceitar estar comigo neste momento tão especial da minha vida acadêmica.

*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende
ensina ao aprender.*

Paulo Freire

RESUMO

A formação de professores é uma temática amplamente debatida no Brasil, constituindo-se como foco de diversas políticas públicas voltadas ao aperfeiçoamento e à qualificação docente. Entre essas iniciativas, destaca-se o Programa de Residência Pedagógica, cujo propósito é contribuir para a formação inicial de professores e fortalecer a identidade docente dos licenciandos. Nesse sentido, o presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo investigar as contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial dos licenciandos em Pedagogia, destacando seus impactos na qualificação dos futuros professores, na inserção da prática pedagógica e na valorização da docência. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, composta por pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, tendo sido analisadas bases legais, obras e artigos relacionados à temática. Além disso, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin para examinar as informações obtidas por meio de um questionário aplicado via *Google Forms* a um dos coordenadores do Subprojeto de Pedagogia (Campus I) da Universidade Federal da Paraíba, acerca das contribuições do Programa para a formação inicial. Os resultados evidenciam a relevância do Programa de Residência Pedagógica na formação inicial dos licenciandos, ao proporcionar experiências significativas tanto no cotidiano escolar quanto nos processos formativos da universidade. Tais vivências favoreceram o desenvolvimento de autonomia e segurança na tomada de decisões pedagógicas, contribuindo para a consolidação da identidade docente e para o fortalecimento da profissionalização.

Palavra-chave: Programa Residência Pedagógica; formação docente; identidade docente.

ABSTRACT

Teacher education is a widely debated topic in Brazil, constituting the focus of several public policies aimed at improving and qualifying teaching professionals. Among these initiatives, the Pedagogical Residency Program stands out, whose purpose is to contribute to the initial training of teachers and to strengthen the teaching identity of undergraduate students. In this context, the present Undergraduate Thesis aims to investigate the contributions of the Pedagogical Residency Program to the initial training of Pedagogy students, highlighting its impacts on the qualification of future teachers, the integration of pedagogical practice, and the appreciation of teaching. This is a qualitative study, comprising bibliographic research and field research, in which legal frameworks, books, and articles related to the topic were analyzed. Furthermore, Bardin's content analysis method was used to examine the information obtained through a questionnaire applied via Google Forms to one of the coordinators of the Pedagogy Subproject (Campus I) at the Federal University of Paraíba, regarding the Program's contributions to initial teacher education. The results highlight the relevance of the Pedagogical Residency Program in the initial training of undergraduate students, as it provides meaningful experiences both in the school environment and within the university's formative processes. Such experiences fostered the development of autonomy and confidence in pedagogical decision-making, contributing to the consolidation of teaching identity and the strengthening of professionalization.

Keywords: Pedagogical Residency Program; teacher education; teacher identity.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CE – Comissão de Educação e Cultura do Senado

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

GAB – Gabinete

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOA – Lei Orçamentária Anual

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PRG – Pro-Reitoria de Graduação

PRP – Programa de Residência Pedagógica

PLS - Projeto de Lei do Senado

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – PRP.....	17
2.1 PRP na Universidade Federal da Paraíba – UFPB.	20
2.2 O PRP no Curso de Pedagogia - Campus I, da UFPB.	21
2.3 O PRP e a construção da Identidade e da prática docente no Curso de Pedagogia da UFPB.	23
2.4 As contribuições do PRP para a formação inicial dos licenciandos em Pedagogia: Refletindo sobre a articulação entre teoria e prática	25
3. ABORDAGEM METODOLÓGICA	29
3.1 Tipo de pesquisa e abordagem.....	29
3.2 Sujeito da Pesquisa	30
3.3 Instrumentos de pesquisa e coleta de dados	30
3.4 Análise dos dados	31
4. ANALISES E DISCUSSÕES.....	36
4.1 quanto a formação docente no PRP	36
4.2 quanto à identidade docente no PRP	37
4.3 quanto à profissionalização docente no PRP	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIA.....	42

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 2018, por meio da Portaria nº 38. Esse programa foi criado com o propósito de aprimorar e valorizar a formação inicial de professores para atuação na educação básica. Neste trabalho de conclusão de curso, buscamos investigar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação inicial dos licenciandos do curso de Pedagogia nos anos de 2023 e 2024.

O interesse por essa temática surge a partir das experiências que vivenciei no programa no período de 2023 a 2024. Ao participar do Programa Residência Pedagógica, percebi claramente a evolução que tive em minha formação enquanto futura professora dos Anos Iniciais da Educação Básica. Essa evolução se deve, em grande parte, à convivência com profissionais qualificados nas escolas-campo, bem como, a orientação recebida dos professores das Instituições de Ensino Superior (IES), que proporcionaram momentos de formação e trocas significativas com os pares.

A formação de professores é uma temática amplamente debatida no Brasil, sendo alvo de diversas políticas públicas voltadas ao aperfeiçoamento e à qualificação docente. Entre essas iniciativas, iremos destacar o PRP, que visava fomentar projetos institucionais voltados ao fortalecimento da prática profissional dos futuros professores.

No Programa, os residentes vivenciavam momentos de planejamento, participavam de reuniões no contexto escolar, realizavam observações e assumiam regências, colocando em prática os conhecimentos teóricos adquiridos e compreendendo como esses saberes se concretizavam no cotidiano da escola. Dessa forma, a escolha deste tema permite compreender as contribuições que o Programa oferece à formação docente dos licenciandos em Pedagogia do Campus I da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Ao sermos inseridos no ambiente escolar antes da conclusão do curso, temos a oportunidade de desenvolver a identidade docente e compreender, de maneira mais concreta, o funcionamento de uma instituição escolar.

Participar do Programa de Residência Pedagógica nos revelou a riqueza dos conhecimentos adquiridos ao longo dessa experiência. Durante o programa, somos constantemente convidados a refletir sobre nossa prática docente, trocar ideias com colegas e orientadores, colocar em ação propostas pedagógicas e, posteriormente, analisar criticamente

tudo o que foi vivenciado. Essa dinâmica nos mantém atentos, receptivos a novas ideias e abertos a diferentes formas de compreender o processo de ensino e aprendizagem.

Durante minha participação no PRP, vivenciei diversas experiências formativas que contribuíram de maneira significativa para a consolidação da minha identidade como futura docente. Participei de oficinas de matemática tanto na universidade quanto na escola pública em que atuei, experiências que me permitiram desenvolver planejamento pedagógico mais criativo e sensível às especificidades de cada criança. Essas instituições, que recebem os estudantes do programa, são denominadas escolas-campo, e foram fundamentais para compreender a dinâmica do cotidiano escolar.

No ciclo de alfabetização, estudei a Psicogênese da Língua Escrita e realizei avaliações diagnósticas com o objetivo de identificar as hipóteses de escrita das crianças. Com base nesses diagnósticos, desenvolvi jogos pedagógicos voltados a favorecer o processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética. Essa experiência foi crucial para minha formação, pois me possibilitou integrar teoria e prática de forma significativa, refletir sobre minhas decisões pedagógicas e fortalecer minha autonomia, segurança e compromisso com a docência.

Embora o estágio supervisionado constitua uma etapa essencial na formação inicial de professores, o PRP apresentava-se como uma proposta formativa ampliada, que proporcionava uma imersão de 400 horas no ambiente escolar, favorecendo uma vivência mais reflexiva e contínua do exercício docente. Dessa forma, a Residência Pedagógica funcionava como um laboratório de práticas educativas, permitindo que os licenciandos vivenciassem, de forma mais enriquecedora e duradora, as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Como aluna do curso de Pedagogia da UFPB, ao longo dos 18 (dezoito) meses de vivência no programa, desenvolvi a capacidade de planejar de maneira mais criativa e sensível às especificidades de cada criança. Produzi variados recursos pedagógicos, organizei, junto com meus colegas, exposições, discuti temáticas relevantes para minha formação docente e participei de oficinas e reuniões pedagógicas nas escolas-campo.

