



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

THAYS CRISTINA RICCI SILVA

**COLABORAÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PRÁTICA
DE PROFESSORES POR MEIO DE METODOLOGIAS ATIVAS**

Presidente Prudente
2024



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

THAYS CRISTINA RICCI SILVA

**COLABORAÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PRÁTICA
DE PROFESSORES POR MEIO DE METODOLOGIAS ATIVAS**

Tese apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de Concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sidinei de Oliveira Sousa.

Presidente Prudente
2024

Catálogo Internacional de Publicação (CIP)

371 S586c	Silva, Thays Cristina Ricci. Colaborações do programa residência pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas. / Thays Cristina Ricci Silva. – Presidente Prudente, 2024. 170 f.: il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2024. Bibliografia. Orientador: Prof. Dr. Sidinei de Oliveira Sousa. 1. Ensino superior. 2. Metodologia ativa. 3. Prática docente. I. Título.
--------------	--

Catálogo na fonte – Bibliotecária Renata Maria Morais de Sá – CRB 8/10234

UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA – UNOESTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TESE

Aos vinte e sete dias, do mês de março, ano de dois mil e vinte e quatro, às treze horas e trinta minutos, na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, **THAYS CRISTINA RICCI SILVA**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Área de Concentração: “Educação”, submeteu-se à Defesa da Tese intitulada: “**COLABORAÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PRÁTICA DE PROFESSORES POR MEIO DE METODOLOGIAS ATIVAS**”, perante a Banca Examinadora composta pelos Professores: Sidinei de Oliveira Sousa (orientador), Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos e Raquel Rosan Christino Gitahy (membros internos), Adriana Aparecida de Lima Terçariol e Klaus Schlünzen Junior (membros externos). Encerrada a defesa, procedeu-se ao julgamento, cujo resultado foi:
☒ [X] Aprovado(a) ☐ [] Aprovado (a) com reformulações¹ ☐ [] Reprovado (a)

Nada mais a tratar, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

¹ O prazo para reformulações necessárias, quando indicadas pela banca, não poderá exceder dois meses.



UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA
Reconhecida pela Portaria MEC nº 83/87 D.O.U. 16/02/87
Recredenciada pela Portaria MEC nº 413 D.O.U. 27/03/17
Mantida pela Associação Prudentina de Educação e Cultura - A.P.E.C.

Campus I: Rua José Bonifácio, 700 - Cidade Universitária - CEP 10056-909 - Presidente Prudente-SP - Tel: 19 3229 1906 | Campus II: Rodovia Raposo Tavares, KM 072 - Bairro Linsópolis - CEP 19067-175 - Presidente Prudente-SP - Tel: 19 3229 2908
Campus José Praga Dr. Adolfo Becker de Moraes, 255 - Jardim Estádio - CEP 17033-401 - Jauá-SP - Tel: 14 3624-1109

Central de Assinaturas Eletrônicas

Sobre o documento

Assunto: Documento eletrônico
Status do documento: Concluído
Data de criação do documento: 01/04/2024 09:25
Fuso horário: (UTC-03:00) Brasília
Número de assinaturas: 5
Solicitante: IDALINA DE OLIVEIRA LIMA (#5737707)

Signatários do documento

DANIELLE APARECIDA DO NASCIMENTO DOS SANTOS (Coordenador de Curso)

danielle@unoeste.br
Recebido em 01/04/2024 09:25
Assinado em 01/04/2024 09:28
Assinatura Interna UNOESTE
Usando endereço IP: 177.92.253.23
ID da assinatura: 3058237

SIDINEI DE OLIVEIRA SOUSA (Professor)

sidinei@unoeste.br
Recebido em 01/04/2024 09:25
Assinado em 01/04/2024 13:26
Assinatura Interna UNOESTE
Usando endereço IP: 177.95.137.208
ID da assinatura: 3058236

RAQUEL ROSAN CHRISTINO GITAHY (Professor)

raquel@unoeste.br
Recebido em 01/04/2024 09:25
Assinado em 01/04/2024 12:30
Assinatura Interna UNOESTE
Usando endereço IP: 2804:14d:4e83:415b::1000
ID da assinatura: 3058238

KLAUS SCHLÜNZEN JUNIOR (Signatário Externo)

klaus.junior@unesp.br
Recebido em 01/04/2024 09:25
Assinado em 01/04/2024 22:05
Assinatura Interna UNOESTE
Usando endereço IP: 201.49.195.76
ID da assinatura: 3058240

ADRIANA APARECIDA DE LIMA TERÇARIOL (Signatário Externo)

atercariol@gmail.com
Recebido em 01/04/2024 09:25
Assinado em 01/04/2024 18:25
Assinatura Interna UNOESTE
Usando endereço IP: 2804:14d:7e37:8004:5997:2064:60b1:46e3
ID da assinatura: 3058239

URL do documento: <https://www.unoeste.br/cal/c41fb888>

Assinatura digital do documento: 777e5afe6f5569bd4b4872239f5fe2d9b5005cf374af155b06aesa438d2f13f

UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista

Mantida pela Associação Prudentina de Educação e Cultura - APEC

DEDICATÓRIA

Dedico minha tese a todos os professores, que enfrentam os desafios diários, em busca de uma Educação mais humanizada, estabelecida pela equidade, amparados por programas de formação de professores, sendo inicial ou continuada, como instrumento de valorização da profissão Docente.

A você, professor ou professora, dedico esta tese!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por tudo. Pela força diária, em meio à tantas turbulências que passei, me manteve firme, não me deixando desistir.

Ao professor Dr. Sidinei de Oliveira Sousa, meu orientador, pela dedicação, empenho e paciência, durante nossa caminhada juntos.

Aos professores Dr^a. Adriana Aparecida de Lima Terçariol, Dr^a Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos, Dr. Klaus Schlunzen Jun, Dr^a Raquel Rosan Christino Gitahy pelas contribuições na banca de qualificação e defesa.

A minha família, que em todos os momentos me apoiaram. Meu esposo, minha filha, meus pais, minha irmã, minha sobrinha e meu cunhado, gratidão pela paciência nos momentos difíceis e ajuda para que tudo acontecesse no tempo de Deus. Ao meu irmão e cunhada, que mesmo de longe, sei que torcem por mim.

Enfim, a todos que colaboraram com a realização desta tese.

*“Cada pessoa que passa em nossa vida,
passa sozinha, é porque cada pessoa é única e
nenhuma substitui a outra! Cada pessoa que
passa em nossa vida passa sozinha e não nos
deixa só porque deixa um pouco de si e leva um
pouquinho de nós. Essa é a mais bela
responsabilidade da vida e a prova de que as
pessoas não se encontram por acaso.”*

Charles Chaplin

RESUMO

Colaborações do programa residência pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas

Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa “Formação e ação do profissional docente e práticas educativas” do Programa de Doutorado em Educação da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). Olhando de frente os obstáculos existentes nos cursos de formação de professores, definiu-se a pergunta da pesquisa: Quais são as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas? O objetivo geral deste estudo foi demonstrar as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de professores, do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior Privada, na região de Presidente Prudente, por meio de metodologias ativas. Ficou evidente que a relação entre os preceptores, residentes, Coordenadores Institucionais, Instituição de Ensino Superior e as escolas campo, participantes do Programa Residência Pedagógica, colaboram com a consolidação de uma ampla rede que articula distintos espaços institucionais de formação educacional, impactando positivamente a prática docente dos professores provindos do Programa RP, por meio de metodologias ativas, vivenciadas durante o curso de Pedagogia. A articulação proporcionou uma formação mais autônoma e reflexiva, quanto à prática docente do residente. A fundamentação teórica foi dirigida pelas discussões sobre o programa RP e suas colaborações na prática docente por meio de metodologias ativas, embasando-se em estudos de Nóvoa, Arroyo, Gatti, Shulman, Moran, Libâneo e Morin. A metodologia foi qualitativa, do tipo pesquisa-ação, com vinte e quatro estudantes residentes e três professores preceptores vinculados ao RP de uma Faculdade da região do Pontal do Paranapanema. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: a) questionários; b) roteiros de entrevista semiestruturada; c) narrativas; d) pesquisa documental; e e) observação. A análise de dados qualitativos foi orientada pela análise de conteúdo, confrontando-os com a fundamentação teórica, chegando-se a conclusão de que os resultados encontrados neste estudo revelam a importância e as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática docente, por meio de metodologias ativas. Ademais, a intervenção com vistas a mudanças e inovação

para produzir avanços e melhoria nos processos de formação de professores fundamental para revelar os tesouros da pesquisa, a saber, a organização, realização e avaliação de cursos de formação de professores, estruturada pelos próprios residentes, promovendo a interação entre os pares, e a apropriação da prática docente, por meio de metodologias ativas de aprendizagem, fomentada pelo Programa Residência Pedagógica. Enfim, justificamos a relevância do estudo desta pesquisa, em relação à importância da manutenção e aprimoramento do Programa Residência Pedagógica, assim como lançamento de novos programas de fomento à formação de professores, com ênfase na prática, do empoderamento do professor contemporâneo que utiliza de metodologias ativas na sua atuação, desde a formação inicial e da valorização e a retomada do sonho de ser professor.

Palavras-chave: prática docente; metodologias ativas; residência pedagógica; curso de pedagogia; formação de professores.

ABSTRACT

Collaborations of the Pedagogical Residency Program in Teacher Practice through Active Methodologies

This research is linked to the research line "Training and action of teaching professionals and educational practices" of the Doctoral Program in Education at the Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). Looking at the obstacles that exist in teacher training courses, the research question was defined: What are the contributions of the Pedagogical Residency program in the practice of teachers through active methodologies? The general objective of this study was to demonstrate the collaborations of the Pedagogical Residency program in the practice of teachers, of the Degree Course in Pedagogy at a Private Higher Education Institution, in the region of Presidente Prudente, through active methodologies. It was evident that the relationship between preceptors, residents, Institutional Coordinators, Higher Education Institution and rural schools, participants in the Pedagogical Residency Program, collaborate with the consolidation of a broad network that articulates different institutional spaces of educational training, positively impacting the practice teaching of teachers from the RP Program, through active methodologies, experienced during the Pedagogy course. The articulation provided more autonomous and reflective training regarding the resident's teaching practice. The theoretical foundation was guided by discussions about the RP program and its impacts on teaching practice through active methodologies, based on studies by Nóvoa, Arroyo, Gatti, Shulman, Moran, Libâneo and Morin. The methodology was qualitative, of the action research type, with twenty-four resident students and three preceptor teachers linked to the RP of a Faculty in the Pontal do Paranapanema region. The data collection instruments used were: a) questionnaires; b) semi-structured interview scripts; c) narratives; d) documentary research; and e) observation. The analysis of qualitative data was guided by content analysis, comparing them with the theoretical foundation, reaching the conclusion that the results found in this study reveal the importance and positive impacts of the Pedagogical Residency program in teaching practice, through active methodologies. Furthermore, intervention aimed at changes and innovation to produce advances and improvements in teacher training processes was fundamental in

revealing the treasures of research, namely, the organization, implementation and evaluation of teacher training courses, structured by the residents themselves. , promoting interaction between peers, and the appropriation of teaching practice, through active learning methodologies, encouraged by the Pedagogical Residency Program. Finally, we justify the relevance of the study of this research, in relation to the importance of maintaining and improving the Pedagogical Residency Program, as well as launching new programs to promote teacher training, with an emphasis on practice, the empowerment of contemporary teachers who use methodologies active in their work, from initial training and appreciation and resumption of the dream of being a teacher.

Keywords: teaching practice; active methodologies; pedagogical residency; pedagogy course; teacher training.

LISTA DE SIGLAS

AC	-Análise de Conteúdo
APES	-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
AVA	-Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD	-Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNC	-FCBase Nacional Comum para a Formação Continuada
BNC	-FIBase Nacional Comum para a Formação Inicial
BNC	-FPBase Nacional Comum para a Formação de Professores
BNCC	-Base Nacional Curricular Comum
CH	-Carga Horária
CNE	-Conselho Nacional de Educação
CONAES	-Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	-Comissão Própria de Avaliação
DOU	-Diário Oficial da União
EaD	-Ensino à Distância
e-MEC	-Sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil
ENADE	-Exame nacional de Desempenho dos estudantes
FIES	-Fundo de Financiamento Estudantil
IES	-Instituição de Ensino Superior
MEC	-Ministério da Educação e Cultura
NAA	-Núcleo de Atendimento Acadêmico
NDE	-Núcleo Docente Estruturante
NRP	-Núcleo de Residência Pedagógica
ODA	-Objetos Digitais de Aprendizagem
PARFOR	-Programa de formação inicial e continuada, presencial e a distância de professores para a educação básica
PDI	-Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBID	-Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNA	-Política Nacional de Alfabetização
PNAIC	-Plano Nacional para Alfabetização na Idade Certa

PNE	-Plano Nacional de Educação
PPC	-Projeto Pedagógico do Curso
PPI	-Projeto Pedagógico Institucional
PPP	-Projeto Político pedagógico
PROUNI	-Programa Universidade para Todos
PRP	-Programa Residência pedagógica
RP	-Residência Pedagógica
SINAES	-Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCC	-Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB	-Universidade Aberta do Brasil
UNDIME	-União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Buscas na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	27
Quadro 2 -	“Formação de Professores” AND “Metodologias Ativas”	29
Quadro 3 -	“Metodologias Ativas” AND “Curso de Pedagogia”	30
Quadro 4 -	“Prática Docente” AND “Residência Pedagógica”	31
Quadro 5 -	Resumo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)	67
Quadro 6 -	Valores das bolsas fomentadas pela CAPES, no âmbito do Programa Residência Pedagógica (RP)	70
Quadro 7 -	Resumo Programa Residência Pedagógica (RP)	71
Quadro 8 -	Designer Residência Pedagógica – IES – 2020/2022.....	78
Quadro 9 -	Síntese dos instrumentos de coleta de dados	91
Quadro 10 -	Códigos dos dados	96
Quadro 11 -	Síntese do projeto de intervenção no contexto das colaborações do programa residência pedagógica na formação de professores, por meio de metodologias ativa.....	128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Soluções de navegações híbridas	34
Figura 2 -	Linha do tempo da inovação na Educação	34
Figura 3 -	Relação da BNC-FP com outras ações e políticas relacionadas à formação e exercício profissional da docência.....	38
Figura 4 -	Princípios fundamentais para a aplicação de metodologias ativas	54
Figura 5 -	Processo formação contínua.....	61
Figura 6 -	Plano de Ensino 1	99
Figura 7 -	Plano de Ensino 2	100
Figura 8 -	Pirâmide de Aprendizagem de Glasser.....	102
Figura 9 -	Tela do AVA – Disciplina Organização Didática da Educação Básica	104
Figura 10 -	Tela do AVA – Conclusão da Disciplina	104
Figura 11 -	Tela do AVA – QRCode para complementação de estudos	105
Figura 12 -	Tela do Padlet utilizado nas aulas de Pedagogia.....	105
Figura 13 -	Meu Padlet pessoal.....	106
Figura 14 -	Tela 1 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”	106
Figura 15 -	Tela 2 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”	107
Figura 16 -	Tela 3 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”	107
Figura 17 -	Tela 4 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”	108
Figura 18 -	Tela 5 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”	108
Figura 19 -	Tela 1 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Era do Indivíduo Digital”	109
Figura 20 -	Foto 1 Atividade Maker – Curso Acrilex	109
Figura 21 -	Foto 2 Atividade Maker – Curso Acrilex	110
Figura 22 -	Foto 3 Atividade Maker – Curso Acrilex	110

Figura 23 - Foto Atividade Maker realizada pelos residentes na escola-campo (prática em estágio supervisionado).....	111
Figura 24 - Repostas da questão 1, apêndice B	116
Figura 25 - Repostas da questão 2, apêndice B	117
Figura 26 - Gráficos de setores das repostas das questões de 5 a 8 referentes ao apêndice B	118
Figura 27 - Repostas da questão 9, do apêndice B.....	120
Figura 28 - Repostas da questão 10, do apêndice B.....	122
Figura 29 - Foto 1, participação desta pesquisadora nas reuniões semanais entre residentes e preceptores.....	131
Figura 30 - Foto 2, participação desta pesquisadora nas reuniões semanais entre residentes e preceptores.....	131
Figura 31 - Folder produzido pelos residente para divulgação do curso de nivelamento	132
Figura 32 - Cronograma e programação do curso de nivelamento	132
Figura 33 - Conjunto de folders produzidos para cada encontro	133
Figura 34 - Foto 1, Jornal: “Pedagogia em Foco”	134
Figura 35 - Foto 2, Jornal: “Pedagogia em Foco”	134
Figura 36 - Capa do Jornal: “Pedagogia em Foco”.....	135
Figura 37 - Conjunto de fotos do Projeto “Brinquedoteca Itinerante”	135
Figura 38 - Conjunto de fotos do Projeto “Brinquedoteca Itinerante”	137
Figura 39 - Conjunto de fotos do Projeto “World Café: convide para uma reunião de pais e poucos aparecerão, agora convite para uma festa, a maioria virá”	138
Figura 40 - Conjunto de prints da tela do Sarau: “Saberes & Saberes: Ritmo e Poesia”, que aconteceu remotamente.....	139

SUMÁRIO

	SEÇÃO I.....	18
1	INTRODUÇÃO	18
1.1	Percurso acadêmico e profissional	18
1.2	Motivação e justificativa para a escolha da pesquisa	21
1.3	Estrutura da tese	26
1.4	Trajetória da pesquisa na BDTD.....	27
1.5	Pergunta e objetivos da pesquisa.....	31
1.5.1	Pergunta da pesquisa.....	31
1.5.2	Objetivo geral	31
1.5.3	Objetivos específicos.....	32
	SEÇÃO II.....	33
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	33
2.1	A Formação de professores	35
2.1.1	A formação inicial como articuladora de mudanças na prática docente	48
2.2	Metodologias ativas	50
2.3	Formação de professores: perspectivas e tendências	57
2.4	Políticas públicas para formação de professores no Brasil.....	63
2.4.1	O Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR).....	65
2.4.2	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)	66
2.4.3	Programa Residência Pedagógica (RP)	68
2.5	O Programa Residência Pedagógica da IES: alfabetizando – o despertar para a leitura e a escrita.....	72
2.6	O Programa Residência Pedagógica à luz da prática	83
	SEÇÃO III.....	87
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	87
3.1	A natureza da pesquisa.....	87
3.2	Etapas da pesquisa	89
3.2.1	Desenvolvimento metodológico da pesquisa.....	89
3.2.2	O universo da pesquisa	89
3.2.3	Os participantes da pesquisa	90
3.3	Procedimentos éticos	91
3.4	Instrumentos e coleta de dados	91
3.5	Procedimento para organização e análise dos dados	95
	SEÇÃO IV	96
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	96
4.1	O Curso de Pedagogia e a imersão dos futuros professores, durante a licenciatura, em atividades práticas, por meio de metodologias ativas	97
4.1.1	Análise do PPC do Curso de Pedagogia da IES pesquisada	97
4.1.2	Análise de planos de aulas e diários de classe do Curso de Pedagogia.....	98

4.1.3	Análise das avaliações externas do Curso de Pedagogia, com ênfase nos resultados relacionados às metodologias ativas e práticas exitosas e inovadoras	112
4.1.4	Dados do questionário, apêndice B, aplicado aos estudantes do Curso de Pedagogia, residentes do programa RP	116
4.2	O Programa Residência Pedagógica e suas colaborações na prática docente, por meio de metodologias ativas	123
4.3	A identificação da necessidade da intervenção na formação docente, o plano de ação e a avaliação das intervenções.....	127
4.3.1	Curso de nivelamento em Língua Portuguesa, projetado por um grupo de residentes.	132
4.3.2	Produção e divulgação do jornal: “Pedagogia em Foco”.	134
4.3.3	Projeto “Brinquedoteca Itinerante”	135
4.3.4	Projeto “Entre no Mundo da Leitura”	137
4.3.5	Projeto “World Café: convide para uma reunião de pais e poucos aparecerão, agora convite para uma festa, a maioria virá”	138
4.3.6	Sarau: “Saberes & Saberes: Ritmo e Poesia”	139
	SEÇÃO V	144
5	CONCLUSÃO.....	144
	REFERÊNCIAS	148
	APÊNDICES.....	155
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	156
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA ANALISAR SE O CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA IES, LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, OPORTUNIZA O CONHECIMENTO E PRÁTICAS DE METODOLOGIAS DIFERENCIADAS E INOVADORAS PARA A PRÁTICA DOCENTE	159
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS PROFESSORES E RESIDENTES - ARTICULAÇÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NAS CLASSES HABILITADAS PELO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	161
	APÊNDICE D - MODELO DE ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	163
	APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS	164
	APÊNDICE F - MODELO DE ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	166
	APÊNDICE G - NARRATIVAS.....	167
	APÊNDICE H - RELATOS DE EXPERIÊNCIA RESIDENTES.....	168
	ANEXO - TEMPLATE RELATO DE EXPERIÊNCIA DO RESIDENTE	169

SEÇÃO I

1 INTRODUÇÃO

Nesta seção, o leitor observará a origem do problema, o percurso acadêmico e profissional do pesquisador. Estruturou-se, também nesta seção a pergunta, os objetivos da pesquisa e a estrutura da tese.

1.1 Percurso acadêmico e profissional

Nascemos em 16 de junho de 1981, eu e minha irmã gêmea Thalyta, no município de Presidente Venceslau/SP. Minha mãe começou a fazer lacinhos de cabelo para vender e conseguir ajudar na renda familiar, afinal acabavam de chegar duas bebês inesperadamente, pois até o parto era apenas a Thalyta. Naquela época o inverno era intenso e o frio de junho obrigava minha mãe a esquentar as roupas com secador de cabelo, antes de nos vestir, após o banho. Meu pai, trabalhava na contabilidade de uma grande fazenda perto da cidade e estava todas as noites em casa. Minha mãe, com apenas 19 anos, conseguiu terminar os estudos e ainda grávida da gente, terminou o curso técnico em contabilidade.

Minha trajetória acadêmica não tem raízes familiares, iniciei a carreira na Educação no ano de 2003, em um Colégio particular na cidade de Presidente Venceslau. A experiência iniciou-se no setor de atendimento ao público, enquanto o Colégio passava por processo de autorização de funcionamento. A portaria de autorização do Colégio foi publicada no início do ano de 2004, quando iniciamos as atividades escolares. No setor de xerox deste Colégio ingressei quando da abertura. O Colégio foi autorizado a funcionar oferecendo o Ensino Fundamental e Médio. Em meados de julho deste ano de 2004, ingressou uma Coordenadora responsável pela instalação de Cursos Técnicos no Colégio. Foram solicitados os Cursos de Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Enfermagem e Técnico em Estética. No início destes processos referentes aos Cursos Técnicos, a Secretária de Escola, responsável pelo Ensino Básico e os Cursos Técnicos que vinham a ser autorizados foi desligada da Instituição. Foi então que a Diretora do Colégio e a Coordenadora dos Cursos Técnicos reuniram-se e me nomearam a Secretária Escolar. Foram alguns

meses para que eu pudesse me sentir segura nesta função tão importante dentro da escola. A relação com a direção, coordenação, colaboradores, professores, alunos e professores foi importantíssima para meu crescimento profissional. Neste mesmo ano, o mantenedor do Colégio resolveu iniciar um processo de credenciamento de uma IES nas instalações da escola. Vinculado ao credenciamento, solicitou autorização dos Cursos de Normal Superior (que depois foi transformado em Pedagogia) e Bacharelado em Administração. Devido a minha vontade de aprender e envolvimento com o que a Instituição estava propondo à comunidade, sempre me coloquei à disposição e assim fui me incluindo nestes processos. Então, além de secretariar no Colégio, passei a colaborar no processo de credenciamento de uma Faculdade. Porém, eu não possuía formação em Nível Superior, apenas um Curso Técnico em Meio Ambiente. Participei da elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação, do PDI, e em poucos meses me tornei a PI – Pesquisadora Institucional. Neste meio tempo, a diretora do Colégio foi desligada e a coordenadora dos cursos técnicos assumiu a direção, acumulando as funções. A Faculdade foi credenciada e os dois cursos autorizados, em dezembro de 2005. Em 2006, as atividades da Faculdade iniciaram efetivamente, com alunos e professores. E a direção, assim como eu, assumimos a responsabilidade das respectivas funções de diretora e secretaria do Ensino Básico, Técnico e Superior. Os anos de 2006 e 2007 foram intensos, de muito trabalho, muitas descobertas, porém pouco tempo para pensar e dedicar-me à minha própria formação. Já em 2008, resolvi ingressar em um Curso de Nível Superior. Na IES haviam os cursos de Administração e Pedagogia e mesmo com a rotina escolar, o dia-a-dia no meio acadêmico, fiz a escolha pelo curso de Administração. Durante o curso, continuei com as atividades profissionais. E em uma reunião de pais e mestres do Ensino Básico, uma situação me causou um certo “frio na barriga”. A organização escolar ficava sob minha responsabilidade, inclusive a reunião de pais, então, emitia lista de presença, organizava um lanchinho para os pais e uma lembrancinha sempre me preocupei em confeccionar. Recepcionava os pais, coletava a assinatura e entregava uma lembrança, quando uma mãe olhou para mim e disse: “Você, menina, deveria fazer Pedagogia! Pense nisso”! Pensei, e decidi que deveria terminar o Curso de Administração, e segui. No último semestre do Curso, quando já me preparava para iniciar o Curso de Pedagogia no próximo ano, participei

no processo seletivo do Mestrado em Educação e fui aprovada. Então conclui o Curso de Bacharelado em Administração e em 2012 iniciei o Mestrado em Educação.

Devido ao meu histórico da Instituição e a formação que acabara de obter e o ingresso no Curso de Mestrado, me surgiu uma oportunidade, assumir a Direção de uma Faculdade com os cursos de Administração, Direito, Pedagogia, Letras e Matemática. Foi nesta experiência que descobri o quão fui feliz, em sair da minha cidade natal, para assumir a Direção de uma Instituição que não conhecia, mas que ali eu conseguiria realizar todos os meus ideais em relação à Educação. Foi um ano de muita entrega, para que obtivesse êxito nesta missão. Em apenas dois meses, a estrutura da Faculdade não comportou o número de alunos e uma parceria com a Prefeitura cedeu uma escola no período noturno para instalar os alunos dos Cursos de Licenciatura. Uma realização profissional e pessoal, no entanto, no final deste mesmo ano, a Presidente do grupo, por telefone, me informou que estava mandando um novo diretor para aquela unidade e que na próxima semana eu deveria ir para a cidade de Guaratinguetá, para realizar o mesmo trabalho que havia realizado neste primeiro ano como Diretora, pois o Grupo acabara de adquirir uma nova Instituição e precisava de uma direção com meu perfil.

Na próxima semana resolvi enfrentar mais este desafio, no entanto, na primeira semana, busquei, dentro da IES, alguém com perfil para assumir a função. Encontrei na coordenadora do Curso de Direito. Passei com ela, 40 intensos dias para prepara-la para assumir a direção e ir em busca do meu sonho.

Voltei a minha cidade de origem e abrimos, eu e meu esposo, um Colégio da Educação Infantil ao Ensino Médio. Em 2019, credenciamos uma Faculdade, com os cursos de Administração e Pedagogia e em 2020, autorizamos o Curso de Direito na cidade. Todos os processos com nota 4,0, numa escala de 1,0 a 5,0. A realização deste sonho, deve-se a toda minha trajetória nestes 20 anos com o “pé na escola”. E o trabalho continua, com o Reconhecimento de Administração, Direito e Pedagogia. E para 2024, mais uma área de formação para Presidente Venceslau e Região, com a oferta do Curso de Enfermagem. O pedido de autorização já foi iniciado e encontra-se em tramitação no e-MEC¹.

¹ Sistema do Ministério da Educação (**MEC**) responsável pela tramitação dos processos de ato regulatório das instituições de educação superior do Brasil.

Todas as experiências mencionadas, que ocorreram, tinham estrita relação com o objeto de estudo da pesquisa de Mestrado desenvolvida, trouxeram contribuições preciosas para o amadurecimento científico, bem como maior entendimento sobre as diversas temáticas ligadas à esfera educacional e a formação de professores.

A carreira acadêmica me proporcionou vários momentos positivos, de aprendizagem e formação.

Diante destes pontos, busquei a continuidade aos estudos em nível de Doutorado, em Educação, no ano de 2020, onde pude ter contatos incríveis com especialistas de todas as áreas, o que agregou muito na minha formação acadêmica, profissional e social, me abastecendo de conhecimento para continuar propagando o valor da Educação, e da formação em Nível Superior para todo cidadão, apesar de ter sido totalmente remoto devido ao distanciamento social provocado pela pandemia COVID-19.

1.2 Motivação e justificativa para a escolha da pesquisa

A motivação para realizar esta pesquisa dá-se a partir da implementação e participação da pesquisadora, a partir de ano de 2020, no processo de habilitação de uma Instituição de Ensino Superior Privada da região de Presidente Prudente/SP, no Programa Residência Pedagógica.

É nítida a mudança na Educação, e o Brasil precisa melhorar seus índices na Educação. Assim como, a necessária formação continuada dos professores que estão atuando em sala de aula. No aspecto da formação continuada Nóvoa (2001) alerta que “[...] manter-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino e desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes são alguns dos principais desafios da profissão de educador. Concluir o Magistério ou a licenciatura é apenas uma das etapas do longo processo de capacitação que não pode ser interrompido enquanto houver jovens querendo aprender”.

Sobre formação do professor, apenas em 1986, de acordo com Marcelo (1989), esta temática consolidou-se como campo de pesquisa, com a publicação de uma revisão da literatura (Lanier; Little, 1986). Assim, os estudos sobre a formação docente passaram a receber um novo olhar, como professor transformador da

sociedade e não apenas o professor técnico. A partir de então, privilegiou-se a formação do professor pesquisador, aquele que reflete sobre suas ações.

Diniz-Pereira (2013) nos apresenta algumas causas que justificam a escassez de pesquisas sobre a formação de professores, até o início dos anos de 1980.

a falta de tempo, apoio e de investimentos na pesquisa sobre formação de professores; a crença comumente mantida de que a formação docente é um fenômeno muito complexo para ser estudado com êxito; a ausência de uma comunidade paradigmática de pesquisadores sobre formação de professores (Diniz-Pereira, 2013, p. 132).

Entre a década de 1990 aos anos iniciais de 2000, o interesse dos alunos de pós-graduação do Brasil, pela temática de formação docente, aumentou em larga escala (André, 2007, 2009). André (2007), observa também que mudanças na metodologia também foram significativas e positivas, quando afirma que, “felizmente, o preconceito pelos estudos quantitativos diminuiu” e quando a autora cita que “houve uma queda no percentual de trabalhos que não mencionava a abordagem metodológica e a técnica de coleta de dados” (André, 2007).

A autora também apresenta as fragilidades relacionadas às pesquisas de formação de professores, “fica pouco evidente qual o eixo condutor do trabalho ou o conhecimento produzido pela pesquisa; e ainda fragilidades metodológicas, tais como: falta de clareza quanto ao objeto de estudo (formação de professores), quanto aos fundamentos da abordagem qualitativa e quanto às metodologias de pesquisa, de modo geral” (André, 2006, 2007).

Zeichner (2009, 2010), nos alerta que devemos prestar mais atenção ao impacto da formação de professores sobre o “aprender a ensinar” e sobre as práticas dos professores.

Nóvoa *et al.* (2011), considera que é vaga a relação da formação inicial, continuidade e desenvolvimento profissional dos professores:

[...] articulação da formação inicial, indução e formação em serviço numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; atenção aos primeiros anos de exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas; valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores baseada na investigação; importância das culturas colaborativas, do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores etc. (Nóvoa *et al.*, 2011, p.14)

O autor apresenta alguns fatores que contribuem para a desvalorização e marginalização dos professores, quando cita três grupos que colaboram com tal fato, sendo o primeiro “investigadores da área de formação de professores, das ciências da educação e das didáticas, redes institucionais e grupos de trabalho diversos; o segundo grupo formado por especialistas que atuam como consultores ou fazem parte de grandes organizações internacionais; e o terceiro, que cresceu abundantemente nos últimos anos, chamado de indústria do ensino (livros, materiais, tecnologias, etc.” (Nóvoa *et al.*, 2011, p. 534).

É preciso estabelecer laços de aprendizado, que o Programa Residência Pedagógica, se bem articulado pode estabelecer, desde que, o processo de formação de professores desperte nos futuros educadores ou já professores, uma visão de um mundo “sem fronteiras”, que sejam responsáveis não só por alinhar talentos, mas também fazer refletir sobre suas implicações. Para que os professores possam atuar como agentes transformadores, reflexivos, a prática profissional deve fazer parte da formação inicial e continuada.

Em dezembro de 2019, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) publicou a Portaria GAB nº 259, de 17 de dezembro de 2019, que dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica. A portaria informa que o projeto e programa de formação de professores fomenta a valorização e qualificação da formação inicial de professores da educação básica. No artigo 1º indica a iniciativa do Programa RP, e no artigo 3º a finalidade do programa.

Desde então, iniciou-se o estudo da Portaria, para que a IES iniciasse o processo de participação da chamada pública realizada pela CAPES.

Após análise dos requisitos das IES para a submissão de projeto institucional ao edital do RP, foi possível iniciar a elaboração do projeto.

Ao elaborar o Projeto, para submissão a CAPES, considerou-se o Curso de Pedagogia, sendo o único curso de Licenciatura da IES. No referido projeto foram descritas as ações para a institucionalização e valorização da formação de professores na IES, as formas como o projeto institucional articulará teoria e prática, a contribuição do projeto para o aperfeiçoamento da formação prática no curso de Pedagogia, assim como a relevância para a formação inicial de professores na IES. As expectativas de como o projeto contribuirá com as escolas-campo também foram enfatizadas no documento, as estratégias de articulação com as Secretarias de

Educação do Estado e dos municípios habilitados no programa e as estratégias de acompanhamento e avaliação do subprojeto.

Em relação ao subprojeto, os seguintes pontos foram apontados: a) área do subprojeto, UF/Municípios dos Curso de Licenciatura que compõem o subprojeto; b) UF/Municípios de Articulação nos quais a IES pretende desenvolver as atividades do Residência Pedagógica; c) Nome e CPF dos docentes orientadores de cada núcleo, indicando a quantidade de mensalidade que cada um irá receber; d) quantidade de residentes com bolsa; e) quantidade de residentes sem bolsa; f) os objetivos específicos dos subprojetos; g) descrição do contexto social e educacional dos municípios escolhidos para articulação; h) como o desenvolvimento das atividades do subprojeto contribuirá para o desenvolvimento da autonomia do licenciando; i) as estratégias para a valorização do trabalho coletivo para o planejamento e realização das atividades previstas; j) as estratégias de articulação da BNCC com os conhecimentos da área do subprojeto; k) as estratégias adotadas para a inserção e ambientação dos licenciandos na Escola; l) estratégias de acompanhamento da participação dos professores da escola e dos licenciandos; m) os resultados esperados para os subprojetos e n) a metodologia proposta.

O principal desafio para os educadores está na relação entre o conhecimento e o seu papel que vêm evoluindo a cada dia. O professor passa de uma dimensão individual para coletiva. O conhecimento está disponível a qualquer momento, em variadas mídias. Porém, muitas vezes é desorganizado, e o papel do professor neste cenário é dar sentido a aquisição destes conteúdos, para que os estudantes possam se apropriar do conhecimento de maneira mais significativa e autônoma, tornando protagonistas na construção do seu próprio conhecimento.

