



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Universitário Santo Agostinho

revista fsa

www4.fsnet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 20, n. 3, art. 7, p. 145-167, mar. 2023

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2023.20.3.7>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



Zeitschriftendatenbank



MIAR



Programa Residência Pedagógica (PRP): Resignificação do Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente

Pedagogical Residence Program (PRP): Resignification of the Supervised Curriculum Internship in Teacher Education

Raimunda Alves Melo

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí

Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí

E-mail: raimundinhameo@yahoo.com.br

Antônia Dalva França-Carvalho

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará

Professora Associada da Universidade Federal do Piauí

E-mail: adalvac@uol.com.br

Francisco Renato Lima

Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas

Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí

Professor Substituto da Universidade Estadual do Piauí

Professor Substituto da Universidade Estadual do Maranhão

E-mail: fcorenatolima@hotmail.com

Endereço: Raimunda Alves Melo

UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella -
Bairro Ininga. CEP: 64.049-550 - Teresina - PI, Brasil.

Endereço: Antônia Dalva França-Carvalho

UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella -
Bairro Ininga. CEP: 64.049-550 - Teresina - PI, Brasil.

Endereço: Francisco Renato Lima

UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella -
Bairro Ininga. CEP: 64.049-550 - Teresina - PI, Brasil.

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

Artigo recebido em 17/04/2023. Última versão
recebida em 02/02/2023. Aprovado em 03/02/2023.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review
pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review
(avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

Este estudo discute as contribuições do Programa Residência Pedagógica (PRP) para a ressignificação das práticas de Estágio Curricular Supervisionado, desenvolvidas na Universidade Federal do Piauí (UFPI), em cursos de formação docente. A pesquisa teve como objetivos conhecer a proposta do PRP, analisar a relação teoria e prática nas ações desenvolvidas e identificar suas contribuições para a ressignificação do Estágio Curricular Supervisionado. Realizou-se pesquisa qualitativa, utilizando-se a observação simples, a análise documental e o questionário como técnicas e instrumentos de produção de dados. Os sujeitos foram 37 professores da UFPI, que atuam no PRP como docentes orientadores. Os resultados apontam que o Programa traz uma abordagem fundamentada na racionalidade prática, guiada pelo enfoque prático reflexivo da formação docente, possuindo potencial para ressignificar as práticas de Estágio Curricular Supervisionado.

Palavras-chave: Formação docente inicial. Estágio Curricular Supervisionado. Programa Residência Pedagógica (PRP). Relação teoria-prática.

ABSTRACT

This study discusses the contributions of the Pedagogical Residency Program (PRP) to the redefinition of the Supervised Curricular Internship practices developed at the Federal University of Piauí (UFPI) in teacher training courses. The research had as objectives to know the proposal of the PRP, to analyze the relation theory and practice in the developed actions and to identify its contributions for the redefinition of the Supervised Curricular Internship. A qualitative research was carried out, using simple observation, document analysis and the questionnaire as techniques and instruments for data production. The subjects were 37 professors from UFPI, who work in the PRP as guiding professors. The results show that the Program brings an approach based on practical rationality, guided by the reflective practical focus of teacher education, having the potential to give new meaning to the Supervised Curriculum Internship practices.

Keywords: Initial teacher training. Supervised internship. Pedagogical Residency Program (PRP). Theory-practice relationship.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado é uma experiência obrigatória de fundamental importância no processo de formação inicial de professores, uma vez que objetiva desenvolver a articulação entre teoria e prática indispensável à construção profissional do docente. Quando bem planejado e executado, o estágio oportuniza aos futuros professores a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de saberes necessários ao exercício da docência.

No entanto, estudos realizados por Pimenta e Lima (2012), Cavalcanti, França-Carvalho e Costa (2016), entre outros pesquisadores, apontam que as práticas de estágio vêm sendo realizadas, predominantemente, por meio do distanciamento entre os estudos acadêmicos e as ações desenvolvidas nas escolas, tornando-o um obstáculo a ser ultrapassado nos cursos de formação de professores, a nível de licenciatura. Esses autores afirmam que, muitas vezes, as experiências de estágio têm sido frustrantes para os licenciandos, principalmente, quando estes se deparam com as dificuldades que o exercício da docência traz consigo.

Essa lacuna na inter-relação entre as questões ditas “acadêmicas”, estudadas na universidade, e aquelas concernentes à prática docente, vivenciadas no Estágio Curricular Supervisionado, evidencia a necessidade de superação das concepções reducionistas relacionadas a esse componente curricular bem como de repensar as práticas e considerá-lo como campo de conhecimento e de produção de saberes para o exercício da docência.

Nesse cenário, iniciativas vêm sendo propostas com o objetivo de contribuir para a redefinição do lugar do Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores, no sentido de instituir dinâmicas que tornem sua realização significativa para aproximações entre a prática da docência e os fundamentos teóricos que a embasam e consolidam o fazer pedagógico. Foi nesse contexto que o Ministério da Educação (MEC), por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), lançou o Programa Residência Pedagógica (PRP), destinado a discentes regularmente matriculados em cursos de licenciatura e a ser desenvolvido em uma escola pública de Educação Básica, denominada escola-campo. O objetivo geral desse programa é aprimorar a formação dos estudantes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar, de forma ativa, a relação entre teoria e prática profissional docente (BRASIL, 2018a).

Como parceira institucional no desenvolvimento das ações do PRP, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) atendeu, no ano de 2018, a 1.020 (Um mil e vinte) estudantes dos cursos de Licenciatura, sendo 816 (oitocentos e dezesseis) bolsistas e 204 (duzentos e quatro) voluntários. Os residentes foram acompanhados por 102 (cento e dois) professores preceptores e 37 (trinta e sete) docentes orientadores, professores efetivos dessa Instituição de Ensino Superior (IES).