Essa participação possibilitou uma compreensão mais ampla e significativa do funcionamento do ambiente educacional e do exercício da docência, articulando teoria e prática de forma indissociável. Embora o estudo teórico seja essencial, é igualmente necessário, enquanto docentes em formação, compreender as dinâmicas educativas e saber mobilizar esses conhecimentos de maneira crítica e fundamentada nas situações reais de ensino.

Nesse contexto, o PRP foi reconhecido como um avanço em relação aos modelos vigentes de estágio, por proporcionar uma imersão mais aprofundada no cotidiano escolar. Conforme estabelece a Portaria nº 38, de 2018, um dos objetivos do Programa consiste em reformular o estágio a partir da proposta da Residência Pedagógica.

O principal diferencial do PRP estava no tempo de permanência dos residentes na escola, o que possibilita uma vivência mais abrangente da rotina escolar. Além disso, a participação no Programa contribui para a permanência dos licenciandos na universidade, uma vez que oferece bolsa-auxílio tanto aos residentes quanto aos demais participantes. Tal incentivo não apenas fortalece o engajamento em experiências formativas, mas também promove a consolidação da identidade profissional e o aprimoramento contínuo das competências acadêmicas e pedagógicas.

Dessa forma, esta pesquisa propõe-se a responder à seguinte questão: Quais são as contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial dos licenciandos do curso de Pedagogia do Campus I da Universidade Federal da Paraíba, no período de 2023 a 2024?

Assim, este trabalho pretende investigar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para o desenvolvimento da formação inicial docente dos licenciandos em Pedagogia, destacando seus impactos na qualificação dos futuros professores, na inserção da prática pedagógica e na valorização da docência.

Essa investigação foi realizada por meio de pesquisa de campo, utilizando um questionário aplicado via plataforma *Google Forms* a um dos membros da coordenação do PRP no curso de Pedagogia, com o objetivo de compreender, a partir da perspectiva do coordenador, as contribuições do programa para a formação docente. Para isso, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- ✚ Analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica sua articulação entre teoria e prática para à formação inicial.
- ✚ Compreender o papel da Residência Pedagógica na construção da identidade docente ao longo da formação inicial.
- ✚ Apontar o impacto do programa na qualificação da prática docente.

Para tanto, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, composta por pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica envolveu a análise de livros, artigos

e documentos relacionados ao tema, enquanto a pesquisa de campo será realizada por meio da aplicação de um questionário, utilizando análise de conteúdo para categorizar e interpretar os dados sobre as contribuições do PRP na formação inicial docente, buscando evidenciar a relevância do programa e seu impacto nesse processo formativo.

Para fundamentar o presente trabalho utilizamos os seguintes teóricos: Maurice Tardif (2002), Antonio Nóvoa (1992), Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena de Lima (2017), Paulo César Geglio (2021), entre outros.

Portanto, o presente trabalho será apresentado em cinco capítulos: a primeira delas é a introdução, na qual são apresentados a temática do estudo, seus objetivos, a problemática e a justificativa para a escolha do tema. Nessa seção, começamos a abordar a temática do PRP e suas contribuições para a formação inicial docente.

Na segunda parte, será realizada a discussão sobre o Programa de Residência Pedagógica e seus aspectos históricos. Posteriormente, essa seção será subdividida em quatro subtópicos: o primeiro, ‘O PRP na UFPB’, aborda a participação da universidade no programa, os papéis dos participantes e os eventos decorrentes das atividades do PRP na instituição. O segundo subtópico, ‘O PRP no curso de Pedagogia da UFPB’, trata do objetivo do subprojeto do curso de Pedagogia, de seus núcleos e das etapas que o compõem, além de outras demandas relacionadas, como preparação, ambientação e intervenção pedagógica.

O terceiro subtópico, ‘O PRP e a construção da identidade e da prática docente no curso de Pedagogia da UFPB’, aborda a identidade docente como componente central na formação do professor e analisa como o PRP favorece a construção dessa identidade nos licenciandos, por meio da imersão no contexto escolar. O último subtópico, ‘As contribuições do PRP para a formação inicial dos licenciandos em Pedagogia: refletindo sobre a articulação entre teoria e prática’, discute como o programa possibilita aos licenciandos uma reflexão sobre a prática docente — a práxis —, demonstrando que não se trata apenas da prática pela prática, mas do refletir na ação com o suporte da fundamentação teórica preexistente.

A terceira parte aborda a metodologia da pesquisa, apresentando detalhadamente o tipo de pesquisa e a abordagem adotada, os sujeitos envolvidos na investigação, os instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta de dados, bem como os critérios para análise e interpretação das informações.

Na quarta parte, serão apresentados e analisados os dados obtidos por meio da pesquisa de campo, cujo instrumento foi um questionário aplicado a um dos membros da coordenação do PRP. Para a análise das respostas, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin. O questionário forneceu informações relevantes sobre as contribuições do Programa para a formação docente, destacando seu papel no processo de construção da identidade docente e na valorização da profissionalização docente.

Na quinta e última parte do trabalho, serão apresentadas as considerações finais. Nessa seção, será realizado um apanhado geral sobre as contribuições do PRP para a formação docente, destacando também a relevância da pesquisa sobre esse tema. Acredita-se que políticas públicas como o PRP, voltadas à formação inicial docente, devam continuar a existir, contribuindo para uma formação mais significativa dos novos professores.

2. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – PRP

O PRP foi instituído pela Portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. Essa portaria oficializa a criação do Programa de Residência Pedagógica, com a finalidade de apoiar as instituições federais de ensino superior na implementação de projetos voltados à formação docente. Após diversas discussões, o programa foi estruturado e seus objetivos estão elencados no art. 2º da referida portaria, sendo eles:

Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias; II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com isso, percebemos que o Programa de Residência Pedagógica (PRP), foi incorporado à Política Nacional de Formação de Professores, sob a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), com o propósito de aprimorar a formação inicial dos licenciandos por meio de projetos que articulem e fortaleçam a relação entre prática profissional e teoria pedagógica, empregando metodologias ativas e novas abordagens didáticas.

Os artigos seguintes da Portaria nº 38, dispõem sobre a organização do PRP, abrangendo desde os editais nacionais para a seleção das Instituições de Ensino Superior (IES), e a concessão de bolsas (aos residentes, coordenador institucional, professor orientador e preceptores), até a previsão de que todas as despesas do PRP, sejam contabilizadas pela Lei Orçamentaria Anual (LOA), empregada ao orçamento da CAPES.

Na Portaria GAB nº 45, de 12 de março de 2018, discute-se a concessão de bolsas e o regime colaborativo tanto do PRP quanto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Nela constam as atividades que os residentes deverão cumprir ao longo dos dezoito meses de programa. Entre essas atribuições, estão:

- a) elaborar seu plano de atividades em conjunto com docente orientador e o preceptor;
- b) cumprir a carga horária mínima 440 horas de residência nos termos da Portaria 38/2018;
- c) desenvolver as ações do plano de atividades com assiduidade e de forma acadêmica, profissional e ética;
- d) elaborar e entregar os relatórios previstos no prazo estabelecido no plano de atividade;
- e) participar das atividades de acompanhamento e

avaliação do programa definidas pela Capes ou pela IES; f) comunicar qualquer irregularidade no andamento da residência ao seu docente orientador ou a coordenação institucional do Projeto na IES.

