

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**JOÃO PEDRO DA ROSA RIBEIRO**

**AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESTUDO DO SUBPROJETO GEOGRAFIA NA UNIPAMPA – SÃO BORJA**

**SÃO BORJA  
2024**

**JOÃO PEDRO DA ROSA RIBEIRO**

**AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESTUDO DO SUBPROJETO GEOGRAFIA NA UNIPAMPA – SÃO BORJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Políticas Públicas.

Orientador: Muriel Pinto

**SÃO BORJA  
2024**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

A481o Ribeiro, João Pedro da Rosa  
AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESTUDO DO SUBPROJETO GEGRAFIA NA UNIPAMPA – SÃO BORJA  
171 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pampa, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2024.  
"Orientação: Muriel Pinto".

1. Programa Residência Pedagógica. 2. Política pública. 3. Educação. 4. Formação de professores. 5. Geografia.

**JOÃO PEDRO DA ROSA RIBEIRO**

**AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESTUDO DO  
SUBPROJETO GEOGRAFIA NA UNIPAMPA - SÃO BORJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Políticas Públicas.

Dissertação defendida e aprovada em: 20 de dezembro de 2024.

Banca examinadora:

---

Prof. Dr. Muriel Pinto  
Orientador  
UNIPAMPA - PPGPP

---

Prof. Dr. Ronaldo Bernardino Colvero  
UNIPAMPA - PPGPP

---

Profa. Dra. Claudete Robalos da Cruz  
UNIPAMPA



Assinado eletronicamente por **MURIEL PINTO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/12/2024, às 16:04, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **RONALDO BERNARDINO COLVERO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/12/2024, às 16:23, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CLAUDETE ROBALOS DA CRUZ, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/12/2024, às 19:35, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1636237** e o código CRC **OFA1781F**.

Dedico este trabalho a todas as pessoas que estiveram comigo durante a sua realização, em especial, família, docentes, amigos e colegas.

## AGRADECIMENTOS

À todas as pessoas que se unem para criar e implementar políticas públicas no Brasil. Com certeza estas ações são preponderantes para a mudança na vida dos beneficiados.

À minha Mãe, irmã e noiva, cada uma destas teve papel fundamental para a conclusão da minha graduação, permanência no mestrado e conclusão desta dissertação. Não existe produção acadêmica sem apoio econômico e emocional.

À minha mãe, que com sua longa carga horária de 60 horas em sala de aula nunca deixou que eu e minha irmã tivéssemos dificuldades. Não se pode romantizar as vastas horas de trabalho dos professores da educação básica. Esta mulher é uma guerreira, mas devemos buscar transformar esta realidade. Apesar de todos estes percalços, incentivou a mim e minha irmã a estudar, assim como sua mãe a incentivava, pois, esta era uma trabalhadora explorada e não queria o mesmo para sua filha. Para que minha mãe não fosse doméstica e explorada pela sociedade brasileira que ainda mantém uma mentalidade escravista quanto aos trabalhadores.

À minha irmã, pelas conversas, reflexões e debates sobre o futuro, sobre a sociedade brasileira e sobre pesquisa científica. Espero que consiga chegar à conclusão do Curso de Bacharelado em Direito. Estarei contigo, assim como estive desde o início de tua trajetória acadêmica e pessoal.

À minha noiva, a qual estive comigo em todos os momentos, tanto de alegria como tristeza, e soube com maestria me acalmar e incentivar-me a seguir e seguir. Logo teremos tudo que almejamos, Pawily.

Ao Professor Dr. Muriel Pinto, pela imensa atenção e compreensão. Este docente, com toda certeza é um transformador de vidas. Ao me dar apoio no feito do Trabalho de Conclusão de Curso, no início de 2023 e agora, ao final de 2024, mais uma vez é meu orientador, desta vez para tornar-me egresso do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Agradeço demais a todo apoio que me deste ao longo destes anos de orientação. Este homem é mais que um professor.

Ao Professor Dr. Ronaldo Bernardino Colvero. Seus ensinamentos sobre educação e pesquisa científica foram necessários para realização deste traba-

lho. Este professor mostrou-me que a universidade deve ser um espaço de construção de conhecimentos científicos. Seguimos lutando pela produção científica na Universidade Federal do Pampa.

Aos colegas de profissão André e Marco Antonio. Nossas conversas enriqueceram minha formação como docente e pesquisador.

À Universidade Federal do Pampa (Unipampa), que com seus atores: professores, técnicos educacionais em educação e trabalhadores terceirizados, dão funcionamento à esta instituição de ensino superior que transforma as vidas pessoas. Com base em pesquisas realizadas sobre meus antepassados maternos: avós, bisavós e tataravós, consta em suas certidões de óbito: pedreiro, para os homens e domésticas para as mulheres. A Universidade Federal do Pampa, forneceu à este autor, a possibilidade ser professor, diferente de seus antepassados, que foram trabalhadores explorados pela elite são-borjense, que ainda toma conta dos recursos e ações que deveriam ser alocadas para o restante da população. Obrigado Universidade Federal do Pampa, por dar a oportunidade deste escrevente torna-se professor, pela Licenciatura em Ciências Humanas e mestre, sob o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP).