Na UFPI, a RP foi desenvolvida nos cinco campi: Campus Ministro Petrônio Portella (Teresina-PI); Campus Amílcar Ferreira Sobral (Floriano-PI); Campus Helvídio Nunes de Barros (Picos-PI); Campus Professora Cinobelina Elvas (Bom Jesus-PI); e Campus Ministro Reis Velloso (Parnaíba-PI). Os cursos contemplados foram: Língua Portuguesa; Arte; Educação Física; Língua Inglesa; Língua Espanhola; Matemática; Ciências; Física; Química; Biologia; Geografia; História; Sociologia; Filosofia; e, ainda, os cursos de Pedagogia e Licenciatura em Educação do Campo.

Integraram o PRP, 14 subprojetos de componentes curriculares distintos e 34 núcleos. Cada núcleo foi constituído por um docente orientador (professor do Ensino Superior com experiência comprovada na área de formação de professores e estágio curricular), três preceptores (professores da escola que ministram a disciplina na área do subprojeto e possuem formação específica na área de atuação) e, no mínimo, vinte e quatro e, no máximo, trinta residentes, sendo admitidos somente seis sem bolsa. Além de estar regularmente matriculado em curso de licenciatura na área do subprojeto, o residente deve ter cursado o mínimo de 50% do curso e declarar ter condições de dedicar 440 horas anuais para o desenvolvimento das atividades da residência pedagógica.

Considerando esses esclarecimentos introdutórios e partindo do pressuposto de que, pelo desenho do referido programa, suas ações possuem potencial para o desenvolvimento de uma formação fundamentada na articulação entre teoria e prática, delimitamos o seguinte problema de pesquisa: que elementos orientadores do PRP da UFPI contribuem para a ressignificação do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciatura dessa IES?

De modo geral, nosso objetivo foi conhecer a proposta do PRP. Especificamente, pretendemos analisar a relação teoria e prática nas ações desenvolvidas e identificar as contribuições do PRP para a ressignificação do Estágio Curricular Supervisionado em cursos de formação docente.

Trata-se de um estudo cuja abordagem é qualitativa crítica (CARSPECKEN, 2011) e o caráter descritivo, em que a relevância incide na ampliação dos conhecimentos no campo da formação de professores, tornando vigoroso o debate sobre a importância do Estágio

Curricular Supervisionado como campo epistemológico, alargando, assim, o campo da epistemologia da prática profissional.

2 METODOLOGIA

Desenvolvemos a investigação norteados pelo viés da abordagem qualitativa, cujo método tem como uma de suas características a imersão do investigador no cenário dos pesquisados, com propósito de entender as situações investigadas e conhecer como constroem a realidade onde atuam. Segundo Minayo (2009), a pesquisa qualitativa corresponde a um conjunto de procedimentos utilizados pelo pesquisador com vistas a compreender os significados, valores, crenças e atitudes dos sujeitos investigados.

No processo de produção de dados, utilizamos a observação simples, a análise documental e o questionário. Os dados da observação simples foram colhidos durante a ocorrência dos fenômenos observados e registrados em um Diário de Pesquisa. A observação atenta, na acepção de Coulon (1995, p. 26), é uma técnica de pesquisa que favorece ações em que “[...] a análise dos processos postos em prática nas ações permitem revelar os procedimentos pelos quais os atores interpretam constantemente a realidade social”.

Simultaneamente à observação simples, realizou-se a análise documental da legislação que regulamenta o PRP, ou seja, o Edital Capes nº 06/2018, que trata sobre a chamada pública do âmbito do Programa e o projeto da UFPI, elaborado pela coordenadora institucional, submetido e aprovado pela CAPES. O processo de análise documental baseou-se nas orientações de Richardson (2012), segundo o qual, deve se constituir em um estudo rigoroso, realizado em três etapas: a) a *pré-análise*, através da qual se realiza a seleção e leitura superficial do material; b) a *análise do material*, na qual se desenvolvem a codificação, categorização e quantificação das informações, mediante leituras atentas e repetidas dos documentos analisados; c) o *tratamento dos resultados*, em que se realizam as inferências, as interpretações dos documentos e a seleção de recortes textuais para fundamentar a análise. Nesse processo complexo, relacionamos os dados colhidos nos documentos e as sínteses registradas por meio dos processos de observação, contrapondo as orientações documentais e os modos de operacionalização do PRP.

Por fim, aplicamos um questionário através do *Google Forms*, uma ferramenta gratuita de criação de formulários *online*, disponível para usuários que possuem uma conta *Google*, podendo ser acessado em diversas plataformas, inclusive, por meio de aparelho celular. Segundo Mota (2019), o *Google Forms* apresenta várias vantagens enquanto instrumento de

pesquisa, entre elas: possibilidade de acesso dos pesquisados em qualquer local e horário; agilidade na coleta de dados e análise dos resultados; organização dos dados em forma de gráficos e planilhas, proporcionando um resultado quantitativo de forma mais prática e organizada.

O questionário, contendo questões abertas e fechadas, foi aplicado em dezembro de 2020 e respondido por 37 docentes orientadores, que são professores efetivos da UFPI, cuja responsabilidade no âmbito do PRP é planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo, estabelecendo a relação entre teoria e prática. No que diz respeito ao perfil dos pesquisados, 15 são do sexo masculino e 22 do sexo feminino; 15 são mestres e 22 são doutores; 21 possuem faixa etária de 20 a 50 anos e 16 faixa etária de 51 a 69 anos. Apenas 3 professores ainda não possuem experiência com o componente curricular Estágio Curricular Supervisionado, fato que possibilita a maioria deles realizarem uma análise comparativa entre as duas propostas de estágio: a tradicional e a do PRP.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Na formação de professores, assim como em outras áreas, o estágio é muito importante, não só pelo caráter obrigatório, mas, principalmente, para que o formando esteja preparado para o exercício da profissão docente, que é complexa e desafiadora. Trata-se de um elemento relevante no processo de constituição profissional e no desenvolvimento profissional, pois, de acordo com Corte e Lemke (2015, p. 31002), “envolve a compreensão das situações concretas que se produzem nos contextos escolares onde eles atuarão”.

No Brasil, o estágio obrigatório foi regulamentado pela Lei nº 11.7888 de 25 de setembro de 2008, que o caracteriza como um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, visando “à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental”, incluindo a modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos (EJA) (BRASIL, 2008, p. 01).