Porém, para chegarmos ao que hoje conhecemos como PRP, houve muitas discussões e embates. A primeira menção a algo semelhante à Residência Pedagógica ocorreu em 2007, quando o senador Marco Maciel apresentou o PLS 227/2007, inspirado na residência médica, com carga horária mínima de 800 horas. Nessa proposta, a residência educacional soava como pré-requisito para que os professores recém-formados pudessem atuar em sala de aula, certificando-os mediante aprovação. Contudo,

O projeto só foi analisado em audiência pública no dia 15/04/2009, pela Comissão de Educação do Senado (CE) e representantes do Conselho Nacional da Educação (CNE), da CNTE e do Ministério da Educação (MEC), não prosseguindo na pauta do Congresso Nacional. (Silva e Cruz, 2018).

Houve ainda outros projetos de lei que tratavam da mesma temática. Em 2012, o deputado Blairo Maggi reformulou o PLS 227, transformando-o no PLS 284/12, que passou a adotar uma nova nomenclatura: Residência Pedagógica. Essa também era considerada uma etapa posterior à formação inicial, com carga horária mantida em 800 horas. A grande diferença, no entanto, é que, com o PLS 284, a Residência Pedagógica não era um pré-requisito para o exercício da docência na educação básica. Ainda assim, existiria a possibilidade de que os certificados de aprovação fossem utilizados em processos seletivos, servindo como títulos.

Em 2014, foi aprovado o PLS 6/2014, elaborado pelo senador Ricardo Ferraço. O projeto propunha alteração na LDB com o objetivo de inserir a figura da Residência Docente; trata a Residência Docente como uma etapa adicional à formação inicial. A principal diferença em relação aos demais projetos de lei está na carga horária: 1.600 horas, que seriam divididas em dois períodos. A “residência deverá ser ofertada para licenciados com até 2 anos de conclusão dos cursos de licenciatura e será coordenada por docentes das instituições formadoras e supervisionada por docentes do estabelecimento de ensino em que seja desenvolvida.” (Silva e Cruz, 2018).

Entretanto, apesar de todos esses projetos de lei terem sido propostos e debatidos, nenhum chegou a ser efetivamente implementado como política nacional. Houve muitas controvérsias entre os diversos setores envolvidos com a educação, que não viam nos projetos

soluções reais para a formação de professores nem para os desafios da educação básica. Além disso, não havia clareza em relação ao financiamento dessas propostas.

Mesmo com todos os embates e os projetos de lei sendo elaborados e não implementados, experiências semelhantes à Residência Pedagógica ocorriam pelo país desde os anos 2000. Por exemplo, no Estado de São Paulo, por meio do Decreto nº 57.978/2012, que instituiu o Programa Residência Educacional, voltado a estudantes de Licenciatura que realizam estágio supervisionado em escolas estaduais, com o objetivo de aprimorar sua formação docente. Além disso, também se destacam, desde 2009, a Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo baseada na pedagogia da alternância e a experiência do Colégio Pedro II, cujo objetivo é capacitar professores recém-formados, entre outras iniciativas semelhantes.

Dessa forma, chegamos à Portaria GAB n.º 38, que instituiu o Programa de Residência Pedagógica (PRP) como política nacional de formação de professores, e ao Edital CAPES n.º 6/2018, que abriu chamada pública para as Instituições de Ensino Superior (IES), para implementar projetos institucionais inovadores como o foco na imersão prática dos licenciandos, promovendo uma reflexão crítica sobre sua experiência.

O PRP esteve em vigência por três edições: a primeira, entre 2018 e 2020; a segunda, de 2020 a 2022; e, por fim, a terceira e última, de 2022 a 2024. Com o término desta última edição, ocorrido em março de 2024, o PRP foi encerrado pela CAPES como programa independente. Essa decisão representa um significativo desafio para a formação inicial e continuada de professores, uma vez que o programa proporcionava experiências prolongadas e integradas, fundamentais para a construção da identidade profissional dos licenciandos e para o desenvolvimento de competências pedagógicas sólidas.

O encerramento do PRP também acarreta impactos indiretos para a sociedade, que passa a contar com menos profissionais preparados de maneira efetiva para atuar no contexto escolar. Além disso, levanta questionamentos sobre as políticas públicas de formação docente, a sustentabilidade de programas inovadores e a valorização da educação como eixo estratégico para o desenvolvimento social. Embora o PRP seja agora incorporado aos novos editais em consonância com a reformulação do PIBID, permanece o desafio de garantir que essa transição preserve a qualidade, a profundidade das experiências formativas e o potencial transformador que o programa historicamente proporcionou à educação brasileira.

2.1 PRP na Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

A Universidade Federal da Paraíba (UFPB) participa do Programa de Residência Pedagógica (PRP) desde a sua primeira edição, em 2018, quando foi instituído pela CAPES. Segundo consta no site da UFPB, a universidade implementou o PRP de forma ampla: foram aprovados e realizados 21 subprojetos, envolvendo 23 cursos de licenciatura distribuídos pelos quatro campus da instituição. Esses dados evidenciam o esforço da UFPB em fortalecer a identidade docente desde os primeiros passos na formação dos futuros professores.

Foram 15 subprojetos que envolveram 22 núcleos distribuídos nos quatro campus, foram eles: Biologia, Ciências Agrárias, Ciência da Computação, Dança e Teatro, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Letras/Espanhol, Letras/Inglês e Letras/Português, Matemática, Música, Pedagogia e Pedagogia do Campo, Química e Sociologia.

A estrutura do PRP na UFPB, foi construída em algumas etapas. Primeiro, foi feita a escolha dos estudantes residentes, professores orientadores e professores preceptores que atuam na Educação Básica. Desse modo, vale salientar as atribuições dos participantes do programa, conforme estabelecido na Portaria GAB nº 82, de 26 de abril de 2022, as quais são:

Art. 41. São atribuições do Docente Orientador:

I - planejar, coordenar e acompanhar a execução das atividades acadêmicas e pedagógicas do núcleo sob sua responsabilidade, em interlocução permanente com a coordenação institucional e com os demais participantes do subprojeto; II - acompanhar, orientar e avaliar os residentes em seu processo formativo e na sua imersão nas escolas de educação básica [...] VIII - orientar o residente na elaboração de seus planos de aula e na execução da prática pedagógica, em conjunto com o preceptor; IX - orientar a elaboração de materiais didático-pedagógicos a serem utilizados pelos residentes nas atividades realizadas nas escolas [...]

Art. 42. São atribuições do Preceptor:

I - planejar e acompanhar as atividades dos residentes na escola-campo, zelando pelo cumprimento das atividades planejadas; II - orientar, juntamente com o docente orientador, a elaboração de relatórios, relatos de experiência ou outros registros de atividades dos residentes; III - acompanhar e avaliar o residente na aplicação de seus planos de aula e na execução da prática pedagógica; IV - auxiliar na elaboração de materiais didático-pedagógicos a serem utilizados pelos residentes [...]

Art. 43. São atribuições do Residente:

I - desenvolver as atividades de residência pedagógica, planejadas juntamente com o docente orientador e o preceptor; II - elaborar os planos de aula sob orientação do docente orientador e do preceptor; III - cumprir a carga horária de residência estabelecida pela CAPES; IV - registrar as atividades de residência pedagógica em relatórios ou em relato de experiência, conforme definido pela CAPES, e entregá-los no prazo estabelecido [...]