A formação precisa aliar o conhecimento teórico ao diálogo com a prática e ao engajamento do professor, mais do que uma experiência prática vivida pelo aluno, faz necessário proporcionar a oportunidade para o educando refletir sobre os saberes trabalhados durante o curso de graduação, além das diversas atividades docente que serão praticadas pelos alunos.

A relação entre o docente-orientador, os preceptores, os discentes-residentes e os alunos das escolas participantes do Programa Residência Pedagógica, e que se encontra sob a supervisão e coordenação não só da Instituição de Ensino Superior como das Secretarias de Educação das Redes de Ensino Municipais e Estaduais,

colabora com a consolidação de uma ampla rede que articula distintos espaços institucionais de formação educacional.

No entanto, para que a consolidação ocorra, a sociedade e sistemas educacionais precisam de mudanças que promovam conhecimentos e habilidades; estratégias e tecnologias que favoreçam o ensinar e o aprender (Kramer; Moreira, 2007, p. 1047).

Sendo assim, a presente pesquisa justifica-se pela percepção de que a formação de professores precisa estar pautada na prática de Metodologias Ativas em consonância com as novas teorias e, conseqüentemente, com a prática pedagógica e a participação de todos os sujeitos do processo educativo.

Inquietações que tanto nos persegue em relação ao lugar que os mestres têm ocupado, que não é de destaque que merecem e sim são deixados em segundo plano. Nesta direção, Arroyo, alerta:

Em uma visão mais humanista e personalizada, toda relação educativa é uma relação de pessoas, de gerações. A pedagogia tem no seu cerne a figura e o papel do pedagogo, de alguém que aprendeu a viver o humano, seus saberes e valores, os significados da cultura, a falar, a dominar a fala, a razão, o juízo. [...] Toda relação educativa será o encontro dos mestres do viver e do ser, com os iniciantes nas artes de viver e de ser gente. Os mestres no centro da pedagogia, não apêndices. (Arroyo, 2001, p. 10)

A escolha pela pesquisa na execução do Programa Residência Pedagógica da IES, justifica-se pelos estudantes terem concluído pelo menos 50% do Curso de Pedagogia, assim já possuem conhecimentos da BNCC e conceitos acerca de Metodologias Ativas, entre outros conceitos básicos relacionados à formação de professores. Seguindo a mesma linha e relacionando a importância da relação teoria e prática, encontra-se em Carvalho:

Um dos principais objetivos desse tipo de estágio é fazer com que nossos alunos aproveitem os estágios para testar, como professores, as inovações que discutiram teoricamente na universidade e/ou observaram com os bons professores da escola básica (Carvalho, 2012. p. 66).

Logo, meu envolvimento com a pesquisa na área da Educação, tem como fundamento a formação prática de professores fruto do programa residência pedagógica, por meio de metodologias ativas.

1.3 Estrutura da tese

Estruturada e delineada em seções, este estudo apresenta em sua seção 1 a introdução, resgatando o trilhar acadêmico e profissional da pesquisadora, a motivação e justificativa para a escolha da pesquisa.

Ainda na primeira seção, apresentamos discussões pertinentes para a formação de professores e o estudo das colaborações do programa RP na prática de professores, por meio de metodologias ativas. A pergunta e os objetivos da tese também são apresentados da seção 1.

Na seção 2, expõe-se a fundamentação teórica, com base na formação de professores e as metodologias ativas, focando na prática docente, refletindo sobre as pesquisas em formação de professores. Nesta seção também são apresentadas as mudanças na Educação e as habilidades necessárias ao professor contemporâneo. As diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada de professores. A importância do programa Residência Pedagógica, considerando a oportunidade de inovação nas práticas docentes e as metodologias ativas.

Já a terceira seção traz perspectivas e tendências na formação de professores, algumas políticas públicas para formação de professores, como PARFOR, PIBID E RP e o projeto institucional do programa RP da IES. Além disso, discorreu-se sobre o RP à luz da prática docente.

A seção quatro apresenta a metodologia da pesquisa, sua natureza, etapas, desenvolvimento, os dados e suas análises, assim como o universo da pesquisa e seus participantes. Foram analisados, também, os instrumentos e coletas de dados e as técnicas para organização e análise de dados para a realização desta tese.

Na seção 5, foi delineada a apresentação e discussão dos resultados, com base na análise de documentos, como o PPC do Curso de Pedagogia da IES, os Planos de Ensino e Diários de Classe do Curso de Pedagogia e avaliações externas do Curso de Pedagogia, com ênfase nos resultados relacionados às metodologias ativas e práticas exitosas e inovadoras. Ainda, nesta seção, discutimos os resultados das análises do PPI da IES, dos questionários, que analisaram se o curso de Pedagogia oportuniza conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática Docente. Em seguida, apresentamos os resultados do

roteiro de entrevista semiestruturada realizado com o objetivo de verificar se existe articulação para implementação de metodologias ativas de aprendizagem nas classes habilitadas pelo projeto RP. Posteriormente, são apresentadas as narrativas coletadas de acordo com o tema lançado pela pesquisadora, sendo o “saber” e o “saber fazer”, contado com um facilitador: o uso de metodologias ativas. Foram discutidos também, os resultados da observação e segunda entrevista realizada com os estudantes residentes, buscando investigar a implementação de ações para formação de professores, baseadas em práticas pedagógicas contemporâneas. Finalmente, buscando verificar se o programa RP realmente enriquece a formação de professores, apresentamos os achados da observação e narrativas, de acordo com os instrumentos utilizados.

Por fim, na seção 6, alcançamos a conclusão da Tese, apresentamos aspectos importantes das colaborações do programa RP na formação de professores, por meio de metodologias ativas.

Seguimos, agora, para a trajetória da pesquisa realizada na BDTD.

1.4 Trajetória da pesquisa na BDTD

A disposição dos descritores foi determinada a partir das palavras-chave originadas nas reflexões e estudos para elaboração do projeto desta tese.

As buscas realizadas na base de dados da BDTD, apresentaram os resultados apresentados abaixo, sobre o tema pesquisado em teses, quando realizadas com descritores agrupados.

Quadro 1 – Buscas na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Item	Palavras-chave	Resultados	Selecionados
1	“Formação de Professores” AND “Metodologias Ativas”	31	2
2	“Metodologias Ativas” AND “Curso de Pedagogia”	9	1
3	“Residência Pedagógica” AND “Metodologias Ativas”	0	0
4	“Prática Docente” AND “Residência Pedagógica”	6	1

Total	46	4
-------	----	---

Fonte: A autora

Nota: <https://bdtd.ibict.br/>²

No Quadro 1, elencamos as palavras-chave combinadas: “Formação de Professores” AND “Metodologias Ativas”, “Metodologias Ativas” AND “Curso de Pedagogia”, “Residência Pedagógica” AND “Metodologias Ativas”, e “Prática Docente” AND “Residência Pedagógica”, tendo como base os achados das buscas na BDTD, no período de 2019 a 2024, resultando num total de 46 pesquisas, sendo apenas em teses.

Logo após a busca na BDTD, realizou-se a leitura dos resumos de cada pesquisa encontrada, buscando encontrar àquelas mais símile a esta. Apenas 4 foram selecionadas, sendo elas apresentadas nos quadros a seguir, organizados pelas palavras-chave combinadas, informando o nome do autor, instituição, e o ano de publicação, em ordem decrescente, seguidas de uma breve apresentação dos respectivos estudos.

Para composição do Quadro 2, – “Formação de Professores” AND “Metodologias Ativas”, selecionamos as teses de Savioli (2023) e Fernandes (2022).

Savioli (2023), ressalta a importância da formação docente por meio da aprendizagem baseada em projetos, com a construção de tecnologia assistiva para a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial. Além de outros aspectos símiles a esta tese, Savioli (2023), ampara sua tese, entre outros, em Tardif, que nos traz o “saber” e o “saber fazer”. Tardif (2002) chama tal aspecto de choque de realidade no espaço escolar e as possibilidades de vivências de desafios nessa transição da identidade de estudante para professor, que ao mesmo tempo que estão aprendendo pelas metodologias ativas e os textos dados em aulas, realizando tarefas que os estimulem a pensar além, tornando-se responsáveis pela construção do seu protagonismo, tornando-os professores coadjuvantes nos processos de ensino e aprendizagem, permitindo aos estudantes o protagonismo de seu aprendizado. A autora também teve aporte para sua tese em Nóvoa, educador português, internacionalmente reconhecido por sua relação com a formação inicial

² A autora produziu a pesquisa a partir das buscas na BDTD

e continuada de professores, destacando as contribuições para o desenvolvimento de políticas educacionais, destacando a importância da reflexão, prática e colaboração na profissão docente.

Fernandes (2022), teve como objetivo geral de sua tese, desenvolver uma metodologia ativa de aprendizagem em contexto multidisciplinar de ensino e aprendizagem a partir da aplicação de um plano de ação estratégico (PAE), por meio de contribuições de Gatti, Moran, Bacich, Tanzi, Trevisani, Valente, Nóvoa entre outros. O autor contempla três vertentes para sua hipótese: 1) O desenvolvimento de uma metodologia ativa que contemple o binômio ensino-aprendizagem; 2) Sua aplicação em contextos multidisciplinares presenciais e virtuais; 3) Uso de tecnologias digitais como suporte para o design de estratégias metodológicas ativas baseadas em sequências didáticas de ação. Fernandes (2022), por meio de uma pesquisa-ação, o autor encontrou materiais informativos e hiperlinks que dão acesso a uma variada gama de recursos digitais e às novas estratégias metodológicas ativas elaboradas com base nos princípios da autonomia, personalização e protagonismo educacional.

Quadro 2 – “Formação de Professores” AND “Metodologias Ativas”

Nº	Autor(es)/Título	Instituição/ Local	Ano Publicação da Tese
1	SAVIOLI, Mariane Della Coletta. Formação docente por meio da aprendizagem baseada em projetos: a construção de tecnologia assistiva para a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial.	Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE / Presidente Prudente/SP	2023
2	Fernandes, Gilberto Pereira. Aprendizagem baseada em estratégias metodológicas ativas.	Universidade Federal da Bahia / Salvador/BA	2022

Fonte: A autora.

Nota: <https://bdtd.ibict.br/>

Nas buscas com os descritores “Metodologias Ativas” AND “Curso de Pedagogia”, selecionamos Machado (2022).

A autora teve como objetivo no estudo selecionado, avaliar a ferramenta Canvas 2P como estratégia auxiliar no planejamento didático do Ensino Híbrido enriquecido com Metodologias Ativas para o Ensino Superior. Embasou-se na

concepção da essencialidade do planejamento ao Ensino Híbrido. A pesquisa também foi realizada em uma IES, no Curso de Pedagogia, com participantes, acadêmicos e professores do Curso de Pedagogia.

Quadro 3 - “Metodologias Ativas” AND “Curso de Pedagogia”

Nº	Autor(es)/Título	Instituição/ Local	Ano Publicação da Tese
1	Machado, Jacqueline Mari. Canvas 2P: uma ferramenta de planejamento para o ensino híbrido enriquecido com metodologias ativas	Universidade Federal do Paraná	2022

Fonte: A autora.

Nota: <https://bdtd.ibict.br/>.

Buscando encontrar teses que tinham o “Programa Residência Pedagógica e Metodologias Ativas”, como objeto de pesquisa, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, no entanto, não encontramos nenhum resultado.

Passamos então, para as buscas com os descritores “Prática Docente” AND “Residência Pedagógica”. Entre os achados, selecionamos Nunes (2023), conforme quadro 4.

Em sua pesquisa, a autora buscou tratar da Formação de Professores, por meio da investigação sobre a contribuição do Programa de Residência Pedagógica (PRP/Capes) para a formação de futuros professores. Tem como objetivo geral analisar a unidade teoria e prática no processo de implementação do PRP/Capes em uma IES privada. Para ancorar teoricamente a pesquisa, apresentou Vázquez (2011), Freire (1978, 1996), Pimenta (2006, 2011), Nóvoa (1995, 2003, 2011), e Zeichner (2009, 2010). Apresenta como resultados, as dificuldades dos sujeitos (da IES e escolas-campo) no entendimento da teoria e prática como unidade, assim como o PRP/Capes pode apresentar possibilidades formativas emancipatórias, pois o estágio supervisionado parece ser não obrigatório, pela forma que se organiza, tornando-se assim, um facilitador de processos reflexivos nos cursos de formação de professores oferecidos e na prática docente.

Quadro 4 - “Prática Docente” AND “Residência Pedagógica”

Nº	Autor(es)/Título	Instituição/ Local	Ano Publicação da Tese
1	NUNES, Valdilene Zanette. Formação de professores : unidade teoria e prática no programa de residência pedagógica (PRP/CAPES). 2023.	Universidade Católica de Santos,	2023

Fonte: A autora.

Nota: <https://bdtd.ibict.br/>.

Podemos analisar nos dados apresentados nos quadros acima que, é emergente a necessidade de novos estudos que possam contribuir para a manutenção e criação de novos programas de formação de professores que contribuam na prática de professores por meio de metodologias ativas, devido a emergência de novas maneiras de ensinar e aprender baseado na formação por meio de metodologias ativas.

1.5 Pergunta e objetivos da pesquisa

1.5.1 Pergunta da pesquisa

Olhando de frente os obstáculos existentes nos cursos de formação de professores, define-se a pergunta da pesquisa: Quais são as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas?

1.5.2 Objetivo geral

O objetivo geral desta estudo foi identificar os as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de futuros professores, do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior Privada, na região de Presidente Prudente, por meio de metodologias ativas.

1.5.3 Objetivos específicos

1) Analisar se o Curso de Formação de Professores da IES, licenciatura em Pedagogia, oportuniza o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente;

2) Relacionar a ótica dos estudantes do Curso de Pedagogia, participantes do Programa Residência Pedagógica com a ótica dos professores preceptores das escolas campo no que se refere à articulação para implementação de Metodologias Ativas de Aprendizagem nas classes beneficiadas pelo programa;

3) Investigar a implementação de ações para a prática de professores reflexivos, para atuação profissional baseada em práticas pedagógicas contemporâneas e metodologias ativas;

4) Verificar se o programa Residência Pedagógica realmente enriquece a formação docente do licenciando.

A seguir, a seção 2, apresentará a fundamentação teórica e a necessidade de programas de formação de professores para a prática docente por meio de metodologias ativas imprescindíveis neste cenário contemporâneo que vivemos.

SEÇÃO II

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica para a formação de professores por meio de metodologias ativas é baseada em uma variedade de teorias educacionais e princípios pedagógicos que enfatizam a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Algumas abordagens teóricas são comumente associadas à formação de professores por meio de metodologias ativas, como o construtivismo, a aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem cooperativa, aprendizagem ativa, entre outras.

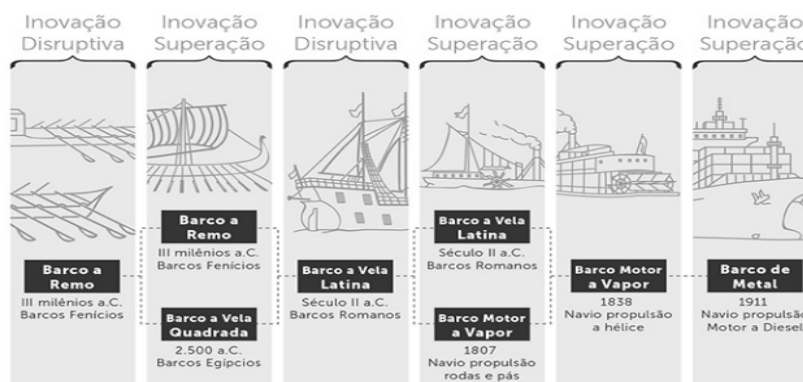
Essas abordagens teóricas fornecem uma base sólida para a implementação de metodologias ativas na formação de professores. Ao envolver os futuros professores em atividades práticas, colaborativas e contextualizadas, as metodologias ativas ajudam a prepará-los para criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e engajadores que promovam o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de seus alunos.

Iniciamos esta seção com Fava (2016), que nos apresenta a evolução da história da humanidade, desde o século XVIII, quando o trabalho artesanal foi sendo substituído pelo assalariado e a informação passou a ser a matéria prima e a tecnologia permeando a atividade humana em todas as organizações, em especial as Instituições de Ensino. E qual o motivo de o autor destacar as escolas nesta redefinição das tarefas realizadas? Justifica-se, pois, as escolas se empenham na divulgação da informação, além de ensinar, a aquisição de novos conhecimentos e orientar na escolha dos conceitos corretos dentre os infinitos que circulam nas mídias digitais ou não.

Faz-se necessária a quebra de paradigmas na formação de professores, onde as estruturas dos Cursos sejam organizadas e realizadas de modo horizontal, adequado à realidade da geração de requer a inovação. Fava (2016), cita que o único serviço que ainda não conseguiu promover inovações disruptivas provavelmente foi a Educação. Apresentando a “Inovação Sustentada”, aquela que não altera, e sim melhora o sistema estabelecido e a “Inovação Disruptiva”, que é inteiramente nova, projeto pedagógico, estrutura física, corpo docente, experiência dos estudantes, o

autor alerta que ambas afetarão as estratégias das escolas. O autor apresenta soluções de navegações híbridas na figura abaixo.

Figura 1 - Soluções de navegações híbridas



Fonte: Fava (2016).

Em seguida nos traz a linha do tempo da Inovação na Educação desde o Ensino Individual (Século V ~ IV a.C. – Paideia Grega) até às Escolas Blended Learning juntas com Escolas por Realidade Virtual, unindo a Educação Híbrida e a Educação Virtual.

Figura 2 - Linha do tempo da inovação na Educação



Fonte: Fava (2016).

Buscando a melhoria da formação de professores de educação infantil e anos iniciais, entre os anos de 1990 e 2002, o documento intitulado como “Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, após vários debates foi homologado pelo Ministro, em 2002 (Resolução 01/2002). A

Resolução curricular vigeu até 2015, quando da homologação de novas diretrizes para a formação de professores pela Resolução CNE-CP 02/2015. E atualmente, a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Considerando o foco na prática, os estágios são o grande empecilho para a implementação de currículos adequados a BNC-FI, pois precisam ocorrer desde o ingresso do aluno e durante todo o curso, assim como acontece nos cursos de Medicina.

Espera-se que as mudanças nas políticas públicas da Educação Brasileira possam fomentar uma formação inicial e continuada de professores com preparo suficiente para aplicação de novas metodologias ativas de ensino aprendizagem, e ainda que contemplem o conhecimento teórico e prático concomitantes, tão necessário para uma formação de professores adequada.

Para que a formação inicial e continuada de professores seja significativa, reflexiva, deixando de ser apenas tecnicista e que não corra o risco de os professores frustrar-se no início de sua carreira e durante sua trajetória profissional, é imprescindível a relação muito bem alinhada entre a universidade e as redes de ensino municipal e estadual.

Trata-se de formar professores carregados de conhecimentos e habilidades para que sejam capazes de refletir sobre sua própria prática docente e se tornarem facilitadores de aprendizagem e construção do conhecimento pelos estudantes.

2.1 A Formação de professores

A formação inicial e continuada de professores é um aspecto fundamental da melhoria da qualidade da educação em qualquer país.

Os indivíduos, na formação inicial, se preparam para ingressar na profissão docente. Isso geralmente inclui a obtenção de uma licenciatura em educação ou em uma área específica de ensino, seguida por um estágio supervisionado em uma escola. Durante a formação inicial, os futuros professores aprendem sobre teorias da

educação, métodos de ensino, gestão da sala de aula e outros aspectos relevantes para a prática educacional.

Na Formação Continuada de Professores, pretende-se alcançar o desenvolvimento profissional contínuo dos professores ao longo de suas carreiras. Isso pode incluir participação em workshops, cursos de atualização, conferências, programas de mentoria, colaboração com outros educadores e pesquisas sobre práticas educacionais eficazes. A formação continuada ajuda os professores a se manterem atualizados sobre as melhores práticas, novas tecnologias e abordagens inovadoras de ensino.

A formação continuada é essencial para garantir que os professores estejam bem preparados para enfrentar os desafios em constante evolução da sala de aula. Ela ajuda os professores a se adaptarem a mudanças curriculares, a integrarem novas tecnologias educacionais e a lidarem com a diversidade de alunos em suas salas de aula. Além disso, a formação continuada promove o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, contribuindo para sua satisfação no trabalho e para a retenção na profissão.

As abordagens de formação inicial e continuada de professores podem variar de acordo com o contexto educacional e as necessidades específicas dos professores. Elas podem incluir programas formais oferecidos por instituições de ensino superior, programas de desenvolvimento profissional oferecidos por órgãos governamentais ou organizações educacionais, bem como iniciativas autônomas dos próprios professores, como grupos de estudo e comunidades de prática.

As mudanças acontecem rapidamente, e os professores devem ter um perfil de liderança, responsabilidade, autoridade, sem autoritarismo e o mais importante, ser competente e inovador, para além de conseguir articular, organizar, gerir e manter, com o grupo, políticas públicas que são criadas para a melhoria da Educação Brasileira. Ou seja, as habilidades do novo professor devem ser conectadas com as transformações da 4ª Revolução Industrial. Até porque, a escola é responsável pela preparação dos jovens que irão estar no mundo do trabalho e atuar como profissionais nos mais variados segmentos de atividade, e muitos em profissões que ainda são desconhecidas. Assim, o Brasil necessita de gestores educacionais com capacidade estratégica e olhar humanista, e o professor é um líder, um gestor da sala de aula.

É preciso, pois, uma formação inicial e continuada do professor que garantam uma metodologia que vincule a teoria e prática constantemente, que seja dirigida pela pesquisa-ação, com a aprendizagem baseada na experiência e a formação reflexiva. Alarcão (2011), apresenta três características importantes para potencialidade da metodologia pesquisa-ação nos cursos de formação de professores, sendo a) a contribuição para a mudança; b) o caráter participativo, motivador e apoiante do grupo; e c) o impulso democrático.

No ano de 2019, a 3ª versão do Parecer do CNE, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, apresentou os princípios da organização curricular dos cursos de formação docente em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC, sendo eles:

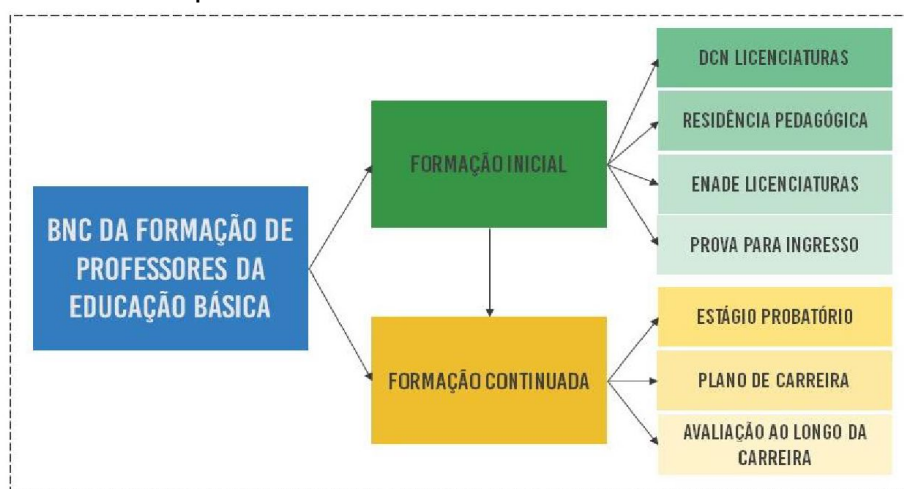
- (I) A formação de professores exige um conjunto de saberes, conhecimentos, competências e habilidades que são inerentemente alicerçadas na prática. A prática na formação docente deve ir muito além do momento de estágio obrigatório ou outras formas de prática pedagógica. Ela deve estar presente ao longo de toda sua formação;
- (II) O respeito pelo direito de aprender dos seus educandos é essencial no curso destinado à formação docente e o compromisso com a sua aprendizagem como valor em si mesmo e como forma de propiciar experiências de aprendizagem exemplares;
- (III) O direito de aprender dos estudantes ingressantes, manifestado na necessidade de recuperar conteúdos e habilidades que não foram constituídas na Educação Básica, e que são indispensáveis para o exercício profissional da docência;
- (IV) O valor social da escola e da profissão docente;
- (V) O fortalecimento do protagonismo e da autonomia dos estudantes para serem responsáveis por seu próprio desenvolvimento profissional;
- (VI) A articulação entre teoria e prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos quanto no que se refere aos conhecimentos específicos da área de conhecimento ou componente curricular que será objeto do ensino do futuro professor;
- (VII) A centralidade da prática por meio de efetivos estágios, residências pedagógicas ou práticas clínicas, que enfoquem a regência de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes, orientados pela IES e em acordo com o campo de prática;
- (VIII) O reconhecimento e respeito pelas instituições de educação básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;
- (IX) O envolvimento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio, residências pedagógicas ou práticas clínicas;
- (X) Estabelecimento de parcerias formalizadas, com escolas, redes ou sistemas de ensino e instituições locais para planejamento, execução e avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando;
- (XI) Aproveitamento dos tempos e espaços da Prática como Componente Curricular (PCC) para efetivar o compromisso com metodologias inovadoras e projetos interdisciplinares, dentre outros;

(XII) Avaliação da qualidade dos cursos de formação de professores por meio de instrumentos específicos que considerem a matriz de competências aqui definida e os dados objetivos das avaliações educacionais, além de pesquisas científicas que demonstrem evidências na qualidade da formação;
 (XIII) Valorização da perspectiva intercultural, das cosmologias e epistemologias dos saberes e conhecimentos conforme as Lei 10.639/2003 e 11.645/2008 e os princípios de igualdade, diversidade e equidade da BNCC (Brasil, 2019a, p.19).

A partir de então, as Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de formação inicial e continuada de professores, devem atualizar seus Projetos de Cursos descrevendo as competências e habilidades mínimas necessárias para o futuro e atual professor, pois os já formados também passam a ter uma formação continuada orientadas pela BNC.

A Base Nacional Comum para Formação Inicial (BNC-FI)³ e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada (BNC – FC)⁴, mesmo com matrizes diferentes, conectam-se entre si e com a BNCC. A figura abaixo representa a relação da BNCFP com outras ações e políticas relacionadas à formação e exercício profissional da docência (Brasil, 2018, p. 29).

Figura 3 - Relação da BNC-FP⁵ com outras ações e políticas relacionadas à formação e exercício profissional da docência



Fonte: (Brasil, 2018, p. 29).

³ (BNC-FI) Base Nacional Comum para a Formação Inicial (Brasil, 2018).

⁴ (BNC-FC) Base Nacional Comum para a Formação Continuada (Brasil, 2018).

⁵ (BNC-FP) Base Nacional Comum para a Formação de Professores (Brasil, 2018).

A Residência Pedagógica está prevista na Formação Inicial de professores da Educação Básica. Os documentos orientam como deve ser a atuação do professor, em especial na sala de aula, na prática, considerando as três competências centrais: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

A primeira dimensão é a do conhecimento profissional, que apresenta as competências específicas e habilidades indispensáveis na formação do professor, sendo:

1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los

1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.

1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.

1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo.

1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes;

1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares.

1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.

1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.

1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem

1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.

1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.

1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.

1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.

1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências,

levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.

1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.

1.3 Reconhecer os contextos

1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.

1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.

1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.

1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.

1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais

1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.

1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.

1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.

1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos (Brasil, 2019a. p. 15-16).

Já a segunda dimensão, revela as competências e habilidades profissionais previstas no documento, necessárias para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica:

2.1 Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens

2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.

2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.

2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático-pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).

2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.

2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.

2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.

2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.

2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem

2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.

2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.

2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino

2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.

2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.

2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.

2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.

2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.

2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, das competências e habilidades

2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.

2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.

2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes. 2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.

2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.

2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento (Brasil, 2019b. p. 17-18).

A terceira é a dimensão do Engajamento Profissional que lista quatro competências específicas docentes e suas habilidades:

3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional

3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação.

3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de

competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.

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

3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.

3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.

3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender

3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.

3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.

3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.

3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.

3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.

3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos

3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.

3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.

3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.

3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.

3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade

3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.

3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.

3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.

3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.

3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos (Brasil, 2019c. p. 19-20).

O Art. 7º da Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), apresenta, entre outras características, a necessidade do uso de metodologias ativas de aprendizagem para a melhoria da prática docente:

A Formação Continuada, para que tenha impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente, deve atender as características de: foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica:

I - Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo - pressupõe o desenvolvimento de conhecimentos de como os estudantes aprendem, no uso de estratégias diferentes para garantir o aprendizado de todos e na ampliação do repertório do professor que lhe permita compreender o processo de aprendizagem dos conteúdos pelos estudantes;

II - Uso de metodologias ativas de aprendizagem - as formações efetivas consideram o formador como facilitador do processo de construção de aprendizados que ocorre entre e/ou com os próprios participantes, sendo que entre as diferentes atividades de uso de metodologias ativas estão: a pesquisa-ação, o processo de construção de materiais para as aulas, o uso de artefatos dos próprios discentes para reflexão docente, o aprendizado em cima do planejamento de aulas dos professores;

III - Trabalho colaborativo entre pares - a formação é efetiva quando profissionais da mesma área de conhecimento, ou que atuem com as mesmas turmas, dialoguem e reflitam sobre aspectos da própria prática, mediados por um com maior senioridade, sendo que comunidades de prática com tutoria ou facilitação apropriada podem ser bons espaços para trabalho colaborativo, principalmente para professores de escolas menores, que não possuem colegas da mesma área de atuação para diálogo.

IV - Duração prolongada da formação - adultos aprendem melhor quando têm a oportunidade de praticar, refletir e dialogar sobre a prática, razão pela qual formações curtas não são eficazes, precisando ser contínua a interação entre os professores e os formadores, sendo, assim, a formação em serviço na escola a mais efetiva para melhoria da prática pedagógica, por proporcionar o acompanhamento e a continuidade necessários para mudanças resilientes na atuação do professor; e

V - Coerência sistêmica - a formação de professores é mais efetiva quando articulada e coerente com as demais políticas das redes escolares e com as demandas formativas dos professores, os projetos pedagógicos, os currículos, os materiais de suporte pedagógico, o sistema de avaliação, o plano de carreira e a progressão salarial, sendo importante considerar sempre as evidências e pesquisas mais recentes relacionadas com a formação de professores, bem como as orientações do governo federal, de associações especializadas e as inovações do meio educacional, valendo atentar que, quando se trata da formação de professores, a coerência sistêmica alcança também a preparação dos formadores ou dos docentes das licenciaturas, cuja titulação se situa em nível de pós-graduação por exigência

legal, uma vez que a docência nesse nível, pautada nos presentes critérios, pode propiciar, aos futuros professores, experiências de aprendizagem análogas àquela que se espera que o professor da Educação Básica propicie a seus alunos (Brasil, 2020).

A área de Linguagens da BNCC (Brasil, 2018) apresenta, entre vários outros aspectos que, a alfabetização aconteça nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, ou seja, com até 7 anos de idade, a criança deverá desenvolver noções de leitura e escrita. O documento traz também que, os tipos de textos que devem ser trabalhados no processo de alfabetização precisam estar relacionados para além da escola, quando nos traz os quatro campos de atuação dos anos iniciais do ensino fundamental, sendo eles: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa e Campo da vida pública.

Os campos de atuação ajudam os alfabetizadores na escolha dos gêneros textuais, práticas, atividades e procedimentos de cada um, contribuindo identificar as metodologias de ensino que garantam uma aprendizagem mais efetiva.

De acordo com o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019 (Brasil, 2019d), que institui a Política Nacional de Alfabetização, em seu primeiro artigo é apresentado que a alfabetização no Brasil deve basear-se em evidências científicas. No segundo artigo a PNA apresenta definições precisas, que possibilitam um sério debate sobre políticas de alfabetização. O artigo terceiro, apresenta os princípios da PNA, sendo, respeito aos entes federativos e adesão voluntária, luteracia e numeracia, centralidade do papel da família na alfabetização, fundamentação nas ciências cognitivas, alfabetização como instrumento de superação de vulnerabilidade social. No quarto artigo são apresentados os objetivos: promover a cidadania por meio da alfabetização e elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem, contribuindo para alcançar as metas 5 e 9 do PNE. O quinto artigo, as diretrizes para estímulos aos hábitos de leitura e escrita e priorização da alfabetização no 1º ano do ensino fundamental, a valorização do professor da educação infantil e do professor alfabetizador, entre outras. O público-alvo é apresentado no sexto artigo da PNA. De acordo com o sétimo artigo, são agentes envolvidos na Política Nacional de Alfabetização: I - professores da educação infantil; II - professores alfabetizadores; III - professores das diferentes modalidades especializadas de educação; IV - demais professores da educação básica; V - gestores escolares; VI - dirigentes de redes públicas de ensino; VII -

instituições de ensino; VIII - famílias; e IX - organizações da sociedade civil. As ações, programas e instrumentos para implementação da Política Nacional de Alfabetização são listados no artigo oito. Já no nono artigo, apresentam os mecanismos de avaliação e monitoramento da PNA.

A BNCC determina os conhecimentos que todos os alunos precisam adquirir durante a Educação Básica, de forma clara o que deve ser ensinado. No entanto, não apresenta um currículo em si, mas orienta as escolas públicas e privadas do Brasil para a elaboração e implantação de diferentes currículos.

Devido às reformulações, A BNCC implica em construção de novos currículos, materiais didáticos, treinamento, planejamento da equipe de gestores, professores e colaboradores.

“Primeiro, é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão” (Nóvoa *et al.*, 2011). O autor advoga a favor da necessidade, a exemplo dos médicos e dos hospitais escolares, que o professor precisa ser fundamental na formação de seus colegas.

Arroyo (2010) afirma que “temos que ampliar o olhar sobre os processos formadores dos educadores-docentes. A formação acontece na totalidade de práticas e, sobretudo no movimento educativo que as propostas legitimam e incentivam”.

Gatti (2014) discute algumas iniciativas intervenientes na busca pela melhoria da formação inicial dos professores, entre elas o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), que atende o âmbito Nacional.

[...] o surgimento dessas iniciativas, pelos documentos que as fundamentam, deve-se à constatação da necessidade de melhor qualificar a formação inicial de professores para a educação básica e, em última instância, de ajudar na melhor qualidade da educação escolar de crianças e jovens. São programas sinalizadores de que as licenciaturas não estão oferecendo formação adequada aos futuros docentes (Gatti, 2014, p. 41).

É de extrema relevância o funcionamento do programa Residência Pedagógica, considerando a oportunidade de inovar e colaborar em sua microrregião para que o programa funcione e ajude os alunos a serem bem-sucedidos. Isto porque o que o professor faz em sala de aula afeta diretamente os resultados dos alunos e o desfecho vai além da obtenção de um Diploma, precisam estar preparados e encontrar um propósito em suas vidas. E, para isso acontecer precisam estar

motivados, e “dando aulas” os professores não conseguem atingir este objetivo, precisam “fazer aulas”. É, pois, justa a análise e recomendação de Reis e Reis (2020): “Assim como, o professor não continuará a dar aula da maneira como sempre deu (na verdade, espera-se que o professor “faça” a aula e não “dê” aula), o gestor não poderá gerir e tomar as mesmas decisões que sempre tomou”.