Na UFPI, o Estágio Curricular Supervisionado encontra-se regulamentado pela Resolução nº 22/09, aprovada pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão-CEPEX, órgão

responsável pela organização e definição das normas de realização e desenvolvimento dessa etapa da formação, em conformidade com a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) e a Lei 11.788/08 (BRASIL, 2008). Segundo a legislação supracitada, as atividades de estágio, além de proporcionarem ao acadêmico a participação em situações simuladas e reais de vida e trabalho, devem privilegiar o desenvolvimento da pesquisa, resultantes da reflexão sobre a prática, buscando, em todos os seus momentos, a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem (UFPI, 2009).

Essas orientações legais encontram-se ilustradas com bastante maestria por três participantes da pesquisa, ao caracterizarem suas práticas de estágio desenvolvidas no âmbito da UFPI:

O estágio consiste em encontros teórico-práticos, antes, durante e depois dos momentos de imersão na escola escolhida. Estudamos textos e produzimos planejamentos e materiais inerentes ao tipo de estágio desenvolvido ao longo do processo. Trabalhamos inicialmente levantando conhecimentos sobre a escola e estabelecendo contato para o desenvolvimento de vínculos com a mesma. Os alunos conhecem toda a estrutura física e humana da escola, antes de iniciar o período de observação. Fazem um diagnóstico da turma e das necessidades da escola, antes e durante a fase de observação nas salas de aula. (PROF 03)

Temos aulas específicas para observação da supervisora. São pensados projetos de acordo com o nível de ensino, apresentados à escola e aplicados após a aprovação. Temos o período de regência, encontros periódicos para pensar e agir a partir das vivências em sala de aula. Realizamos eventos e momentos junto à escola e ao final do estágio há retorno com relatórios e produções escritas que podem ser publicadas e submetidas em eventos científicos. Os encontros presenciais com professor da UFPI e com a turma são sempre para pensar e refletir criticamente as ações desenvolvidas na escola e na sala, priorizando a visão de unidade teoria-prática e como práxis imprescindível. (PROF 01)

O estágio possibilita o contato com a realidade das escolas públicas, na perspectiva da unidade teórico-prática tão importante para o desenvolvimento profissional docente. Possibilita ainda investigar as problemáticas inerentes à profissão em parceria com a comunidade escolar, dialogando com professores, diretores e discentes. É importante para o(a) professor(a) das licenciaturas esse envolvimento com a realidade da profissão, pois torna mais concreta sua prática docente, o discurso, a teorização da profissão. Há um sentimento que emana de seu discurso para os licenciandos, o de que está retratando a realidade e os desafios por que passam o professor e a professora em seu exercício profissional. (PROF 06)

Desenvolvido nesses moldes, o Estágio Curricular Supervisionado pode ser definido como um campo de aprendizagem de conhecimentos e saberes, aprendidos através de práticas de ensino e de pesquisa, que proporcionam a análise crítica e fundamentada da realidade educacional, como afirmam Pimenta e Lima (2012). Nesse aspecto, não se reduz à observação de professores em aula e à imitação de seus modelos de prática, sem proceder a uma análise crítica, mas se constitui como um momento de construção de conhecimento, por meio de

reflexão, de análise e de problematização da realidade escolar. Observa-se, nesse modelo, a reflexividade na ação e sobre a ação, a qual permite que o futuro professor construa sua teoria sobre o ensino, como preconiza Schön (2000).

É válido ressaltar que todos os 37 docentes orientadores do PRP da UFPI, interlocutores dessa pesquisa, foram unânimes em afirmar a relevância do estágio para a aquisição e ampliação de conhecimentos e saberes indispensáveis para o exercício da docência. Segundo eles, é por meio do estágio que os docentes do Ensino Superior têm a oportunidade de observar mais diretamente a relação teoria-prática, por meio de experiências vivas, desenvolvidas em estreita conexão com a realidade escolar.

Notadamente, a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará, razão pela qual os professores do Ensino Superior e da Educação Básica devem trabalhar de forma coletiva, buscando compreender a realidade educacional para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz de teorias. Desse modo, o estágio é uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, mas é, também, um trabalho docente no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade onde ocorre a práxis, como afirmam Pimenta e Lima (2012).

Contudo, embora seja consensual a importância do estágio para a formação de professores, na prática, a realidade tem se traduzido como um enorme desafio, caracterizando-se, predominantemente, pelo distanciamento entre os estudos acadêmicos e as práticas desenvolvidas nas escolas, o que caracteriza um obstáculo a ser ultrapassado nos cursos de licenciatura, como afirmaram os docentes orientadores participantes da pesquisa que gerou este estudo. A título de ilustração, seguem alguns de seus depoimentos:

O Estágio Supervisionado/Licenciatura deveria ser minimamente apoiado e reconhecido por todos (inclusive pela Administração Superior da UFPI) como disciplina-plus para a formação de professores; porém só tem recebido não, além de ser submetido a limitações de toda ordem e natureza. Há uma incompreensão estúpida e histórica do papel dos Estágios Supervisionados/Licenciaturas na formação docente, além do que não sabe, ou não demonstra saber, a diferença entre licenciatura e bacharelado, preponderando o "ideário do pensamento bacharelesco", inclusive para formar professores, fomentando todo tipo de dificuldade em domínio de conteúdo e utilização de metodologias específicos. As disciplinas chamadas de didático-pedagógicas são propositadamente obscurecidas, inclusive por ações de parte daqueles que são formalmente talhados na docência. (PROF 03)

Existe dificuldade de lotação dos alunos nas escolas conveniadas e de apoio dos professores da educação básica que recebem os estagiários. O contato direto com os professores e equipe pedagógica da escola campo te possibilita o acompanhamento da evolução do aluno da graduação, do desenvolvimento de suas competências que fazem parte do fazer docente; sem esse apoio o trabalho é prejudicado. (PROF 04)

Apesar de o estágio supervisionado ser reconhecidamente o momento em que aluno reafirma sua escolha, ou não, pela profissão, através da experiência da docência, oportunizando a construção da identidade docente, os interlocutores também reconhecem que ele enfrenta dificuldades para sua operacionalização eficiente no âmbito da UFPI e das escolas. Segundo as declarações dos docentes orientadores, existem problemas no desenvolvimento das práticas de estágio, principalmente relacionadas à falta de condições de trabalho por parte da UFPI, à falta de receptividade em algumas escolas de Educação Básica e às incompreensões sobre o papel do estágio no processo de formação dos professores.