Os estudantes selecionados eram alunos matriculados nos cursos de licenciatura, entre o quinto e o último período, terem coeficiente de rendimento satisfatórios, escolhidos por meio

de editais públicos promovidos pela Pro-Reitoria de Graduação (PRG). Para os preceptores, era preciso que tivessem vínculo com escolas públicas e pelo menos dois anos de experiência em sala de aula. As atividades de residência aconteceram em escolas públicas da rede estadual e municipal, em cidades como João Pessoa, Areia, Bananeiras, Mamanguape, entre outras, proporcionando aos licenciandos uma experiência prática e direta na realidade escolar.

Ainda segundo o site da UFPB, a criação do Programa foi como uma oportunidade de experiência prática mais ampla, indo além do modelo convencional de estágio supervisionado. Durante o programa, os residentes realizaram atividades como observar de forma sistemática o dia a dia da escola, analisar o Projeto Político-Pedagógico da instituição, planejar e ministrar aulas com orientação e acompanhamento de professores, além de desenvolver intervenções pedagógicas que fossem relevantes para o contexto dos estudantes das escolas-campo. Essa proposta de formação foi baseada em reflexões e trabalhos em equipe, ajudando os participantes a adquirirem conhecimentos profissionais e desenvolverem habilidades didático-pedagógicas que atendessem às necessidades da educação básica.

A solidificação do PRP na UFPB também se refletiu em eventos de troca de experiências e avaliação das atividades de formação, como os seminários integrados promovidos pela instituição. Em 2024, por exemplo, aconteceu um encontro no auditório da Reitoria da universidade que reuniu cerca de 300 pessoas, entre residentes, preceptores e professores orientadores, com o objetivo de discutir os efeitos, os desafios e as possibilidades do programa. Essas ações demonstram o compromisso da Universidade com uma formação de professores de qualidade, fortalecendo a relação entre a universidade e as escolas, e reconhecendo o ambiente escolar como um espaço fundamental para o desenvolvimento da identidade profissional dos futuros professores.

2.2 O PRP no Curso de Pedagogia - Campus I, da UFPB.

O subprojeto do curso de Pedagogia tinha como objetivo fortalecer a relação entre teoria e prática pedagógica, possibilitando aos residentes uma aproximação direta com a vivência escolar em todos os seus aspectos, como a elaboração de planos de aula, as intervenções em sala (regência) e os momentos de formação no ambiente escolar. Além disso, o subprojeto buscava contribuir para o desenvolvimento de projetos que, por meio da relação teórico-prática, favorecessem o fortalecimento da identidade docente dos futuros pedagogos.

Essa perspectiva está em consonância com o objetivo central do Programa de Residência Pedagógica (PRP), implementado pela CAPES em 2018, que consiste em promover uma imersão mais prolongada e reflexiva dos estudantes nas escolas de educação básica, contribuindo para o redimensionamento da etapa prática da formação docente. (Geglio et al., 2021).

A Residência Pedagógica se diferencia do estágio supervisionado regular ao proporcionar um acompanhamento sistemático, possibilitando ao licenciando uma vivência prolongada no espaço escolar e um trabalho colaborativo entre residentes, preceptores e orientadores. (Geglio et al, 2021).

Nesse sentido, o programa buscava “estimular a prática, por meio da imersão dos estudantes dos cursos de licenciatura nas escolas de educação básica, a partir da segunda metade do percurso formativo” (Geglio et al., 2021, p. 15), o que reforçava sua relevância como política pública voltada à valorização da prática docente e à construção da identidade profissional dos futuros professores.

O PRP no curso de Pedagogia da UFPB era composto por quatro núcleos: Pedagogia e Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo (Campus I), Pedagogia (Campus III) e Pedagogia (Campus IV), cada um com aproximadamente dez residentes. As atividades do PRP no Curso de Pedagogia da UFPB, seguiram três etapas: preparação, ambientação e intervenção pedagógica (Sousa et al., 2021).

Na fase de preparação, os residentes estudaram e planejaram com base no conhecimento da escola e do seu Projeto Político Pedagógico. Depois, na etapa de ambientação, eles se envolveram na rotina escolar, assistindo às aulas, participando de atividades e interagindo com a comunidade escolar. Por último, na fase de intervenção, eles colocaram em prática ações planejadas, como conduzir aulas, desenvolver projetos e oficinas, sempre com o acompanhamento dos preceptores e a orientação dos professores da universidade.

Em cada núcleo, participavam também um professor orientador, responsável por coordenar as ações desenvolvidas no subprojeto, professores preceptores da rede pública de ensino, encarregados de acompanhar os residentes nas escolas-campo, e os próprios residentes - licenciandos que já haviam concluído 50% da carga horária do curso e que iriam atuar nessas instituições públicas (Sousa et al., 2021). A seleção de todos os participantes era realizada por meio de editais publicados pela CAPES.

A Residência Pedagógica foi implementada no curso de Pedagogia da UFPB desde a criação do programa, em 2018, participando de todos os editais subsequentes. O subprojeto foi organizado de modo a possibilitar que os licenciandos atuassem tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, promovendo uma vivência ampla e diversificada no ambiente escolar.

Dessa maneira, os futuros docentes tiveram a oportunidade de vivenciar duas etapas da Educação Básica ao longo das 400 horas de atividades estabelecidas pelo programa. Tais vivências contribuíram para o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de planejamento e da reflexão crítica, aspectos indispensáveis ao fortalecimento da identidade docente (Sousa et al., 2021).

Desse modo, além de vivenciar os contextos escolares nas escolas-campo, os residentes também participavam de momentos de formação e compartilhamento de ideias e experiências na universidade, junto aos professores preceptores, orientadores e demais residentes. Esses encontros possibilitavam o desenvolvimento, de forma colaborativa, de habilidades necessárias para a elaboração de planejamentos e a realização de intervenções pedagógicas.

Ademais, tais momentos contribuíam, sobretudo, para a reflexão crítica sobre as práticas vivenciadas nas escolas, consolidando os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. De acordo com Silva e Araújo (2021), tais práticas reafirmam o PRP, como locus de políticas públicas para a formação docente, uma vez que permitem ao licenciando refletir sobre sua prática e consolidar sua identidade profissional, em um processo formativo que articula saberes acadêmicos e experiências escolares.

2.3 O PRP e a construção da Identidade e da prática docente no Curso de Pedagogia da UFPB.

A identidade docente é um componente central da formação e da atuação profissional dos professores. Longe de ser algo fixo, trata-se de uma construção contínua e dinâmica, construído ao longo do tempo por meio de experiências pessoais, formativas e profissionais. Conforme destacam Pimenta e Lima (2017), trata-se de uma construção histórica e social, resultante das práticas e interações que caracterizam a docência: “a identidade profissional do professor é constituída nas práticas sociais que, historicamente, constroem a profissão docente” (p. 12).

O Programa de Residência Pedagógica constitui-se em uma oportunidade formativa que possibilita aos licenciandos do curso de Pedagogia a vivência nos contextos escolares, permitindo-lhes conhecer a realidade por meio da observação, experienciá-la através das regências e refletir, em conjunto com seus pares, acerca do fazer docente. Nesse processo, os residentes fortalecem seus vínculos com a profissão, desenvolvem o sentimento de pertencimento ao magistério e consolidam a construção de sua identidade docente.