Neste sentido, Gatti (2010), comprova através de análises que a formação docente é insuficiente para a que o futuro educador possa se apropriar do conhecimento científico e prática profissional para o desenvolvimento do seu trabalho. A autora apresenta os seguintes pontos:

- a) o currículo proposto pelos cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso;
- b) a análise das ementas revelou que, mesmo entre as disciplinas de formação específica, predominam as abordagens de caráter mais descritivo e que se preocupam menos em relacionar adequadamente as teorias com as práticas;
- c) as disciplinas referentes à formação profissional específica apresentam ementas que registram preocupação com as justificativas sobre o porquê ensinar; entretanto, só de forma muito incipiente registram o que e como ensinar;
- d) a proporção de horas dedicadas às disciplinas referentes à formação profissional específica fica em torno de 30%, ficando 70% para outro tipo de matérias oferecidas nas instituições formadoras; cabe a ressalva já feita na análise das ementas, segundo a qual, nas disciplinas de formação profissional, predominam os referenciais teóricos, seja de natureza sociológica, psicológica ou outros, com associação em poucos casos às práticas educacionais;
- e) os conteúdos das disciplinas a serem ensinadas na educação básica (Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física) comparecem apenas esporadicamente nos cursos de formação e, na grande maioria dos cursos analisados, eles são abordados de forma genérica ou superficial, sugerindo frágil associação com as práticas docentes;
- f) poucos cursos propõem disciplinas que permitam algum aprofundamento em relação à educação infantil (Gatti, 2010, p. 1371-1372).

Nóvoa (2017) conversa sobre os problemas da formação docente no Brasil e no Mundo, defendendo que o foco precisa estar na formação profissional dos professores. O autor justifica dizendo que é preciso produzir a profissão Docente, e que assim como existem as casas de formação de médicos, as Faculdades de Medicina, também deveria ter a casa de formação de professores, o lugar onde de forma o professor para o exercício da profissão. Neste sentido, julga formação de professores em três momentos: O primeiro sendo a Formação Inicial, que acontece na Faculdade e destaca que a Faculdade precisa estar ligada à profissão docente e

às escolas que receberão estes profissionais após a formação. O segundo momento é a indução profissional, quando para o autor, de estudante Universitário passa à Professor da Escola. Nos alerta que, são nos dois aos quatro primeiros anos de atuação deste jovem professor o período mais decisivo para a profissão docente. É quando precisa da ajuda dos professores mais experientes. E o terceiro momento, da formação continuada, que se faz necessário ter como lócus principal, a escola. Muito além de cursos, seminários, palestras para certificação, mas trabalho de construção de novas metodologias, práticas e em colaboração.

A discussão sobre a formação do professor reflexivo nos traz que a formação universitária não proporciona esta formação aos seus alunos. De acordo com Nóvoa:

É verdade que existe, no espaço universitário, uma retórica de “inovação”, de “mudança”, de “professor reflexivo”, de “investigação-acção” etc.; mas a Universidade é uma instituição conservadora, e acaba sempre por reproduzir dicotomias como teoria/prática, conhecimento/acção etc. A ligação da Universidade ao terreno (curiosa metáfora!) leva a que os investigadores fiquem a saber o que os professores sabem, e não conduz a que os professores fiquem a saber melhor aquilo que já sabem (Nóvoa, 1999, p. 16).

Seguindo o modelo de formação de médicos, a Residência Pedagógica, inclui a supervisão do professor da IES formadora e o apoio do professor da escola onde realiza a residência. Ambos os profissionais são responsáveis pelos licenciandos durante a realização da Residência Pedagógica.

A atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado no Curso de Licenciatura em Pedagogia, no âmbito de uma escola-pública da Educação Básica denominada ‘escola-campo’ integra um total de 414 horas, divididas em três módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo:

1. 86 horas voltadas para a preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semi-estruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades;
2. 12 horas de elaboração de planos de aula; e
3. 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor.

O programa tem como objetivos específicos, de acordo com o Art. 5º da PORTARIA GAB Nº 259, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2019 - CAPES:

- I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;
- II - Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- III - Fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e
- IV - Fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores. (Brasil, 2019b).

Assim, emerge a garantia da necessária articulação entre teoria e prática, partindo do ideal que: “é necessário que haja coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor” (Brasil, 2001).

Uma premissa fundamental para a plena formação docente parte da conexão do professor à atual realidade do mundo contemporâneo.

Para o professor do século XXI, cada vez mais se destacam a transformação do saber científico em outras maneiras de conhecimento que possam ser efetivamente absorvidas pelos estudantes.

É expressiva a afirmação de Shulman (2005) de que o conhecimento pedagógico do conteúdo é o que reconhece um excelente professor de outro que se abstém a saber da sua disciplina. O professor abastado de conhecimento pedagógico do conteúdo sabe como transformar seu conhecimento da matéria em experiências que abarcam, invadem e cercam a aula de aprendizagem ativa e a compreensão dos alunos (Shulman, 2005, p. 11).

Sendo assim, a formação inicial e continuada de professores desempenha um papel crucial na promoção da qualidade da educação e no desenvolvimento profissional dos educadores. É importante investir em programas eficazes de formação e desenvolvimento profissional para garantir que os professores estejam bem preparados e capacitados para enfrentar os desafios em constante mudança da profissão docente.

2.1.1 A formação inicial como articuladora de mudanças na prática docente

A formação inicial de professores refere-se ao processo pelo qual os indivíduos adquirem as habilidades, conhecimentos e competências necessários para

se tornarem educadores qualificados. É um estágio crucial no desenvolvimento de professores eficazes, pois estabelece as bases para suas práticas futuras na sala de aula.

Os futuros professores geralmente frequentam programas universitários ou faculdades de educação, onde estudam uma variedade de disciplinas relacionadas à pedagogia, psicologia educacional, desenvolvimento infantil, políticas educacionais, entre outras. Essa educação acadêmica fornece uma base teórica sólida para a prática docente.

Além de cursos teóricos, os programas de formação de professores geralmente incluem estágios ou experiências práticas em salas de aula reais. Durante essas experiências, os futuros professores têm a oportunidade de aplicar o conhecimento adquirido em um ambiente real de ensino e aprendizagem, sob a supervisão de professores experientes.

Os futuros professores podem observar e aprender com professores experientes, tanto durante suas experiências práticas em sala de aula quanto através de programas de mentoria. Essa observação e orientação proporcionam insights valiosos sobre práticas eficazes de ensino e ajudam os futuros professores a desenvolverem suas próprias habilidades pedagógicas.

Durante a formação inicial, os futuros professores aprendem a projetar planos de aula, criar materiais educacionais, avaliar o progresso dos alunos e adaptar sua instrução para atender às necessidades individuais dos alunos. Eles também desenvolvem habilidades de comunicação, resolução de conflitos e gestão de sala de aula.

Os programas de formação de professores muitas vezes incentivam os futuros educadores a explorar diferentes teorias educacionais e práticas inovadoras. Isso pode incluir abordagens de ensino centradas no aluno, tecnologia educacional, educação inclusiva, entre outros temas relevantes.

A formação inicial muitas vezes enfatiza a importância da reflexão sobre a prática docente e do desenvolvimento profissional contínuo. Os futuros professores são incentivados a analisar criticamente suas próprias práticas, identificar áreas de melhoria e buscar oportunidades de aprendizado ao longo da vida.

Neste sentido, a formação inicial de professores é um processo abrangente que combina educação acadêmica, experiência prática, observação, mentoria e desenvolvimento profissional para preparar os indivíduos para uma carreira gratificante como educadores, desempenhando um papel fundamental na produção de mudanças positivas na prática docente.

Durante a formação inicial, os futuros professores aprendem teorias educacionais, metodologias de ensino, estratégias de avaliação e outras habilidades práticas necessárias para serem eficazes na sala de aula. Esse conhecimento teórico e prático serve como base para a prática docente e pode influenciar diretamente as abordagens de ensino adotadas pelos professores em sua carreira.

A experiência dos estágios supervisionados é uma parte importante da formação inicial de professores, durante os quais os futuros educadores têm a oportunidade de colocar em prática o que aprenderam em ambientes reais de ensino. Essa experiência prática permite que eles experimentem diferentes estratégias de ensino, enfrentem desafios da sala de aula e recebam feedback de supervisores, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades como professores.

2.2 Metodologias ativas

A sala de aula tradicional está passando por uma quebra de paradigmas, porém o uso da tecnologia para aprimorar a aprendizagem ainda está evoluindo. Podemos afirmar a veracidade de tal fato na nossa realidade de 2020, quando fomos surpreendidos e mudamos nossa maneira de ensinar e aprender, com o uso de tecnologia, e o ensino remoto, devido à Pandemia COVID-19. Podemos relacionar tal fato ao que diz Almeida e Valente (2012), quando nos alertam em relação aos métodos tradicionais que precisam ser reestruturados, que tal mudança é necessária e um pouco assustadora, pela ausência de modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (Moran, 2015, p. 17)

O fim do Séc. XX e início do Séc. XXI, foi marcado por turbulências e inúmeras mudanças, tais como, Desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), Ciência da computação (pesquisas no campo da Inteligência Artificial) e incremento da rede internet.

Os cursos de formação de professores precisam ser inovadores, apresentando aos futuros professores novas metodologias, apropriação dos recursos didáticos adequados para o desenvolvimento das essências da prática educativa. Moran (2007) afirma que a difusão de modelos viáveis de sucesso, acessíveis, adequadas à realidade que a escola está inserida, precisa urgentemente acontecer e com cursos e oficinas de formação tradicionais, não se formam gestores e professores inovadores. Neste mesmo sentido Libâneo (2015) expressa que:

o curso de licenciatura em pedagogia continua genérico e com uma débil formação nas metodologias, estando separado dos conteúdos específicos da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, uma vez que estão ausentes do currículo. Por sua vez, nos cursos de licenciatura em conteúdos específicos ocorre a prevalência dos conteúdos das respectivas áreas de conhecimento em detrimento da formação pedagógica, com baixo número de horas na matriz curricular (Libâneo, 2015, p. 631).

A mensagem de Morin (2000), nos faz refletir sobre possíveis incertezas, mas também a esperança de ricas possibilidades:

o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequência que o improvável se realiza mais do que o provável; saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável (Morin, 2000. p. 17).

Segundo Barros (2007), “as aulas dadas tradicionalmente estão gerando desinteresse e desatualização de informações pelas tecnologias por parte dos alunos, o que está abalando o conhecimento “inquestionável” dos docentes, sendo assim, o “grande desafio consiste em integrar os professores com a cultura tecnológica para o processo de ensino e aprendizagem”.

Cunha (2002), destaca que a inovação não traz o ideal “simplesmente agregar novos elementos, mas romper com o paradigma dominante, introduzindo novas alternativas que quebrem com a estrutura tradicional do trabalho e interfiram nos resultados de aprender e ensinar numa perspectiva emancipatória”.

Um dos pontos mais críticos para a estruturação de um modo horizontal de organização das escolas diz respeito à formação de professores. É preciso superar a ideia de treinamento, para servir como certificação para promoção na carreira dos docentes. Deve haver continuidade e conexão com a realidade local de cada escola.

Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, (2015), apresentam situações que se repetem em muitas escolas brasileiras diariamente e podemos constatar que em ambas as escolas apresentadas, não há prática de metodologias ativas.

Toca o sinal na escola X, informando que a aula vai começar. O professor de matemática caminha para sua turma de 9o ano do ensino fundamental. A turma 1901 tem 35 alunos. A aula começa. O professor coloca no quadro um resumo sobre o conteúdo de conjuntos numéricos; em seguida, pede para os alunos copiarem. Enquanto isso, faz a chamada da turma. Passados 15 minutos, ele explica tudo o que foi colocado no quadro e pede para os alunos abrirem o livro e resolverem os exercícios da página. Trinta minutos depois, o professor corrige no quadro as atividades. Durante a correção, havia alunos conversando, um dormindo, outro mexendo no celular e alguns acompanhando a explicação. Cinco minutos depois, toca novamente o sinal. A aula termina. [...] Toca o sinal na escola Y. O professor de ciências já está na sala de aula. A turma é de 7o ano do ensino fundamental e está, hoje, com 20 alunos. O professor liga o projetor, e a aula da 1702 sobre o Reino Planta e já está no quadro branco. Os alunos acompanham as explicações dos slides. Passados 20 minutos, o professor avisa que não precisam copiar os slides pois será enviada para o e-mail dos estudantes uma cópia do arquivo da aula. Em seguida, pede aos alunos que liguem seus computadores, acessem o livro digital e resolvam as questões das páginas 132 e 133. Eles têm 30 minutos para concluir as atividades. Nesse período, foi observado que alguns acessaram sites de redes sociais em vez do livro digital, outros estavam perguntando as respostas para o colega ao lado, alguns faziam a atividade conforme orientação e uns três alunos entraram no seu e-mail a fim de baixar o arquivo da aula e consultá-lo para realizar os exercícios. O professor projeta no quadro branco a correção das atividades; toca o sinal e a aula termina (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015, p. 76).

Segundo Moran (2015) “quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”.

Um dos grandes desafios do Ensino Superior nos dias de hoje é formar profissionais capazes de enfrentar as mudanças tecnológicas, científicas e sociais, que estão e que sempre estarão em constante ebulição e avanço e, por conseguinte, obrigam-nos a buscar uma adaptação contínua às novas formas de vida e de trabalho em sociedade (Fini, 2018. p. 179).

Penso e vejo que existem Instituições formadoras de professores que se mantêm no século passado, pois nem mesmo seus Docentes buscam sua própria formação continuada. Neste sentido, Hernández e Ventura (1998), autores

contemporâneos, defendem que o currículo deve ser organizado com base na transdisciplinaridade e que o trabalho com projetos deve ser amplamente contemplado.

As abordagens alternativas, que têm como foco criar situações de aprendizagens onde os alunos possam buscar, processar e produzir seu próprio conhecimento, de forma crítica, colaborativa, reflexiva não é um tema novo. Vários autores já mostraram que aprendemos de forma ativa, dependendo do contexto que nos encontramos.

As transformações da escola por meio de metodologias ativas são apresentadas por Moran (2019) em três conceitos essenciais para professores e alunos: maker (exploração do mundo de forma criativo-reflexiva, utilizando todos os recursos possíveis), designer (desenhar soluções, caminhos, itinerários, atividades significativas de aprendizagem) e empreender (testar ideias rapidamente, corrigir erros, realizar algo com significado).

O autor apresenta como “Metodologias mais importantes” a aprendizagem invertida e personalizada; a aprendizagem baseada em projetos; a aprendizagem baseada em times (Team Based Learning); aprendizagem baseada em narrativas, jogos, gamificação e linguagem computacional. Fava (2016) também nos alerta sobre os múltiplos métodos para adquirirmos a modernização da educação por meio de metodologias ativas: peer instruction (aprendizagem por pares); TBL (aprendizagem por times); writing across the curriculum – WAC (escrito por meio de disciplinas); case study (estudo de caso) e project based learning – PBL) aprendizagem baseada em projetos ou problemas).

O potencial que as metodologias ativas promovem no envolvimento do aprendiz ao processo de ensino aprendizagem foi comprovado por muitos estudos e pesquisas. A figura abaixo apresenta três princípios fundamentais para a aplicação de metodologias ativas.

Figura 4 - Princípios fundamentais para a aplicação de metodologias ativas



Fonte: (Cavalcanti, 2018).

Nesse sentido, Gómez (1997) destaca a urgência pela superação da racionalidade técnica e foco na reflexão, na ação.

As metodologias ativas se conectam com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tal fator é uma preocupação legítima de educadores, à medida que trabalham para que as competências e habilidades descritas no documento sejam "traduzidas" em práticas pedagógicas no dia a dia das escolas, e o uso de novas metodologias tenha relação com esta sociedade contemporânea.

A boa notícia é que a educação midiática não só está alinhada à BNCC como também apresenta um caminho para sua implementação.

De acordo com a competência 5 da BNCC:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

A referida competência reforça a necessidade de usar adequadamente a tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o Universo Digital. Às Escolas fica a função de assegurar a Infraestrutura, e aos professores a tarefa de qualificar o uso.

Michael Polanyi (1886-1964) explica o que é conhecimento com a analogia o iceberg. Nos faz entender que a parte visível se refere aos saberes que podem ser demonstrados (em palavras, por exemplo). A parte que não vemos são os saberes tácitos, que, inclusive, sustentam a parte visível da superfície. Na escola, é mais comum avaliarmos a parte explícita. Precisamos ser mais atentos a esses saberes implícitos, que podemos também chamar de competências.

Algumas reflexões precisam ser feitas para que fique claro que, os educadores não estão preparados para avançar na qualidade da Educação sozinhos. É preciso condições profissionais, formação contínua para que o processo tenha significado, com a utilização de metodologias ativas no seu fazer. As instituições formadoras precisam assegurar a participação de 100% dos professores e futuros professores nos encontros de formação teórica, para que possam participar de discussões sobre a prática docente, assim como a troca de experiências vivenciadas durante a formação.

De acordo com Nóvoa (1997),

Há uma diferença entre formar e formar-se, e é tempo de os professores pensarem em formar-se, assinalando o '-se', as dimensões pessoais (eu indivíduo) e as dimensões profissionais (eu coletivo) nas quais este processo deve alicerçar-se (Nóvoa, 1997, p. 39).

A Revolução Digital é antes de tudo, uma Revolução Pedagógica, não é uma ameaça. A prática docente com o apoio de metodologias ativas facilita a evolução do aluno.

As metodologias ativas são projetadas para promover o engajamento e a motivação dos professores, tornando o processo de aprendizagem mais relevante, significativo e estimulante. Ao envolver os professores e estudantes em atividades práticas e colaborativas, as metodologias ativas ajudam a manter seu interesse e entusiasmo pela aprendizagem, o que pode levar a um maior comprometimento e desenvolvimento profissional ao longo do tempo.

Sintetizando, as metodologias ativas na formação de professores são fundamentadas em teorias educacionais que enfatizam o papel ativo do aprendiz, a importância da experiência prática, da interação social, da aprendizagem autodirigida e do engajamento e motivação dos professores. Ao incorporar essas abordagens pedagógicas em programas de formação de professores, é possível promover uma aprendizagem mais eficaz, significativa e duradoura, que prepare os professores para enfrentar os desafios da prática docente de forma eficaz e reflexiva.

Existem vários modelos bem-sucedidos de aprendizado flexível que podem ser adaptados para uma sociedade altamente conectada, com ou sem a utilização da internet.

A “Aprendizagem Personalizada”, coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, permitindo que eles avancem em seu próprio ritmo e escolham os recursos e atividades que melhor atendam às suas necessidades e interesses. Tecnologias educacionais, como plataformas de aprendizagem online e sistemas adaptativos, podem fornecer conteúdo personalizado e feedback imediato.

Já na “Aprendizagem Baseada em Projetos”, os alunos trabalham em projetos significativos que requerem investigação, colaboração e resolução de problemas do mundo real. Aprendizagem baseada em projetos promove a autonomia do aluno e facilita a aplicação prática do conhecimento adquirido. Ferramentas de colaboração online e acesso a recursos digitais podem facilitar a implementação desse modelo.

A “Aprendizagem Colaborativa”, enfatiza a colaboração entre os alunos, permitindo que trabalhem juntos para alcançar objetivos de aprendizagem compartilhados. Tecnologias como salas de aula virtuais, fóruns online e ferramentas de compartilhamento de documentos podem facilitar a colaboração e a comunicação entre os alunos, independentemente de sua localização geográfica.

O modelo “Microlearning”, envolve a entrega de conteúdo de aprendizagem em pequenas unidades ou “microlições”, geralmente através de dispositivos móveis. Isso permite que os alunos acessem o conteúdo de aprendizagem de forma rápida e conveniente, sempre que tiverem tempo livre. Aplicativos de aprendizagem, vídeos curtos e podcasts são exemplos de recursos que podem ser utilizados no microlearning.

A “Aprendizagem ao Longo da Vida”, reconhece que a aprendizagem não se limita ao ambiente formal da sala de aula e ocorre ao longo da vida. Ferramentas como

cursos online abertos e massivos (MOOCs)⁶, tutoriais em vídeo e recursos de aprendizagem autodirigida permitem que os alunos continuem a desenvolver suas habilidades e conhecimentos mesmo após a conclusão da educação formal.

Esses modelos de aprendizagem flexível são adaptáveis e podem ser combinados para atender às necessidades específicas dos alunos e das instituições educacionais em uma sociedade altamente conectada. O uso eficaz da tecnologia e o design cuidadoso do currículo são essenciais para o sucesso desses modelos.

Na seção a seguir, apresentamos as perspectivas e tendências para formação de professores, políticas públicas para formação de professores em especial o programa Residência Pedagógica, com ênfase no projeto institucional da IES pesquisada, e o RP à luz da prática.

2.3 Formação de professores: perspectivas e tendências

As perspectivas e tendências para a formação docente estão constantemente evoluindo em resposta às mudanças na sociedade, na tecnologia e nas práticas de ensino.

Com o avanço da tecnologia e a compreensão cada vez maior da neurociência educacional, há uma tendência crescente em direção a abordagens pedagógicas mais personalizadas e centradas no aluno. Isso inclui o uso de metodologias ativas de ensino com aprendizagem baseada em projetos e aprendizagem cooperativa.

A integração eficaz da tecnologia na sala de aula é uma tendência importante na formação docente. Os educadores precisam estar atualizados com as últimas ferramentas e recursos digitais disponíveis para melhorar o ensino e a aprendizagem. Isso inclui o uso de dispositivos móveis, aplicativos educacionais, plataformas de aprendizado online e realidade virtual/aumentada.

Há uma crescente conscientização sobre a importância da inclusão e da diversidade na educação. Os futuros professores precisam ser treinados para atender

⁶ MOOCs, ou Cursos Online Abertos e Massivos (Massive Open Online Courses, em inglês), são uma forma de aprendizado online que permite que um grande número de alunos acesse conteúdos educacionais oferecidos por instituições de ensino superior, organizações sem fins lucrativos e outras entidades educacionais

às necessidades de uma ampla gama de alunos, incluindo aqueles com deficiências, origens culturais diversas, diferentes estilos de aprendizagem e necessidades socioemocionais específicas.

A formação docente não termina com a obtenção de um diploma. Professores devem estar comprometidos com o desenvolvimento profissional contínuo para se manterem atualizados com as melhores práticas educacionais, novas teorias de aprendizagem e mudanças nas políticas educacionais.

Cada vez mais, reconhece-se a importância da colaboração entre professores e do compartilhamento de práticas eficazes. Isso pode ocorrer por meio de redes profissionais, comunidades de aprendizado online, grupos de estudo ou equipes de ensino colaborativo.

Além do ensino acadêmico, os professores estão sendo chamados para apoiar o desenvolvimento socioemocional e o bem-estar dos alunos. A formação docente precisa abordar como cultivar habilidades como empatia, resiliência, colaboração e auto-regulação emocional.

A pandemia de COVID-19 acelerou muitas tendências na educação, como o uso de tecnologia, ensino remoto e aprendizagem flexível. Os futuros professores precisam estar preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades apresentadas por essas mudanças.

Neste sentido, os cursos de formação docente precisam buscar a evolução para capacitar os professores a se tornarem facilitadores eficazes da aprendizagem em um mundo em constante mudança, onde as habilidades do século XXI são tão importantes quanto o conhecimento acadêmico tradicional.

As instituições formadoras precisam estar atentas às perspectivas e tendências com foco no atendimento das expectativas da comunidade acadêmica, docentes, licenciandos, escolas de educação básica e crianças que anseiam por professores com formação adequada, ou seja, próxima a contemporaneidade.

Moran (2017), complementa que a difusão de modelos viáveis de sucesso, acessíveis, adequadas à realidade que a escola está inserida, precisa urgentemente acontecer e com cursos e oficinas de formação tradicionais, não se formam gestores e professores inovadores. Afinal, como perfeitamente explica DWECK:

Para os estudantes de mindset de crescimento, parar de se esforçar não faz sentido. Para eles, a adolescência é uma época de oportunidades, tempo de aprender novas matérias, tempo de descobrir do que gostam e o que querem ser no futuro (DWECK, 2014, p. 67).

Reis e Reis (2020), destacam pontos importantes para o necessário novo modelo de IES:

Será importante também definir um novo *design* de infraestrutura na instituição. A biblioteca deixará de ser um local quase que exclusivo de consulta de livros, para se transformar, por exemplo, em um local de trabalho coletivo ou em uma grande sala de aula. Haverá um aumento de laboratórios virtuais. Entendemos, assim, que o novo de modelo de organização dos cursos seja voltado a valorizar o sucesso do estudante e gere formas eficientes de engajamento e de retenção dos alunos. Dessa forma, o currículo por disciplinas tende a dar lugar aos projetos integrados. Os cursos serão abertos, flexíveis e irão permitir diferentes trilhas. O desafio será desenhar esse modelo de forma financeiramente sustentável e coerente com o projeto acadêmico de cada instituição. O conhecimento teórico e prático de uma determinada área será adquirido no desenvolvimento do projeto. Haverá lugar para as microcertificações. Além disso, os espaços *maker* serão notórios e significativos nas IES e estarão integrados aos currículos (Reis; Reis, 2020, não paginado).

A conectividade é um insumo básico para todas as áreas, em especial à Educação, que deve acontecer em qualquer tempo e lugar. Trabalhamos estudando, estudamos trabalhando, aprendemos em momentos de lazer, com nossa família, assistindo uma série, por exemplo, ou ainda jogando um dominó matemático, enfim são várias as experiências de ensino-aprendizado, em qualquer tempo e lugar.

Um exemplo que a conectividade é insumo básico, são os livros, revistas, jornais que antes só existiam no formato impresso, hoje estão também em formato digital, basta o cidadão ter acesso à internet para ter todas as informações que precisa na palma das mãos. Podemos citar dois benefícios imediatos à cultura digital, sendo o primeiro a sustentabilidade com a redução de produção de papel e impressão para os meios físicos. O segundo benefício diz respeito ao fácil acesso ao conhecimento, pois antes precisávamos nos deslocar até à biblioteca ou banca de jornais mais próxima, e ainda correr o risco de adiar por dias, até meses o acesso a um livro, por exemplo, que em poucos exemplares não eram suficientes para atender à demanda.

Os indivíduos podem colaborar, participar, competir em tempo real, de diferentes pontos do globo terrestre, seja com quem for, sem fronteiras. Estimulando a criatividade e a inovação.

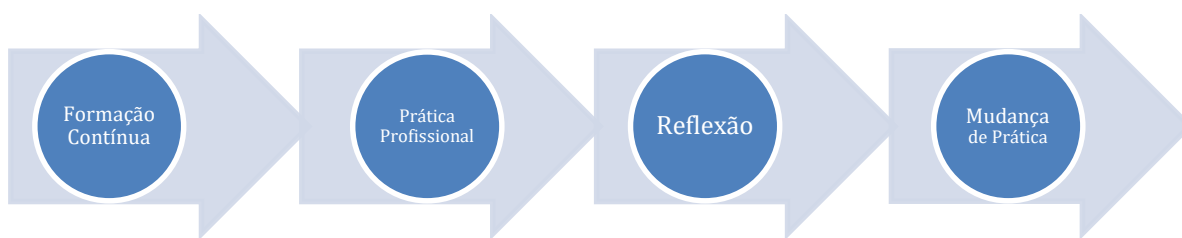
Grande parte dos professores que estão atuando, são habilitados com o uso de tecnologias, porém sem experiência docente. Este cenário exige das IES uma qualificação diferenciada, que possam se conectar, formar equipes, compartilhar projetos, conhecimentos, utilizando a internet e colaboração digital.

No entanto, precisamos nos atentar que não basta identificar tendências, mas sim refletir sobre suas implicações. Não existe outra escolha, pois a criatividade e a inovação agora são sintomáticas para a sobrevivência das Instituições de Ensino e futuros professores e que possam desenvolver conteúdos, competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento da criatividade e inovação. Elencamos alguns aspectos para uma docência reflexiva, criativa e inovadora:

- Princípio da corresponsabilidade em relação a formação dos futuros professores;
- Aproximação dos docentes da educação básica as Instituições Formadoras;
- Estratégias de planejamento, antes, durante e depois das atividades;
- Plano de ação que motive a atuação ativa dos licenciandos;
- Atividades individuais, de grupo e campo;
- Professores que preparam os alunos não para o passado do professor e sim para o futuro do aluno;
- Estabelecer uma ponte orgânica entre quem forma e quem recebe a formação;
- Mobilização da produção do conhecimento sobre as experiências vivenciadas;
- Valorização das experiências exitosas devido ao comprometimento das IES e professores de escolas de educação básica;
- Humildade para juntar competências;
- Não estagnar – bom ensinante é bom aprendente; entre outros aspectos.

A formação contínua, aquela que acontece ao longo da trajetória profissional acontece na prática, a partir da reflexão sobre a prática, para a mudança da prática, conforme figura a seguir

Figura 5 - Processo formação contínua



Fonte: A autora.

Aprendizagem na prática se dá no cotidiano da escola, no fazer em sala de aula. Vivenciar erros e acertos, ter espaço para refletir sobre o que não deu certo, tentar novamente, fazer ajustes e adaptações, ou seja, conseguir se aprimorar nos conteúdos e aplicá-los no cotidiano da sala de aula.

A construção de parceria baseada na confiança e respeito profissional também é uma boa perspectiva na formação de professores. É um processo de via de mão dupla.

As conversas e observações das práticas colaboram com a identificação de desafios e estratégias, com foco na aprendizagem dos alunos, pois todo estudante tem o direito de aprender. A IES precisa garantir o direito da qualidade e equidade a todos, independentemente da condição socioeconômica, familiar ou comunidade.

A formação inicial e continuada de professores precisa ter como base instruções claras sobre como explorar os conhecimentos prévios dos alunos e organizar a sala para que todos tenham a oportunidade de aprender, com planos de aula que apoiam a utilização de metodologias e recursos inovadores.

Com o advento da tecnologia é possível ter acesso a bancos de materiais que apoiam a prática docente. O Banco Internacional de Objetos Educacionais⁷ é um exemplo de acesso que possui objetos educacionais de acesso público, em vários formatos e para todos os níveis, inclusive ensino fundamental. A Escola Digital é outra plataforma que possui objetos digitais de aprendizagem (ODA), planos de aula e atividades. A Nova Escola é composta por objetos educacionais organizados e classificados por disciplina e ano escolar, reportagens, vídeos e outros materiais pedagógicos. O Portal do Professor contém um acervo de recursos educacionais,

⁷ Banco Internacional de Objetos Educacionais <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/usuario-publico/8577>

planos de aula de apoio pedagógico entre muitos outros existentes. Outra plataforma de ensino e aprendizagem on-line bastante interessante é a Matific⁸, uma plataforma digital, adaptável, baseada em jogos alinhada aos currículos nacionais, para ensino e aprendizagem de Matemática. Como é uma plataforma gamificada, é reconhecida por aumentar a confiança dos estudantes no aprendizado de Matemática, com recursos envolventes, baseados no planejamento de aulas dos professores.

As perspectivas, tendências e oportunidades para a formação docente são riquíssimas e praticamente modeláveis, de acordo com a realidade de cada comunidade escolar, no entanto é urgente a necessidade de parcerias entre as instituições formadoras, escolas de ensino básico, professores e futuros professores reflexivos para que o sonho e necessidade de uma Educação de qualidade realmente aconteça no Brasil.

A formação de professores está passando por diversas perspectivas e tendências em resposta às demandas e desafios contemporâneos da educação.

Com o avanço da tecnologia, a formação de professores está cada vez mais integrando o uso de ferramentas digitais e recursos online. Plataformas de aprendizagem, videoconferência, salas de aula virtuais e simulações educacionais são apenas alguns exemplos das tecnologias utilizadas na formação de professores. A educação a distância também mais comum, permitindo que os futuros professores realizem parte de sua formação online, o que oferece flexibilidade e acessibilidade.

Há uma tendência crescente em direção ao desenvolvimento de programas de formação de professores baseados em competências, nos quais os futuros professores adquirem habilidades específicas necessárias para a prática eficaz em sala de aula. Além disso, a prática reflexiva, que envolve a análise crítica da própria prática de ensino, está se tornando uma parte central da formação de professores. Isso permite que os professores em formação avaliem e ajustem continuamente suas práticas para atender às necessidades dos alunos.

A diversidade e a inclusão estão recebendo uma atenção significativa na formação de professores. Isso inclui a preparação dos futuros professores para

⁸ A plataforma de aprendizagem inteligente que oferece as melhores atividades de matemática do mundo de uma maneira divertida para os alunos

trabalhar com alunos de diversas origens étnicas, linguísticas, socioeconômicas e habilidades diversas. A formação de professores está incorporando estratégias para promover ambientes de aprendizagem inclusivos e equitativos, bem como abordagens culturalmente responsivas que reconheçam e valorizem a diversidade dos alunos. Tal cenário deve estar presente em todos os cursos de Licenciatura em Pedagogia, considerando a legislação vigente para a devida oferta do curso pelas IES.

Além dessas tendências, outras áreas de foco na formação de professores incluem o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a colaboração entre professores e escolas, e a integração de práticas inovadoras de ensino e aprendizagem. Em suma, a formação de professores está evoluindo para preparar os educadores para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades presentes na educação contemporânea.

2.4 Políticas públicas para formação de professores no Brasil

A qualidade da educação brasileira depende da formação inicial e continuada dos professores. Estes professores que queremos e precisamos precisam ser capazes de estar atentos às particularidades de um cenário disruptivo, peça chave para a transformação da Educação Básica.

Considerando as políticas públicas, precisamos visar uma formação docente sólida, articulando a fundamentação teórica e a prática. Repensar as propostas imediatistas e programas de formação rápida.

As políticas públicas existentes, para formação de professores, ainda são insuficientes para tornar a profissão docente atrativa. Usamos o termo “atrativa” para tentarmos demonstrar aqui o quanto tem diminuindo o interesse de novos estudantes para se tornarem professores. Infelizmente, esta é uma realidade brasileira que nos angustia, pois sabemos que sem professores não existe outra formação, seja ela para médicos, dentistas, engenheiros, psicólogos, etc. Angustia-nos muito mais saber que no caso de alfabetizadores, que nos nosso olhar, tem o principal papel na formação de um cidadão, pois é da base que se desenvolvem talentos, estão saindo da licenciatura, ou seja, da Faculdade com o Diploma, ingressando no mercado de trabalho, sem a devida qualificação necessária para tal responsabilidade. Por isso, é urgente a existência de novas e melhores políticas para formação de professores.

É de conhecimento da maioria dos brasileiros, várias formas de fomento e manutenção de estudantes na graduação. Uma delas muito conhecida é o Prouni que oferta bolsas integrais e parciais 50%, em instituições de ensino superior privadas. Para acesso, o estudante precisa cumprir alguns requisitos, entre eles, não ser portador de diploma de curso de ensino superior, ficando isentas deste requisito os professores da rede pública de ensino, e que tenham interesse em cursar uma licenciatura e pedagogia, que são cursos destinados à formação de professores para o magistério da educação básica.

O professor a ser beneficiário de bolsa integral ou parcial, vinculada ao PROUNI e destinada exclusivamente para os cursos de licenciatura e pedagogia, destinados à formação para o magistério da educação básica, deverá estar no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrar quadro de pessoal permanente de instituição pública, nos termos do disposto no § 5º do art. 1º e do inciso III do caput do art. 2º da Lei nº 11.096, de 2005. (Brasil, 2022f, p. 2)

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, programa que financia os estudos de quem deseja fazer um curso superior, em instituição de ensino superior privada, e não tem condições financeiras de arcar com o valor da mensalidade, também prevê um diferencial atrativo para interessados em ser professor.