Desenvolvidas nestes moldes, as práticas de estágio provocam a dicotomização entre teoria e prática, a hierarquização dos conhecimentos específicos da área do curso em detrimento dos conhecimentos pedagógicos e a falta de qualidade dos processos formativos desenvolvidos. Nesse aspecto, a relação teoria e prática passa a ser diametral e, muitas vezes, o aprendizado da docência construído em solilóquio, como identificaram Araújo e França-Carvalho (2020), pesquisando sobre formação de professores a distância.

Esses depoimentos coincidem com o que Pimenta e Lima (2012) relatam ao analisarem as problemáticas relacionadas ao estágio nos cursos de licenciatura, pontuando três questões. A primeira é que o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria. A segunda é que os currículos dos cursos de licenciatura têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. E a terceira é que as decisões tomadas pelas IES têm reduzido a carga horária destinada ao estágio ou transformado-o em estágios a distância, como forma de reduzir os custos com o financiamento da formação de professores.

Indubitavelmente, a mudança desse cenário implica a implementação de ações que promovam a ampliação de investimentos para melhorar as condições de trabalho, a infraestrutura escolar, a organização dos currículos, o acompanhamento pedagógico bem como, a multiplicação das práticas bem-sucedidas de estágio, entre outros aspectos. Implica, portanto, decisões políticas no cenário da formação docente, como a implantação do PRP.

3.2 O Programa residência pedagógica (PRP): conhecendo a proposta

Em 2018, o Ministério da Educação (MEC), por meio da CAPES, lançou o PRP, que propõe a imersão planejada e sistemática de estudantes de licenciatura em ambiente escolar, visando à vivência e a experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de

aula da Educação Básica. Sua proposta, cuja carga horária é 440 horas e duração de 18 meses, desafia a implementação de um novo modelo de Estágio Curricular Supervisionado, funcionando como uma tentativa de quebra de paradigmas que, tradicionalmente, fazem parte do percurso acadêmico dos discentes.

É válido ressaltar que um dos critérios utilizados pela CAPES em 2018, na seleção das IES para o desenvolvimento do programa, foi a implementação de projetos inovadores, que estimulassem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de Educação Básica.

O PRP surgiu como uma iniciativa de aproximação entre os espaços formativos da escola básica e da universidade, da formação inicial e continuada de professores. Os seus objetivos são: aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura; aperfeiçoar o Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciatura e induzir a sua reformulação; fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola e promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da Educação Básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018b).

Trata-se de um programa cujas proposições dialogam com as ponderações de Imbernón (2011), para quem a formação de professores deve ser mais atitudinal no seu processo e na sua metodologia, permitindo mostrar as diferentes emoções, a fim de que os professores melhorem a comunicação, convivam nas instituições educacionais e desenvolvam uma prática educativa que procure dar respostas aos atuais problemas educacionais. Ressalta que a formação deve constituir-se em possibilidades de criação de espaços de reflexão e partilha, onde os licenciandos aprendam a conviver com a mudança, com o imprevisível e com a incerteza.

Considerando tais objetivos, percebemos a amplitude das proposições do PRP bem como a diversidade de possibilidades que constituem as práticas educativas propostas. Em síntese, propõe o fim do isolamento entre universidade e escolas de Educação Básica e que a formação seja desenvolvida de forma conjunta, utilizando os diversos contextos educativos e sociais como uma das alternativas às difíceis situações problemáticas da educação atual, entre elas, as dificuldades de implementação das práticas de estágio.

A análise dos objetivos da RP evidencia que se trata de uma proposta de formação docente ancorada no viés epistemológico da prática reflexiva, caracterizada por García (1999) como aquela em que o professor é visto como um artesão, artista ou profissional e sua formação tem como eixo a aprendizagem da prática associada à experiência e a observação.

Com o propósito de ilustrar a análise empreendida, apresentamos alguns recortes do Edital 06/2018:

O objeto do presente edital é selecionar, no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, Instituições de Ensino Superior (IES) para implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2018a, p. 01)

O Programa de Residência Pedagógica visa: I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente. (BRASIL, 2018a, p. 01)

[...] III. Docente Orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática. (BRASIL, 2018a, p. 03)

Conforme expressões do documento supracitado, o PRP fundamenta-se, *a priori*, na perspectiva da prática reflexiva, que parte do princípio de que, por se tratar de uma atividade social e complexa, os professores enfrentam problemas de natureza prática, de natureza incerta, problemas imprevisíveis que não são resolvidos com o emprego dos procedimentos técnicos, demandando dos docentes atitude criativa e reflexiva (PÉREZ GÓMEZ, 2000). Na perspectiva de Zeichner (1993), os professores que são práticos reflexivos desempenham importantes papéis na definição das orientações das reformas educativas e na produção de conhecimentos sobre o ensino, graças a um trabalho de reflexão na e sobre a sua própria experiência.

Em outro trecho, o Edital 06/2018 afirma que o PRP pretende a “imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática” (BRASIL, 2018a, p. 18). Assim, fica evidente a fundamentação da proposta na perspectiva prático-reflexiva, caracterizada por Nóvoa (2008, p. 28) como aquela em que a formação assume “uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar” e as aprendizagens que esse campo oferece a formação inicial do professor.

Essa posição defende a relação teoria e prática como princípio da aprendizagem da docência, colocando os professores veteranos como participantes ativos no processo de formação dos mais jovens. A esse respeito, podemos destacar o papel do professor (preceptor) que orienta o residente em sala de aula, tendo em vista que o residente ainda está em processo de formação e aprendizagem da profissão. Assim, o professor/preceptor desempenha papel fundamental, ajudando na construção da autonomia e na postura docente do residente.