Contudo, o ser professor não se restringe à formação acadêmica, mas é constituído pelas vivências no cotidiano escolar, pelo exercício da prática pedagógica e pelas relações sociais estabelecidas nesse contexto. O docente é, portanto, sujeito ativo em um processo contínuo de construção identitária. Nóvoa (1992) afirma que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Para Tardif (2002), “o professor é considerado o sujeito ativo de sua própria prática. Ele aborda sua prática e a organiza a partir de sua vivência, de sua história de vida, de sua afetividade e de seus valores” (p. 232). Nessa perspectiva, os saberes docentes não se restringem ao domínio técnico ou teórico, mas articulam-se às experiências pessoais, profissionais e sociais dos sujeitos.

Assim, o Programa Residência Pedagógica, enquanto política pública voltada à formação inicial, assume papel relevante ao favorecer o intercâmbio entre saberes teóricos e práticos, possibilitando que os licenciandos ressignifiquem suas vivências e construam novas compreensões sobre o fazer pedagógico. Esse movimento de reflexão e ação contribui para a consolidação de competências profissionais e para o fortalecimento da identidade docente, entendida como um processo dinâmico e contínuo de construção ao longo da trajetória profissional.

Por meio da prática pedagógica vivenciada na participação no Programa de Residência Pedagógica, torna-se possível refletir criticamente sobre as bases teóricas e práticas construídas ao longo da vida acadêmica, bem como, nos diferentes contextos sociais, compreendendo de que forma podemos atuar de maneira comprometida com a transformação social e com a luta por uma educação de qualidade para todos.

Para Zeichner (1993), a formação inicial deve oportunizar a experiência de ser professor em situações reais, favorecendo uma postura reflexiva diante dos desafios da profissão. Nessa perspectiva, a reflexão-na-ação, possibilitada pela imersão na realidade dos ambientes escolares, contribui para a constituição de uma base identitária inicial, fundamental para enfrentar os desafios educacionais presentes no contexto escolar.

Portanto, o PRP, ao possibilitar uma imersão no cotidiano escolar, oferece aos licenciandos uma vivência prática articulada à teoria pedagógica, contribuindo para a construção de sua identidade docente e para o fortalecimento da autonomia frente às experiências vivenciadas nos contextos escolares.

Esse processo permite compreender o papel do professor no ambiente educacional, criando um elo entre os diversos saberes que constituem o ser docente, pois “[...] o trabalho dos professores de profissão deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor” (Tardif, 2002, p. 234).

Desse modo, os licenciandos tornam-se mais reflexivos e seguros em suas ações, uma vez que, a partir dessas experiências, é possível delinear, ainda na formação inicial, os caminhos de construção da identidade docente comprometida com a qualidade do ensino.

2.4 As contribuições do PRP para a formação inicial dos licenciandos em Pedagogia: Refletindo sobre a articulação entre teoria e prática.

A formação inicial de professores tem sido amplamente discutida na literatura acadêmica, especialmente no que se refere à necessidade de uma aproximação entre teoria e prática. Autores como Schön (2000) e Perrenoud (1999), destacam a importância de metodologias ativas e do conceito de professor reflexivo, que aprende por meio da ação e da análise crítica de sua própria prática.

O PRP se insere nesse contexto como uma estratégia de formação docente que possibilita a construção de saberes a partir da experiência concreta no ambiente escolar. A formação prática dos licenciandos deve ser um espaço de mudanças e inovações, permitindo a ressignificação do estágio supervisionado e promovendo maior envolvimento com a realidade da Educação Básica. (Oliveira, 2016)

Um dos diferenciais do PRP, em relação a outras iniciativas de formação docente é a ênfase na imersão prolongada dos residentes na escola-campo, possibilitando um contato mais profundo com os desafios da profissão. Isso favorece a construção de competências essenciais, como planejamento de aulas, mediação pedagógica e gestão da sala de aula, que muitas vezes não são suficientemente desenvolvidas apenas por meio da formação teórica oferecida nos cursos de licenciatura (Geglio, 2021).

Historicamente, construiu-se uma dicotomia entre teoria e prática pedagógica, reforçada tanto por professores em formação inicial quanto por aqueles já atuantes nos ambientes escolares. Expressões como: *“na teoria é uma coisa e na prática é outra”*, *“os cursos de Pedagogia são muito teóricos”* ou *“no curso de Pedagogia estudamos muita teoria, mas quando chegamos à prática é tudo diferente do que foi visto”*, sempre estiveram muito presentes no cenário institucional. Dessa forma, consolidou-se a crença em uma falta de articulação, em uma dissociação entre teoria e prática, quando, na verdade autores como Pimenta e Lima (2017), defendem a indissociabilidade entre ambos os campos, uma vez que é na práxis que o conhecimento se consolida.

Segundo Pimenta e Lima (2017, p. 55), “a formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica, o que põe os elementos para produzir a profissão docente”. Nesse sentido, compreende-se que a formação docente é atravessada por múltiplos saberes e que a prática pedagógica constitui um espaço privilegiado para a reflexão acerca do ser professor. Essa reflexão ocorre de maneira crítica, articulando os conhecimentos teóricos construídos ao longo da formação inicial com as experiências vivenciadas nos contextos escolares.

Logo, o ser professor, em sua totalidade, não se constrói apenas pelas vivências no chão da escola, mas a partir da articulação entre teoria e prática pedagógica, dando origem ao saber plural que fundamenta o fazer docente. Tardif (2002, p. 36) define o saber docente “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” Desse modo, a formação inicial deve promover experiências que possibilitem a consolidação desses saberes, integrando teoria e prática, configurando a práxis.

O PRP, como programa integrante da Política Nacional de Formação de Professores, tem como objetivo fortalecer a articulação entre teoria e prática por meio do desenvolvimento de atividades realizadas tanto nas escolas-campo quanto nos momentos de formação com os professores orientadores, preceptores e demais residentes. Como afirma Nóvoa (1992), “o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional”. Ao se envolverem em atividades de caráter mais prático, como a elaboração de planos de aula e a regência em sala, bem como, em ações de cunho teórico, como momentos de formação, oficinas e seminários, os residentes desenvolvem competências fundamentais para o exercício da docência.

Diante dessas atividades, os futuros docentes assumem uma postura crítico-reflexiva, aproximando-se da realidade escolar. Desse modo, conseguem analisar suas próprias ações de forma crítica, contribuindo para a construção de sua identidade docente. Assim, ao vivenciar a realidade escolar, os licenciandos em formação inicial têm a possibilidade de confrontar suas expectativas acerca do fazer docente e ressignificar suas concepções sobre a docência.

No curso de Pedagogia, essas análises sobre o fazer docente são incentivadas e realizadas de forma coletiva, potencializando as trocas entre pares e o sentimento de pertencimento que os licenciandos constroem em relação à profissão, à medida que vivenciam as atividades do PRP. Segundo Nóvoa (1992), “a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.”

Dessa forma, o PRP não se limita à prática pela prática, mas possibilita uma reflexão sobre a ação docente, orientada pelos professores orientadores e preceptores. Segundo Schön (1992), “refletir sobre a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição”. Ao articular teoria e prática e refletir criticamente sobre elas, os residentes, em conjunto com o coletivo, conseguem produzir novos conhecimentos e saberes docentes que, de acordo com Tardif (2002, p. 52)

é através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas.

Portanto, pode-se afirmar que o PRP desempenhou um papel relevante na formação inicial dos licenciandos do curso de Pedagogia, uma vez que lhes proporcionou a oportunidade de vivenciar o contexto escolar, articulando teoria e prática pedagógica. Essa experiência possibilitou que os futuros docentes se reconhecessem na profissão escolhida, construindo, assim, uma identidade docente crítica, reflexiva e comprometida com o fazer pedagógico.