O Fies poderá abater, na forma do regulamento, mensalmente, 1,00% (um inteiro por cento) do saldo devedor consolidado, incluídos os juros devidos no período e independentemente da data de contratação do financiamento, dos estudantes que exercerem as seguintes profissões:

I - professor em efetivo exercício na rede pública de educação básica com jornada de, no mínimo, 20 (vinte) horas semanais, graduado em licenciatura. (Brasil, 2001, não pagiado)

No ano de 2024, por meio da sua Diretoria de Políticas e Programas de Educação Superior, a Secretaria de Ensino Superior, lançou o “FIES Social”. O Edital apresenta que 50% (cinquenta por cento) das vagas serão reservadas para os candidatos com renda familiar per capita de até 0,5 (meio) salário-mínimo inscritos no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal – CadÚnico.

Da quantidade de vagas, 60% são destinadas às áreas prioritárias, sendo elas: Engenharias, Ciências Físicas e Computação e TIC com 50% das vagas,

Educação com 35% das vagas em Cursos de Formação de professores em áreas específicas (exceto Letras), Cursos de Formação de professores sem áreas específicas; Cursos de Formação de professores de educação infantil e Cursos de Formação de professores de letras. À área da Saúde foi disponibilizada 15% das vagas.

Neste sentido, entendemos que os cursos de formação de professores são prioritários na distribuição de vagas de financiamento da educação superior, o que nos deixa esperançosos pela formação de novos professores.

Alguns programas do MEC são voltados diretamente à formação de professores. Buscamos detalhar cada um deles a seguir.

2.4.1 O Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR)

O PARFOR teve início no ano de 2009, com o objetivo de oferecer cursos de formação aos professores das redes públicas de ensino, atendendo às demandas discutidas nos Fóruns Estaduais de Apoio à Formação Docente.

O Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR), busca elevar a qualidade da formação dos professores da rede pública da educação básica brasileira.

Por meio da CAPES, o MEC celebra Acordos de Cooperação Técnica com as Secretarias Estaduais de Educação, assim como as Instituições de Educação Superior, para implantação e execução dos cursos e programas do PARFOR, de acordo com a legislação vigente. Em relação aos municípios, ainda não tem um instrumento de acordo vigente, no entanto participam efetivamente no processo de validação das matrículas dos professores de sua esfera administrativa, além da participação da UNDIME⁹ nos Fóruns Estaduais.

Entre os principais aspectos abordados por esse programa estão:

⁹ “A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/ DF” (UNDIME, 2019).

1. Formação Inicial: Preparação dos professores em início de carreira, fornecendo-lhes as bases teóricas e práticas necessárias para atuarem de forma eficaz em sala de aula.

2. Formação Continuada: Oferecimento de oportunidades de atualização e aperfeiçoamento aos professores já em exercício, visando a sua constante atualização diante das transformações educacionais e sociais.

3. Modalidades Presencial e a Distância: Oferta de cursos tanto presenciais quanto a distância, visando alcançar um maior número de profissionais da educação, independentemente de sua localização geográfica ou disponibilidade de tempo.

4. Foco na Educação Básica: Especial atenção é dada à formação de professores que atuam nos diferentes níveis da educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, garantindo uma abordagem pedagógica adequada a cada faixa etária e contexto educacional.

5. Abordagem Interdisciplinar: Estímulo ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a integração entre diferentes áreas do conhecimento, favorecendo uma aprendizagem significativa e contextualizada para os alunos.

6. Incentivo à Pesquisa e Inovação: Estímulo à produção científica e à adoção de práticas inovadoras por parte dos professores, buscando a melhoria constante da qualidade do ensino oferecido nas escolas.

Em resumo, o Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica é uma importante iniciativa para o aprimoramento da formação docente no Brasil, visando a melhoria da qualidade da educação oferecida nas escolas públicas e privadas do país.

2.4.2 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), é um Programa do Governo Federal, que visa valorizar e fomentar os estudantes de cursos de licenciaturas, regularmente matriculados em Instituições de Ensino Superior. Seu principal objetivo é inserir os licenciandos na rotina escolar das escolas públicas de educação básica, proporcionando aos futuros professores vivenciar a utilização de metodologias e práticas inovadoras a fim de diminuir os problemas de ensino-aprendizagem que levam os resultados nas provas nacionais abaixo do necessário.

O programa também colabora com a formação continuada dos professores que atuam na escola de educação básica e que são selecionados para serem preceptores, tutores dos futuros professores. Outro ponto positivo do programa é a oportunidade da relação educação básica e Instituições formadoras de professores ser mais próxima, ainda durante a formação do professor, evitando que seja traumático o início da carreira, sem experiência prática. O PIBID teve início no ano de 2007, gerido pela CAPES, em parceria com Secretarias de Educação, Diretorias de Ensino e Instituições de Ensino Superior. O quantitativo de bolsas, IES e escolas beneficiadas são lançados em editais de dois em dois anos. O projeto tem o tempo de dezoito meses de realização.

O PIBID diminui a evasão e aumenta a demanda de cursos de licenciatura, pois valoriza a profissão docente e impacta diretamente no crescimento do IDEB das escolas campo participantes do programa.

O quadro abaixo apresenta um resumo do PIBID.

Quadro 5 - Resumo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

Duração do Programa por Edital	Participantes	Objetivo
18 meses	1. Estudantes de Cursos de Licenciaturas, de 0 à 50% da CH, matriculados em IES que tenha o programa; 2. Escolas e professores da rede pública de ensino.	1. Fomento para os cursos de Licenciatura; 2. Evitar o fim dos cursos de formação de professores; 3. Proporcionar formação continuada dos professores de Educação Básica pública; 4. Elevar os índices de avaliações nacionais do ensino básico brasileiro; 5. Conexão entre as escolas públicas e instituições formadoras de professores; 6. Experiência docente desde o início do curso aos licenciando.

Fonte: A autora.

Nota: <https://www.gov.br/capes/pt-br/>

O PIBID oferece bolsas de estudo aos estudantes de cursos de licenciatura, que atuam como bolsistas, sob a supervisão de um professor da universidade e de um professor da escola parceira. Os bolsistas desenvolvem atividades práticas em escolas de educação básica, como observação de aulas, participação em planejamentos, execução de atividades pedagógicas, entre outras.

Além de proporcionar uma experiência prática aos estudantes de licenciatura, o PIBID busca contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil, por meio do fortalecimento da formação inicial de professores e do estreitamento da relação entre a universidade e as escolas de educação básica. Por meio desse programa, os futuros docentes têm a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, compreender as demandas da profissão e desenvolver habilidades pedagógicas.

O PIBID também promove a interdisciplinaridade, a troca de experiências entre os participantes e o desenvolvimento de projetos inovadores, contribuindo para a construção de uma formação docente mais sólida e contextualizada com as necessidades da educação brasileira.

2.4.3 Programa Residência Pedagógica (RP)

O Programa Residência Pedagógica é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, que foi implementada como parte da Política Nacional de Formação de Professores.

Antes do surgimento do Programa Residência Pedagógica, a formação de professores no Brasil enfrentava desafios significativos, incluindo lacunas na conexão entre teoria e prática, falta de experiência prática adequada para os futuros professores e dificuldades na inserção dos formandos no ambiente escolar.

Em resposta a esses desafios, o MEC lançou a Política Nacional de Formação de Professores em 2017, com o objetivo de reformar e aprimorar a formação de professores no país. O Programa Residência Pedagógica foi uma das principais iniciativas desta política.

O Programa Residência Pedagógica foi anunciado em 2017 e oficialmente lançado em 2018. Ele foi projetado para proporcionar aos futuros professores uma experiência prática significativa nas escolas, por meio de atividades de observação, regência de aulas e imersão na rotina escolar.

Ela foi concebida como uma evolução do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e possui algumas diferenças significativas em relação a este último. Desta forma, a Residência Pedagógica pode ser vista como uma consequência do PIBID.

Pode ser vista como uma continuação e um aprimoramento do PIBID. Enquanto o PIBID oferece aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar a prática docente por meio de bolsas de iniciação à docência, a Residência Pedagógica busca aprofundar essa experiência, proporcionando uma imersão mais prolongada e intensiva na escola, com uma carga horária maior e uma maior responsabilidade no desenvolvimento de atividades pedagógicas.

Assim como o PIBID, a Residência Pedagógica enfatiza a importância da formação prática na preparação dos futuros professores. No entanto, a Residência Pedagógica busca ir além da mera observação e participação nas atividades escolares, promovendo uma intervenção mais ativa e significativa dos residentes na prática docente, com o objetivo de desenvolver habilidades de planejamento, execução e avaliação de aulas.

Tanto o PIBID quanto a Residência Pedagógica envolvem parcerias entre as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica. No entanto, a Residência Pedagógica busca fortalecer e ampliar essa parceria, promovendo uma maior integração entre teoria e prática, e uma colaboração mais estreita entre os professores da escola e os formadores das instituições de ensino superior.

No programa Residência Pedagógica é comum que os residentes sejam inseridos em turmas específicas ao longo de um período mais prolongado, o que permite uma melhor compreensão do contexto escolar e um acompanhamento mais individualizado dos alunos.

Em suma, a Residência Pedagógica pode ser vista como uma consequência do PIBID, representando uma evolução e um aprimoramento das políticas de formação inicial de professores no Brasil, com uma maior ênfase na formação prática, na integração entre teoria e prática, e na parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica.

Os principais objetivos do Programa Residência Pedagógica incluem: aprimorar a formação prática dos futuros professores; promover uma conexão mais estreita entre teoria e prática; fortalecer a relação entre as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica; e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil.

O Programa Residência Pedagógica foi implementado em parceria com instituições de ensino superior e redes de ensino de todo o país. Ao longo dos anos,

o programa tem sido gradualmente expandido para incluir um número crescente de cursos e participantes.

Desde o seu lançamento, o Programa Residência Pedagógica tem sido objeto de avaliação contínua para identificar pontos fortes, desafios e oportunidades de melhoria. Com base nessas avaliações, ajustes são feitos para aprimorar a eficácia e a qualidade do programa.

O Programa Residência Pedagógica tem o potencial de colaborar na formação de professores no Brasil, fornecendo aos futuros educadores uma experiência prática valiosa e ajudando a melhorar a qualidade da educação básica no país.

O PRP era composto, até o ano de 2022, pelas seguintes modalidades de bolsa:

Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período, no valor de R\$400,00 (quatrocentos reais);

Coordenador Institucional: para o docente da IES, responsável pela execução do projeto institucional de Residência Pedagógica, no valor de R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais);

Docente Orientador: para docente da IES responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de residência pedagógica, no valor R\$1.400,00 (mil e quatrocentos reais);

Preceptor: para professor da escola de educação básica responsável por acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo, no valor de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) (CAPES, 2022, p.6).

A Portaria CAPES número 33, de 16 de fevereiro de 2023, reajustou os valores das Bolsas fomentadas pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no Brasil. No quadro abaixo, apresentamos as modalidades de bolsas e seus respectivos valores.

Quadro 6 – Valores das bolsas fomentadas pela CAPES, no âmbito do Programa Residência Pedagógica (RP)

Modalidade de Bolsa	Valor
Coordenador Institucional (PRP)	R\$ 2.100,00
Docente Orientador (PRP)	R\$ 2.000,00
Preceptor (PRP)	R\$ 1.100,00

Fonte: A	Residente (PRP)	R\$ 700,00	autora.
Nota: (Nunes, 2023)			

Conforme o Quadro 8, a modalidade de bolsa do Residente, foi reajustada em 75%. A iniciativa do Governo Federal, buscou a valorização da Iniciação à Docência e Formação de Professores da Educação Básica, que há muitos anos estava estagnada.

A seguir, apresentamos um resumo do Programa RP, considerando a duração do programa, por edital, os participantes, assim como os objetivos do programa.

Quadro 7 - Resumo Programa Residência Pedagógica (RP)

Duração do Programa por Edital	Participantes	Objetivos
18 meses	1. Estudantes de Cursos de Licenciaturas, com pelo menos 50% da CH do curso já concluído, matriculados em IES que tenha o programa; 2. Escolas e professores da rede pública de ensino	1. Fomento para os cursos de Licenciatura; 2. Evitar o fim dos cursos de formação de professores; 3. Proporcionar formação continuada dos professores de Educação Básica pública; 4. Elevar os índices de avaliações nacionais do ensino básico brasileiro; 5. Conexão entre as escolas públicas e instituições formadoras de professores; 6. Formação continuada dos professores preceptores selecionados das escolas-campo para acompanhamento dos licenciandos; 7. Experiência e construção da identidade docente dos licenciandos.

Fonte: A autora.

Nota: Com base em Nunes (2023)

Os quantitativos de bolsas são estipulados pela CAPES, através de Portaria. Algumas IES, dependendo da quantidade de núcleos que possuem não fazem jus ao Docente Orientador, apenas Residentes, Coordenador Institucional que acaba assumindo o papel do docente orientador, caso não tenha direito, e os Preceptores.

No Programa Residência Pedagógica, os estudantes de licenciatura participam de atividades em escolas de educação básica durante 18 meses, em regime de imersão. Eles atuam sob a orientação de um professor da escola e de um docente da universidade, denominado de preceptor. Durante esse período, os residentes desenvolvem atividades como planejamento de aulas, regência de turmas,

participação em projetos pedagógicos, entre outras, com o objetivo de aprofundar sua formação prática e desenvolver habilidades docentes.

O Programa Residência Pedagógica contribui para a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil, fortalecendo a formação inicial de professores e promovendo uma relação mais estreita entre a universidade e as escolas de educação básica. Ele é parte de um esforço mais amplo do governo para valorizar a profissão docente e elevar os padrões de qualidade da educação no país.

O atual edital do programa encontra-se em finalização, e as expectativas são grandes para o novo edital, que deve ser publicado neste ano de 2024.

A seção a seguir, disserta sobre o Programa Residência Pedagógica da Instituição pesquisada, que teve o projeto intitulado como “Alfabetizando – O Despertar para a Leitura e a Escrita.

2.5 O Programa Residência Pedagógica da IES: alfabetizando – O despertar para a leitura e a escrita

O Programa Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que fomenta os projetos institucionais implementados por IES, colaborando para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Neste sentido busca:

1. Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
2. Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
3. Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
4. Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
5. Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (Brasil, 2018, não paginado).

O Projeto Institucional do Programa de Residência Pedagógica da Faculdade, universo desta pesquisa, traz a apresentação da Instituição que foi credenciada por Portaria MEC, publicada no DOU em 2018. O Curso de Licenciatura em Pedagogia foi autorizado também em 2018 com Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia desenvolvido pelo NDE – Núcleo Docente Estruturante do curso e tem

como finalidade mapear e ajustar a estrutura do curso ao perfil do egresso, atualizar e promover atividades que modernizem a qualidade profissional, cultural e social do aluno. Reproduz a organização do curso, viabilizando o trabalho de formação educacional e profissional. Nesse sentido, apresenta um ordenamento didático-pedagógico do funcionamento amplo do curso, envolvendo os recursos humanos, tecnológicos, bibliográficos e de estrutura física, como também as possibilidades das práticas educacionais, que se encontram harmonizados para promover o ensino ministrado nas disciplinas, nas atividades complementares e nas demais atividades propostas para o curso. O Projeto Pedagógico aprecia para o conjunto de diretrizes organizacionais e operacionais, que expressam e orientam a prática pedagógica do curso, sua estrutura curricular, as ementas, a bibliografia e o perfil dos concluintes, obedecendo a Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), estabelecidas pelo Ministério da Educação.

No projeto, a IES deixa claro que acredita no princípio democrático e, particularmente, no ensino superior como *locus* de realização da cidadania, e que o ensino não pode estar dissociado da responsabilidade social, do comprometimento, da pesquisa e da extensão. Consciente de que o conhecimento é o capital principal, recurso motor da economia, tem como certo, por fim, participar do processo civilizatório que transita pelo país, razão pela qual haverá de participar continuamente visando formar profissionais competentes que possam atuar como agentes de mudança, participando assim, do esforço para repensar o Brasil, enquanto nação, mercado e formação social. E para que seja possível que os licenciandos da referida Faculdade, possam atuar como agentes transformadores, a prática profissional deve fazer parte da formação inicial. E estar participando de um programa em que o futuro docente possa estar semanalmente na escola, com a orientação de seu professor e ainda sob a responsabilidade de um professor experiente na escola fará a diferença na sua formação. Devemos considerar ainda que, a Residência Pedagógica substituiu o Estágio, que muitas vezes não é realizado ou se faz de forma inadequada, totalmente contrário ao currículo ou prática profissional. Seguindo o modelo de formação de médicos e enfermeiros, a Residência Pedagógica, inclui a supervisão do professor da IES formadora e o apoio do professor da escola onde realiza a residência.

Ambos os profissionais são responsáveis pelos licenciandos durante a realização da Residência Pedagógica. Para além das ações, há um conjunto de ideias, de teorias que constroem suas concepções impregnadas de valores. São concepções que não só se fundamentam práticas mais ou menos ajustadas, mas também condicionam uma certa disponibilidade pessoal para a revisão de sua prática pedagógica.

A realização do programa numa única escola, com o mesmo professor formador, proporciona ao residente, observar, analisar e propor intervenções, em relação à cultura da escola, a relação entre os alunos, assim como as condições familiares, ajuda o futuro professor a enriquecer o saber acadêmico, pois o contexto da prática acontecerá na vida real.

Conhecer (...) é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvelar um objeto, o desvelamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida”, e até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isto é uma tarefa artística porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto estudamos (Shor; Freire 1986, p. 145).

As ações para institucionalização e valorização da formação de professores na IES tiveram um viés de provocação: com visões diversificadas, observação da prática e relações de teorias, a criatividade, a indagação. Assim, o licenciando tende a ter mais segurança para construir uma caminhada mais sólida docente. Freire, compartilha esta ideia afirmando:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos. (Freire, 2001, p. 53).

Nesse contexto, a IES, com o Programa Residência Pedagógica buscou permitir ao futuro professor, se enxergar, no tempo Estudante e no tempo Profissional, refletindo sobre o seu papel social, e o quanto é importante estar sempre atualizado, aplicando melhores práticas pedagógicas, assim significa e valoriza sua formação profissional.

Os princípios norteadores e fundamentos pedagógicos das três dimensões fundamentais da BNC – Formação, conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional, assim como as competências específicas de cada

dimensão já foram inseridos do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade, desta forma as aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, foram objetos de interação entre a teoria e a prática que foi aplicada na escola-campo, institucionalizando e valorizando a formação de professores na IES.

O projeto seguiu o princípio da simetria invertida¹⁰ que garante a necessária articulação entre teoria e prática, partindo do ideal que é necessário que haja coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor.

As expectativas submergem no sentido de todos os envolvidos no programa terem o propósito de atender à interesses públicos para o merecido desenvolvimento da microrregião onde está instalado e estarem abertos a projetos estruturados com ênfase em Práticas Inovadoras e alinhadas à articulação entre teoria e prática, para atender à demanda de estudantes que possuem comportamentos e ideais diferentes.

O projeto **“Alfabetizando – O despertar para a leitura e escrita”** visou contribuir com o desenvolvimento do trabalho cotidiano em sala de aula, levando às escolas-campo encaminhamentos metodológicos para os conteúdos abordados em cada eixo proposto.

O projeto explorou os conteúdos dos eixos de Linguagem, Matemática e Natureza e Sociedade, enfocando na ludicidade, para que a aquisição da leitura e escrita, ocorresse de maneira significativa, valorizando o desenvolvimento motor, cognitivo e social de cada criança.

As atividades foram realizadas utilizando-se de poemas, obras de arte, histórias, situações matemáticas do dia-a-dia, entre outros, assim como, o método fônico, para que a sistematização e organização das atividades, consistissem no aprendizado inicial do som e registro das vogais. Posteriormente as consoantes, sendo estabelecida aos poucos, porém mais complexa a relação. Foi sugerido aos residentes e professores a leitura de livros e artigos para fundamentar o trabalho com esse método.

¹⁰ [...] funciona como uma espécie de efeito espelho, onde, ao experimentar o papel de aluno do ensino superior, o acadêmico passa a visualizar também sua ação como professor, com o efeito do ‘espelhamento’ ou da “reflexividade”, onde me enxergo a partir do outro, ou, em outra via, enxergo o outro a partir de mim. (Erbs; Soares, 2007, p. 7).

As crianças aperfeiçoaram a coordenação motora, identificação de formas, grafia de numerais, atividades com agrupamentos, sequências lógicas, classificação e ordenação em Matemática.

Já em Natureza e Sociedade explorou-se as competências para as crianças, de forma lúdica, os conteúdos, como cidade, partes do corpo, os sentidos, a família, a cidade, a alimentação, entre outros temas.

As experiências propostas pelo professor em cada explicação são muito mais importantes que as atividades de registro para essa fase, as experiências são finalizadoras de ideias.

O aprofundamento para a devida relação BNCC X Conhecimentos do Subprojeto, deu-se com a leitura e discussões das legislações pertinentes, além de notícias, em busca de inovações para elementos típicos de um sistema de ensino tradicional, respeitando os campos de experiências e os direitos de aprendizagem previstos pela BNCC para a Educação Infantil, assim como os pilares do Ensino Fundamental Anos Iniciais, sendo: capacidade de leitura e escrita, aquisição de capital cultural, construção da autonomia e desenvolvimento da socialização.

O Núcleo de Residência Pedagógica (NRP) do curso de Licenciatura em Pedagogia da IES, adotou as seguintes estratégias para inserção e ambientação dos licenciando na escola:

1. Imersão na escola - Os residentes farão a análise documental da escola-campo. Os documentos de análise serão àqueles de acesso livre ao público, tais como Regimento Escolar, Plano Escolar, Currículos, entre outros.
2. O coordenador institucional fará uma apresentação do aluno ao professor supervisor, que posteriormente o apresentará para os alunos da escola-campo;
3. Os licenciandos conhecerão, por meio de observação e posterior registros, o ambiente escolar da residência;
4. Apresentação ao coordenador do PRP, em relação aos aspectos analisados;
5. Os residentes participarão de ATPC, Conselhos de Turma, Reunião de pais;
6. Através de reuniões, com os membros da comunidade escolar, conhecer as principais demandas da escola-campo;
7. O residente auxiliará o trabalho do professor supervisor;
8. O residente proporá ações de melhoria de acordo com as necessidades observadas em sala de aula, e
9. Elaborará portfólios descrevendo as atividades da residência e fará apresentações ao núcleo semestralmente (Fasprev, 2020a, p. 22).

O Programa Residência Pedagógica da IES, por meio de sua coordenação e núcleo utilizou das seguintes estratégias de acompanhamento da participação dos professores da escola e dos licenciados:

- Elaboração individual, pelos estudantes, de um plano de trabalho semestral da residência pedagógica;
- Realização de reuniões, minicursos e atividades de pesquisa acerca do desenvolvimento das ações do programa, ministrados por convidados internos e externos à IES;
- Reuniões semanais para leituras, apresentações de textos e debates sobre os temas definidos no planejamento coletivo;
- Reuniões mensais da equipe gestora, para organização interna dos grupos e para avaliação de desempenho individual e coletivo (bolsistas, preceptor e docente orientador);
- Elaboração de materiais para aulas práticas pautadas nas competências e habilidades da BNCC, assim como a garantia da presença dos seis componentes essenciais, conforme disposto na Política Nacional de Alfabetização instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita;
- Canais de comunicação entre bolsistas, preceptores e coordenadores, permitindo a interação permanente da equipe através de site, redes sociais e mural;
- Organização de evento semestral aberto à comunidade, visando a integração dos residentes com alunos, preceptores, docente orientador e comunidade em geral;
- Minicursos e oficinas pedagógicas de formação continuada, ministrados por e para professores da rede de ensino básico das escolas participantes;
- Elaboração de artigos e pôsteres coletivos, para apresentação em eventos e encontros científico-acadêmicos ligados ao ensino;
- Entrega de portfólio semestral, pelo estudante, com registro das práticas que evidenciem as aprendizagens do licenciando necessárias para a docência;
- Entrega de relatório semestral, elaborado pelo Núcleo de Residência Pedagógica (Fasprev, 2020b, p. 14).

Para os Residentes, as atividades desenvolvidas no âmbito do Núcleo de Residência Pedagógica (NRP) do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade pesquisada, de acordo com o projeto institucional RP, almejou:

1. Promover uma formação mais sólida aos futuros docentes, devido a correlação entre prática e teoria e a reflexão a partir da vivência na escola;
2. Oportunizar o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras na alfabetização, de acordo com a BNCC e legislação vigente;
3. Apropriação da legislação vigente para a garantia de uma educação de qualidade;
4. Enriquecer a formação docente, do licenciando e do professor supervisor da escola campo, haja vista que a relação estreita entre a IES e a escola parceira, transforma-se em um grande espaço de formação inicial e formação continuada de reflexão e ação da prática pedagógica (Fasprev, 2020c, p. 24).

A proposta metodológica orientadora do Programa Residência Pedagógica utilizou as técnicas a partir de:

- Apresentação do Programa aos docentes e alunos do Curso de Pedagogia da IES;
- Análise, pelo NRP, dos documentos, em especial o PPP – projeto político pedagógico da escola-campo;
- Observação da rotina da escola, por meio de participações em reuniões;
- Imersão dos licenciandos na sala de aula;
- Planejamento e realização de práticas educativas;
- Resultados e Discussões.

O NRP do curso de Pedagogia da IES, construiu, em consonância com os editais, portarias e regulamentos da CAPES, o seguinte designer para a realização das atividades do PRP na Instituição.

Quadro 8 - Designer Residência Pedagógica IES / 2020-2022

DIMENSÕES		ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA (CH)	PERÍODO DE REALIZAÇÃO	
				INÍCIO	FIM
	Formação dos Núcleos (Equipes de residentes, preceptores e orientadores)	1. Realização do Seminário de Introdução à Residência Pedagógica (pela Coordenação Institucional)	15h	03/11/2020	06/02/2021
		2. Realização de Curso de Formação do Preceptor (pela Coordenação Institucional)	20h		

(RP) I		3. Estudos sobre: os conteúdos de área; didática e metodologias de ensino; docência online (tempo síncrono e assíncrono); como elaborar planos de aula; sequência didática, entre outros. (pela Coordenação Institucional)	20h		
	Ambientação na Escola/observação semi-estruturada de sala de aula	4. Reunião de apresentação do PRP nas escolas conveniadas (pela Coordenação Institucional)	03h		
		5. Estudo detalhado e coletivo do Projeto Político Pedagógico das escolas conveniadas (Momento compartilhado de mediação entre pela Coordenação Institucional e Preceptor)	10h		
		6. Diagnóstico da Escola por meio do levantamento histórico do conhecimento científico da comunidade. (Momento compartilhado de mediação entre pela Coordenação Institucional e Preceptor)	10h		

		7. Diagnóstico da Escola por meio do estudo dos diferentes espaços na escola (Diretoria, Secretaria, refeitório, convivência, sala de aula, dentre outros); e momento do residente ouvinte por meio do contato inicial dos residentes com as salas de aula online dos preceptores em docência (síncrona e assíncrona) online. (Momento compartilhado de mediação entre pela Coordenação Institucional e Preceptor)	12h		
		8. Elaboração do Plano de atividade a ser realizado na Residência I; Elaboração do Relatório de atividades desenvolvidas na Residência I (residente, preceptor e pela Coordenação Institucional)	20h		
		9. Seminário de avaliação da Etapa I	10h		
(RP II)		1. Acompanhamento do planejamento escolar junto com o preceptor e elaboração de planos de aula	10h		

	Imersão do residente na escola campo	2. Iniciação à Regência - levantamento das dificuldades relacionadas ao ensino e à aprendizagem junto ao preceptor e aos estudantes da escola; e realização de monitoria por meio do auxílio aos preceptores em aula online	30h	07/02/2021	30/05/2021
		3. Estudos dos conteúdos específicos e metodologias de ensino	30h		
		4. Elaboração do Plano de Atividade a ser realizado na Residência II	5h		
		5. Planejamento da intervenção e execução da Regência de Classe considerando os eixos de ações do Projeto	10h		
		6. Seminário de Avaliação da Etapa II	10h		
		7. Elaboração do Relatório de atividades desenvolvidas na Residência II (residente, preceptor e docente orientador)	5h		
	Produção, avaliação e	1. Elaboração de planos de atividade da Residência III e de planos de aulas.	10h		

(RP III)	socialização de Resultados da RP	2. Regência de Classe I: realização de atividades de ensino no interior da sala de aula; desenvolvimento de ações prático-pedagógicas	20h	01/07/2021	Previsão 30/11/2021
		3. Regência de Classe II: Desenvolvimento de Ações Complementares (Feiras, Oficinas, Workshops, etc) preferencialmente envolvendo integrantes da comunidade escolar	30h		
		4. Elaboração do Relatório de atividades desenvolvidas na Residência III (residente, preceptor e docente orientador)	10h		
		5. Estudos dos conteúdos específicos e metodologias de ensino	20h		
		6. Seminário de Avaliação da Etapa III	10h		
(RP IV)	Produção, avaliação e socialização de Resultados da RP	1. Elaboração do Plano de atividade da Residência IV e de planos de aulas.	10h	Previsão 01/12/2021	Previsão 30/04/2022 Obs.: O Programa PRP vai até 04/2022. Ficaremos com abril para concluir as atividades
		2. Planejamento da intervenção da Regência de Classe	10h		
		3. Elaboração de planos de aula	10h		

		4. Execução da Regência de Classe III: realização de atividades interventivas de ensino no interior da sala de aula; desenvolvimento de ações prático-pedagógicas	40h		e realizar o II seminário institucional
		5. Seminário de avaliação da Etapa IV	10h		
		6. Elaboração do Relatório Final de atividades desenvolvidas na Residência IV (residente, preceptor e docente orientador)	10h		
		7. Realização do Seminário de Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia (pela coordenação institucional)	24h		
CARGA HORÁRIA TOTAL			414h		

Fonte: A autora.

Nota: (FASPREV, 2020, não paginado. adaptado de Nunes, 2023)

O cronograma foi fundamental para a apropriação de todos os envolvidos, IES, coordenação institucional, estudantes do Curso de Pedagogia da IES, professores preceptores e escolas-campo, de todas as etapas do programa.

2.6 O Programa Residência Pedagógica à luz da prática

O Programa Residência Pedagógica, implementado no Brasil, pode ser analisado à luz da prática pedagógica sob várias perspectivas.

O Residência Pedagógica proporciona aos estudantes de licenciatura uma oportunidade significativa de vivenciar a prática docente desde os primeiros anos de

sua formação acadêmica. Ao serem inseridos em escolas de educação básica, os residentes têm a chance de aplicar na prática os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, desenvolvendo habilidades pedagógicas e lidando com desafios reais da sala de aula.

Durante o programa, os residentes são supervisionados e orientados por professores experientes, bem como por professores orientadores da universidade. Essa supervisão é essencial para fornecer apoio, feedback e orientação aos residentes, ajudando-os a refletir sobre suas práticas, identificar áreas de melhoria e desenvolver suas habilidades profissionais.

O Residência Pedagógica busca integrar teoria e prática na formação de professores, permitindo que os residentes conectem os conhecimentos acadêmicos com a realidade da sala de aula. Isso promove uma compreensão mais profunda dos princípios pedagógicos e uma abordagem mais reflexiva e fundamentada na prática docente.

Ao serem inseridos em escolas de educação básica, os residentes têm a oportunidade de conhecer e compreender melhor o contexto socioeconômico, cultural e educacional em que atuam. Isso os ajuda a adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades específicas dos alunos e das comunidades atendidas, promovendo uma educação mais contextualizada e significativa.

O Residência Pedagógica não se limita apenas à experiência prática inicial, mas também incentiva o desenvolvimento profissional contínuo dos residentes ao longo de sua carreira. Ao refletir sobre suas experiências, participar de atividades de formação e receber feedback regular, os residentes estão constantemente aprimorando suas habilidades e se preparando para os desafios futuros da profissão docente.

Neste sentido, o Programa Residência Pedagógica oferece uma abordagem inovadora e eficaz para a formação de professores, permitindo que os estudantes vivenciem a prática docente de forma integrada, supervisionada e contextualizada, contribuindo assim para o desenvolvimento de profissionais qualificados e comprometidos com a qualidade da educação.

A relação entre a formação de professores e a prática docente é fundamental para compreender a qualidade da educação oferecida aos alunos.

A formação de professores fornece aos educadores as bases teóricas necessárias para entender os processos de ensino e aprendizagem, as teorias educacionais, o desenvolvimento humano, entre outros aspectos. Essa preparação teórica é fundamental para embasar as práticas pedagógicas dos professores em sala de aula.

Além da teoria, a formação de professores também se concentra no desenvolvimento de habilidades e competências práticas necessárias para o exercício da profissão. Isso inclui habilidades de comunicação, planejamento de aulas, uso de tecnologia educacional, gestão de sala de aula, avaliação do aprendizado dos alunos, entre outras.

Muitos programas de formação de professores incluem estágios e práticas supervisionadas em escolas, onde os futuros professores têm a oportunidade de aplicar na prática o conhecimento teórico adquirido na universidade. Essa experiência prática é crucial para que os professores desenvolvam suas habilidades e se preparem para os desafios reais da sala de aula.

A relação entre formação de professores e prática docente também envolve um processo contínuo de reflexão e aprendizado ao longo da carreira. Os professores continuam a se desenvolver profissionalmente, participando de cursos de atualização, colaborando com outros profissionais, buscando novas estratégias pedagógicas e refletindo sobre suas práticas para melhorar constantemente sua atuação em sala de aula.

A formação de professores precisa ser contextualizada e adaptada às necessidades específicas dos alunos e das escolas. Os programas de formação devem considerar as características culturais, socioeconômicas e educacionais dos estudantes e das comunidades atendidas, preparando os professores para trabalhar de forma eficaz em diferentes contextos.

Sendo assim, a formação de professores e a prática docente estão intrinsecamente relacionadas com a formação, fornecendo a base teórica e prática necessária para os professores desempenharem seu papel de maneira eficaz e a prática docente alimentando continuamente o desenvolvimento profissional dos educadores ao longo de suas carreiras.

E é neste sentido que esta pesquisadora buscou evidências para demonstrar o quão o Programa Residência Pedagógica está análogo à Luz da Prática.

Na seção a seguir, foi desenvolvida a metodologia da pesquisa.

SEÇÃO III

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Apresenta-se nesta seção, a metodologia da pesquisa, sua natureza e como se desenvolveu a coleta e análise dos dados, assim como o universo da pesquisa, os participantes da pesquisa, os instrumentos utilizados e as técnicas utilizadas para organização dos dados.

3.1 A natureza da pesquisa

Os procedimentos metodológicos necessários à realização da pesquisa enquadraram-se na abordagem qualitativa, permitindo descrever e analisar o fenômeno, objetivando compreender efetivamente a prática de professores por meio de metodologias ativas e as contribuições do programa Residência Pedagógica.

A escolha pela abordagem qualitativa se deve em razão de proporcionar ao pesquisador maneiras variadas para investigar o problema da formação inicial e continuada de professores. Como a pesquisadora irá tabular e interpretar os dados coletados pelos instrumentos selecionados, como questionários e entrevistas de perguntas abertas, o método justifica-se, pois, irá qualificar dados. Creswell (2010), descreve a abordagem qualitativa como “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”.