A orientação do residente também é realizada pelo docente orientador, profissional que atua no curso de licenciatura no qual aquele está matriculado. O papel desse professor do Ensino Superior é conduzir o residente a buscar o conhecimento do contexto e da cultura da escola, das inter-relações do espaço social escolar, estimulando-o a experimentar técnicas de ensino, didáticas e metodologias com observação do trabalho em sala de aula do professor preceptor (BRASIL, 2018a).

No âmbito da UFPI, as equipes que integram o PRP realizam encontros entre o grupo de residentes e os docentes preceptores do curso, para o desenvolvimento de atividades que decorrem das demandas da residência e que voltam ao âmbito acadêmico para análise na perspectiva das disciplinas do curso de formação. Essa ação é desenvolvida no âmbito do Núcleo de Desenvolvimento Profissional da Residência Pedagógica (NDP), e tem como objetivo favorecer o aprendizado da autonomia, da ética profissional e da dialogicidade nas relações entre os pares e consiste na formação/aperfeiçoamento/qualificação de todos os sujeitos integrantes de cada núcleo.

A imersão planejada e sistemática dos estudantes de licenciatura em ambiente escolar visa oportunizar a estes, as vivências e a experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula, servindo como objeto de reflexão e de articulação entre teoria e prática. Nesse sentido, podemos afirmar que o incentivo à pesquisa bem como o desenvolvimento de processos formativos, estruturados por meio da interface teoria-prática e da relação direta entre os estudos acadêmicos e as ações desenvolvidas nas escolas, são as principais contribuições do PRP para a ressignificação das práticas de estágio na formação inicial docente.

A pesquisa assume uma abordagem qualitativa, já que busca analisar ações, consequências, relações e atitudes. Nesse sentido, “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2001, p. 22). Quanto a sua forma, essa pesquisa é exploratória, tendo como principais objetivos “proporcionar maiores informações sobre o assunto que vai ser investigado, facilitar a delimitação do tema a ser pesquisado, orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir uma nova possibilidade de enfoque para o assunto” (PRESTES, 2011, p. 29). Dessa forma, o interesse é compreender o fenômeno em sua totalidade.

O ponto de partida do estudo ocorreu através da pesquisa bibliográfica, pelo acesso a livros, revistas especializadas, periódicos, acerca da proposta defendida na tentativa de buscar respostas ao problema. Para a pesquisa documental, recorreu-se aos documentos oficiais que

tratam sobre os sistemas de avaliação, em especial, o SAEPI, como os materiais disponíveis no ambiente virtual do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) e no site oficial do governo do Estado do Piauí.

Ao delimitar o campo de pesquisa, optamos por desenvolver em instituições escolares da rede pública de ensino estadual (duas escolas) do Piauí, que já haviam participado da aplicação da avaliação externa em larga escala realizada pelo SAEPI. Os participantes da pesquisa foram selecionados a partir do critério “professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática”, tendo em vista que a avaliação em larga escala atende os conteúdos pertinentes a essas duas disciplinas em articulação à Matriz de Referência.

O processo de coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2018. Quanto aos instrumentos de pesquisa, inicialmente, aplicamos um questionário para selecionar os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática que haviam participado da aplicação e formação continuada sobre avaliação em larga escala presente no SAEPI. Após selecionarmos os participantes, com base nos critérios iniciais evidenciados pelos resultados do questionário, aplicamos uma entrevista semiestruturada, junto aos participantes, cujo roteiro apresentava 14 perguntas relacionadas à temática em questão. Importante relacionar que os participantes da investigação assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguindo a ética do teor científico acadêmico, cientes da proposta da pesquisa e seus objetivos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 A relação teoria e prática no programa residência pedagógica (PRP)

O Quadro 01 apresenta uma síntese do *design* do Projeto Institucional do PRP da UFPI, indicando as etapas, as atividades e a carga-horária correspondentes a cada uma e a periodicidade em que foram desenvolvidas. A sua apresentação, assim como a discussão das informações que o compõem, responde ao objetivo de analisar a relação teoria e prática nas ações desenvolvidas no âmbito do referido Programa.

Quadro 01 – Programa Residência Pedagógica/UFPI e suas etapas

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UFPI E SUAS ETAPAS			
Dimensões (Etapas)	Atividades	CH	CH total
INTRODUÇÃO À RP Preparação de núcleo (equipes, alunos, preceptores e orientadores)	Realização de seminário de introdução à Residência Pedagógica.	20	60
	Realização de curso de formação de preceptores.	20	
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA I: Ambientação na escola	Reunião de apresentação nas escolas conveniadas.	02	60
	Planejamento com preceptor.	08	
	Estudo do Projeto Político Pedagógico da escola.	12	
	Diagnóstico da escola.	12	
	Vivências nos diferentes espaços.	10	
	Elaboração de plano de atividades.	16	
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA II: Imersão do residente na sala de aula	Atividades de monitoria.	60	220
	Ações complementares.	60	
	Ações prático-pedagógicas.	60	
	Ações do núcleo de desenvolvimento profissional.	40	
	Intervenção e regência de classe.	100	
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA III: Produção de relatório final, socialização e avaliação.	Elaboração de relatório final.	30	100
	Avaliação e socialização das atividades.	06	
CARGA HORÁRIA TOTAL		440	440

Fonte: Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica da UFPI (2018)

Conforme dados do Quadro 01, o desenho do PRP, desenvolvido no âmbito da UFPI, caracterizou-se por um dinamismo que implicou o compromisso e a responsabilidade de toda a equipe envolvida. Conforme Formosinho (2009), à docência implica, ao mesmo tempo, um desempenho intelectual e um desempenho técnico, um desempenho relacional e um desempenho moral, que exige o empenho cívico e o seu compromisso com os outros.

No tocante ao desenvolvimento das ações do PRP, na primeira etapa, as equipes realizaram a formação continuada dos professores preceptores e residentes. Essa etapa desenvolveu-se por meio da realização de Seminário de Introdução ao Programa, de um curso de introdução à docência, desenvolvido por meio de momentos presenciais e à distância, realizados através da plataforma Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFPI, um portal específico para professores e alunos. Também foram desenvolvidas reuniões de trabalho com residentes e preceptores, conduzidas pelos docentes orientadores, baseadas nos contextos de trabalho e nas experiências dos sujeitos, não se limitando a dimensões técnicas e didáticas da docência.