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA

A abordagem metodológica adotada é de natureza qualitativa, configurando-se como uma pesquisa bibliográfica e de campo. Inicialmente, foram consultados livros, artigos e documentos oficiais referentes ao Programa de Residência Pedagógica, com o objetivo de compreender seus conceitos fundamentais e discutir sua relevância para a formação inicial de professores. Em seguida, foi aplicado um questionário com o intuito de compreender, a partir da perspectiva de um dos coordenadores, as contribuições do PRP para a formação inicial dos residentes. Para o tratamento dos dados obtidos, utilizou-se a análise de conteúdo como principal método de análise.

3.1 Tipo de pesquisa e abordagem

A pesquisa deste TCC é qualitativa. Fundamenta-se em Boaventura (2004) e Severino (2017) que destacam a importância da pesquisa como caminho para sistematizar o conhecimento científico. “A pesquisa qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.” (Severino, 2017, p. 123).

Consideramos que a pesquisa qualitativa possibilita que os atores envolvidos no processo reflitam sobre suas ações e as consequências dessas ações para a realidade de que fazem parte. Sobre este aspecto, Richardson (1999, p. 79 apud SILVA, s.d., p. 20), menciona “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”.

Para compreender de forma mais aprofundada os aspectos relacionados ao PRP, foram consultados trabalhos já produzidos sobre a temática, além de livros, artigos científicos e documentos oficiais. Essa etapa foi essencial para embasar teoricamente a pesquisa e possibilitar uma análise crítica sobre as contribuições do programa para a formação inicial. Segundo Severino (2017, p. 122), “a revisão de literatura constitui uma etapa fundamental em qualquer investigação científica, pois oferece os subsídios teóricos necessários para a compreensão e interpretação dos fenômenos estudados.” Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica permitiu reunir e analisar diferentes perspectivas sobre o PRP, identificando contribuições apontadas por outros estudos.

Além da pesquisa bibliográfica, foi utilizado um questionário com o objetivo de investigar as possíveis contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial dos licenciandos. Essa etapa corresponde à pesquisa de campo, que, segundo Gil (2008, p. 52), “caracteriza-se pelas investigações em que o pesquisador coleta dados diretamente da realidade, observando e registrando as informações no ambiente onde os fenômenos ocorrem.”

Assim, a pesquisa visa investigar, a partir da compreensão da Coordenação do subprojeto do Curso de Pedagogia, as contribuições do PRP para a formação inicial dos licenciandos, dos períodos referentes aos anos 2023 e 2024.

3.2 Sujeito da Pesquisa

Considerando os objetivos da pesquisa, optou-se pela participação de apenas um representante da Coordenação do PRP do subprojeto do Curso de Pedagogia, campus I da UFPB. Essa escolha se fundamentou na intenção de compreender a percepção da coordenação sobre a formação inicial dos licenciandos que integraram o PRP nos anos de 2023 e 2024. Buscou-se analisar como esse coordenador enxergava as contribuições do programa para o desenvolvimento da prática docente, da construção da identidade profissional e da valorização do docente.

3.3 Instrumentos de pesquisa e coleta de dados

Como instrumento de análise da pesquisa, definimos pela elaboração e aplicação de um questionário com doze, questões abertas, referentes ao PRP, no subprojeto do Curso de Pedagogia, e as contribuições para à formação inicial, a identidade e profissionalização docente.

Consideramos o questionário um gênero importante face à pesquisa e análise proposta que é investigar as contribuições do PRP para a formação inicial. Sendo assim, para alcançar a proposta buscamos compreender a percepção da Coordenação do PRP, do Curso de Pedagogia, da UFPB sobre a formação inicial dos licenciandos.

Richardson (2009) enfatiza que “o questionário de pesquisa diz respeito a uma entrevista estruturada, responsável pela descrição das características e pela mensuração de determinadas variáveis de um grupo social”. (Richardson, 2009, p.189).

O questionário foi elaborado na plataforma *Google Forms*, e disponibilizado por Email para um integrante da coordenação do PRP, no subprojeto do Curso de Pedagogia da UFPB, com o fim de investigar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação

inicial dos licenciandos do curso de Pedagogia dos anos de 2023 e 2024. Salientamos o objetivo proposto, pois, as questões foram pensadas de modo a facilitar a compreensão do sujeito acerca do propósito da pesquisa.

3.4 Análise dos dados

Para a interpretação das respostas, adotou-se a análise de conteúdo, na perspectiva apresentada por Bardin (2011) e Franco (2008), que a definem como um conjunto de técnicas sistemáticas voltadas para organizar, classificar e interpretar informações, permitindo a identificação de categorias significativas.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 42).

Além disso, Marconi e Lakatos (2017), destacam que esse tipo de análise ajuda o pesquisador a entender melhor os significados que as pessoas dão às suas próprias experiências.

Combinar a pesquisa qualitativa com a análise de conteúdo, justifica-se porque essas duas abordagens se complementam. Enquanto a pesquisa qualitativa ajuda a entender de forma mais profunda os significados, valores e percepções que as pessoas atribuem ao que está sendo estudado (Severino, 2017; Marconi; Lakatos, 2017), a análise de conteúdo fornece instrumentos sistemáticos para organizar, categorizar e interpretar as informações coletadas (Bardin, 2011; Franco, 2008).

Assim, conseguimos fazer uma análise mais completa e confiável. Isso permite não só entender as respostas do ponto de vista subjetivo, mas também organizar os dados de uma forma rigorosa, garantindo maior fidedignidade e profundidade aos resultados alcançados.

Vale salientar, que para efeito de recorte da análise dessa pesquisa definimos utilizar apenas dois indicadores: A categorização, considerando os objetivos propostos na pesquisa e as inferências que seriam as interpretações dos dados apresentados no questionário.

As categorias podem ser definidas *a priori*, ou seja, seus respectivos indicadores são predeterminados em função da busca a uma resposta específica do investigador. Para efeito de categorização, consideramos os objetivos definidos na pesquisa que são:

- ✚ Analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica sua articulação entre teoria e prática para à **formação dos futuros professores**.
- ✚ Compreender o papel da Residência Pedagógica na construção da **identidade docente** ao longo da formação inicial.
- ✚ Apontar o impacto do programa na **qualificação da prática docente**.

Portanto, as respostas que expressarem temas recorrentes sobre **formação, identidade e profissionalização docente no PRP**, serão indicadas para categorizar e inferir.

Assim, a partir da categorização dos dados, faremos a inferência. A inferência é a interpretação que o pesquisador fará sobre os dados coletados. É o momento em que ele é desafiado a partir para uma fase mais complexa da análise que é a de ultrapassar os dados puramente descritivos e estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas interpretações. Parte da análise para teorização dos dados. Sobre este aspecto Marcuschi (1996, p. 74), menciona:

Na atividade de compreensão, geralmente partimos das informações textuais (que o autor ou falante dá no seu discurso) e informações não textuais (que nós, como leitores, colocamos no texto ou que fazem parte de nossos conhecimentos ou da situação em que o texto é produzido). Com isso construímos sentidos (inferimos conteúdo) e estabelecemos uma dada compreensão do texto. Portanto, podemos admitir que a compreensão textual se dá em boa medida como um processo inferencial, isto é, como uma atividade de construção de sentido em que compreender é mais que extrair informações do texto: é uma atividade de produção de sentidos [...]. (Marcuschi, 1996, p. 74).

Daí a necessidade e importância de ir e vir na leitura e releitura dos dados coletados, nas relações que serão estabelecidas com as bases teóricas apresentadas na pesquisa bibliográfica. É o componente fundamental para construção de um entendimento aprofundado e contextualizado das informações coletadas. Não se limita apenas a decodificação de palavras, mas a interpretação, relacionando e integrando informações de maneira significativa.