Gatti e André (2011) destacam importantes pontos positivos referentes ao uso do método qualitativo em pesquisas no campo educacional:

A incorporação, entre os pesquisadores em Educação, de posturas investigativas mais flexíveis e com maior adequação para estudos de processos micro-sócio-psicológicos e culturais, permitindo iluminar aspectos e processos que permaneciam ocultos pelos estudos quantitativos;

A constatação de que, para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de Educação, é preciso recorrer a enfoques multi/inter/transdisciplinares e a tratamentos multidimensionais;

A retomada do foco sobre os atores em educação, ou seja, os pesquisadores procuram retratar o ponto de vista dos sujeitos, os personagens envolvidos nos processos educativos;

A consciência de que a subjetividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la (Gatti; André, 2011, p. 34).

A tipologia metodológica da pesquisa se enquadra na pesquisa-intervenção, uma vez que a pesquisadora é membra e participa do programa RP da IES desde o processo de habilitação da IES junto à CAPES e atuou na organização de formações, além currículo, do Curso de Pedagogia, focando na utilização de Metodologias Ativas na formação de professores.

A intervenção pedagógica, com a participação de preceptores e residentes, envolveu o planejamento, que aconteceu durante e após a conclusão da atuação dos residentes junto à prática com as crianças das escolas-campo, em dezembro de 2021. A implementação de intervenção realizou-se com vistas a mudanças e inovação para produzir avanços e melhoria nos processos de formação de professores. A intervenção final aconteceu a partir de janeiro de 2022, avaliando e checando as deficiências apresentadas após a análise dos dados coletados até dezembro de 2021, com a participação de preceptores e residentes.

Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador / objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio-históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise. É um modo de intervenção, na medida em que recorta o cotidiano em suas tarefas, em sua funcionalidade, em sua pragmática – variáveis imprescindíveis à manutenção do campo de trabalho que se configura como eficiente e produtivo no paradigma do mundo moderno. (Aguiar; Rocha, 1997. p. 97).

[...] as histórias de vida podem contribuir para a elaboração de novas propostas sobre a formação de professores considerando que, “o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor.” (Nóvoa, 1992, p. 15)

No processo de intervenção, elaborou-se novos projetos para cursos de formação de professores, mais contemporâneos, onde teoria e prática se encontram, desde a formação inicial e continuada dos educadores. Assim, esta pesquisa-ação-intervenção, poderá ajudar a implementar novas políticas públicas para a formação de professores.

Além disso, a metodologia pesquisa-ação, fundamentada sob o prisma qualitativo, viabilizou responder aos objetivos pautados nessa pesquisa.

3.2 Etapas da pesquisa

3.2.1 Desenvolvimento metodológico da pesquisa

Para desenvolver o método de pesquisa, seguiu-se uma abordagem sistemática e cuidadosa. Inicialmente definimos claramente a questão de pesquisa para a investigação. Este processo envolveu a pesquisa bibliográfica, através de literaturas específicas, sobre a área de interesse, com os seguintes descritores: prática docente; formação de professores; metodologias ativas; curso de pedagogia; residência pedagógica.

Em relação à pesquisa bibliográfica, “[...] os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados [...]”, contribuindo para a compreensão e interpretação de uma certa realidade (Severino, 2016, p. 131).

Em seguida, desenvolvemos estudos nas bases da pesquisa documental, analisando documentos oficiais de criação e de implantação do Programa Residência Pedagógica (PRP), assim como, do projeto institucional da IES onde realizamos esta pesquisa, referente ao período de 2020 a 2022. Na análise documental “[...] tem-se como fonte documentos diversos, escritos ou não e que ainda não tiveram tratamento analítico” (Severino, 2016, p. 131).

3.2.2 O universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Instituição particular de Ensino Superior localizada na região de Presidente Prudente e em três escolas selecionadas para serem escolas-campo, localizadas na região de Presidente Prudente e pertencentes a Diretoria Regional de Ensino de Santo Anastácio.

Uma das escolas é estadual e oferece a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Duas escolas são municipais, sendo que uma atende às crianças matriculadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e outra é uma creche que oferece apenas a Educação Infantil.

As classes beneficiadas pelo Programa Residência Pedagógica – são: 1) Educação Infantil – 4 anos; 2) 1º Ano Iniciais do Ensino Fundamental e 3) 2º Ano Iniciais do Ensino Fundamental.

3.2.3 Os participantes da pesquisa

Foram participantes da pesquisa, 28 docentes, sendo, 1 coordenadora do Programa RP da IES, 24 Residentes e 3 professores preceptores.

Os critérios para inclusão dos participantes na pesquisa foram baseados em processos seletivos realizados pela IES, para habilitação ao Programa junto à CAPES, sendo:

- **Coordenador Institucional**, com título de mestre ou de doutor, vinculado a IES privada, contratado em regime integral ou parcial com carga horária mínima de 20 (vinte) horas semanais, em efetivo exercício, ministrando disciplina em curso de licenciatura. Experiência mínima de 3 (três) anos como docente do ensino superior em curso de licenciatura. Não ocupar o cargo de reitor, vice-reitor, presidente, vice-presidente, pró-reitor ou cargo equivalente na IES. Possuir experiência na formação de professores ou na educação básica, comprovada com a coordenação de curso de licenciatura, a gestão pedagógica na educação básica, ser docente em disciplina de estágio curricular em curso de licenciatura e docência na educação básica.
- **Professores Preceptores**, com diploma de licenciatura em Pedagogia, experiência mínima de 2 anos no magistério da educação básica, ser professor em efetivo exercício na escola-campo do subprojeto, atuando em sala de aula na área ou na etapa correspondente ao curso que compõe o subprojeto e possuir disponibilidade de tempo para se dedicar às atividades relacionadas à sua função no PRP.
- **Residentes**, estudantes regularmente matriculados no curso de licenciatura em Pedagogia da IES, aprovados em processo seletivo realizado pela IES, com pelo menos 50% do curso concluído ou estar cursando a partir do 5º período, possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES e possuir disponibilidade de tempo para se dedicar às atividades do PRP, conforme carga horária mensal estabelecida em edital.

3.3 Procedimentos éticos

Ao elaborar a presente tese, adotamos procedimentos éticos em todas as etapas do processo de pesquisa. Algumas diretrizes foram seguidas para garantir a integridade ética durante a elaboração da tese.

Devido a pesquisa envolver seres humanos, ela foi cadastrada na Coordenadoria Central de Pesquisa da UNOESTE e na Plataforma Brasil, base para o Sistema do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE, e após reunião realizada, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Oeste Paulista (CEP-UNOESTE), em concordância com o parecerista, aprovou o projeto.

Somente após a aprovação do comitê, a presente pesquisa teve início. Os participantes receberam o TCLE e foram informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa.

Foi assegurado aos participantes a confidencialidade e anonimato de suas informações, garantindo que serão confidenciais e que seus nomes ou outras informações pessoais não serão divulgados sem o seu consentimento.

Neste sentido, garantiu-se a conformidade ética em todas as etapas da elaboração desta tese.

3.4 Instrumentos e coleta de dados

Para garantir a integridade dos dados coletados, registramos e analisamos os dados, de forma precisa e imparcial, sem distorções ou manipulações intencionais. O Quadro 09, elaborado pela pesquisadora, detalha os objetivos da pesquisa, os participantes e os instrumentos utilizados para atingir os objetivos.

Quadro 9 - Síntese dos instrumentos de coleta de dados

Síntese dos instrumentos de coleta de dados			
Objetivos	Participantes	Instrumentos	Apêndice/Anexo
1. Analisar se o Curso de Formação de Professores da IES, licenciatura em Pedagogia, oportuniza o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente;	Estudantes Residentes	- Coleta e Análise Documentos; - Questionário	APÊNDICE B

2. Relacionar a ótica dos estudantes do Curso de Pedagogia, participantes do Programa Residência Pedagógica com a ótica dos professores preceptores das escolas campo no que se refere à articulação para implementação de Metodologias Ativas de Aprendizagem nas classes beneficiadas pelo programa;	Estudantes Residentes e Professores Preceptores	Entrevista semiestruturada - Narrativas	APÊNDICE C APÊNDICE D ANEXO A
2ª Fase			
3. Investigar a Implementação de ações para formação inicial e continuada de professores reflexivos, para atuação profissional baseada em práticas pedagógicas contemporâneas e metodologias ativas;	Estudantes Residentes e Professores Preceptores Pesquisadora	- Observação - Entrevista semiestruturada	ANEXO B ANEXO C
4. Verificar se o programa Residência Pedagógica realmente enriquece a formação docente, do licenciando e do professor supervisor da escola campo.	Estudantes Residentes e Professores Preceptores	- Observação - Narrativas / Relatos de Experiência	ANEXO D ANEXO E

Fonte: A autora.

Conforme o Quadro 9, utilizamos seis instrumentos para a coleta de dados, sendo:

a) **Coleta de Documentos** – Os seguintes documentos foram coletados para análise: Portarias CAPES, Editais CAPES, Legislações de Formação de Professores, podendo ser Federais, Estaduais e Municipais, PPC do Curso de Pedagogia e PDI da IES, Planos de Ensino e Diários de Classe das disciplinas do Curso de Pedagogia da IES, Avaliações externas (relatórios INEP referentes a autorização do Curso e reconhecimento do mesmo), Avaliações internas (relatórios CPA), documentos para habilitação da IES aos programas junto a CAPES; Registros dos procedimentos de articulação com as secretarias de educação e Diretoria Regional de Ensino para definição das localidades estratégicas para implementação dos programas; editais de seleção de bolsistas; Questionários para articulação da equipe, ou seja, processo de seleção dos bolsistas. A análise documental realizou-se antes e após às aplicações de questionários e entrevistas com os participantes da pesquisa.

b) **Questionários** - Os questionários foram aplicados aos residentes e professores preceptores, para registro das atividades desenvolvidas no programa Residência Pedagógica. Para Lakatos e Maconi (2007, p. 111) o “questionário é constituído por uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito”.

c) **Entrevistas** – Um roteiro de entrevista semiestruturada foi elaborado para conhecer o perfil dos residentes e professores preceptores individualmente, e suas percepções sobre a utilização de metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem. A entrevista permitiu uma análise significativa das informações levantadas, das maneiras como os participantes da pesquisa atuam, a articulação entre teoria e prática e ainda permitiu a pesquisadora descrever, entender e construir os dados do modo como se estabelece as relações e os processos dos núcleos do Programa Residência Pedagógica. De acordo com Ludke, (2013, p. 38) em relação a entrevista “Esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais”. A autora complementa que desempenha um importante papel também em muitas outras atividades humanas.

d) **Observação** - A observação participativa das reuniões semanais dos Núcleos que aconteceram em dias estabelecidos no cronograma de cada núcleo do RP, acompanhados pelo roteiro de observação, teve o objetivo de identificar e acompanhar e examinar o pleito dos participantes com o propósito de triangulação com os dados das entrevistas e da análise documental.

Segundo André e Dalmazo (1995),

[...] por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (André; Dalmazo, 1995, p. 41).

A observação participante nas atividades de planejamento dos planos de trabalho dos núcleos e processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto de cada programa também colaborou com a documentação da rotina escolar.

d) **Narrativas/Relatos de Experiência** - As narrativas oportunizaram aos residentes e professores preceptores expor suas histórias, fatos, momentos da sua trajetória acadêmica e profissional, que de acordo com Piatt (2014), podem criar

alternativas de pensar a formação e a prática docente. As discussões em torno das narrativas ancoram-se também nos postulados de Abrahão e Passeggi (2012) quando defendem que as narrativas:

[...] em contextos de formação inicial, e continuada, ancora-se no pressuposto dessa automização, no sentido em que o ato de explicitar para si mesmo e para o outro os processos de aprendizagem, adotando-se um posicionamento crítico, é suscetível de conduzir a pessoa que narra à compreensão da historicidade de suas aprendizagens e, portanto, de autorregular seus modos de aprender num direcionamento emancipador (Abrahão; Passeggi, 2012, p. 61).

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram subdivididos de acordo com as fases metodológicas e estratégias de acompanhamento da participação dos professores das escolas-campo e dos Residentes. Foram duas fases, a primeira sendo de análise prévia, atendendo ao primeiro e segundo objetivos da pesquisa.

A primeira fase da pesquisa, aconteceu de dezembro de 2021 a abril de 2022, de acordo com o cronograma do programa R.P., quando os estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, estavam atuando em sala de aula, contribuindo, com o acompanhamento do professor preceptor da escola, na prática docente com as crianças nas escolas-campo habilitadas.

A segunda fase da pesquisa aconteceu no período de janeiro a junho do ano de 2022 e buscou atender aos objetivos específicos três e quatro da pesquisa.

Além da observação e entrevista semiestruturada para investigar a implementação de ações para formação inicial e continuada de professores reflexivos, para atuação profissional baseada em práticas pedagógicas contemporâneas e metodologias ativas, realizamos a intervenção que contou com a participação de profissionais externos e internos à Instituição por meio de Cursos de Extensão, Webinários, Seminários, entre outros. Ou seja, os residentes e professores preceptores, passaram por mais um momento de construção de conhecimento contínua, com eventos especializados, com profissionais atuantes e pesquisadores na área de metodologias ativas de aprendizagem, com o objetivo de consolidar o conhecimento das estratégias didáticas com ou sem o uso das tecnologias educacionais.

Para finalizar esta tese, os residentes entregaram a esta pesquisadora o seu relato de experiência como residente, assim foi possível avaliar e concluir a tese.

3.5 Procedimento para organização e análise dos dados

A organização e análise de dados de forma eficaz é essencial para extrair insights significativos e tomar decisões. Procedemos a análise de dados qualitativos orientada pela análise de conteúdo. O método Análise de Conteúdo (AC) possui algumas características que permitem que seu foco seja qualificar as experiências do sujeito, assim como suas percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos (Bardin, 1977).

Na seção IV, logo adiante, apresentamos e discutimos os resultados.

SEÇÃO IV

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A análise de dados qualitativos deste estudo foi orientada pela análise de conteúdo. O método Análise de Conteúdo (AC) possui algumas características que permitem que seu foco seja qualificar as experiências do sujeito, assim como suas percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos (Bardin, 1977).

Na análise de dados, a categorização é o processo de agrupar dados semelhantes em categorias ou classes distintas com base em critérios específicos. Essa técnica é comumente utilizada em análises qualitativas, mas também pode ser aplicada em análises quantitativas, dependendo da natureza dos dados.

Diante disso, definimos cinco grupos para a investigação: 1. O Curso de Pedagogia e a imersão dos futuros professores, durante a licenciatura, em atividades práticas, por meio de metodologias ativas; 2. O programa Residência Pedagógica e suas colaborações na prática docente, por meio de metodologias ativas; e 3. A identificação da necessidade da intervenção na formação docente.

As informações coletadas neste estudo são confidenciais, buscando manter a preservação da identidade dos participantes.

Lüdke e André (1986), nos apresenta que, para garantir a ética e sigilo no estudo, precisamos assegurar o anonimato dos participantes. Sendo assim, as escolas, preceptores e residentes foram identificados por códigos, conforme o quadro 10:

Quadro 10 - Códigos dos dados

	CÓDIGOS
Escola 1	E1
Preceptor 1	P1
Residentes	R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7 e R8
Escola 2	E2
Preceptor 2	P2
Residentes	R9, R10, R11, R12, R13, R14, R15 e R16
Escola 3	E3
Preceptor 3	P3

Residentes	R17, R18, R19, R20, R21, R22, R23 e R24
------------	---

Fonte: A autora.

Vale destacar que o quadro apresenta núcleo de 8 residentes para cada professor preceptor, assim, em cada uma das 3 Escolas, tivemos 1 Preceptor e 8 residentes participantes nesta pesquisa. As expressões verbais escritas dos partícipes desta pesquisa, estão exibidas entre aspas e em itálico.

A seguir, apresentamos e discutimos os resultados encontrados nesta pesquisa, por categoria.

4.1 O Curso de Pedagogia e a imersão dos futuros professores, durante a licenciatura, em atividades práticas, por meio de metodologias ativas

Iniciamos com a apresentação e a discussão dos resultados encontrados na categoria “O Curso de Pedagogia e a Imersão durante a licenciatura em atividades práticas”. Desta forma, respondemos ao primeiro objetivo específico desta tese, a saber, analisar se o curso de Pedagogia da IES, oportuniza o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática Docente.

4.1.1 Análise do PPC do Curso de Pedagogia da IES pesquisada

Iniciamos com a análise dos documentos. Neste sentido, podemos evidenciar o PPC do Curso de Pedagogia da IES. Na análise, buscamos encontrar a previsão de práticas de metodologias diferenciadas nas aulas do curso. Inicialmente, encontramos tal previsão, na dimensão “Corpo Docente e Tutorial”, no item 2.1 “Núcleo Docente Estruturante – NDE”, as competências do Núcleo. Dentre elas, podemos destacar “Estimular o corpo docente a apresentar propostas curriculares inovadoras para o curso” (Fasprev, 2022a).

O Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia é composto por professores responsáveis pela formulação da proposta pedagógica, pela implementação e desenvolvimento do curso, atendendo aos requisitos estabelecidos na Portaria MEC nº 147/2007. Compete ao Núcleo Docente Estruturante: Participar plenamente da elaboração e atualização do projeto pedagógico do curso; Propor alterações do projeto pedagógico do curso, quando for pertinente; **Estimular o corpo docente a apresentar propostas curriculares inovadoras para o curso**; Motivar a participação efetiva nas mudanças curriculares e pedagógicas; Estabelecer mecanismos de

representatividade do corpo docente nas propostas de alterações do projeto pedagógico; Buscar a implementação do projeto pedagógico do curso, preservando as características e peculiaridades regionais da comunidade local (Fasprev, 2022a, p. 82).

Verificamos que o item 2.8 do PPC descreve sobre a experiência dos docentes do curso de Pedagogia da IES na docência da educação básica.

A experiência no exercício da docência na educação básica dos docentes da FASPREV, caracteriza a capacidade docente de promover ações para identificar dificuldades dos alunos, **apropriar-se de metodologias ativas de aprendizagem adequada à cada turma, considerando e atendendo às dificuldades de alunos com avaliações diagnósticas, formativas e somativas**. A experiência na docência na educação básica empodera os docentes a exercer seu papel de formadores de professores, pois é pautado pela prática em sala de aula. Além da experiência em sala de aula, o curso possui professores que são diretores de escolas estaduais e privadas de educação básica e também supervisora de ensino. (Fasprev 2022b, p. 82)

Entendemos que o Curso busca manter o corpo docente formado por profissionais com vasta experiência na Educação Básica, destacando a capacidade desta experiência promover a facilidade de replicar ações da rotina vivenciada na escola, com apropriação do uso de metodologias ativas de aprendizagem adequada a cada cenário vivenciado na prática diária docente.

4.1.2 Análise de planos de aulas e diários de classe do Curso de Pedagogia

Ainda buscando analisar se o Curso de Pedagogia da IES oportuniza o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras na formação docente, exploramos os Planos de aulas e Diários de Classe do Curso de Pedagogia. Tal análise, colaborou também, para que a pesquisadora pudesse analisar a realização efetiva das previsões propostas no PPC.

As figuras abaixo irão nos apresentar o plano de ensino da disciplina “Educação Midiática”, componente obrigatório da matriz curricular do curso de Pedagogia da IES, que foi ministrada no segundo semestre de dois mil e vinte e dois.

Figura 6 - Plano de Ensino 1

Plano de ensino	
Curso: 3578 - Licenciatura em Pedagogia Turma: RPNOT2/20 - RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 2020 Disciplina: 51183 - EDUCAÇÃO MIDIÁTICA Período letivo: 2020/2	
Ementa	
1. Educação, comunicação e cultura das mídias. As mídias e suas linguagens. Recepção: crítica, estética e mediações culturais. Crianças, jovens e as interações com as mídias e as tecnologias na escola, na família e cultura. Conceitos, objetivos e perspectivas da mídia-educação. Tecnologia, produção de conhecimento e formação de professores. Formas de apropriação da cultura e das mídias: apreciação, crítica e produção em contextos educativos	
Conteúdo programático	
1.	Fava, Rui. São Paulo: Saraiva, 2016. Educação para o Século 21 - A Era do Indivíduo Digital..
	Introdução - Capítulo 6 - Atratividade: Criatividade e Inovação.
2.	Fava, Rui. São Paulo: Saraiva, 2016. Educação para o Século 21 - A Era do Indivíduo Digital..
	Introdução - Capítulo 6 - Atratividade: Criatividade e Inovação.
3.	Apresentação e Discussão do Manual de Boas Práticas Plurall.
4.	Re-Generation Emigrantes Digitais As três etapas da evolução do mundo
5.	FAVA, R. Educação para o século XXI. São Paulo: Saraiva, 2016 Encerramento Re-Generation Atividade Padlet
6.	FAVA, R. Educação para o século XXI. São Paulo: Saraiva, 2016 Cultura MAKER
7.	FAVA, R. Educação para o século XXI. São Paulo: Saraiva, 2016 Mundo Novo, Trabalho Novo: Bem-Vindo a Educação 3.0
8.	FAVA, R. Educação para o século XXI. São Paulo: Saraiva, 2016 Mundo Novo, Trabalho Novo: Bem-Vindo a Educação 3.0 Paideia Digital: a Educação para o Século XXI

(Fasprev, 2022b).

Nota: <https://modular.mentorweb.ws/>

A ementa da disciplina nos apresenta os detalhes que os futuros professores recebem durante as aulas deste componente curricular.

Alguns conteúdos programáticos inseridos pelo Docente ao construir seu plano de aulas estão na imagem abaixo. Algumas metodologias ativas estão explícitas nos planos, tais como a utilização do Padlet e da cultura maker.

Nos recortes apresentados na figura 7, logo abaixo, referentes a um plano de ensino da disciplina “A ação docente na educação básica: a área de ciências da natureza – educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental”, ministrada no segundo semestre de dois mil e vinte e um, também conseguimos verificar a apresentação e prática de algumas metodologias ativas.

Figura 7 - Plano de Ensino 2

Plano de ensino

Curso: 3097 - Licenciatura em Pedagogia Turma: PED2021/2 - PED2021/2 Disciplina: 51397 - A Ação Docente na Educação Básica: A Área de Ciências da Natureza - Educação Período letivo: 2021/2
--

Ementa	
1.	Aborda as principais tendências do ensino de Ciências e desenvolve, de forma dinâmica, a construção do conhecimento científico na sala de aula partindo de uma visão histórico-cultural. Enfoca o papel do ensino de Ciências no ensino fundamental introduzindo noções de universo, ser humano, saúde, meio ambiente e novas tecnologias. Fundamenta a necessidade da conscientização da questão da sustentabilidade em todas as suas dimensões. Propõe o desenvolvimento das competências gerais docentes, específicas e dimensões do conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional para docência na área de ciências da natureza na Educação Infantil e Anos Iniciais.
11.	Metodologias Ativas
12.	Team Based Learning
13.	Metodologias Ativas no processo de ensino-aprendizagem - A METODOLOGIA PEER INSTRUCTION (APRENDIZAGEM EM PARES) - Aprendizagem Baseada em Equipes: "Team Based Learning" (TBL) e o aplicativo TBL active
14.	- APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS - Gamificação
15.	Suspensão de Atividades
16.	Cultura Maker
17.	Apresentação das atividades Grupos 1,2,3 e 4
18.	Avaliação N2
19.	SEMINÁRIO DE GODOI BRANCO, Alessandra Batista et al. alfabetização e letramento científico na bncc e os desafios para uma educação científica e tecnológica. Revista Valore, v. 3, p. 702-713, 2018.
20.	SEMINÁRIO RODRIGUES, A. C.; ARAÚJO, C. S. O. de. O ENSINO DE CIÊNCIAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CURSO DE PEDAGOGIA. REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 65-74, 2018. DOI: 10.26571/REAMEC.a2018.v6.n3.p65-74.i7717. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/7717 . Acesso em: 2 maio. 2021.
21.	SEMINÁRIO JACOB, T. DOS S. G.; MAIA, E. D.; MESSEDER, J. C. Desenhos animados como possibilidades didáticas para ensinar conceitos químicos nos anos iniciais. Revista de Ensino de Ciências e Matemática, v. 8, n. 3, p. 61-77, 28 set. 2017.
30.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 1 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
31.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 2 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
32.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 3 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
33.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 4 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
34.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 5 Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
35.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 6 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
36.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 7 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
37.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 8 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
38.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 9 - Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani
39.	SEMINÁRIO CAPÍTULO 10 Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação, Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani

Fonte: (Fasprev, 2021).

Nota: <https://modular.mentorweb.ws/>

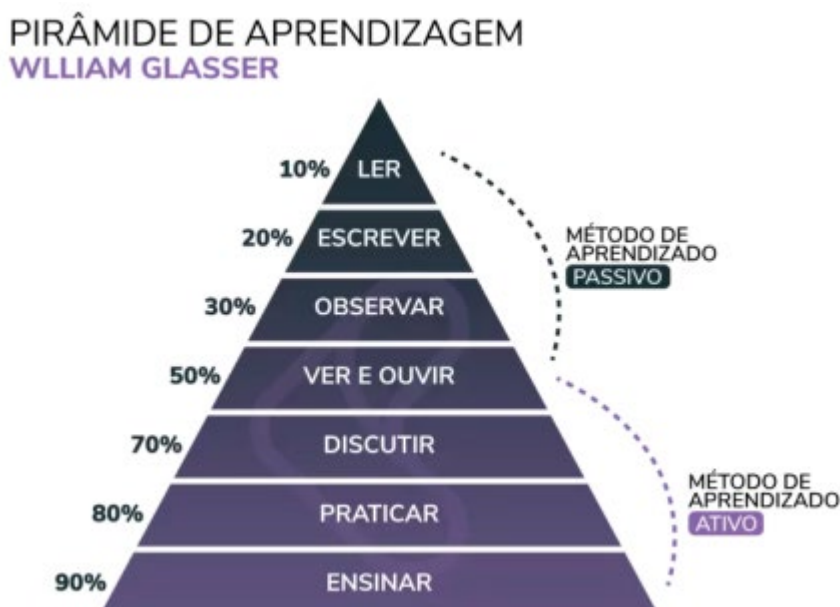
No décimo primeiro item, a Docente da referida disciplina evidencia o tema “Metodologias Ativas”. Em seguida o TBL, a aprendizagem baseada em projetos, a gamificação, a cultura maker. Seminários foram realizados com artigos, que trazem o ensino de ciências com o uso de metodologias ativas, tais como desenhos animados para ensinar conceitos químicos nos anos iniciais do ensino fundamental, os desafios para uma educação científica e tecnológica. O livro “Ensino Híbrido” de Bacich, Neto e Trevisani também foi tema dos seminários.

Como já mencionado algumas vezes nesta Tese e agora frisando o que o PPC nos apresentou ao analisar o documento,

o Curso de Pedagogia da IES busca superar a ideia de treinamento, para servir como certificação para promoção na carreira dos docentes. Deve haver continuidade e conexão com a realidade local de cada escola. Para isso, buscamos apresentar abordagens alternativas, que têm como foco criar situações de aprendizagens onde os alunos possam buscar, processar e produzir seu próprio conhecimento, de forma crítica, colaborativa, reflexiva não é um tema novo (Fasprev, 2022a, p. 56).

A metodologia utilizada pelo Docentes do Curso de Pedagogia prioriza a produção autônoma do futuro pedagogo, com atividades que o coloca como produtor do seu conhecimento, ele “fazendo” as aulas enquanto o professor tutoria, orienta, privilegiando atividades práticas para o devido protagonismo do estudante. Neste sentido, podemos citar a Pirâmide de Aprendizagem de Glasser que diz que aprendemos 10% quando lemos, 20% quando ouvimos, 10% quando observamos, 50% quando vemos e ouvimos, 70% quando discutimos com os outros e 80% quando fazemos, conforme figura abaixo:

Figura 8 - Pirâmide de Aprendizagem de Glasser



Fonte: Viana (2021)

Prosseguimos na análise do PPC, e verificamos que de acordo com o item 1.16 - Tecnologias de informação e Comunicação (TIC) no processo ensino-aprendizagem do PPC de Pedagogia da IES, dentre as tecnologias de informação e comunicação utilizadas no planejamento do processo de ensino-aprendizagem, a IES utiliza uma plataforma dentre as previstas para o curso que possibilitam a execução do Projeto Pedagógico do Curso, uma vez que as atividades acadêmicas estão vinculadas às Habilidades e Competências previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Assim, a execução do projeto pedagógico está diretamente adstrita às atividades acadêmicas, cujo monitoramento da apropriação do conhecimento e do desenvolvimento do perfil do egresso é acompanhado por relatórios específicos para esse fim. Com isso, há uma ampliação da capacidade de análise das atividades e dos resultados acadêmicos e gerenciais. O Programa de gestão acadêmica, possibilita a integração do AVA para inclusão de PDFs, áudios, vídeos, atendendo as demandas e necessidades dos processos de ensino e aprendizagem, possibilitando a interação entre docentes, discentes e futuros tutores. Vale salientar que, a Faculdade tem parceria com um AVA que foi escolhido devido ao modelo que garante a personalização, inovação e qualidade dos materiais didáticos para as disciplinas EaD e presenciais. Além de definir o formato e mídias

aderentes ao projeto pedagógico, a produção dos materiais é elaborada por mestres e doutores. Responsivos e dialógicos, os materiais customizados são entregues para livre uso da instituição, garantindo a qualidade na interação aluno-professor-classe.

O AVA viabiliza a acessibilidade digital e comunicacional para alunos e professores, além de se constituir uma tecnologia de comunicação acessível a partir de diversos equipamentos eletrônicos e constituir-se como mais um meio de interatividade para docentes, discentes e tutores, entre si, e com a coordenação, contemplando também pessoas com algum tipo de deficiência.

Verificou-se que, esta plataforma assegura o acesso a materiais e recursos didáticos a qualquer hora e lugar, uma vez que a disponibilidade de acesso é de 24 horas por dia, 7 dias por semana. Todas as informações acessíveis pelos docentes e discentes são protegidas, preservando-se a segurança das informações por meio de hospedagem com critérios de espelhamento para eventuais contingenciamentos, de acordo com o plano de contingência.

Atrelado às metodologias de ensino adotadas, a IES propõe à sua comunidade acadêmica o uso de tecnologia educacional inovadora, inserindo-a nas aulas.

Garantindo a inovação, e principalmente com a chegada da inteligência artificial, a Educação, o professor precisa ter recursos estratégicos que beneficiam a construção de estratégias, processo de tomada de decisões e a rotina do trabalho diário.

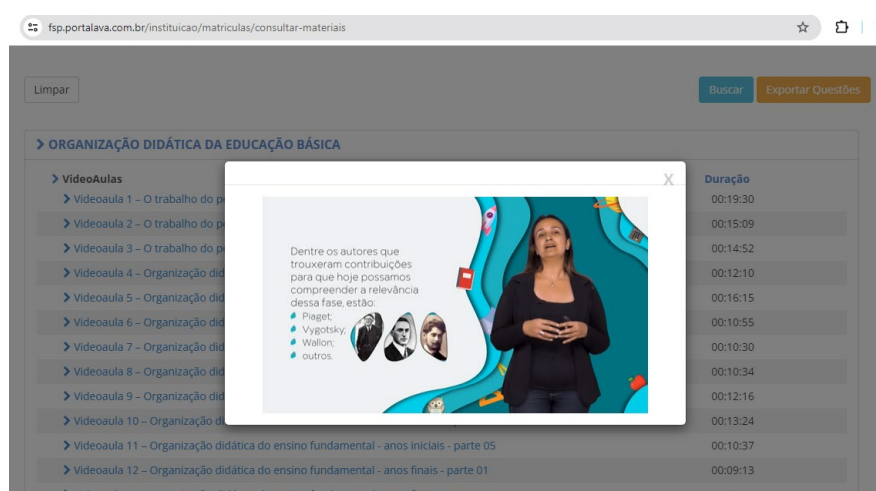
Diante dessas mudanças sociais e do cenário de avanços tecnológicos, a IES acredita que a reconfiguração do Mindset organizacional é essencial para incentivar e influenciar os estudantes, professores e colaboradores a construir uma mentalidade transformadora e positiva. Para isso, a IES aperfeiçoa o currículo do Curso de Pedagogia, aprovado pelo Núcleo Docente Estruturante, para aprimorar habilidades que nenhuma máquina é capaz de executar, formando profissionais indispensáveis para a era digital.

O uso de apps como: ClipEscola, eduedu, Educreations, Wunderlist, Pocket, Socrative, TBL active, Trello, Kahoot, Padlet, Matific, realmente aconteceu na oferta do Curso de Pedagogia aos futuros professores. Além das metodologias ativas como Peer Instruction, World café, Método trezentos, tecnologia móvel, MAKER, entre outras.

Utilizando-se de tecnologias de informação e comunicação inovadoras, o processo de ensino é potencializado, possibilitando aos alunos relacionar trocando informações simultâneas, experiências e tendo uma comunicação imediata. Assim, foi possível verificar a vontade de romper barreiras com a sala de aula, integrando o aluno à comunidade e sociedade de informação, conforme evidências abaixo.

A figura 9, a seguir, mostra a tela do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), utilizado pela Instituição.