Na segunda etapa, foram realizadas as atividades de ambientação e de imersão dos residentes na escola, através das quais os bolsistas tiveram a oportunidade de conhecer os

espaços escolares, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e interagir com os diferentes membros da comunidade escolar. Pimenta (2009) afirma que o conhecimento da realidade escolar é importante, pois os currículos distanciados da realidade das escolas não dão conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, contribuindo muito pouco para uma educação com qualidade socialmente referenciada. Nesse sentido, conhecer bem o cenário escolar e as características dos diferentes membros da comunidade é condição basilar para o sucesso da prática educativa, razão pela qual a segunda etapa do projeto foi de fundamental importância.

Nessa etapa, os residentes realizaram o estudo do PPP, juntamente com os preceptores. Essa ação foi muito importante, uma vez que esse documento é composto pelo “conjunto de diretrizes que direciona o processo pedagógico intencional a ser promovido pela instituição educativa, mediante a contribuição de seus professores e demais membros da comunidade escolar” (VEIGA, 1999, p. 13). Assim, ele se revela na ação do cotidiano e, portanto, precisa ser fiel àquilo que está documentado, expressando um desejo de sociedade, de educação, de escola e de perfil de ser humano a ser formado pela ação escolar.

Por fim, os residentes elaboraram um plano de atividades, detalhando as ações, os objetivos e as estratégias a serem desenvolvidas na escola campo. Para Libâneo (1994), o planejamento é relevante, pois através dele é possível assegurar a racionalização, a organização e a coordenação do trabalho docente, necessários para um ensino de qualidade. Acrescentamos, também, que evita a improvisação e possibilita ao professor rever os objetivos, os conteúdos e os métodos, considerando as exigências postas pela realidade social bem como as condições socioculturais e individuais dos estudantes.

Após a etapa de planejamento, os residentes iniciaram a imersão na sala de aula, cumprindo uma carga horária de 12 horas semanais. Nessa etapa, foram desenvolvidas as ações de monitoria, caracterizadas pela observação, participação e acompanhamento das atividades de ensino, cujo objetivo foi reforçar e ampliar os conteúdos das áreas epistemológicas envolvidas no Projeto da Residência. Também foram desenvolvidas atividades complementares, como oficinas, minicursos, palestras, exibição de filmes, seminários e feiras, entre outras estratégias, com o propósito de ampliar o conhecimento de mundo dos alunos e ancorar conteúdos ministrados em sala de aula. E, por fim, foram realizadas as atividades de ensino prático-pedagógico, através das quais, os residentes tiveram a oportunidade de preparar materiais didáticos e desenvolver oficinas de aprendizagem com os alunos da Educação Básica.

Entendemos a imersão dos residentes nas escolas-campo como a ação mais relevante do PRP, não desmerecendo as outras etapas que também tiveram significância. Através da imersão na escola, eles vivenciaram experiências através das quais formaram conceitos sobre a docência e estabeleceram uma relação mais direta com a escola e os estudantes. Formosinho (2009, p. 9) afirma que “é no confronto com a prática educativa que ocorrem as situações de aprendizagem mais significativas, uma vez que os docentes percebem a relação teoria e prática” e, assim, alicerçam as bases estruturantes dos saberes da docência.

4.2 As práticas de estágio no Programa Residência Pedagógica (PRP)

Sabendo que o PRP objetiva aperfeiçoar o estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura e induzir a reformulação daqueles, solicitamos aos docentes orientadores que fizessem uma análise comparativa entre as duas propostas de estágio, a tradicional e a desenvolvida no âmbito do PRP. Dos 36 professores participantes, 6 afirmaram que as configurações são semelhantes, 3 não opinaram, pois afirmaram não possuir experiência com o estágio e 28 expuseram suas concepções; entre estes, 16 afirmaram que a principal diferença refere-se ao suporte pedagógico, o acompanhamento e o trabalho coletivo. Na sequência, apresentamos os depoimentos mais representativos:

A comparação parte da minha experiência somada ao depoimento dos meus residentes. A RP é mais sistematizada, tem mais acompanhamento por parte do professor da escola, que é o preceptor. Há reuniões que possibilitam o trabalho coletivo de planejamento e gestão das atividades. Acrescento que, na condição de orientadora, acompanho cada residente por todo o seu período no programa, enquanto, na graduação, o estágio ocorre com diferentes professores e em etapas, o que pode inviabilizar uma continuidade nos diferentes contextos que envolvem a iniciação à docência. (PROF 01)

O Estágio não possibilita o acompanhamento dos Estagiários ao longo dos processos de aprendizagem da docência vividos no ambiente escolar, enquanto na PRP o Docente Orientador acompanha o residente durante todo processo de imersão no espaço escolar. (PROF 07)

No estágio o acadêmico atua a partir de um planejamento pré-elaborado pelo professor da turma, não havendo consistência nos semestres seguintes quanto ao professor, escola e clientela. Na Residência, há tanto uma consistência como um progressivo acompanhamento. (PROF 08)

A Residência Pedagógica supera o estágio quando consegue providenciar e facilitar o acesso dos estudantes às escolas campos, além de dar condições para que os mesmos desenvolvam um bom trabalho. (PROF 11)

Penso que a residência tem um acompanhamento maior por parte do docente orientador e preceptores, o Núcleo Docente Profissional-NDE atua através do

desenvolvimento de teorias e práticas em todo o processo, além de realizar avaliações sistemáticas semanais no intuito de aperfeiçoar a atuação de todos os envolvidos e dessa forma qualificar o processo ensino aprendizagem. Os relatórios mensais também são instrumentos interessantes para autoavaliação e de aperfeiçoamento para execução do projeto. (PROF 17)

Observamos que a proposta do PRP é mais sistematizada, o trabalho é planejado, desenvolvido e acompanhado por uma equipe de profissionais que trabalham coletivamente e que possuem papéis bem definidos. O fato de a RP ser desenvolvida integralmente por essa equipe supera as possíveis práticas de fragmentação do Estágio Curricular Supervisionado, contribuindo para uma maior solidez na formação de professores. Ademais, as vivências proporcionadas pelo Núcleo Docente Profissional (NDE) favorecem a articulação teoria-prática bem como os processos de avaliação e autoavaliação.