Assim, para o processo de inferências, definimos as categorias: **Formação, identidade e profissionalização no PRP**, a partir dos objetivos da pesquisa. Disponibilizamos o questionário com as respostas, com o intuito de sinalizar a escolha e definição das categorias de análise.

QUESTIONÁRIO E RESPOSTAS	
1. Como você compreende o papel do Programa Residência Pedagógica na formação inicial dos licenciandos em Pedagogia?	O principal papel da RP foi ampliar a formação inicial dos licenciandos em Pedagogia, oferecendo-lhes uma experiência prática supervisionada em sala de aula. Essa experiência prática é fundamental para o desenvolvimento de competências essenciais como: gestão de sala, planejamento de aulas, uso de metodologias ativas e compreensão das especificidades do trabalho docente .
2. De que forma o programa promove a integração entre teoria acadêmica e prática pedagógica em sala de aula?	Essa integração ocorreu por meio da atuação supervisionada dos residentes em contextos de ensino, através de atividades de planejamento e desenvolvimento de aulas, mediante a reflexão crítica e estudos contínuos com os coordenadores e demais integrantes, bem como o acompanhamento e orientação fornecido não apenas pelos coordenadores do Projeto, mas também pelas professoras preceptoras.
3. Quais os impactos mais significativos do programa na valorização e no interesse pela profissionalização docente?	Penso que seja a valorização da carreira docente ao oferecer aos residentes uma experiência prática supervisionada em sala de aula desde o início da formação e de forma diferenciada quando comparada aos estágios ofertados no próprio curso, em razão do quantitativo de horas e atenção dada pelo PRP.
4. Quais habilidades e competências pedagógicas os licenciandos desenvolvem com maior destaque no programa para refletir sobre a prática pedagógica	O planejamento, a organização e o desenvolvimento das aulas, a gestão e os desafios que surgem no contexto das instituições escolares, a utilização de

	metodologias ativas, a avaliação formativa, a capacidade de intervenção pedagógica.
5. Exemplifique como a articulação entre teoria e prática resultou em aprendizagens transformadoras para o licenciando?	Os estudantes que participaram da RP compreenderam, na prática, como as teorias pedagógicas e as metodologias ativas não são apenas conceitos abstratos, mas ferramentas concretas capazes de gerar impactos importantes na motivação e no desenvolvimento deles na condição de professores em formação .
6. De que modo a vivência em campo (imersão) contribui para a construção da identidade profissional docente?	Penso que contribui principalmente para proporcionar uma experiência mais direta com a sala de aula para o aluno residente, bem como para desenvolver sua autonomia e confiança na tomada de decisões pedagógicas.
7. Há evidências de melhoria na qualidade do planejamento e condução dos licenciandos nas regências? Se sim, quais são essas melhorias?	Com certeza. Melhoria na elaboração de planos de aula mais fundamentados, maior capacidade de adaptação dos planejamentos, uso de metodologias ativas, jogos e maior segurança com relação ao exercício da docência .
8. O programa promove inovações metodológicas, como práticas ativas ou interdisciplinaridade?	Sim, o Programa previa a integração de diferentes áreas do conhecimento mediante a promoção de atividades que conectava conteúdos de várias disciplinas ou campos de experiência, a depender da etapa de ensino que o residente atuava.
9. De que forma o programa incentiva a docência como campo de pesquisa e inovação?	Através da reflexão sobre suas práticas, da identificação dos desafios e de soluções que fossem inovadoras etc
10. Como o programa poderia ser aprimorado para gerar maior impacto na	Se o PRP tivesse continuado poderia ser ofertado uma formação continuada incluindo temas mais

formação inicial dos licenciandos em Pedagogia?	diversificados, focando, por exemplo, em metodologias ativas.
11. Como coordenador(a) do subprojeto em pedagogia, quais são os principais desafios encontrados no programa?	A insuficiência de materiais para a realização das atividades pedagógicas durante o desenvolvimento das regências dos residentes e acompanhamento mais consistente por parte das preceptoras.
12. Há deficiências no Programa de Residência Pedagógica? Se sim, quais são e como elas impactam a formação inicial dos licenciandos?	Sim, apesar dos avanços e contribuições do PRP, existiam algumas deficiências que poderiam impactar a formação inicial dos licenciandos como, por exemplo, a ausência de uma formação pedagógica mais articulada no sentido de preparar os residentes para torná-los mais capacitados a enfrentar os desafios reais do cotidiano escolar.

Nessa direção, no próximo capítulo apresentamos as análises e discussões que realizamos a partir das respostas apresentadas e categorias definidas.

4. ANALISES E DISCUSSÕES

4.1 quanto a formação docente no PRP

O Programa de Residência Pedagógica contribuiu de forma significativa para a formação inicial dos futuros professores, ao oferecer uma oportunidade prática de atuação em sala de aula sob supervisão. Essa experiência possibilitou aos licenciandos o desenvolvimento de habilidades como planejamento, organização e regência de aulas, gestão da sala, aplicação de metodologias ativas, avaliação formativa e intervenção pedagógica. Além disso, o PRP promoveu uma maior integração entre teoria e prática, evidenciando como os referenciais acadêmicos se concretizam no cotidiano escolar, o que ampliou a compreensão acerca dos desafios da docência e fortaleceu a preparação para o exercício profissional.

Nessa perspectiva, Freire (2018, p. 25) enfatiza que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”, reforçando que a formação docente se constrói na prática e no diálogo entre sujeitos em processo de aprendizagem.

Ao participarem do programa, os residentes compreendem que as teorias pedagógicas não são saberes abstratos ou sem relevância para a prática docente, contrariando a falsa ideia de que a prática é independente da teoria. No decorrer do PRP, entendemos que as teorias servem como base para o nosso fazer pedagógico, uma vez que cada ação no âmbito escolar requer intencionalidade, e os saberes nos permitem fundamentar essa prática. Como afirma Tardif (2002, p. 234): “O trabalho dos professores de profissão deve ser considerado como espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor.”

A partir desse entendimento, percebemos o impacto transformador ao assimilar que tudo o que estudamos é relevante e possui fundamento para nossas ações, o que motiva os licenciandos a buscarem o conhecimento, e não apenas a idealizar a prática. Segundo Freire (2018),

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. (p.89).

Dessa forma, o PRP ampliou a formação inicial docente, promovendo uma experiência prática e supervisionada mais ampla em comparação aos estágios curriculares supervisionados, no contexto escolar, tanto pelos professores orientadores quanto pelos professores preceptores. Assim, o programa possibilitou aos participantes uma maior integração entre a teoria pedagógica e a prática docente, favorecendo o estudo contínuo por meio das formações oferecidas pela coordenação, bem como os momentos de reflexão crítica sobre as ações desenvolvidas ao longo do percurso no PRP.

Além disso, em consonância com os objetivos do programa, os residentes tiveram contato com o incentivo à pesquisa e à inovação, ao utilizarem metodologias ativas em suas regências e ao produzirem trabalhos científicos a partir das vivências nas escolas-campo.

Portanto, é nítida a melhoria na formação inicial dos futuros professores, uma vez que, a partir da experiência ampla proporcionada pelo PRP, os residentes obtêm avanços na elaboração de planos de aula mais fundamentados, no enfrentamento dos desafios do ambiente escolar, no desenvolvimento de maior autonomia e confiança, na utilização de metodologias ativas e na aquisição de mais segurança para o exercício da docência. Segundo Pimenta e Lima (2017), é preciso “formar docente a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação.” (p. 35).