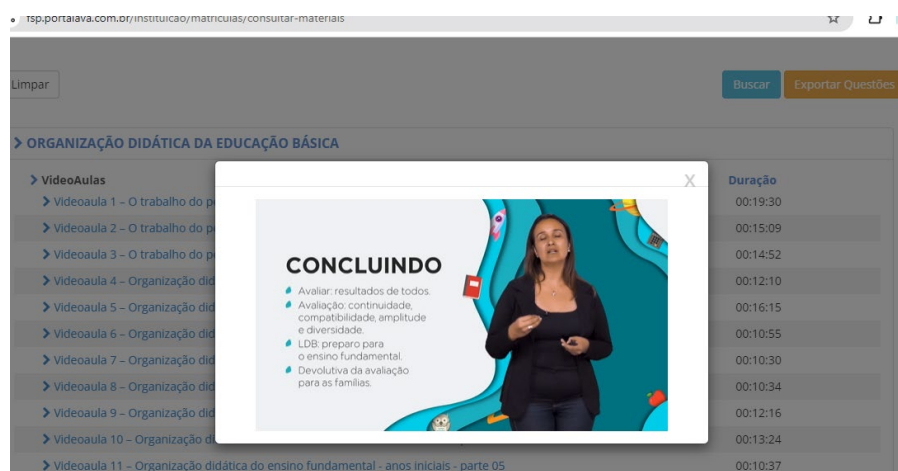
Figura 9 - Tela do AVA – Disciplina organização didática da educação básica



Fonte: FSP Portal AVA (2024a)

Nota: <https://fsp.portalava.com.br/instituicao/matriculas/consultar-materiais>

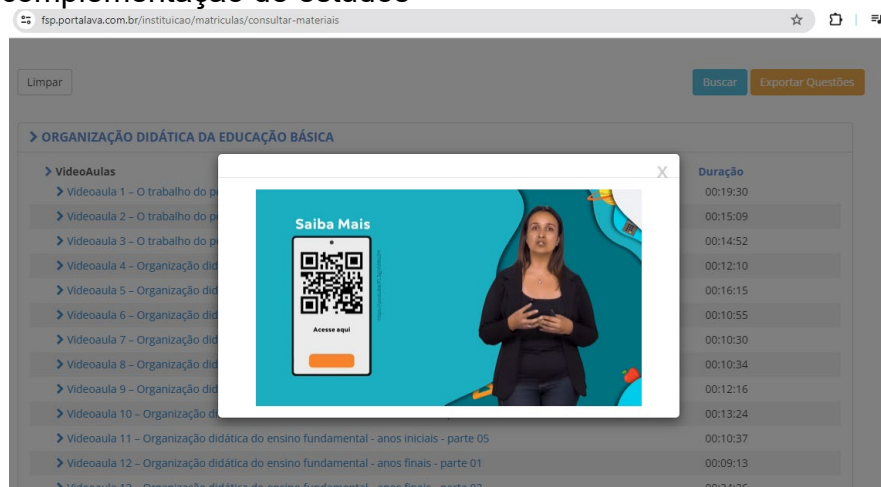
Figura 10 - Tela do AVA – Conclusão da Disciplina



Fonte: FSP Portal AVA (2024b)

Nota: <https://fsp.portalava.com.br/instituicao/matriculas/consultar-materiais>

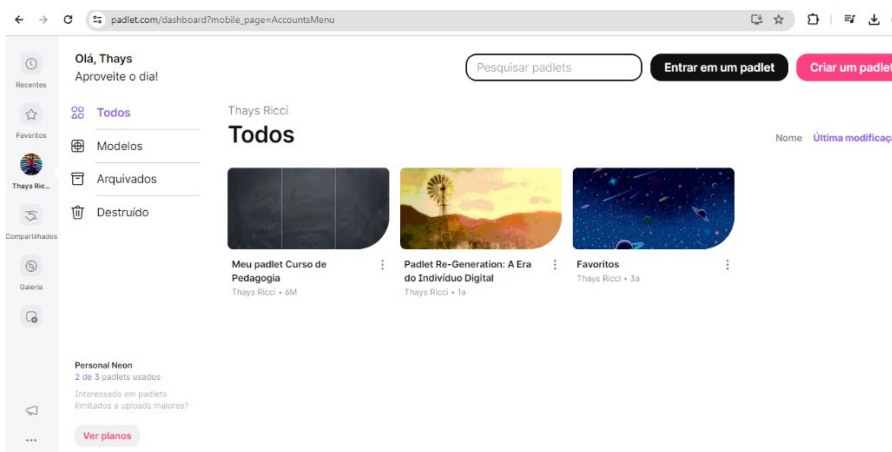
Figura 11 - Tela do AVA – QR
Code para complementação de estudos



Fonte: FSP Portal AVA (2024c)

Nota: <https://fsp.portalava.com.br/instituicao/matriculas/consultar-materiais>

Figura 12 - Tela do Padlet¹¹ utilizado nas aulas de Pedagogia

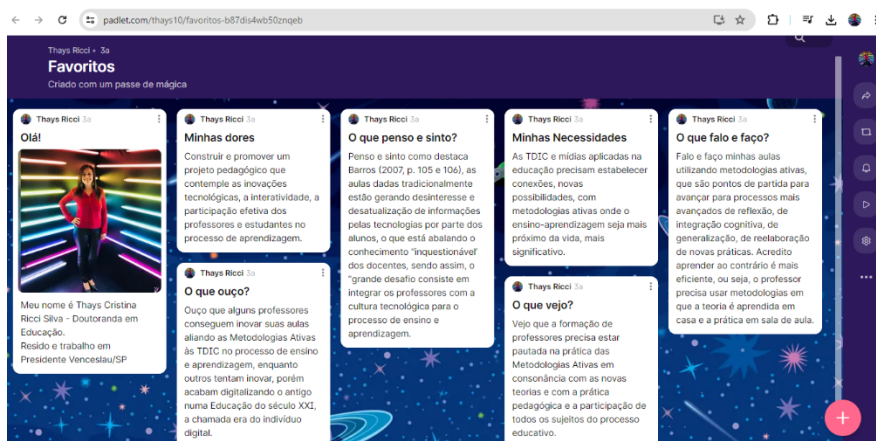


Fonte: A autora.

Nota: https://pt-br.padlet.com/dashboard/recent?mobile_page=Collection.

¹¹ O Padlet é uma ferramenta digital para construção de murais virtuais colaborativos, acessíveis através do navegador de internet de computador ou aplicativo de celular. O acesso é gratuito, embora com algumas limitações em quantidade de murais disponíveis. Além disso, está disponível em língua portuguesa (Geekie, 2020).

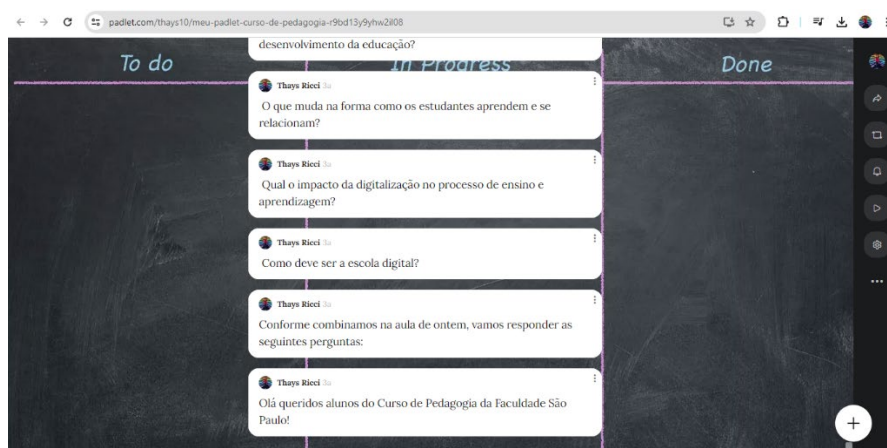
Figura 13 - Meu Padlet pessoal



Fonte: A autora.

Nota: <https://padlet.com/thays10/favoritos-b87dis4wb50znqeb>

Figura 14 - Tela 1 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”



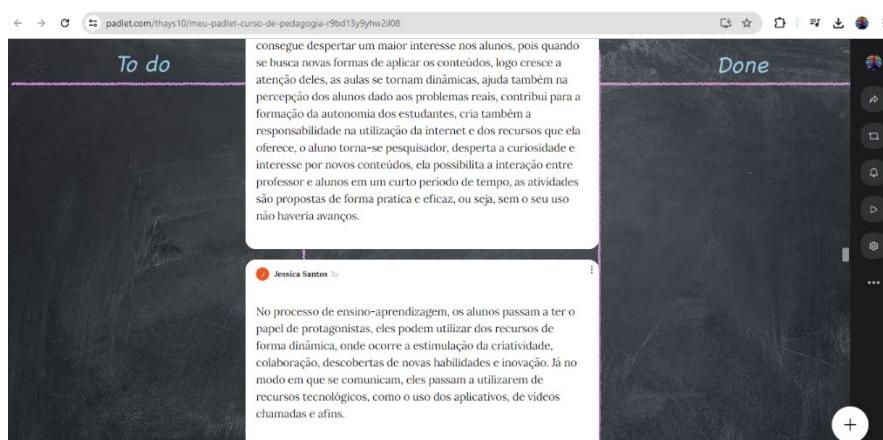
Fonte: A autora.

Figura 15 - Tela 2 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”



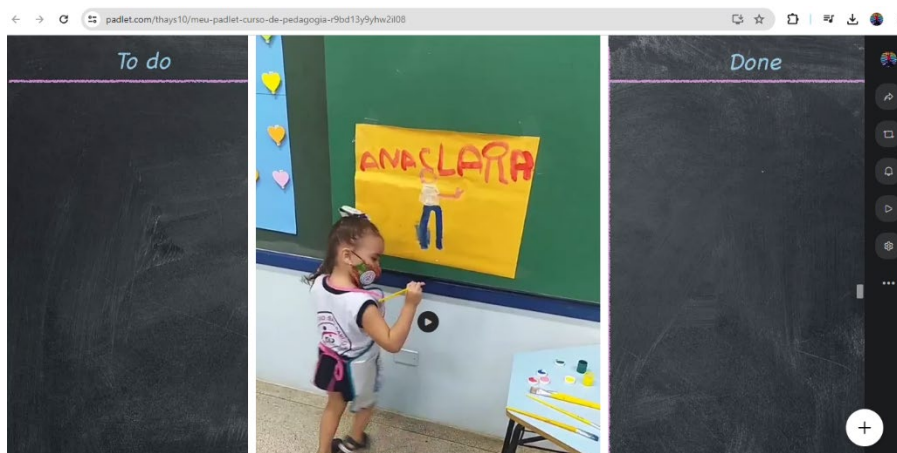
Fonte: A autora.

Figura 16 - Tela 3 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”



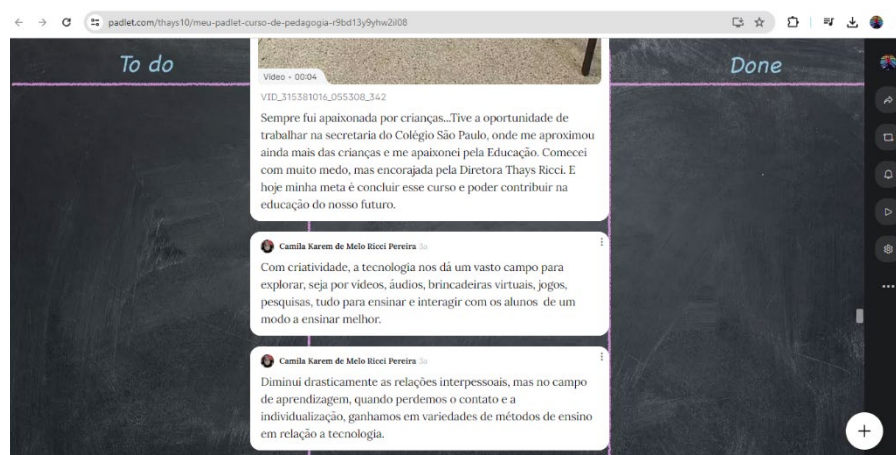
Fonte: A autora.

Figura 17 - Tela 4 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”



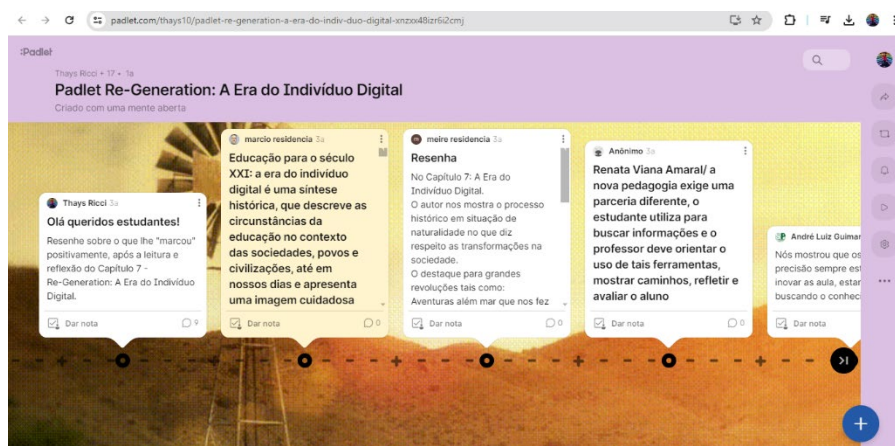
Fonte: A autora.

Figura 18 - Tela 5 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Escola Digital”



Fonte: A autora.

Figura 19 - Tela 1 Padlet produzido em aula do Curso de Pedagogia sobre a “Era do Indivíduo Digital”



Fonte: A autora.

Figura 20 - Foto 1 Atividade Maker¹² – Curso Acrilex¹³



Fonte: A autora.

¹² Na cultura maker, qualquer indivíduo pode construir, produzir e fabricar qualquer objeto e projeto que se prontifique a fazer. A cultura do faça você mesmo, aos poucos vem sendo introduzida nas escolas, a fim de desenvolver um ensino onde os alunos sejam protagonistas do processo, assim sendo criem significado a suas descobertas (Rodrigues; Palhano; Vieceli, 2021, p. 2).

¹³ Acrilex - fábrica no segmento de tintas para manualidades.

Figura 21 - Foto 2 Atividade Maker – Curso Acrilex



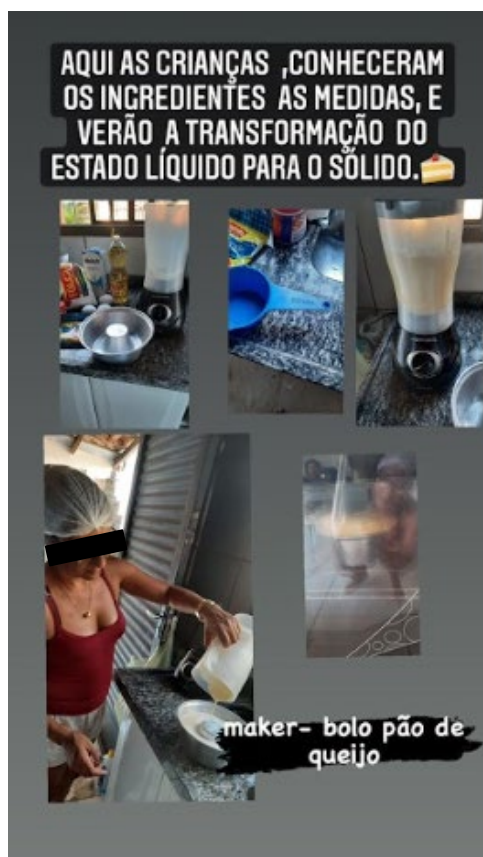
Fonte: A autora.

Figura 22 - Foto 3 Atividade Maker – Curso Acrilex



Fonte: A autora.

Figura 23 - Foto Atividade Maker realizada pelos residentes na escola-campo (prática em estágio supervisionado)



Fonte: A autora.

Diante da análise dos documentos e as evidências apresentadas nas figuras acima, é possível verificar que os estudantes do curso de Pedagogia da IES, adquirem o poder de reflexão de sua prática, atrelando os conteúdos teóricos aprendidos na sala de aula com a vivência em situações práticas do ser professor, com o uso de metodologias ativas de aprendizagem.

Interessante ressaltar que a prática docente no Curso de Pedagogia é experimentada enquanto estudante de Pedagogia, pois os docentes formadores executam durante as aulas, e enquanto professores, nos estágios.

A seguir, contemplamos a análise de avaliações externas do Curso para verificar se os relatórios externos coincidem com o PPC do Curso de Pedagogia e com a rotina do Curso.

4.1.3 Análise das avaliações externas do Curso de Pedagogia, com ênfase nos resultados relacionados às metodologias ativas e práticas exitosas e inovadoras

A qualidade da Educação Superior Brasileira é regulada pelo Inep, que, através do serviço de avaliação externa in loco, informa à sociedade a regularidade e conceito de todas as IES através do sistema e-MEC¹⁴ de forma regular, de acordo com os pilares da Lei do Sinaes. As avaliações ocorrem nos âmbitos de credenciamento, credenciamento e renovação de credenciamento de IES, assim como autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, de acordo com os cronogramas e legislação Inep. Sendo assim, e de acordo com cada IES, os processos vão sendo protocolados no sistema e-MEC para as devidas providências das IES e INEP.

Neste sentido, e buscando evidenciar o olhar das avaliações externas que o Curso em questão passou, sendo a autorização e reconhecimento, analisamos ambos os relatórios do Inep, em especial, os indicadores que exploram as questões de inovação e metodologias ativas, conforme a seguir.

A avaliação de autorização do curso, foi realizada no ano de 2017, com comissão de avaliação composta por dois avaliadores do MEC e trouxe a seguinte informação na dimensão um, indicador 1.7. Metodologia – Conceito 4 e justificativa para o conceito:

A metodologia prevista permite constatar que há coerência muito boa na formação do perfil de profissional traçado, principalmente no que tange aos aspectos alusivos à acessibilidade pedagógica e atitudinal, visto que há ênfase na formação referente à Educação para atendimento a pessoas com necessidades específicas, contando com disciplinas específicas e estágio curricular supervisionado nessa abordagem educacional (Brasil, 2017a, p. 6).

No processo de reconhecimento do curso, realizado no ano de 2022, este mesmo indicador recebeu conceito 5 da comissão de avaliação, com a seguinte justificativa:

A metodologia, constante no PPC e confirmada na fala dos docentes e dos alunos nas reuniões atende ao desenvolvimento de conteúdo, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica e promovem a autonomia do discente.

¹⁴ Sistema do Ministerio da Educacao (MEC) responsavel pela tramitacao dos processos de ato regulatorio das instituicoes de educacao superior do Brasil.

Afirmaram que trabalham com metodologias ativas, coaduna-se com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática, e são inovadoras e embasada em recursos que proporcionam aprendizagens diferenciadas dentro da área (Brasil, 2022a, p.11).

Podemos perceber que neste indicador, o curso de Pedagogia da IES teve um aumento no conceito, ficando com cinco, que representa a maior nota no MEC, sendo de um a cinco. Os avaliadores justificam o conceito demonstrando como realizaram a análise e chegaram a esta conclusão. Eles fizeram um confronto entre o proposto no PPC e os relatos dos estudantes e docentes, identificando a prática de metodologias ativas, com propostas inovadoras proporcionando aprendizagens diferenciadas na área da Educação.

Passando para a análise do indicador 1.7, que trata do estágio curricular supervisionado, o relatório que autorizou o curso de Pedagogia apresenta o conceito 4 com a seguinte justificativa da comissão:

O estágio curricular supervisionado está muito bem regulamentado, considerando numa análise sistêmica e global, todos os aspectos que o envolvem: - carga horária total de 400 horas; distribuição equitativa de carga horária de estágio na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Especial, na Educação de Jovens e Adultos, na Gestão Escolar; - o regulamento abrange todos os aspectos referentes ao processo de realização dos estágios; - há convênios com a rede pública de ensino e, também, com o Colégio de propriedade da própria mantenedora; ambos os convênios com abrangência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que prevê a oportunidade de realização dos estágios (Brasil, 2017b, p.6).

E no reconhecimento, o conceito 5, com a justificativa a seguir:

Conforme consta na matriz curricular do curso de pedagogia e nos documentos de seleção do Programa Residência Pedagógica e do PIBID da CAPES, o Estágio Supervisionado foi realizado dentro do Programa Residência Pedagógica e do PIBID, seguindo as orientações descritas no PPC e nas exigências de carga horária e de atividades da CAPES (Brasil, 2022b, p.11).

A justificativa para o conceito máximo no processo de reconhecimento do curso evidencia a importância dos Programas RP e PIBID no quesito estágio supervisionado.

Continuando falando sobre estágio supervisionado, o próximo indicador traz a relação com a rede de escolas da educação básica apresenta o conceito 4,

evidenciando a previsão de um bom relacionamento com a rede de educação básica da cidade e região, considerando o processo de autorização do curso.

Justificativa para o Conceito 4: A previsão do relacionamento com a rede de escolas da Educação Básica é muito bom, visto que há vários profissionais que fazem parte de órgãos gestores e de Instituições públicas do Município e entorno regional, com vasta experiência, tanto na docência, quanto na gestão educacional, que beneficiará o relacionamento com essa rede de escolas, como campo de estágios, em prol da formação de profissionais, conforme demonstrado nas entrevistas realizadas com diferentes sujeitos (Brasil, 2017c, p.6).

Esta previsão foi concretizada no reconhecimento do curso com menção máxima, sendo argumentada pelos avaliadores do MEC, após análise dos documentos e reuniões com professores e estudantes. E mais uma vez, os programas de formação de professores, PIBID e RP enriqueceram com práticas inovadoras no que diz respeito a gestão da relação entre a IES e as escolas.

O estágio curricular supervisionado está institucionalizado, conforme consta no PPC do curso de Pedagogia e promove a vivência da realidade escolar de forma integral, a participação em conselhos de classe/reuniões de professores, a relação com a rede de escolas da Educação Básica, mantendo-se registro acadêmico. Conforme afirmaram os alunos na reunião com a comissão avaliadora, eles têm o acompanhamento pelo docente da IES e acompanhados pelo professor da escola campo de estágio, ao longo do ano letivo. O estágio foi realizado com as orientações do Programa Residência Pedagógica e do Pibid, proporcionando o desenvolvimento de práticas inovadoras para a gestão da relação entre a IES e a rede de escolas da Educação Básica (Brasil, 2022c, p.11).

A IES, quando da autorização do curso, obteve o conceito 4 na relação teoria e prática do estágio supervisionado, sendo argumentado pelos avaliadores tal conceito atribuído, devido a previsão da relação entre teoria e prática ser efetiva.

Justificativa para conceito 4: Há uma previsão muito boa de efetiva relação entre teoria e prática, na implementação do Estágio curricular supervisionado, conforme demonstrou a análise do regulamento, das ementas das disciplinas da matriz curricular, da própria estrutura dessa matriz curricular, constante do PPC do curso, além das entrevistas com as pessoas diretamente ligadas à implantação do curso (Brasil, 2017d, p.6).

Quando do reconhecimento, as expectativas foram superadas, no indicador relação teoria e prática, pois também alcançou conceito máximo, com a devida justificativa confirmando a promoção da devida relação com o embasamento teórico com as atividades planejadas e realizadas nas escolas de Educação Básica pelos

licenciandos do Curso de Pedagogia da IES. Outro ponto importante citado pela comissão avaliadora do MEC refere-se ao estágio promover a reflexão teórica, a criação e divulgação de produtos que articulam e sistematizam a relação teoria e prática proporcionadas pelo curso.

Consta no PPC e confirmado pela análise dos documentos de seleção do Programa Residência Pedagógica e Pibid da CAPES, o estágio curricular supervisionado promove a relação teoria e prática e contempla a articulação entre o currículo do curso e aspectos práticos da Educação Básica. Promove o embasamento teórico das atividades planejadas no campo da prática, a participação do licenciando em atividades de planejamento, desenvolvimento e avaliação realizadas pelos docentes da Educação Básica. Pela proposta no PPC e nas orientações do Programa Residência Pedagógica e Pibid o estágio promove a reflexão teórica acerca de situações vivenciadas pelos licenciandos, a criação e divulgação de produtos que articulam e sistematizam a relação teoria e prática. A coordenação disponibilizou documentos/relatórios de Estágio e a Avaliação do desenvolvimento do Programa Residência Pedagógica, para comprovação das atividades exitosas ou inovadoras (Brasil, 2022d, p.11).

Na contextualização do relatório de reconhecimento do curso de Pedagogia, a comissão explicitou sobre a oferta de convênios do curso com outras instituições e de ambiente profissionais.

Consta no PPC do curso de Pedagogia (p. 77) que "O curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade oferece uma profunda integração com as redes públicas municipal e estadual, seja por meio da própria formação de seus alunos, quanto por meio da prática de trazer a comunidade escolar da rede básica de ensino para dentro da faculdade. No que diz respeito a formação do licenciando, o curso de licenciatura da instituição busca atender a necessidade de dar ao egresso um perfil de formação comum a todos os professores da Educação Básica, conforme determina a Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da Educação Básica, em cursos de Nível Superior. Assim, o licenciado deve adquirir, ao longo de seu percurso no ensino superior, a capacidade de estabelecer relações interdisciplinares, de modo que consiga perceber a Educação Básica como um todo significativo e coeso, e não como uma fragmentação de saberes. Isso será possível ao longo de sua formação, por meio de atividades e reflexões de cunho prático, possibilitadas por meio das disciplinas de Práticas Pedagógicas, da realização do Estágio Supervisionado, e da elaboração do TCC/Artigo/Relato de experiência (PIBID e RP), três momentos em que, unindo ensino, pesquisa e extensão, possibilita a formação do professor-pesquisador e inserido comunidade escolar da rede pública local. Além disso, também muito frutífera a parceria da instituição com a rede pública de ensino no que diz respeito a realização de eventos acadêmicos, científicos e culturais, de cursos de extensão com temas voltados a realidade do atual ensino, bem como a realização de Semanas Acadêmicas que, semestralmente ou anualmente, buscam discutir tópicos emergentes da educação e da área de conhecimento das licenciaturas (Brasil, 2022e, p.8).

Analisados os documentos, passamos para a análise e discussão dos dados apresentados na aplicação do questionário, referentes ao apêndice B.

4.1.4 Dados do questionário, apêndice B, aplicado aos estudantes do Curso de Pedagogia, residentes do programa RP

A pesquisadora enviou o “Apêndice B – Questionário on-line, para analisar se o curso de formação de professores da IES, Licenciatura em Pedagogia, oportuniza o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente, aos vinte e quatro estudantes, residentes do programa RP da IES. Tivemos a devolutiva de quinze residentes.

A primeira questão abordava se “As disciplinas cursadas no Curso de Pedagogia abordaram o uso de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente? Se sim, cite alguns exemplos”. Obtivemos as respostas apresentadas na Figura 24.

Figura 24 - Repostas da questão 1, apêndice B

Sim, muito devido as novas metodologias que envolvem tecnologia, seja em "jogos" ou métodos de docência.
Sim eles ensinam metodologias ativas, materias novos, tecnologias inovadoras.
Sim, livro sobre aprendizagem com livro, word café , usando tecnologia, sarau. Sim
Sim, as metodologias ativas, salas invertidas, estudos de caso.
Sim. Aprendizagem Baseada em Problema é um método de ensino, no qual os alunos resolvem, de forma colaborativa, situações problema para a construção de novos conhecimentos; aprendizagem Baseada em Projetos os estudantes são desafiados a resolver um problema, por meio de etapas metodológicas, visando a obtenção de um produto pedagógico; a Sala de Aula Invertida é um modelo de ensino híbrido sustentado, no qual os alunos acessam os conteúdos em espaços e horários diferentes da aula, e nesta, ocorre discussão e resolução de questões; a aprendizagem Baseada em Times, ou Team-Based Learning (TBL), os estudantes são reunidos em pequenos grupos de aprendizagem, em um mesmo espaço físico, para resolverem desafios lançados antes, durante ou após as aulas, a deliciosa Gamificação é uma metodologia que utiliza os elementos dos jogos no processo de aprendizagem visando aumentar o engajamento e autonomia dos estudantes nas atividades propostas; Design Thinking quando aplicado como estratégia de ensino e aprendizagem permite aos estudantes participarem ativamente nas propostas de solução de um problema identificado, entendendo o real valor de produto ou trabalhando protótipos no estilo faça você mesmo.
Sim, o uso da metodologias ativa, aulas online, aulas gravadas, gamificação.
Usamos objetos para a realização das metodologias, palavras confeccionada
Sim, gamificação, trabalho em equipe, sala de aula invertida, cultura maker
Sim, ao longo das aulas foram aplicadas diversas metodologias ativas, dentro delas o projeto Maker, o word café, jogos inclusivos com materiais recicláveis, são diversos.
Sim . Um exemplo foi o projeto PIBID - o despertar para a leitura e a escrita
Sim, aulas com práticas que envolvem o lúdico como: cultura maker, oficinas para desenvolver a matemática, atividades de organização em grupo, todas demonstradas a adaptação para alunos de ensino fundamental segundo suas necessidades.
Debates: que ajuda a desenvolver pensamento críticos e raciocínio lógico. mapas conceituais: por ser uma ferramenta mais visual, auxiliam na compreensão e organização das informações. jogos: ajudam a desenvolver o senso de colaboração, mantêm uma competição apenas em nível saudável e estimulam o sistema cognitivo.
sim fizemos várias atividades para reconhecer o aluno e jogos de matemática que se pode dar pro aluno no ensino fundamental
Sim, as oficinas, os teatros, projeto de leitura , contação de história, dentre outros.

Fonte: A autora

Nota: https://docs.google.com/forms/d/1BvcZZLQpg6x9-dIRYPufNJzuA_gRWy4XLW647Vzwvmo/

De acordo com as respostas apresentadas acima, referentes a questão 1, “As disciplinas cursadas no Curso de Pedagogia abordaram o uso de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente? Se sim, cite alguns exemplos”, podemos verificar que o curso de Pedagogia na IES, oportuniza o conhecimento e práticas diferenciadas e inovadoras, por meio de metodologias ativas. Os residentes citaram como exemplos de abordagem a realização de saraus, world café, estudos de caso, TBL, aprendizagem baseada em problemas, gamificação, maker, mapas mentais, jogos, entre outros.

A segunda questão, “As disciplinas ministradas oportunizaram conhecimentos teóricos adequados à prática docente? Justifique sua resposta”, obteve-se as respostas da figura abaixo:

Figura 25 - Repostas da questão 2, apêndice B

Sim, as disciplinas nos deram a formação e aprendizado adequado de vivência dentro do ambiente escolar, seja com a explanação das diretrizes ou relatos de situações reais.

Sim, a gente teve o preceptor que nos ajudou muito, e nas aulas os professores usavam materiais que nos ligavam a prática.

Sim, percebi que foi seguida a ementa corretamente e todos os autores foram explicados e debatidos de forma muito clara.

Sim, pois com foram ministrada aulas com abordagens de conteúdos com novos métodos para melhor suprir as necessidades das criança nessa fase tão importante da alfabetização.

Sim. Mas é de extrema importância que enquanto docente de qualquer disciplina, em seu planejamento acadêmico, elenque as formas e os critérios de avaliação e os aplique de forma coerente com o intuito de diagnosticar as aprendizagens dos estudantes e, a partir dos resultados, redimensionar a sua prática, sempre que necessário, buscando a progressão das aprendizagens de forma significativa. Vejamos um exemplo de prova escrita objetiva que caiu no ENADE 2021, prova escrita objetiva com o intuito de avaliar a extensão de conhecimentos e habilidades exige uma técnica apropriada de elaboração, provas com questão favoreça uma análise ampla dos conhecimento e habilidades fica a sugestão para que atente-se a isso, estudar não precisa ser algo dolorido e pode ser mais esclarecido prova precisam estar relacionadas aos assuntos anteriormente estudados algumas disciplinas não tiveram esse cuidado, endo assim, é importante apresentar a habilidade que o estudante apresente, por exemplo: comparar, relacionar, descrever, resolver, etc e o posicionamento que se deseja que apresente de acordo com ementa previamente apresentada e roteiro prévio com obras a serem estudados! Bem como trabalhar as iniciação científica é algo que também fica como sugestão para melhorias.

Sim, muitas delas nos ensinaram não só na teoria como também na prática . Muitos estudos baseados em projetos, estudos de casos.

Sim, dentre nós do curso usamos recortes como figuras para identificar tais problemas que uma criança enfrenta.

Sim, pois elas abordam os temas relevantes para a carreira profissional do docente, na qual associa a teoria com a prática

Sim, a grade é bem completa. Aprendemos no curso de licenciatura bastante sobre o ensino dos anos iniciais sempre amparados na BNCC.

Sim, nas disciplinas que abordavam a alfabetização, eram disponibilizado textos, e indicação de livros do conhecimento da área trabalhada.

Dados baseados em escritores, livros, revista e site que nos permitem fazer a pesquisa e aprofundamento no conteúdo abordado, bases concretas. Nos habilita a um docente pesquisador, o que resume em um conhecimento teórico avançado e contínuo.

Sim, mas a sala de aula é diferente no dia a dia.
O curso é só uma base pra poder começar uma carreira.

Sim eu participei da oficina do e.v.a

Sim, pois trouxe conhecimento de como elaborar cada atividade

Fonte: A autora

Nota: https://docs.google.com/forms/d/1BvcZZLQpg6x9-dlRYPufNJzuA_gRWy4XLW647Vzwvmo/

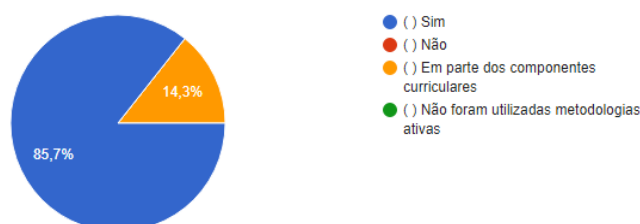
Ao analisar as respostas, verificamos que há uma estreita relação teoria x prática, pois a maioria dos residentes relataram se sentirem seguros com os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula, para posterior prática docente, isto pois, os formadores consideram a importância de tal habilidade necessária aos futuros professores.

Os dados coletados das questões de cinco a oito, foram apresentados em forma de gráficos de setores, os quais a plataforma Google Forms elabora automaticamente, de acordo com os dados das respostas dos estudantes.

Figura 26 - Gráficos de setores das repostas das questões de 5 a 8 referentes ao apêndice B

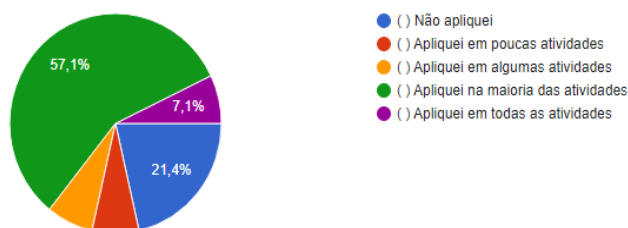
5. As metodologias ativas utilizadas pelos professores ao longo do Curso de Pedagogia utilizaram tecnologia?

14 respostas



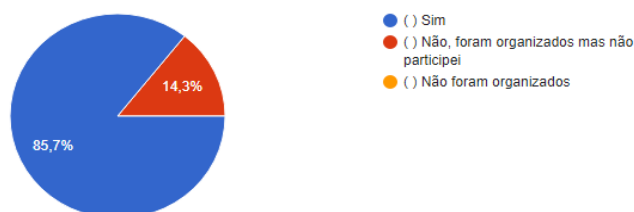
6. Durante o Curso, você conseguiu aplicar ativamente o uso de metodologia ativas no Estágio?

14 respostas



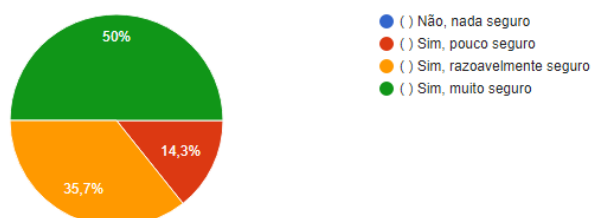
7. Você participou de eventos (seminários, workshops, lives, ...) promovidos pela IES sobre o uso de metodologias ativas no processo de alfabetização?

14 respostas



8. Você se sente seguro para a prática de metodologias diferenciadas e inovadoras para a alfabetização de crianças, até o 3º Ano Iniciais do Ensino Fundamental de acordo com a BNCC e legislação vigente?

14 respostas



Fonte: A autora

Nota: https://docs.google.com/forms/d/1BvcZZLQpg6x9-dIRYPufNJzuA_gRWy4XLW647Vzwvmo/

Os estudantes foram questionados na questão nove, a respeito dos desafios enfrentados para desenvolver atividades práticas por meio de metodologias ativas”, obtendo-se quatorze respostas. A descrição das respostas, seguem na Figura 27.

Figura 27 - Repostas da questão 9, do apêndice B

Mudar o conceito do professor "central", fazendo que os alunos sejam proativos e sejam o "centro" de seu aprendizado.

Acredito que apoio financeiro, coragem de inovar, apoio da escola.

O desafio principal foi desenvolver atividades que tivesse total interesse para controlar a disciplina com o interesse dos alunos.

Os desafios foram em melhor adotar a sala de aula buscando os melhores métodos que atingiria melhor aquela aula e turma. Quais seriam melhor absorvidos os conteúdos l.

Sim. Os desafios de lidar com a resistência na mudança do sistema tradicional de ensino; a dificuldade em verificar se os conhecimentos essenciais foram contemplados e a retração dos estudantes para atuar como protagonistas do processo de ensino aprendizagem .

Como o meu estagio foi em uma área rural, às famílias tem difícil acesso à internet. Dificultando assim desenvolver as atividades programadas para a realização das aulas.
E para elaboração das atividades as metodologias veio para ajudar nós professores a tornar as aulas diferentes de uma sala de aula com carteiras e paredes. E o uso da gamificação foi bastante positiva, pois as crianças adoram jogos.