A respeito dessa questão, Pimenta e Lima (2012) destacam que a formação docente não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho crítico-reflexivo sobre as práticas desenvolvidas e de uma reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional, razão pela qual é necessário melhorar a qualidade da formação inicial de professores e, notadamente, das práticas de estágio.

Dos 37 professores pesquisados, 10 informaram que a principal diferença entre as duas propostas consiste na caracterização e na consistência da proposta formativa do PRP e nas condições de trabalho disponibilizadas para a execução das ações. Na sequência, apresentamos os depoimentos mais ilustrativos:

São muito similares pedagogicamente e na execução. A diferença que vejo é na infraestrutura e suporte financeiro do programa. Principalmente, no valor da bolsa que é recebido para haver um comprometimento maior entre UFPI (Professor), ESCOLA (supervisor) e ALUNO ESTAGIÁRIO. A bolsa da residência - para o docente orientador - ajuda nos custos de deslocamento (que são altíssimos), que o professor de estágio não tem no componente curricular. O professor de estágio paga para trabalhar nesse sentido, pois coloca combustível do próprio bolso e compra material didático e de papelaria para suprir as atividades junto aos alunos. (PROF 06)

A bolsa do preceptor - faz com que o acompanhamento na escola seja melhor, pois os preceptores são cobrados a não abandonar as salas de aulas na mão dos alunos estagiários, como acontece demais. Ficam com receio por causa da bolsa e fazem o trabalho de acompanhamento direitinho. Já o aluno bolsista se compromete mais com a frequência e pedagogicamente, pois é cobrado na contrapartida do valor pecuniário que recebe por isso. Outra diferença importante, é o número fixo de escolas com que a residência pedagógica trabalha (apenas 3), enquanto o estágio algumas vezes trabalha em maior número de escolas dificultando o acompanhamento. (PROF 09)

A Residência Pedagógica possui como um dos seus objetivos a reformulação do Estágio Supervisionado nos cursos de licenciatura, justamente porque o ES necessita de mudança dentro das IES, para sua efetiva execução e operacionalização na IES e

nas escolas. 1) A RP transcende o ES, pois além do acompanhamento efetivo do professor da escola (preceptor), os alunos criam vínculos com a escola, devido ao design do programa e da quantidade de horas que passam na escola. 2) A RP oportuniza a formação continuada dos professores nas escolas, que participam de formações na universidade justamente com os residentes, o que no ES isso não acontece. (PROF 12)

Existe um maior comprometimento na Residência Pedagógica de alunos e preceptores, além do alcance no domínio das metodologias que supera o estágio. A continuidade do programa durante o ano torna a RP mais completa do que o estágio. Na RP os resultados são melhores, dado o compromisso do aluno e do professor que acompanha - no caso o preceptor. (PROF 14)

A residência permite maior permanência, envolvimento e conhecimento da escola por parte do residente. A presença de um professor preceptor é muito importante para melhor desempenho do residente e das atividades propostas. (PROF 20)

Em seus depoimentos, os professores pesquisados destacam que o *design* do PRP, incluindo a disponibilização de bolsas de incentivo, contribui para o desenvolvimento das ações, de forma mais efetiva e articulada. Também ressaltam a relevância da formação continuada dos professores da Educação Básica, que atuam como supervisores, o emprego de diferentes metodologias e o envolvimento coletivo de todos os membros da equipe. Nesse sentido, a teoria e prática se associam em uma unidade que ganha papel indispensável não apenas no processo formativo do professor, mas, também, na sua atuação em sala de aula, que é o resultado de todo esse processo. Convém ressaltar que a formação é um processo por meio do qual os professores:

[...] se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo ou da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCÍA, 1999, p. 26)

Segundo os depoimentos dos docentes orientadores, o PRP trouxe para a universidade outra perspectiva de formação, superando as atuais práticas de estágios, por garantir um vínculo mais profundo entre licenciandos e a comunidade escolar, suplantando as práticas que se configuram como passageiras, nas quais o estagiário vai à escola, atua durante algumas semanas ou meses, esporadicamente, pouco contribuindo para a mudança da realidade. Além disso, a proposta do RP revela-se mais rica e inovadora. Imbernón (2011, p. 17) afirma que “aprender para pôr em prática uma inovação supõe um processo complexo, mas essa complexidade é superada quando a formação se adapta à realidade educativa da pessoa que aprende”.

Diferentemente do estágio tradicional, a forma como o PRP viabiliza a vivência da escola, de seus espaços e de sua realidade, permite aos residentes dialogarem sobre suas próprias práticas com docentes orientadores e preceptores. A esse respeito, vejamos o depoimento de um dos professores pesquisados:

O estágio da forma tradicional que é atualmente não insere o licenciando no ambiente escolar como o programa Residência Pedagógica faz com eficiência, fazendo com que os licenciandos vivenciem todos os ambientes escolares e possam lidar com situações adversas do cotidiano escolar. (PROF 22)

E isso significa que a formação docente proposta pelo *design*, de certa forma, supera o vazio entre a teoria e a prática, entre a investigação e a ação, como assevera Zeichner (1993) e, conseqüentemente, colabora para o aperfeiçoamento do processo de formação docente, provendo mais conhecimento sobre o seu fazer docente, pois “[...] os professores que têm mais conhecimento do ensino e do aprendizado obtêm melhores resultados e são mais eficazes com os alunos, especialmente em tarefas que requerem pensamento de alta ordem e solução de problemas” (DARLING-HAMMOND, 2014, p. 232).

Nesse aspecto, é importante ressaltar que a base teórico-metodológica do Projeto Institucional da UFPI ancora-se na racionalidade pedagógica apreendida pelo *corpus* teórico da epistemologia da prática, guiada pelo enfoque prático reflexivo da formação docente. A proposta considera a educação como prática social aberta, reflexiva e complexa; o ensino como um fenômeno dinâmico e imprevisível permeado por princípios técnicos, normativos, éticos, estéticos, socioemocionais, políticos e morais, sendo a escola o espaço de formação e reflexão, promotora de intercâmbios de experiências, significados pela linguagem. Analisando sua racionalidade e seu *modus operandi*, foi possível perceber muitas contribuições para a resignificação do Estágio Curricular Supervisionado.