4.2 quanto à identidade docente no PRP

A experiência prática no campo foi apontada como elemento essencial para a construção da identidade profissional docente, na medida em que possibilitou aos residentes desenvolver autonomia, segurança e confiança na tomada de decisões pedagógicas. Essa vivência favoreceu a consolidação de uma postura docente mais crítica e reflexiva, fortalecendo a autopercepção dos licenciandos como futuros professores. Além disso, o contato direto com os contextos escolares também contribuiu para transformar conceitos teóricos em práticas significativas, permitindo que os licenciandos se reconhecessem e fossem reconhecidos como sujeitos em formação para a docência.

Sobre isso, Freire (2018, p. 24) destaca que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, o que evidencia a importância da experiência prática na constituição da identidade docente. É nesse processo de

produção e construção que nos constituímos como docentes, compreendendo nosso lugar no espaço pedagógico.

As habilidades adquiridas pelos residentes ao longo das vivências, tais como planejamento, organização, desenvolvimento das aulas, gestão da sala e enfrentamento dos desafios do contexto escolar, contribuem significativamente para a construção da identidade docente. Nesse processo, os licenciandos consolidam autonomia e confiança em sua prática pedagógica, o que os prepara de forma mais consistente para o ingresso no mercado de trabalho, uma vez que passam a se reconhecer e atuar enquanto docentes.

Vale ressaltar que o processo de construção da identidade docente não é estático nem imutável; ao contrário, ele se reconstrói à medida que os docentes vivenciam novas experiências educacionais e assimilam novos saberes. Segundo Freire (2018), “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.” (p.96)

Portanto, o PRP desempenha um papel fundamental na construção da identidade docente, na medida em que o licenciando, ao ingressar em um ambiente de produção de saberes permeado pela práxis, passa a se perceber como docente em formação, assumindo uma postura autônoma e reflexiva em relação à sua prática. Esse processo identitário se desenvolve por meio do ciclo reflexão–ação–reflexão, que possibilita a compreensão crítica e a consolidação da experiência docente.

4.3 quanto à profissionalização docente no PRP

O PRP mostrou impactos relevantes para a valorização e o interesse pela carreira docente, pois ofereceu uma experiência formativa diferenciada em relação ao estágio curricular obrigatório, tanto pelo número de horas quanto pela intensidade das atividades desenvolvidas. A prática supervisionada desde o início da formação possibilitou aos residentes aprimorar a elaboração de planos de aula, adotar metodologias inovadoras, integrar saberes de diferentes áreas e refletir criticamente sobre os desafios encontrados em sala de aula.

Dessa forma, o programa contribuiu não apenas para a aquisição de habilidades pedagógicas, mas também para o fortalecimento da profissionalização docente como um campo de pesquisa, inovação e reconhecimento social.

Conforme afirma Freire (2018, p.50), “Ensinar exige consciência do inacabamento. Somos seres inacabados, inconclusos, em permanente processo de busca”, isso dialoga com a ideia de que a profissionalização docente não é estática, mas um processo contínuo de formação, pesquisa e aperfeiçoamento.

Com a participação dos licenciandos no PRP, processos de qualificação profissional foram sendo construídos, sobretudo pelo fato de o programa ampliar de forma significativa as vivências formativas, configurando-se como uma oportunidade para que os residentes compreendessem as especificidades do trabalho docente. O PRP caracteriza-se como uma experiência formativa duradoura, acompanhada pelos professores responsáveis, que favorecem a reflexão crítica e possibilitam momentos de troca com os pares.

Segundo Pimenta (2017, p. 70), “o ser professor constitui-se na ação, no exercício da docência, em situações concretas, em que reelabora seus saberes, sua identidade e sua profissionalidade.” Assim, o PRP não apenas fortalece as competências técnicas e pedagógicas, mas também contribui significativamente para a profissionalização dos licenciandos, preparando-os para atuar de maneira reflexiva, ética e competente no exercício da docência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou compreender os impactos do Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação inicial de professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. A análise evidenciou que o PRP se constituiu como um espaço formativo diferenciado, capaz de articular teoria e prática de maneira significativa, contribuindo para a construção da identidade docente e para o fortalecimento da profissionalização dos licenciandos.

Ao proporcionar experiências práticas supervisionadas, o programa possibilitou o desenvolvimento de habilidades essenciais para quem vai atuar como professor, como planejamento, gestão de sala de aula, uso de metodologias ativas e reflexão crítica sobre os desafios da escola. Essa vivência favoreceu não apenas a aquisição de saberes pedagógicos, mas também o amadurecimento da postura profissional e a valorização da carreira docente, elementos fundamentais para consolidar a formação de professores comprometidos com a transformação social.

Nessa perspectiva, os dados analisados confirmam a relevância do PRP como estratégia de formação inicial, especialmente por promover a conexão entre universidade e escola, superando a fragmentação entre teoria e prática que ainda persiste em muitos cursos de licenciatura. Como defende Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (2018, p.24), princípio que permeou a experiência dos residentes, permitindo-lhes vivenciar a docência como prática reflexiva, criadora e emancipatória.

É fundamental que o Estado continue desenvolvendo e apoiando programas que fortaleçam a formação docente, como o PRP, garantindo sua continuidade e ampliação. Investir na formação inicial e continuada dos professores significa valorizar a educação como eixo central do desenvolvimento social, político e cultural do país. Para isso, é necessário assegurar recursos adequados, melhores condições de trabalho e oportunidades de vivência prática, de modo que os futuros docentes possam construir uma identidade profissional sólida, crítica e comprometida com a transformação da realidade escolar e da sociedade.

Por fim, é importante reconhecer que, mesmo com as contribuições valiosas do Programa, também foram identificados desafios e limitações, como a insuficiência de materiais e a necessidade de maior articulação pedagógica. Ainda assim, os resultados desta pesquisa

apontam para a importância da continuidade e do fortalecimento de políticas públicas de incentivo à formação docente, como o PRP, que possibilitam a construção de práticas pedagógicas mais críticas, inovadoras e voltadas para o compromisso social.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 72. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.
- GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **A formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011.
- GEGLIO; DAS, D. **Residência Pedagógica e Pibid na UFPB: expressões de trajetórias**. [s.l.] Editora UFPB, 2021.
- LIMA, Josivânia da Silva et al. Relato de experiência do subprojeto de Matemática no Campus IV da UFPB. In: JORNADA DE FORMAÇÃO DOCENTE, 3., 2019, João Pessoa. Anais [...]. João Pessoa: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/51878>. Acesso em: 29 jun. 2025.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARCUSCHI, L. A. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. _____, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992.
- OLIVEIRA, R. **Formação continuada de professores: desafios e possibilidades**. São Paulo: Editora Educacional, 2016.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena de. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, v. 2, p. 77-91, 1992.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2017.
- SILVA, Antônio João Hocayen da. **Metodologia da pesquisa: conceitos gerais**. Paraná: Unicentro, s.d. Disponível em: Acesso em: 02 ago. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação - Programa de Residência Pedagógica. João Pessoa: PRG/UFPB, 2024. Disponível em: <https://www.prg.ufpb.br/prg/programas/rp-1/menu/claa-comite-local-deacompanhamento-e-avaliacao>. Acesso em: 29 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. UFPB oferece 168 bolsas para Programa de Residência Pedagógica. João Pessoa: UFPB Notícias, 2020. Disponível em: <https://www.ufpb.br/ufpb/contents/noticias/ufpb-o-ferece-168-bolsas-para-programa-deresidencia-pedagogica>. Acesso em: 29 jun. 2025.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.