Ainda não

Lidar com algumas metodologias de imediato era uma questão desafiadora, pois precisava de um conhecimento prévio, aplica-las também era desafiadora, pois era algo novo e abrangente, além disso a insegurança de tornar aquela metodologia eficaz durante a elaboração das atividades era presente.

Algumas metodologias exigem materiais, e muitas vezes faltam os recursos, então o desafio é esse, mas sempre estamos em constante movimentação e conseguimos adaptar muitos materiais ou até mesmo reciclarmos.

Gameificação- Alguns desafios foi de apropriar-se das plataformas que permite o desenvolvimento destas atividades .

Um pouco da falta de familiarização com a prática causa um pouco de temor.

No começo eu fiquei muito perdida, de como fazer plano aula, como aplicar as metodologia em sala de aula.
Mas agora tudo está se encaixando.

Não apliquei ainda

O desafio é como desenvolver uma atividade que busque a atenção do aluno, para que a criança sinta o prazer de participar da aula e interagir com os demais colegas .

Fonte: A autora

Nota: https://docs.google.com/forms/d/1BvcZZLQpg6x9-dIRYPufNJzuA_gRWy4XLW647Vzwvmo/

Verifica-se, com as respostas, que os desafios enfrentados pelos estudantes, para desenvolver atividades práticas por meio de metodologias ativas podem estar relacionados a 3 motivos principais:

1. Todo o projeto foi desenvolvido de forma remota, pois no período de 2020 a 2021, as aulas foram realizadas nesta modalidade, apenas no final do ano de 2021, a retomada das aulas presenciais teve início, porém de forma escalonada, até completar 100% presencial;
2. Difícil no acesso, ou falta total de acesso a rede de internet pelas crianças;
3. A dificuldade de reflexão dos residentes para a mudança necessária a educação contemporânea, deixando o professor de ser o sujeito que apenas transmite informação, para a pessoa que tutoria os estudantes na aquisição do seu próprio conhecimento, sendo motivados com a utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, com ou sem acesso à rede.

Em seguida, estudantes responderam à questão dez, do apêndice B, sendo: “Caso haja mais algum tópico que não tenha sido tratado nesse questionário sobre os conhecimentos do processo da prática docente por meio de metodologias ativas, adquiridos no Curso de Pedagogia, utilize o campo abaixo para detalhar” e quatorze residentes responderam, conforme figura 28.

Figura 28 - Repostas da questão 10, do apêndice B

14 respostas

Nada mais .
O curso para mim foi muito completo.
Seria interessante debater, como trabalhar conteúdos que atraia atenção dos alunos.
O curso foi muito bem elaborado, as disciplinas e docentes sempre bem preparados pensando não somente no teórico mas na execuções de práticas na qual o conhecimento é maior compreendido.
Um tópico para explanar sobre carga horária (adequação/ sobrecarga), um outro que tratasse da clareza no projeto(RP e subprojeto) ao estudante e quais as dificuldade de articulação universidades versus escola-campo .
Nada a declarar
Ainda não
Não há mais nenhum tópico
Não houve .
Nada no momento 😊
Ainda não
As metodologias ativas está dentro do contexto no curso.

Fonte: A autora

Nota: https://docs.google.com/forms/d/1BvcZZLQpg6x9-dlRYPufNJzuA_gRWy4XLW647Vzwvmo/

Com a aplicação deste questionário e os dados coletados na análise dos documentos, fica constatado que o curso de formação de professores da IES, Licenciatura em Pedagogia, oportuniza informação e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras, para a maioria dos estudantes participantes desta pesquisa. Pode-se conferir também que o curso realiza a imersão dos futuros professores, ainda na licenciatura, em atividades práticas docente, sendo tais atividades produzidas e realizadas, enquanto estudantes, assim como futuros professores.

Diante disso, concluímos a análise da primeira categoria de análise de dados desta tese, sendo: “O Curso de Pedagogia da IES e a imersão dos futuros professores, durante a licenciatura, em atividades práticas docentes.

Passamos para a apresentação e discussão dos resultados encontrados e sintetizados de acordo com a segunda categoria, sendo “O programa Residência Pedagógica e suas colaborações na prática docente, por meio de metodologias ativas”.

4.2 O Programa Residência Pedagógica e suas colaborações na prática docente, por meio de metodologias ativas

Nesta categoria, foram apresentados e discutidos os resultados encontrados com a aplicação do apêndice C. Realizou-se uma entrevista semiestruturada com residentes e preceptores, sendo 3 residentes e 1 preceptor. Seguimos um roteiro buscando investigar sobre a articulação para implementação de metodologias ativas de aprendizagem nas classes habilitadas pelo programa RP.

Analisando as respostas das questões do roteiro de entrevista, podemos observar algumas angústias que são apresentadas a seguir.

Questão 1. Os Residentes discutem com seu professor preceptor novas propostas de prática docente, baseado nas aulas do Curso de Pedagogia e no Projeto Institucional R.P. 2020/2022? Se sim, estas estão sendo implementadas nas classes beneficiadas pelo RP?

R1 - Sim. Porém a implementação a princípio vem com certa uma resistência, depois de tentativas insistentes e com muita argumentação; as vezes tínhamos êxitos exigindo também uma certa flexibilidades da nossa parte para não agirmos precipitadamente sobre o trabalho alheio

Questão 6. A estrutura da Escola-Campo beneficiada com o programa RP, o qual é professora preceptora, garante o acesso a todas as crianças da classe beneficiada, a metodologias ativas de aprendizagem com o uso de tecnologia, assim como a prática destas metodologias pelos residentes? Se a resposta for positiva, cite alguns exemplos de ações que foram executadas. Caso negativa, indique o que faltou para a prática docente inovadora.

R1 - Não.

R2 - Eu acredito que todos na escola fazem o uso correto das metodologias ativas, mesmo que com necessidades de algumas coisas no espaço físico e dinheiro eles fazem um trabalho muito bom com o que eles tem e buscando sempre melhorando.

R3 - Sim. Mas nem sempre foi possível garantir o acesso de todas as crianças da classe, talvez se computadores e celulares e internet disponibilizados pela Escola-Campo tivessem sido entregues no momento de pandemia e na reclusão na quarentena e bem como a disponibilidade de internet ou acesso facilitado até mesmo nos momentos híbridos atingiria todas as crianças; mas o empenho do preceptor e dos estagiários e a dedicação dos familiares propiciando o acesso possibilitou momentos de aproveitamento isso estava relativamente garantido.

P1 - Não, a escola não está com laboratório de informática ativo

Já na questão 8, encontramos um tesouro.

Questão 8. Você, residente ou preceptor elaborou materiais para aulas práticas pautadas nas competências e habilidades da BNCC, assim como a garantia da presença dos seis componentes essenciais, conforme disposto na Política Nacional de Alfabetização instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita, utilizando metodologias ativas? Justifique sua resposta com exemplos, modelos.

R3 - Sim. Há muitas definições sobre o que é alfabetização, mas basicamente todas apontam que alfabetizar é uma habilidade de aquisição cognitiva básica, a chave para colocar a criança dentro do contexto da aprendizagem. Inegavelmente o rendimento escolar dependeu muito da compreensão do que se lia, então precisamos ter clareza sobre o que as crianças precisam aprender e saber o que podemos fazer para ajuda-las a avançar na aprendizagem. Nossa intenção foi de levar informações baseadas em evidências científicas relacionadas à alfabetização que pudessem ajudar na aprendizagem por exemplo na aquisição de vocabulário, a compreensão, o conhecimento das letras do alfabeto e a consciência fonológica; uma atividade era a contar ou ler histórias a partir de vídeos (personalizados) ou fantoches manipuláveis estabelecendo um diálogo sobre essa leitura, e isso desenvolveu a memória de trabalho, para conhecimento das letras usamos jogos e atividades que envolviam letras móveis, foi possível a criança identificar os sons das palavras, já estão prontas para aprender a manipular esses sons oralmente uma base para entrar no processo visual das letras (com power points animados); na consciência fonológica, base da alfabetização habilidade mais difícil de ser construída, pois incluía várias etapas, envolvendo memória fonológica

(memorizar os sons) e produção fonológica (manipular esses sons) as crianças davam feedbacks conversando naturalmente e com as atividades de ordenação de frases de músicas conhecidas ou frases aglutinadas para serem recortadas e separadas as palavras, trabalhamos rimas e aliterações cantamos músicas infantis rimadas e identificar as palavras que combinam, em algumas atividades escritas era apenas para mudar um fonema para transformar o significado da palavra (enviamos as atividades com antecedência).

P1 - Sim, as atividades eram baseadas em atividades de reforço dos conteúdos ministrados em sala de aula. Os alunos acompanharam atividades com leitura de pequenos textos, cruzadinhas, rimas, poemas, cantigas, interpretação de textos, alfabeto móvel, gibis entre outros.

Questão 9. Quais foram os desafios enfrentados pelo seu núcleo para o desenvolvimento das atividades de Residência Pedagógica, no contexto da pandemia de Covid-19?

R2 - Internet nem todas as crianças disponham de um bom sinal e também a defasagem de aprendizado que ficou por conta da pandemia as crianças ficaram um pouco ansiosas e alteradas.

R3 - Apesar todos os medos, tensões e dificuldades enfrentadas no primeiro semestre do Programa Residência Pedagógica trouxeram nossas primeiras reflexões sobre as experiências vivenciadas no ensino remoto durante pandemia do covid-19 fizemos parte de um marco histórico no campo da Educação em que a formação inicial continuada de professores juntamente vivenciou um processo de adaptação e tivemos que experimentar o ensino à distância na educação básica. Nesse cenário de incertezas e experimentações vivenciamos o ensino à distância explorando por necessidade as tecnologias digitais, compartilhando e sociabilizando as experiências desse ensino com o professor preceptor e adquirindo a segurança para atuar de forma mais autônoma foram as principais expectativas observadas. Somos os primeiros bolsistas residentes a ter essa experiência prática do ensino remoto e que podemos falar das carências sociais, necessidades de inclusão de toda uma diversidade existente, mas chegar até esse público foi o desafio maior: preparar atividades online, sem ter a certeza de que as crianças iriam participar e gostar das atividades que propúnhamos. Foi a minha maior preocupação é como atrair estudantes, fazê-los participar das aulas e, principalmente com a evasão escolar que tinha /tem aumentado nesse tempo de pandemia.

Nesta categoria, apresentamos os resultados que nos ajudou na investigação sobre as colaborações do RP, na prática docente, por meio de metodologias ativas, sob a ótica do residente e do preceptor. Podemos corroborar que a interação entre

residentes e preceptores ficou prejudicada, devido ao receio do residente de sugerir mudanças no fazer do professor da classe, neste caso o preceptor. Neste caso, a intervenção fez-se necessária, para que os residentes pudessem atuar como instrumento de mudanças na prática docente, por meio de metodologias ativas e não apenas um estágio que observa as aulas de um professor e faz suas anotações no seu relatório.

Outro fator importante a ser destacado foram os obstáculos encontrados para a aplicação de metodologias ativas, que não requerem internet. Os residentes apresentaram dificuldades, mesmo tendo o conhecimento e habilidade necessários, não foi possível aplicar, por conta do distanciamento social, ocasionado pela pandemia COVID-19. Neste sentido, se o programa tivesse acontecido em um momento “normal”, possivelmente obstáculos deste tipo não se apresentaria.

Mas, não foram apenas desafios e obstáculos, também encontramos tesouros. Apesar do medo inicial, o futuro professor, residente participante desta pesquisa, foi agraciado com oportunidades de reflexões sobre as experiências vividas, em um momento tão difícil na vida do Mundo inteiro, com a pandemia. Relatos apresentam a emoção de terem feito parte de um “marco histórico da Educação”, com tantas incertezas e experimentações, buscando fazer o melhor para que o ensino não parasse para as crianças.

Muitas casas se tornaram cenários, quase profissionais de gravação e edição de vídeo-aulas, tendo os residentes como atores principais deste “filme da vida real”. E não estavam sozinhos, contavam com o apoio de toda a família, sendo filhos, esposos, esposas, familiares em geral, vizinhos, e até os animais de estimação, para manter tudo em ordem e silêncio para que o vídeo apresentasse a melhor resolução e áudio, para que as crianças pudessem ter a melhor experiência da vida delas, aprenderem e descobrirem o Mundo além daquela telinha de um celular, tablete, ou outro equipamento que utilizavam para as aulas remotas. A preocupação e o foco era de tornar cada detalhe significativo para os estudantes telespectadores.

Diante disso, passamos para a próxima análise, que trataremos da identificação da necessidade da intervenção na formação docente e a relação residente e preceptor.

4.3 A identificação da necessidade da intervenção na formação docente, o plano de ação e a avaliação das intervenções

Sintetizando os aspectos mais relevantes observados nos instrumentos de pesquisa utilizados nesta tese, no âmbito dos desafios e entraves estabelecidos no processo de formação docente, através do Programa Residência Pedagógica, por meio de metodologias ativas, vislumbramos a necessidade de intervenção para a mudança necessária no contexto das colaborações do programa residência pedagógica na formação de professores, por meio de metodologias ativas, frutos desta pesquisa.

Em resumo, a intervenção ocorreu, conforme descrito no quadro 11, contando com a colaboração mútua entre esta pesquisadora e os participantes deste estudo, em especial os residentes, com ações práticas e reflexões críticas para resolução dos problemas encontrados.

Neste sentido, recalculamos a rota, quando precisamos, refletindo que o destino é fixo, no entanto a rota é variável.

Após a realização das ações previstas no Quadro 11, realizamos a avaliação final do Programa Residência Pedagógica, utilizando como instrumento para coleta de dados o “Relato de Experiência”.

Quadro 11 - Síntese do projeto de intervenção no contexto das colaborações do programa residência pedagógica na formação de professores, por meio de metodologias ativas

AÇÃO	PARTICIPANTES	FINALIDADE	INSTRUMENTOS	PERÍODO
Identificação dos aspectos causadores da necessidade do processo de intervenção.	Pesquisadora; Residentes; Preceptores.	Causar mudanças e inovação para produzir avanços e melhorias nos processos de formação de professores.	Coleta e Análise de Documentos; Questionários; Entrevistas semiestruturada; Narrativas. Observações.	2020-2022
Curso de Nivelamento em Língua Portuguesa, projetado por um grupo de residentes.	Pesquisadora; Residentes; Comunidade Acadêmica em geral.	Promover atividades de nivelamento e reforços de conteúdos com relação as fragilidades apontadas em reuniões do programa RP.	Narrativas; Observações.	2020-2022
Desenvolvimento prática docente: Produção e divulgação do jornal: “Pedagogia em Foco”.	Pesquisadora; Residentes; Docentes do Curso de Pedagogia;	Capacitação de atividades de metodologia ativas; realizar capacitações pedagógicas junto aos residentes para aprimoramento das técnicas de metodologias ativas e práticas de ensino.	CANVA;	Semestral
Projeto “Brinquedoteca Itinerante”	Pesquisadora; Residentes; Comunidades carentes	Aproximar o acadêmico com atividades práticas, bem como fomentar a reflexão sobre a solidariedade, responsabilidade social e conhecimento do processo ensino aprendizagem em espaços fora da escola.	Carrinho de supermercado; Livros; Gibis; Fantoches; Caixa de Som; Fantasias para os residentes usarem.	Semestral

Projeto “Entre no Mundo da Leitura”	Pesquisadora; Residentes; Comunidade em geral	Incentivar os residentes na produção de planos de aulas que atendam às competências e habilidades necessárias para cada processo de formação na educação básica, assim como sua aplicação na prática.	A depender do contexto trabalhado	Semestral
Projeto “World Café: convide para uma reunião de pais e poucos aparecerão, agora convite para uma festa, a maioria virá”	Pesquisadora; Residentes;	Aquisição pelos residentes, de competências e habilidades necessárias ao professor contemporâneo que não precisa exclusivamente da internet para ser inovador e fazer o ensino-aprendizagem significativo. Durante o café, estudam, discutem, interagem e se apropriam de conhecimento de forma agradável.	Tema a ser trabalhado com os estudantes; Local despojado, não pode ser uma sala de aulas tradicional, com carteiras enfileiradas e o professor na lousa; Petiscos e bebidas para o lanche.	Semestral
Sarau: “Saberes & Saberes: Ritmo e Poesia”	Pesquisadora; Residentes; Preceptores; Professores da IES; Comunidade em Geral.	Abastecer os futuros professores com uma bagagem de estudo literário para a escolha dos temas apresentados no SARAU; Provocar a prática de apresentação e oratória, e obtenção da arte de se apresentar e falar em	A depender dos temas	Semestral

		público, com segurança, postura e conhecimento do assunto/conteúdo apresentado. Além disso, trabalhar a criatividade advinda da essência de todo professor.		
--	--	---	--	--

Fonte: A autora

Em seguida, passamos para a apresentação das evidências do nosso plano de intervenção, seguindo a ordem apresentada no quadro acima.

Figura 29 - Foto 1, participação desta pesquisadora nas reuniões semanais entre residentes e preceptores



Fonte: A autora.

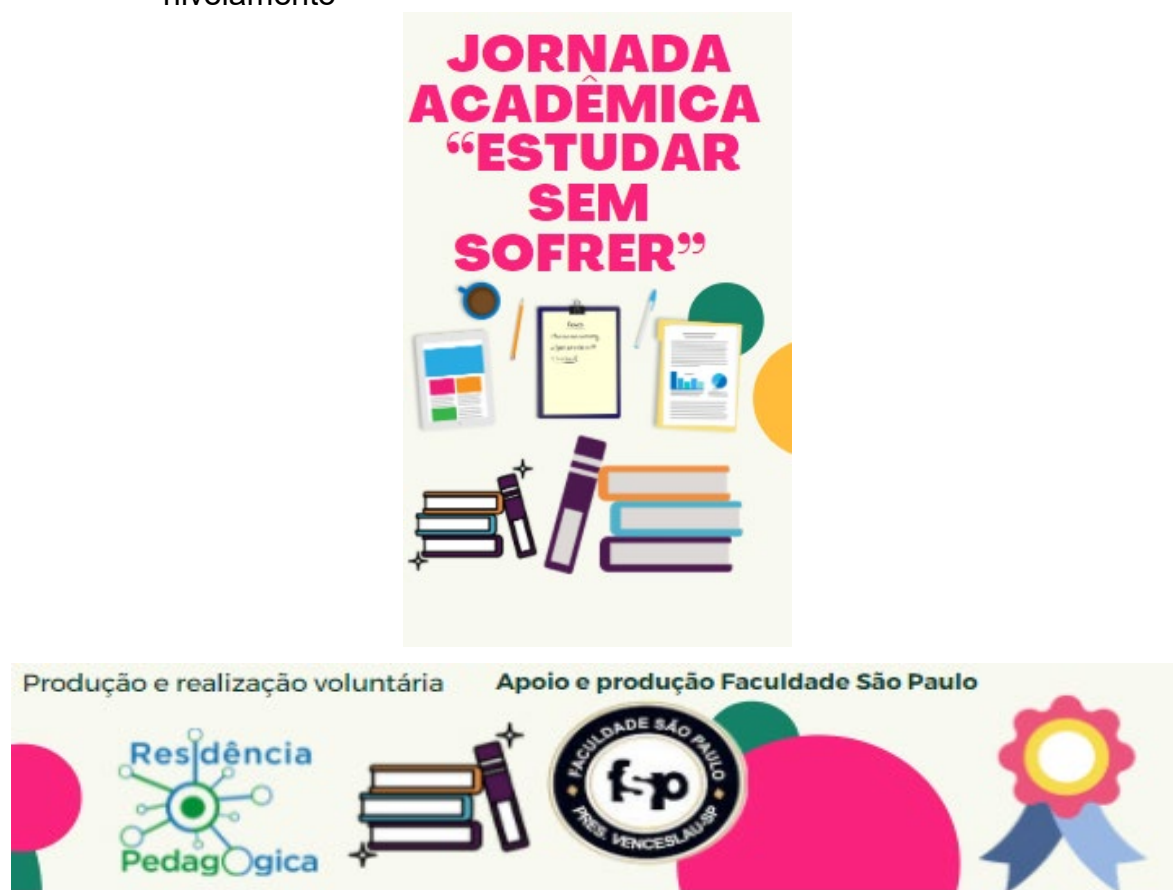
Figura 30 - Foto 2, participação desta pesquisadora nas reuniões semanais entre residentes e preceptores



Fonte: A autora.

4.3.1 Curso de nivelamento em Língua Portuguesa, projetado por um grupo de residentes.

Figura 31 - Folder produzido pelos residente para divulgação do curso de nivelamento



Fonte: A autora.

Figura 32 - Cronograma e programação do curso de nivelamento

ENCONTROS		
Cronograma e programação: # Data Docente Tema		
Encontro 1 12/03/2022 - Marcio Aloisio de Oliveira e Amanda Teles de Carvalho - Apresentação da Jornada Estudar sem Sofrer	Encontro 5 09/04/2022 Plágio e receio em relação à originalidade	Encontro 9 07/05/2022 Amanda Norma culta
Encontro 2 19/03/2022 Marcio Aloisio de Oliveira: A rotina e o tempo do trabalho acadêmico.	Encontro 6 16/04/2022 Marcio Aloisio Adoecimento acadêmico e as avaliações	Encontro 10 14/05/2022 Marcio Aloisio de Oliveira Problemas de comunicação na solicitação de tarefas
Encontro 3 26/03/2022 O que é um Texto? Gêneros textuais acadêmicos	Encontro 7 23/04/2022 Adnan Muller Quando mandam estudar é um ato de afeto	Encontro 11 14/05/2022 Thays Ricci A necessidade de metodologia (Normas acadêmicas)
Encontro 4 02/04/2022 Reescrita e ideia principal nos seus textos e resumo «de forma relevante»	Encontro 8 30/04/2022 Marcio Aloisio de Oliveira Padrões para res olver enunciados	Encontro 12 21/05/2022 Encontro 12 /04/2022 Revisão e levantamento da literatura

ENCONTROS			
Cronograma e programação: # Data Docente Tema			
Encontro 13	28/05/2022	Josete Carvelli	(fazer convite) Como escrever um texto acadêmico que dá vontade de ler? Live perguntas e repostas
Encontro 14	04 /06/2022	Escrever	estudar em colaboração (como realizar trabalhos em grupos)
Encontro 15	11/06/2022	Amanda Teles de Carvalho	Introdução e técnicas de estrutura do texto
Encontro 16	18/06/2022	Marcio Aloisio de Oliveira	Erros mais comuns na hora de estudar
Encontro 17	25/06/2022	Éder Santana	Desvendando Artigos Live perguntas e repostas
Encontro 18	02/07/2022	Samira Monayari	Publicar, pensar e construir carreira
Encontro 19	09/07/2022	Marcio Aloisio de Oliveira	Problemas de comunicação na solicitação de tarefas
			Encerramento (redigir uma carta para o futuro) +
			Aula Bônus Confraria da Estudos (como montar sua rede)

Fonte: A autora.

Figura 33 - Conjunto de folders produzidos para cada encontro



Fonte: A autora.

Os residentes enviavam os folders semanalmente no grupo de WhatsApp criado para o grupo de estudos. Assim como Materiais de Apoio e recados importantes.

4.3.2 Produção e divulgação do jornal: “Pedagogia em Foco”.

Figura 34 - Foto 1, Jornal: “Pedagogia em Foco”



Fonte: A autora.

Figura 35 - Foto 2, Jornal: “Pedagogia em Foco”



Figura 36 – Capa do Jornal: “Pedagogia em Foco”



Fonte: A autora.

4.3.3 Projeto “Brinquedoteca Itinerante”

Figura 37 - Conjunto de fotos do Projeto “Brinquedoteca Itinerante”





Fonte: A autora.

4.3.4 Projeto “Entre no Mundo da Leitura”

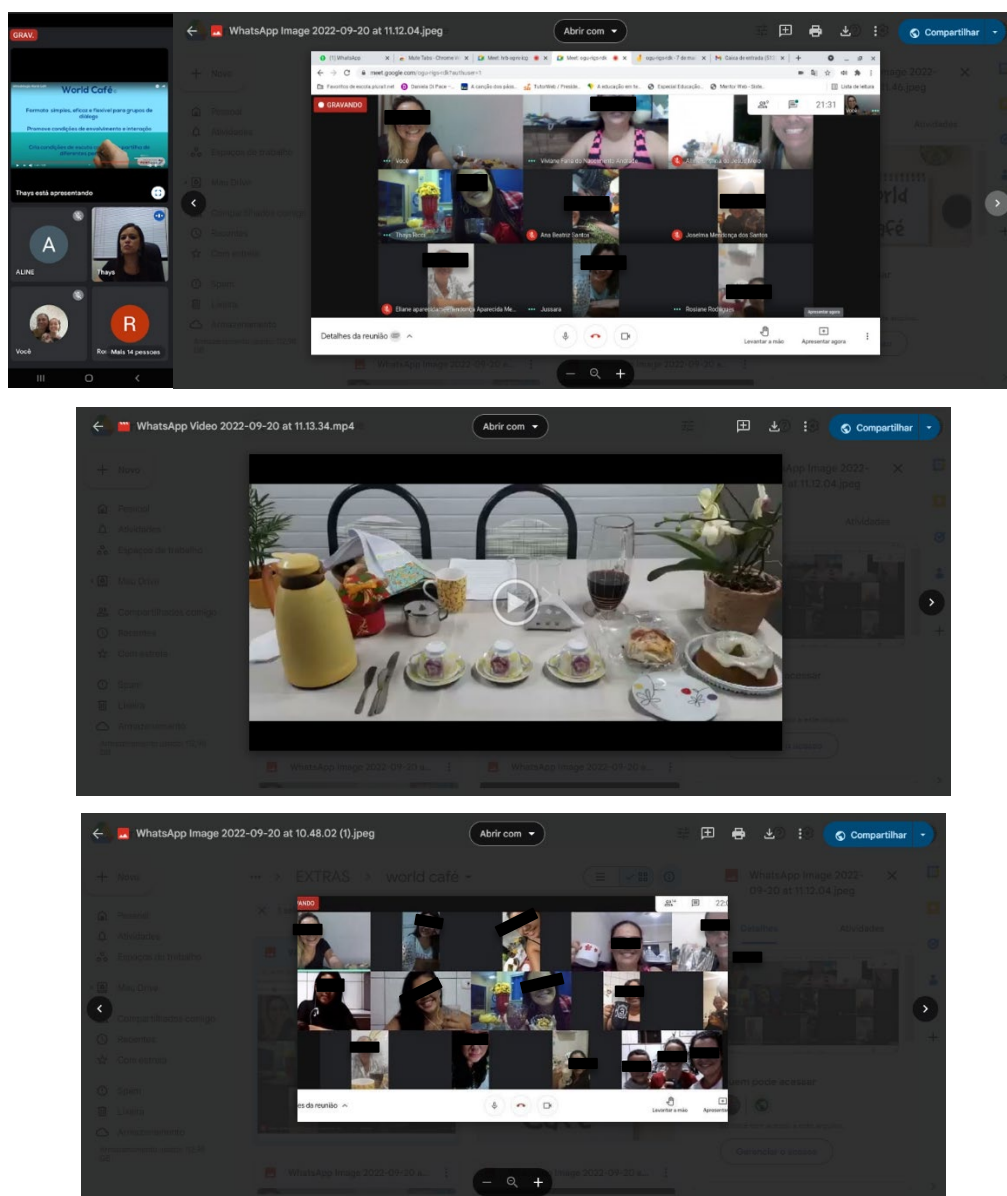
Figura 38 – Conjunto de fotos do Projeto “Brinquedoteca Itinerante”

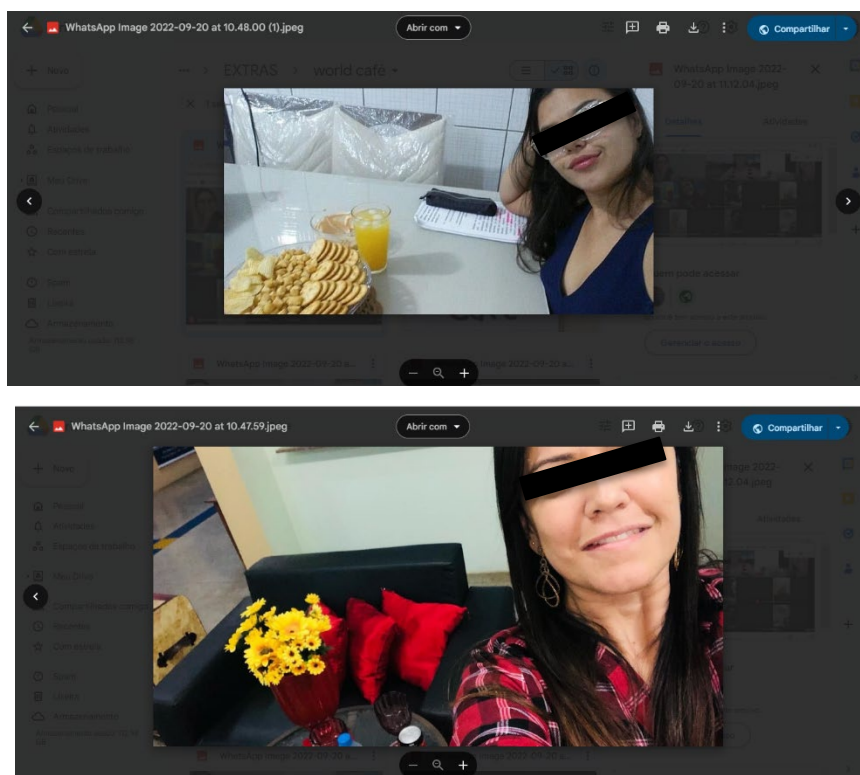


Fonte: A autora.

4.3.5 Projeto “World Café: convide para uma reunião de pais e poucos aparecerão, agora convite para uma festa, a maioria virá”

Figura 39 - Conjunto de fotos do Projeto “World Café: convide para uma reunião de pais e poucos aparecerão, agora convite para uma festa, a maioria virá”



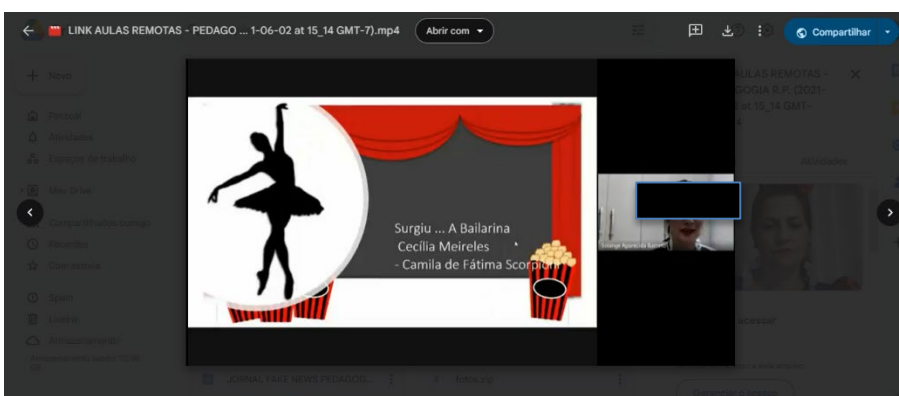


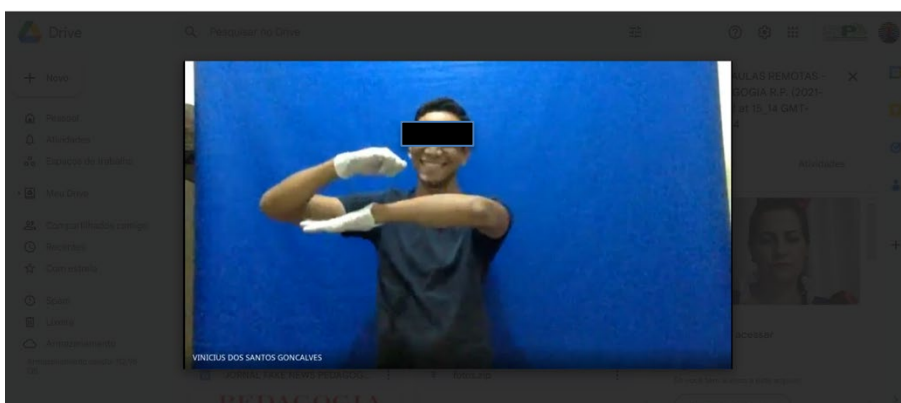
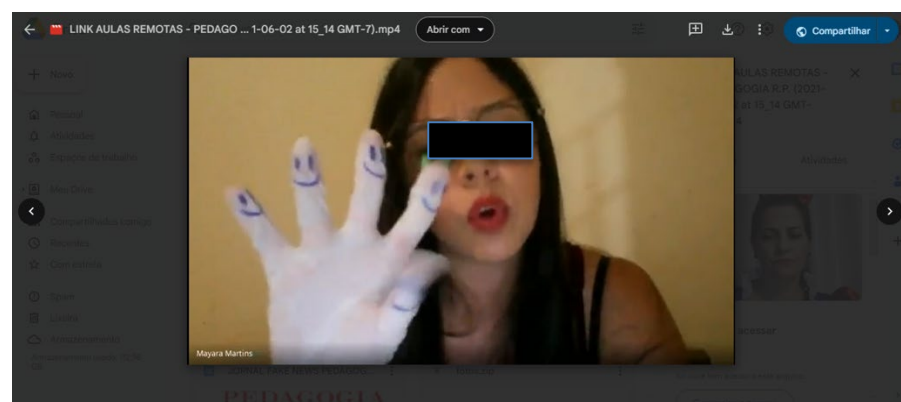
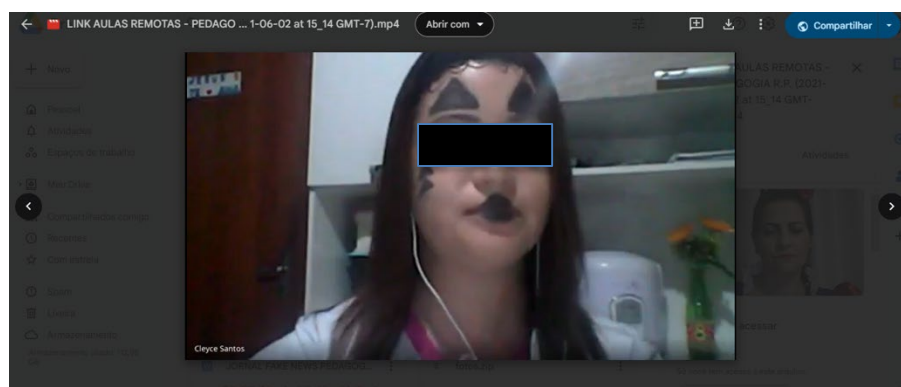
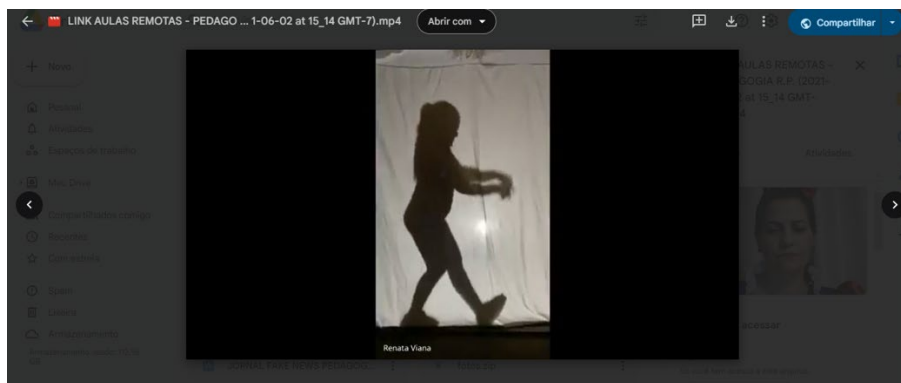
Fonte: A autora.