Nesse sentido, elencamos algumas questões que consideramos como as mais relevantes para (re)pensar o currículo das licenciaturas: a) fortalecimento da identidade dos professores do Ensino Superior como formadores de professores da Educação Básica como algo que necessita ser compreendido no âmbito das práticas de estágio; b) rompimento com um modelo de formação caracterizado, *a priori*, pela academização e afastamento das preocupações reais dos professores da Educação Básica bem como da realidade dos sujeitos escolares; c) desenvolvimento de processos formativos estruturados por meio da interface teoria-prática, da relação direta entre os estudos acadêmicos e as ações desenvolvidas nas escolas; e e) desenvolvimento de práticas de formação integradas na escola, apostadas em

pensar, simultaneamente, o professor e a escola e em valorizar a participação dos atores escolares.

Notadamente, a dimensão dessa contribuição difere de sujeito para sujeito, pois o desenvolvimento profissional tem uma íntima ligação com o fato de cada pessoa compreender a si mesmo como ser humano, como estudante, como profissional. Essa compreensão, segundo Imbernón (2011), desenvolve-se de acordo com as vivências e com o desenvolvimento cognitivo e teórico, uma vez que tudo o que o professor vive permite ou impede o desenvolvimento de um certo fim, ou seja, todas as vivências e experiências carregam um caráter importantíssimo para a construção do ser professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos a relação teoria e prática nas ações desenvolvidas, observamos que o *modus operandi* do PRP fomenta a articulação entre teoria e prática em todas as suas etapas e eixos de ação (monitoria, ações complementares, prático-pedagógicas e regência). Ou seja, possibilita o aprendizado da docência, congregando aspectos teóricos e práticos da profissão.

A análise da fala dos docentes orientadores, ao efetuarem uma análise comparativa entre o Estágio Curricular Supervisionado e o Programa, demonstra a concepção do estágio como um campo de conhecimentos e saberes, cujos propósitos precisam avançar de modo a interferirem na realidade educacional, contribuindo para melhorar os processos de ensino e de aprendizagem. No entanto, para alcançar êxito, o Estágio Curricular Supervisionado necessita ser redimensionado e o princípio da relação teoria e prática garantido, como garante o PRP.

Em síntese, a pesquisa evidencia que o PRP contribui para a melhoria da qualidade da formação inicial de professores, tendo como princípio orientador a articulação entre a teoria e a prática. Portanto, constituiu-se como um espaço rico e amplo de possibilidades de formação, capaz de oportunizar a aprendizagem dos saberes da docência e romper com um modelo acadêmico e técnico de formação de professores.

Nessa perspectiva, seus *designs* operacionais contêm ações e proposições potenciais para ressignificar as práticas de Estágio Curricular Supervisionado e de formar professores bem preparados, superando o desenvolvimento de estágios desenvolvidos apenas como uma obrigação curricular, podendo contribuir para a reconfiguração das atuais práticas de estágio curricular – o que pode ser efetivado, de um lado, fortalecendo os laços formativos entre a universidade e a escola, reconhecendo-a como *locus* fundamental de formação docente; de

outro, contribuindo para o fortalecimento da identidade dos professores da universidade e da escola como formadores de docentes para atuação na Educação Básica.

E ainda pela preposição de processos formativos estruturados na interface teoria-prática; na relação direta entre os estudos acadêmicos e as ações desenvolvidas nas escolas. Ou seja, processos que congreguem ciência, arte e ação na formação docente, tornando o estágio do futuro professor um campo epistemológico, dialógico e prazeroso de construção de competências e habilidades da docência, que auxiliem na compreensão da complexidade das práticas sociais para “querer” e “saber” transformá-las.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Z. T. S.; FRANÇA-CARVALHO, A. D. **Formação de professores a distância e início de carreira**: significando as aprendizagens da docência. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 20 dez. 1996.

BRASIL. **Edital Capes 06/2018, dispõe sobre a Residência Pedagógica**. 2018a. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018b.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008.

CARSPECKEN, P. F. Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 395-424, maio/ago., 2011.

CAVALCANTI, Á. L. L. A; FRANÇA-CARVALHO, A. D; COSTA, M. O. Discutindo o Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia da EaD no âmbito da Universidade Federal do Piauí. In: FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva *et al.* (Orgs.). **Conversas pedagógicas**: o estágio supervisionado e a formação para o trabalho. Teresina: EDUFPI, 2016. p. 237-254.

CORTE, A. C. D; LEMKE, C. K. O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. In: Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), XII., Paraná. **Anais...** Paraná: PUCPR, 2015, p. 31001-31010. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22340_11115.pdf. Acesso em: 07 dez. 2021.

COULON, A. **A etnometodologia e educação**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1995.

DARLING-HAMMOND, L. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 230-246, dez., 2014. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/303>. Acesso em: 27 jul. 2021.

FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Abrasco; São Paulo: Hucitec, 2009.

MOTA, J. S. Utilização do *google forms* na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 6, n.12, p. 371-380, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106>. Acesso: 16 jan. 2021.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Lisboa: Ministério da Educação, 2008.

PÉREZ GÓMEZ, Á. I. Ensino para a compreensão. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 67-97.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 15-34.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. Campinas: Papirus, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão-CEPEX. **Resolução N° 22, de 04 de março de 2009**. UFPI: Teresina, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica**. UFPI: Teresina, 2018.

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

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

MELO, R. A; FRANÇA-CARVALHO, A. D; LIMA, F. R. Programa Residência Pedagógica (Prp): Resignificação do Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente. **Rev. FSA**, Teresina, v. 20, n. 3, art. 7, p. 145-167, mar. 2023.

Contribuição dos Autores	R. A. Melo	A. D. França-Carvalho	F. R. Lima
1) concepção e planejamento.	X		
2) análise e interpretação dos dados.	X	X	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X	X