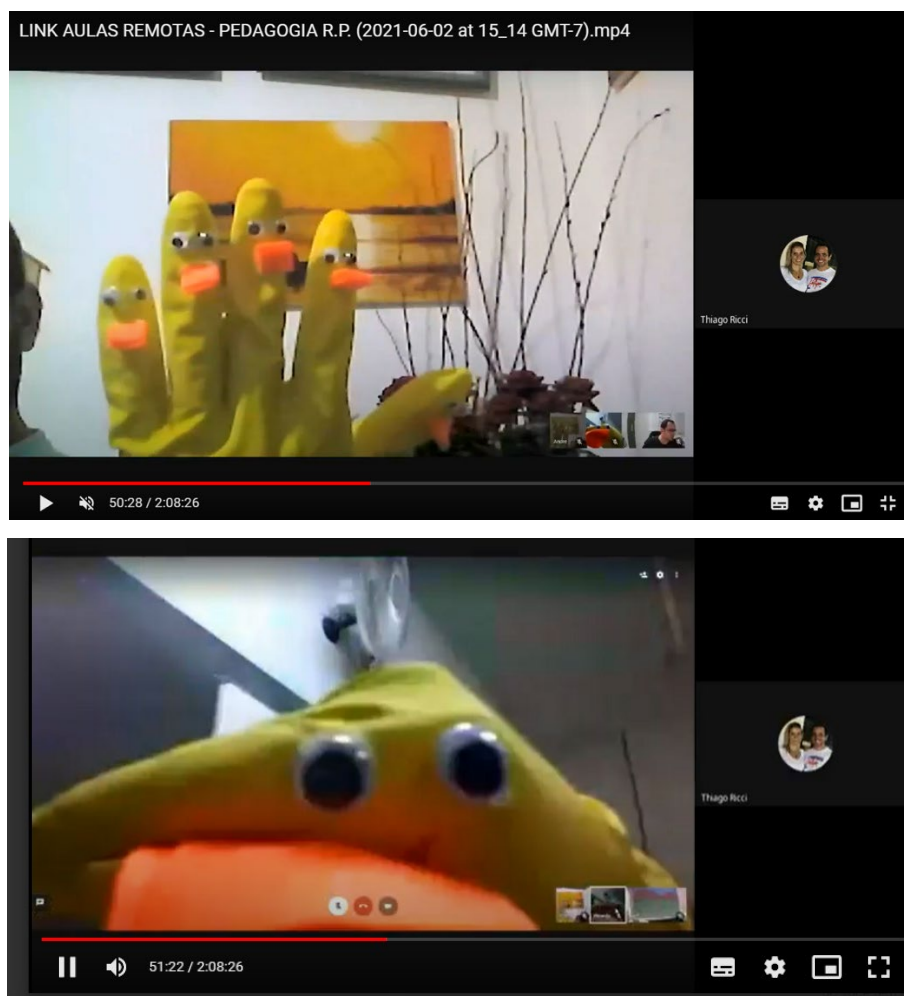
4.3.6 Sarau: “Saberes & Saberes: Ritmo e Poesia”

Figura 40 - Conjunto de prints da tela do Sarau: “Saberes & Saberes: Ritmo e Poesia”, que aconteceu remotamente









Fonte: A autora

Nota: <https://docs.google.com/presentation/d/1Gk8y4Z4lvQOriP6AAoPJjo6kT59fiZOX/edit#slide=id.p22>

Importante ressaltar que a maioria dos projetos de intervenção foram realizados de maneira remota, através do *google meet*, que permitiu a gravação das formações e o armazenamento em drive.

Diante das evidências apresentadas nos resultados obtidos para a apresentação da categoria de análise de dados 5.3, que nos trouxe aspectos importantes sobre o processo de intervenção a vistas de mudanças na formação docente, passamos a discutir sobre os relatos de experiência finais de cada residente.

Cada residente, hoje professor, descreveu e analisou sua própria experiência vivenciada no Programa Residência Pedagógica. Sabemos que na educação, os relatos de experiência são frequentemente utilizados como uma ferramenta de reflexão e aprendizado, como se fossem nossos diários da adolescência, o qual

compartilhávamos nossas emoções, sentimentos, alegrias, tristezas, realizações, enfim, tudo da nossa vida.

Tal ferramenta permitiu que os residentes compartilhassem suas experiências, analisando os desafios enfrentados e destaquem as lições aprendidas. Os relatos proporcionaram a esta pesquisadora, uma proporção colossal de reflexão sobre cursos de formação de professores.

A maioria dos relatos apresentam a descrição do contexto “residente”, incluindo informações sobre o Curso de Pedagogia, o Programa RP, a relação teoria e prática vivenciada por cada um, assim como as competências e habilidades adquiridas com o curso de Pedagogia atrelado ao Programa RP, por meio de metodologias ativas.

Não podemos deixar de discorrer sobre a análise e reflexão que os relatos apresentam sobre a experiência vivenciada, envolvendo uma avaliação crítica dos eventos, identificação de desafios enfrentados, reconhecimento de pontos fortes, além da reflexão sobre as colaborações do programa residência pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas.

Os relatos, tesouros desta tese poderão ser utilizados como uma ferramenta valiosa para replicação da reflexão, o aprendizado e o desenvolvimento profissional na educação.

Após a realização de todas as ações, projetadas de acordo com os dados dos questionários, entrevistas semiestruturadas, narrativas, observações e relatos de experiência, foi possível vislumbrar o cumprimento dos objetivos desta tese.

Passamos a dissertar sobre as conclusões finais desta tese.

SEÇÃO V

5 CONCLUSÃO

Esta tese ideou-se a responder à questão: Quais são as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas? Teve como objetivo geral identificar as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de professores, do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior Privada, na região de Presidente Prudente, por meio de metodologias ativas.

Outrossim, seus objetivos específicos foram: analisar se o Curso de Formação de Professores da IES, licenciatura em Pedagogia, oportuniza o conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente; relacionar a ótica dos estudantes do Curso de Pedagogia, participantes do Programa Residência Pedagógica com a ótica dos professores preceptores das escolas campo no que se refere à articulação para implementação de Metodologias Ativas de Aprendizagem nas classes beneficiadas pelo programa; investigar a implementação de ações para a prática de professores reflexivos, para atuação profissional baseada em práticas pedagógicas contemporâneas e metodologias ativas; e verificar se o programa Residência Pedagógica realmente enriquece a formação docente do licenciando.

Ficou evidente que a relação entre os preceptores, residentes, Coordenadores Institucionais, Instituição de Ensino Superior e as escolas campo, participantes do Programa Residência Pedagógica, colaboram com a consolidação de uma ampla rede que articula distintos espaços institucionais de formação educacional, impactando positivamente a prática docente dos professores provindos do Programa RP, por meio de metodologias ativas, vivenciadas durante o curso de Pedagogia. A articulação proporcionou uma formação mais autônoma e reflexiva, quanto à prática docente do residente.

A fundamentação teórica foi dirigida pelas discussões sobre o programa RP e suas colaborações na prática docente por meio de metodologias ativas, embasando-se em estudos de Nóvoa, Arroyo, Gatti, Shulman, Moran, Libâneo e Morin.

A metodologia foi qualitativa, do tipo pesquisa-ação, com vinte e quatro estudantes residentes e três professores preceptores vinculados ao RP de uma Faculdade da região do Pontal do Paranapanema.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: a) questionários; b) roteiros de entrevista semiestruturada; c) narrativas/relatos de experiência; d) pesquisa documental; e e) observação.

A análise de dados qualitativos foi orientada pela análise de conteúdo, confrontando-os com a fundamentação teórica, chegando-se a conclusão de que os resultados encontrados na pesquisa revelam as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática docente, por meio de metodologias ativas.

A despeito do medo inicial, o futuro professor, residente participante desta pesquisa, foi agraciado com oportunidades de reflexões sobre as experiências vividas, em um momento tão difícil na vida do Mundo inteiro, com a pandemia. Relatos apresentam a emoção de terem feito parte de um “marco histórico da Educação”, com tantas incertezas e experimentações, buscando fazer o melhor para que o ensino não parasse para as crianças.

Muitas casas se tornaram cenários, quase profissionais de gravação e edição de vídeo-aulas, tendo os residentes como atores principais deste “filme da vida real”. E não estavam sozinhos, contavam com o apoio de toda a família, sendo filhos, esposos, esposas, familiares em geral, vizinhos, e até os animais de estimação, para manter tudo em ordem e silêncio para que o vídeo apresentasse a melhor resolução e áudio, para que as crianças pudessem ter a melhor experiência da vida delas, aprenderem e descobrirem o Mundo além daquela telinha de um celular, tablete, ou outro equipamento que utilizavam para as aulas remotas. A preocupação e o foco era tornar cada detalhe significativo para os estudantes telespectadores.

Ademais, a intervenção com vistas a mudanças e inovação para produzir avanços e melhoria nos processos de formação de professores foi fundamental para revelar os tesouros da pesquisa, a saber, a organização, realização e avaliação de cursos de formação de professores, estruturada pelos próprios residentes, promovendo a interação entre os pares, e a apropriação da prática docente, por meio de metodologias ativas de aprendizagem, fomentada pelo Programa Residência Pedagógica.

Após a realização de todas as ações, projetadas de acordo com os dados dos questionários, entrevistas semiestruturadas, narrativas, observações e relatos de experiência, foi possível vislumbrar o cumprimento dos objetivos desta tese.

O estudo desta tese trouxe-nos aspectos importantes sobre o processo de intervenção a vistas de mudanças na formação docente, passamos a discutir sobre os relatos de experiência finais de cada residente.

Cada residente, hoje professor, descreveu e analisou sua própria experiência vivenciada no Programa Residência Pedagógica. Sabemos que na educação, os relatos de experiência são frequentemente utilizados como uma ferramenta de reflexão e aprendizado, como se fossem nossos diários da adolescência, o qual compartilhávamos nossas emoções, sentimentos, alegrias, tristezas, realizações, enfim, tudo da nossa vida.

Tal ferramenta permitiu que os residentes compartilhassem suas experiências, analisando os desafios enfrentados e destaquem as lições aprendidas. Os relatos proporcionaram a esta pesquisadora, uma proporção colossal de reflexão sobre cursos de formação de professores.

A maioria dos relatos apresentam a descrição do contexto “residente”, incluindo informações sobre o Curso de Pedagogia, o Programa RP, a relação teoria e prática vivenciada por cada um, assim como as competências e habilidades adquiridas com o curso de Pedagogia atrelado ao Programa RP, por meio de metodologias ativas.

Não podemos deixar de discorrer sobre a análise e reflexão que os relatos apresentam sobre a experiência vivenciada, envolvendo uma avaliação crítica dos eventos, identificação de desafios enfrentados, reconhecimento de pontos fortes, além da reflexão sobre as colaborações do programa residência pedagógica na prática de professores por meio de metodologias ativas.

Os relatos, tesouros desta tese poderão ser utilizados como uma ferramenta valiosa para replicação da reflexão, o aprendizado e o desenvolvimento profissional na educação.

Enfim, justificamos a magnitude do estudo desta tese, em relação à importância impactante da manutenção e aprimoramento do Programa Residência Pedagógica, assim como lançamento de novos programas de fomento à formação de professores, com ênfase na prática, do empoderamento do professor contemporâneo

que utiliza de metodologias ativas na sua atuação, desde a formação inicial e da valorização e a retomada do sonho de ser professor.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H.; PASSEGGI, M. C. **Formação de professores: trajetórias e processos de aprendizagem**. Campinas: Papirus, 2012.
- AGUIAR, K. F.; ROCHA, M. L. Práticas Universitárias e a Formação Sócio-política. **Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política**, [S.l.], n. 3/4, p. 87-102, 1997.
- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALMEIDA, M. I. R.; VALENTE, J. A. **Novas tecnologias na educação: desafios para o ensino flexível**. Campinas: Papirus, 2012.
- ANDRÉ, M. (org.). **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2006.
- ANDRÉ, M. **A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000**. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009.
- ANDRÉ, M. Desafios da pós-graduação e da pesquisa sobre formação de professores. **Educação & Linguagem**, [S.l.], n. 15, p. 43-59, jan./jul. 2007.
- ANDRÉ, M. E.; DALMAZO, A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995. p. 41.
- ARROYO, M. G. **Ofício do Mestre: imagens e autoimagens**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, 2010.
- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.
- BARROS, D. M. V. Formação continuada para docentes do Ensino Superior: O virtual como espaço educativo. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 20, p. 103- 122, jan./abr. 2007.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 09 de 08 de maio de 2001**. Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível Superior, Curso de Licenciatura, de graduação Plena. Brasília: CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2017a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2017b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2017c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2017d.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**.

Brasília, MEC, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE, 2019a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 259, de 17 de dezembro de 2019**. Brasília, DF: MEC, 2019c.

BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. **Institui a Política Nacional de Alfabetização**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 abr. Seção 1. 2019d.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 out. 2020. Seção 1. p. 118-119.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de reconhecimento curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2022a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de reconhecimento curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2022b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de reconhecimento curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2022c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de reconhecimento curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2022d.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de avaliação de reconhecimento curso de graduação em Pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2022e.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Universidade para Todos (PROUNI): critérios e condições para concessão de bolsas a professores da educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2022f.

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inov-ativas**. São Paulo: Saraiva, 2018.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CUNHA, M. I. **Universidade futurante: produção do ensino e inovação**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/inovacao/noticias/novo-modelo-de-ies/>. Acesso em: 16 jan. 2020.

DWECK, Carol. O poder de acreditar que se pode ser melhor. **TED Talks**. 2014. Disponível em: https://www.ted.com/talks/carol_dweck_the_power_of_believing_that_you_can_improve/transcript?source=facebook&language=pt. Acesso em: 14 out. 2022.

ERBS, R. T. C.; SOARES, E. M. S. **A construção do professor reflexivo na EAD: um estudo sobre indicadores de ‘simetria invertida’ e de ‘transposição didática’**. 2007. Disponível em: <https://www.abed.org.br/congresso2007/tc/51200774214PM.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

FASPREV. Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau. **Manual da Residência Pedagógica**. Presidente Venceslau, SP: Fasprev, 2020a.

FASPREV. Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau. **Manual da Residência Pedagógica**. Presidente Venceslau, SP: Fasprev, 2020b.

FASPREV. Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau. **Manual da Residência Pedagógica**. Presidente Venceslau, SP: Fasprev, 2020c.

FASPREV. Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau. **Ementas das disciplinas**. Presidente Venceslau: FASPREV, 2021. Disponível em: <https://modular.mentorweb.ws/>. Acesso em: 3 jul. 2023.

FASPREV. Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Presidente Venceslau, SP: Fasprev, 2022a.

FASPREV. Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau. **Ementas das disciplinas**. Presidente Venceslau: FASPREV, 2022b. Disponível em: <https://modular.mentorweb.ws/>. Acesso em: 4 set. 2023.

FAVA, R. **Educação para o século XXI**. São Paulo: Saraiva, 2016.

FERNANDES, G. P. **Aprendizagem baseada em estratégias metodológicas ativas**. 2022. 163 f. Tese (Doutorado Difusão do Conhecimento) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

FINI, M. S. Inovações no ensino superior metodologias inovadoras de aprendizagem e suas relações com o mundo do trabalho: desafios para a transformação de uma cultura. **Administração Ensino e Pesquisa**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 176-183, 2018.

FSP PORTAL AVA. **Materiais institucionais**. 2024a. Disponível em: <https://fsp.portalava.com.br/instituicao/matriculas/consultar-materiais>. Acesso em: 10 fev. 2024.

FSP PORTAL AVA. **Materiais institucionais**. 2024b. Disponível em: <https://fsp.portalava.com.br/instituicao/matriculas/consultar-materiais>. Acesso em: 10 fev. 2024.

FSP PORTAL AVA. **Materiais institucionais**. 2024c. Disponível em: <https://fsp.portalava.com.br/instituicao/matriculas/consultar-materiais>. Acesso em: 3 jan. 2024.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, v. 100, p. 33-46, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 09 abr. 2021.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000400016&script=sci_arttext. Acesso em: 09 abr. 2021.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

GEEKIE. **O que é Padlet e como usar na sala de aula**. São Paulo: Geekie, 2020. Disponível em: <https://blog.geekie.com.br/padlet>. Acesso em: 1 mai. 2023.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor reflexivo. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997, p. 93-114. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevistaformacao-antonio-novoa>. Acesso em: 10 abr. 2021.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, F. **El currículo y su desarrollo**: hacia una educación transdisciplinaria. Madrid: Narcea, 1998.

KRAMER, S. MOREIRA, A. F. M. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, esp. p. 1037-1057, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1928100.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LANIER, J.; LITTLE, J. Research on teacher education. *In*: WITTROCK, M. (ed.). **Handbook of research on teaching**. 3th ed. New York: Mcmillian, 1986. p. 527-569.

LIBÂNEO, J. C. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação Real**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, jun. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000200629&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 nov. 2022.

LUDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, J. M. **Canvas 2P**: uma ferramenta de planejamento para o ensino híbrido enriquecido com metodologias ativas. Curitiba, 2022.

MARCELO, C. Líneas de investigación en formación del profesorado. *In*: ESTEVE, V.; ZABALZA, A. (eds.). **Introducción a la formación del profesorado**: teoría y métodos. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1989. p. 79-107.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORAN, J. M. **Educação e inovação**: práticas, estratégias e recursos. 1. ed. São Paulo: Papirus, 2017.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2019.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, 1999.

NÓVOA, A. Professor se forma na escola. **Nova Escola**, São Paulo, v. 142, maio 2001.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. *In*: FAZENDA, I. (org). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1997.

NÓVOA, A. **Educação, formação e profissionalidade docente**. Porto: Porto Editora, 2017.

NÓVOA, A. *et al.* Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa. **Educação & Realidade**, São Paulo, v. 36, n. 2, 533-543, 2011.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, V. Z. **Formação de professores: unidade teoria e prática no programa de residência pedagógica (PRP/CAPES)**. 2023. 481 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2023. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/7974>. Acesso em: 02 set. 2025.

PIATTI, C. B.; URT, S. C. As narrativas na pesquisa em educação: questões que suscitam. **Revista Contrapontos**, [S.l.], v. 14, n. 3, p. 464-478. set./dez. 2014.

REIS, A. V.; REIS, F. Novo modelo de IES. **Revista de Ensino Superior**, São Paulo, n. 246, jan./fev. 2020.

RODRIGUES, G. P. P.; PALHANO, M.; VIECELI, G. O uso da cultura maker no ambiente escolar. **Revista Educação Pública**, São Paulo, v. 21, n. 33, ago. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/33/o-uso-da-cultura-maker-no-ambiente-escolar>. Acesso em 18 mar. 2024.

SAVIOLI, M. D. C. **Formação docente por meio da aprendizagem baseada em projetos**: a construção de tecnologia assistiva para a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial. 2023. 303 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2023.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SHOR, I.; FREIRE, P. **A pedagogia crítica do ensino de línguas**: uma proposta de ação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SHULMAN, L. S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *In*: SYKES, G.; DARLING-HAMMOND, L.; LIEBERMAN, A. J. (orgs.). **Handbook of research on teaching**. 5. ed. New York: Macmillan, 2005. p. 358-370.

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

UNDIME. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Quem somos**. Brasília, DF: Undime, 2019. Disponível em: <https://www.undime.org.br/quem-somos>. Acesso em: 03 set. 2025.

VIANA, Jaya. **Pirâmide de aprendizagem de William Glasser**. 2021. Disponível em: <https://keeps.com.br/piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser-conceito-e-estrutura>. Acesso em: 18 março. 2024.

ZEICHNER, K. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 34, n. 2, p. 479-504, maio/ago. 2010.

ZEICHNER, K. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. Formação Docente. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 13-40, ago./dez. 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: **“Colaborações do Programa Residência Pedagógica na Prática de Professores por meio de Metodologias Ativas”**

Nome do (a) Pesquisador (a): Thays Cristina Ricci Silva

Nome do (a) Orientador (a): Sidinei de Oliveira Sousa

Natureza da pesquisa: o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar: **Colaborações do Programa Residência Pedagógica na Prática de Professores por meio de Metodologias Ativas**

Participantes da pesquisa: A pesquisa será realizada em uma Instituição particular de Ensino Superior localizada na região de Presidente Prudente e em três escolas selecionadas para serem escolas-campo, localizadas na região de Presidente Prudente e pertencentes a Diretoria Regional de Ensino de Santo Anastácio. Uma das escolas é estadual e oferece a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Duas escolas são municipais, sendo que uma atende às crianças matriculadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e outra é uma creche que oferece apenas a Educação Infantil. Serão participantes da pesquisa, esta pesquisadora coordenadora do Programa Residência Pedagógica da IES, os 24 Residentes do Curso de Pedagogia da Faculdade, 03 (três) professores preceptores RP das escolas-campo.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que a pesquisadora Thays Cristina Ricci Silva analise as colaborações do programa Residência Pedagógica na prática de professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior Privada, na região de Presidente Prudente, por meio de metodologias ativas. Para a análise, serão utilizados questionários, entrevistas semi-estruturadas, narrativas e observações, como instrumentos para a coleta de dados. Estas etapas poderão ser realizadas de forma remota, e os instrumentos respondidos por meio de recursos digitais. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética

em Pesquisa, que é o órgão que avalia se não há problemas na realização de uma pesquisa com seres humanos.

1. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas muito menos prejudicará o bom andamento das aulas da disciplina envolvida. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Contudo os seguintes riscos poderão ocorrer:
 - Desconforto em dispor de tempo para responder ao questionário;
 - Cansaço ou aborrecimento ao responder questionário;
 - Embora, haja a garantia do sigilo acerca da privacidade dos participantes quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, outro risco potencial é com relação à quebra de sigilo dos dados coletados, ainda que de forma involuntária e não intencional.
2. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
3. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a (o) sra (sr.) terá o benefício de evoluir na formação inicial e continuada que proporcionará a contextualização dos conteúdos curriculares a partir dos seus conhecimentos prévios, com abertura para que você construa conhecimentos significativos. No âmbito coletivo espera-se que este estudo traga informações e contribuições importantes sobre as colaborações do programa residência pedagógica por meio de metodologias ativas, na formação inicial (residentes) e continuada (preceptores), de forma que os conhecimentos que serão construídos a partir dessa pesquisa, sejam significativos para melhoria dos processos de formação docente. A pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, por meio de reuniões com os participantes e instituição parceira para propagar conhecimentos científicos para melhoria nos processos pedagógicos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
4. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, pelo meu e-mail institucional (dominio educacionalsp.com), e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisador: Thays Cristina Ricci Silva – Telefone: (18) 98190-0570.

Orientador: Sidinei de Oliveira Sousa – Telefone: (18) 99705-1182.

CEP/UNOESTE - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE:
Coordenadora: Profa. Dra. Aline Duarte Ferreira/ Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Nair Correia Salgado de Azevedo. Endereço do CEP: Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI) UNOESTE - Campus II - Bloco B2 - 1º andar Rodovia Raposo Tavares, Km 572 - Bairro Limoeiro Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175 - Telefone do CEP: (18) 3229-2079 - E-mail: cep@unoeste.br - Horário de atendimento do CEP: das 8 as 12h e das 13:30 as 17:30h.

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA ANALISAR SE O CURSO DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA IES, LICENCIATURA EM PEDAGOGIA,
OPORTUNIZA O CONHECIMENTO E PRÁTICAS DE METODOLOGIAS
DIFERENCIADAS E INOVADORAS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

1. As disciplinas cursadas no Curso de Pedagogia abordaram o uso de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática com crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental? Se sim, cite alguns exemplos.

2. As disciplinas ministradas oportunizaram conhecimentos teóricos adequados à prática docente no nível de ensino que realizou a residência? Justifique sua resposta.

3. Durante o curso, foi possível se apropriar dos direitos de aprendizagem e competências gerais da educação básica, em especial ao que diz respeito a BNCC e Formação de Professores inovadores? Justifique sua resposta

4. O Curso de Pedagogia proporcionou a construção de saberes que lhe revestiu de comprometimento com o seu futuro profissional? Justifique sua resposta.

5. As metodologias ativas que foram realizadas ao longo do Curso de Pedagogia utilizaram tecnologia?
☐ Sim
☐ Não
☐ Em parte dos componentes curriculares

6. Durante o Curso, você conseguiu aplicar ativamente o uso de metodologia ativas no Estágio?
☐ Não apliquei
☐ Apliquei em poucas atividades
☐ Apliquei em algumas atividades
☐ Apliquei na maioria das atividades
☐ Apliquei em todas as atividades

7. Você participou de eventos (seminários, workshops, lives, ...) promovidos pela IES sobre o uso de metodologias ativas?

- () Sim
- () Não, foram organizados mas não participei
- () Não foram organizados

8. Descreva os desafios enfrentados por você para desenvolver atividades docentes por meio de metodologias ativas.

9. Caso haja mais algum tópico que não tenha sido tratado nesse questionário sobre os conhecimentos do processo docente por meio de metodologias ativas, adquiridos no Curso de Pedagogia, utilize o campo abaixo para detalhar

10. Você se sente seguro para a prática de metodologias diferenciadas e inovadoras para a prática docente com crianças, até o 3º Ano Iniciais do Ensino Fundamental de acordo com a BNCC e legislação vigente

- () Não, nada seguro
- () Sim, pouco seguro
- () Sim, razoavelmente seguro
- () Sim, muito seguro

**APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS
PROFESSORES E RESIDENTES - ARTICULAÇÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DE
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NAS CLASSES HABILITADAS
PELO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

1. Os Residentes discutem com seu professor preceptor novas propostas de prática docente, baseado nas aulas do Curso de Pedagogia e no Projeto Institucional R.P. 2020/2022? Se sim, estas estão sendo implementadas nas classes beneficiadas pelo RP?
2. Foi possível vivenciar boas práticas docentes, utilizando metodologias ativas, que podem ser replicadas pela carreira docente? Justifique sua resposta.
3. Como o Projeto de Residência Pedagógica da IES onde você atua como professor preceptor foi planejado para viabilizar a articulação para implementar metodologias ativas na classe que atua na rede pública?
4. Como foi articulada com a IES a manutenção das atividades do RP, considerando a troca de experiências inovadoras entre residente e preceptor?
5. Como foi realizado o acompanhamento, por parte da IES, das atividades dos preceptores durante o RP?
6. A estrutura da Escola-Campo beneficiada com o programa RP, o qual é professora preceptora, garante o acesso a todas as crianças da classe beneficiada, a metodologias ativas de aprendizagem com o uso de tecnologia, assim como a prática destas metodologias pelos residentes? Se a resposta for positiva, cite alguns exemplos de ações que foram executadas. Caso negativa, indique o que faltou para a prática docente inovadora.
7. Aconteceram reuniões semanais para leituras, apresentações de textos e debates sobre os temas definidos no planejamento coletivo? Nestas reuniões foram

trabalhados conteúdos abordando o processo de ensino aprendido baseados em Metodologias Ativas?

8. Você, residente ou preceptor elaborou materiais para aulas práticas pautadas nas competências e habilidades da BNCC, assim como a garantia da presença dos seis componentes essenciais, conforme disposto na Política Nacional de Alfabetização instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita, utilizando metodologias ativas? Justifique sua resposta com exemplos, modelos.

9. Quais foram os desafios enfrentados pelo seu núcleo para o desenvolvimento das atividades de Residência Pedagógica, no contexto da pandemia de Covid-19?

APÊNDICE D – MODELO DE ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Escola-Campo:	
Classe:	
Professor preceptor:	
Residente:	
Data:	Nº horas:
Atividade observada:	
Participação dos residentes nas atividades docente: (Estão desenvolvendo atividades por meio de metodologias ativas de ensino aprendizagem?)	
Ação Docente: (É possível perceber nos estudantes que estão sendo alfabetizados o desejo de aprender, de conhecer mais? Existe a vontade dos residentes e preceptores em serem pesquisadores, reflexivos, inovadores para mobilizar estes desejos nas crianças?	
Relação Residentes e professor Preceptor: (Como é a relação entre o residente e preceptor. Existe a troca de informações, conhecimentos, experiências inovadoras no processo de ensino-aprendizagem?).	
Conflitos e pontos a desenvolver: (Resistência a inovação docente, por meio de metodologias ativas?)	
Comportamentos: (Postura dos residentes e professores preceptores)	

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

1. Assinale abaixo as ações que você participou/desenvolveu durante o programa RP:

- ☐ Diagnóstico socioambiental da comunidade escolar
- ☐ Elaboração de projeto escolar
- ☐ Observação do trabalho docente
- ☐ Regência de classe
- ☐ Auxílio em planejamento de aulas e atividades
- ☐ Monitoria
- ☐ Participação em reuniões de planejamento, pedagógicas, de pais, conselho de classe
- ☐ Organização e participação em oficinas pedagógicas
- ☐ Socialização com todos os residentes e preceptores
- ☐ Relatórios de experiências
- ☐ Elaboração de Materiais Didáticos
- ☐ Uso de metodologias inovadoras de ensino
- ☐ Práticas pedagógicas inclusivas
- ☐ Atividades didático-pedagógicas diferenciadas
- ☐ Outro(s) Qual(is): _____

2. Dentre as opções que você assinalou, quais você considera mais importante para sua formação inicial (residentes) ou continuada (professor preceptor)? Por quê?

3. O PRP contribuiu para a sua formação docente?

Sim ()

Não ()

Parcialmente ().

Justifique.

4. Você encontrou dificuldades no desenvolvimento do PRP?

Sim ()

Não ()

As vezes ().

Justifique.

5. A partir da vivência no PRP: o programa incentivou ou fortaleceu sua escolha pela docência?

Concordo totalmente ()

Concordo parcialmente ()

Não concordo ()

Discordo parcialmente ()

Discordo totalmente ()

APÊNDICE F – MODELO DE ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Escola-Campo:	
Classe:	
Professor preceptor:	
Residente:	
Data:	Nº horas:
Atividade observada:	
Participação dos residentes nas atividades docentes propostas nas oficinas, Cursos de formação continuada, seminários, entre outros: (Estão participando ativamente das propostas extracurriculares ofertadas no processo de intervenção?)	
Ação Docente: (É possível perceber nos residentes e professores preceptores alguma mudança na atuação docente no decorrer das formações?)	
Relação Residentes e Professor Preceptor: (Durante a formação continuada focada na prática docente contemporânea, por meio de metodologias ativas, é possível perceber a interação e a implementação de práticas pedagógicas inovadoras?).	
Formação de professores: (Os cursos de formação extracurriculares promovem uma formação mais sólida aos docentes, devido a correlação entre prática e teoria e a reflexão a partir da vivência na escola com modelos inspiradores?)	
Prática docente baseada em metodologias ativas: (Os residentes e preceptores adquiriram conhecimento e práticas de metodologias diferenciadas e inovadoras, de acordo com a BNCC e legislação vigente?)	

APÊNDICE G - NARRATIVAS

O tema disparador para o início do bate papo será “Ofício de Mestre” Além do tema disparador, serão disponibilizados textos introdutórios como apoio para despertar o repertório para a narrativa dos residentes e professores preceptores. Assim, os entrevistados poderão narrar livremente o que pensam e o que foi consolidado na formação do residente e professor preceptor relacionando o Curso de Pedagogia, o Programa Residência Pedagógica e os Cursos de Formação Continuada, implementados unidos, em busca do processo de transformação da realidade da formação de professores com a ação-reflexão para a efetiva implementação de Metodologias Ativas de Aprendizagem na ação docente como eternos pesquisadores.

APÊNDICE H – RELATOS DE EXPERIÊNCIA RESIDENTES

Acesso aos Relatos de Experiência Residentes pelo link:

https://drive.google.com/file/d/1pDp_u9dZ-A0_pOy7abNwVJAaeFGDki-U/view?usp=sharing

ANEXO – TEMPLATE RELATO DE EXPERIÊNCIA DO RESIDENTE



PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Edital 2020

MODELO DE RELATO DE EXPERIÊNCIA DO RESIDENTE

1. Identificação

Nome do Residente:

CPF:

Nome e sigla da IES:

Curso de Licenciatura:

Séries/Anos e Etapa da educação Básica nas quais desenvolveu atividades:

Escola(s)-Campo onde desenvolveu as atividades:

Nome do Docente Orientador:

Nome do Preceptor:

2. Relato de Experiência (ver orientações para a elaboração do relato no documento anexo):

3. Autorização de uso pela CAPES

Eu, _____ (Nome do Residente), autorizo a utilização pela Capes do presente relato de experiência, na qualidade de bolsista residente, sob responsabilidade do(a) Docente(a) Orientador(a) _____ vinculado ao Programa de Residência Pedagógica da _____ (Nome da IES). Meu relato escrito poderá ser incluído nos bancos de dados e nas plataformas de gestão da Capes, podendo, eventualmente, ser reproduzido, publicado ou exibido por meio dos canais de divulgação e informação sob responsabilidade desse órgão.

Residente

(Nome e Assinatura)

ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA DO RESIDENTE
Programa Residência Pedagógica
Edital 2020

- 1.O relato de experiência deve conter no mínimo 06 e no máximo 10 páginas, incluindo o resumo e as referências bibliográficas.
- 2.As citações e a formatação do relato devem seguir as normas vigentes da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT para trabalhos acadêmicos.
- 3.Elementos constitutivos do relato de experiência:

3.1 Título do Relato

3.2 Resumo: breves informações sobre o objeto do relato, a metodologia utilizada, a discussão e as conclusões da experiência. A escrita deve ser realizada de forma contínua e dissertativa, em apenas um parágrafo, com espaçamento simples entre as linhas.

3.3 Palavras-chave: imediatamente após o Resumo, deve-se apresentar no mínimo três e no máximo cinco palavras-chave, separadas por ponto e vírgula.

3.4 Introdução: com objetividade e clareza, deve-se justificar a escolha da experiência a ser relatada, os objetivos do trabalho e o referencial teórico utilizado.

3.5 Desenvolvimento: exposição da experiência de forma ordenada e detalhada, apresentando os seguintes elementos:

3.5.1 Contextualização: apresentar onde, quando e como ocorreu a experiência, descrevendo o contexto e os procedimentos utilizados pelo residente;

3.5.2 Discussão: deve-se relatar a experiência, contextualizando-a com a sua área de formação e com a teoria sobre o tema;

3.5.3 Resultados: apresentar os resultados obtidos a partir da experiência.

3.5.4 Recursos Ilustrativos (uso opcional): Podem-se usar recursos ilustrativos como figuras, tabelas ou fotos que sejam relevantes para a compreensão do relato.

3.6 Conclusão ou considerações finais: apresentar as considerações finais e explicitar a relevância da experiência para a futura prática profissional do residente.

3.7 Referências: listar autores e obras mencionados no texto, em conformidade com as normas da ABNT.

4.O Residente deverá preencher e assinar a Autorização de uso pela Capes.

5.O relato poderá ser utilizado em eventuais estudos e pesquisas ou exibido por meio dos canais de divulgação e informação sob responsabilidade da Capes.

6.A elaboração do relato de experiência pelo residente deverá ser orientada e acompanhada pelo Docente Orientador responsável, zelando pelos os aspectos éticos e acadêmicos do trabalho.

7.O Relato de Experiência do Residente deverá ser postado pelo Docente Orientador, em formato .pdf, na Plataforma Capes de Educação Básica.