A todos os professores e técnicos educacionais do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, da Universidade Federal do Pampa. Vocês fazem acontecer esta política pública, literalmente como diz seu nome. Os técnicos: Alexandre e Helena, obrigado por ajudarem o PPGPP a torna-se referencia em política pública. Aos professores, Sávio, Cesar Filomena, Augusto Clemente e Thiago, pelas disciplinas ministradas no PPGPP. Estas aulas foram de grande valia para o desenvolvimento deste trabalho. Além do mais, agradeço à professora Claudete, pela entrevista importantíssima sobre o Programa Residência Pedagógica e as contribuições necessárias da banca de qualificação.

Aos meus alunos, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Farroupilha – Campus Uruguaiana, por todos os momentos de alegria e ensino-aprendizagem. Às turmas 11, 12, 13, 21, 22 e 31, do Curso Técnico em Informática e às classes 21, 22 e 31, do Curso Técnico em Administração. Aos alunos da disciplina de Ética e Sociedade, do Curso de Marketing. No ano de 2024, pude efetivamente experimentar a docência: planejamento de aulas, relação com as turmas, particularidades de alunos e turmas, correções de atividades



dos discentes, mediação de conflitos entre os educandos, mudanças no planejamento e na forma enxergar a educação. São todas as variáveis que um docente deve combinar ao entrar em sala de aula. Neste ano de 2024, tive efetivamente o contato com a docência. O IFFar, esta instituição é muito importante em minha trajetória, pois, lá em 2015, no Campus São Borja, acredito que foi o início do meu caminho acadêmico. Mais uma vez as políticas públicas exercendo seu papel transformador na vida dos indivíduos.

Aos entrevistados, André, Marco, Tais e Angelo, por parte dos Residentes. Às professoras, Fabiane, Ivete e Silvana, pelo grupo de diretores. Aos professores Gerson e Claudete, pelas colaborações enquanto participantes do Programa Residência Pedagógica. Aos professores Luciano e Vanessa, pela disponibilidade de compartilharem sobre suas vivências no Programa Residência Pedagógica.

“O que é valores, senhores?  
Será o ouro o seu tesouro afinal?  
Não será que o ser humano sem en-  
gano, é muito mais que um vil metal.  
Pra que toda esta riqueza acumu-  
lada, tanto vinho tanto pão numa só  
mesa.  
Pra que toda essa corrida atrás do  
ouro. Pra que toda essa ambição  
atrás do homem  
Se as crianças pelas ruas com os ve-  
lhos e mulheres, passam frio e pas-  
sam fome.  
Se as crianças pelas ruas com os ve-  
lhos e mulheres, passam frio e pas-  
sam fome.” (CENAIR MAICÁ, 1985)

## RESUMO

O Programa Residência Pedagógica (PRP), foi uma política pública de formação de professores da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal, CAPES, executada entre os anos de 2018 e 2024. A primeira edição deu-se entre 2018 e 2020, enquanto a segunda no biênio 2020/2022 e a etapa derradeira ocorreu entre 2022 e 2024. Para implementação da mesma, existiram quatro atores: Coordenador Institucional, Docente Orientador, Preceptor e Residentes. Entre as instituições de ensino superior contempladas com esta política está a Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Entre os locais executores do PRP, está o campus São Borja. Neste espaço, o PRP foi implementado no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas. Nesta investigação, delimita-se temporalmente a edição iniciada em 2022, com conclusão em 2024. Espacialmente, deu-se, este estudo a partir do subprojeto na área de Geografia, uma das áreas de formação do curso. Participaram deste processo científico 1 Coordenador Institucional, 1 Docente Orientador, 2 Preceptores, 4 Residentes e 3 diretores, estes, agentes das escolas integrantes do subprojeto. A fim de realizar o presente estudo, fez-se uso de entrevistas e pesquisa documental. A abordagem é considerada mista, com caráter qualitativo e quantitativo. Em relação à compreensão dos dados coletados, fez-se uso da análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Tem-se como objetivo deste trabalho, investigar o processo de formação docente mediante o Programa Residência Pedagógica, a partir da avaliação dos cinco objetivos desta política, no âmbito do subprojeto Geografia, do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas. Para tanto, a inquirição foi desenvolvida com base nos objetivos do PRP. Sobre o primeiro objetivo, o qual o PRP pretende contribuir para a formação teórica e prática dos seus membros, foi investigada a segunda questão e chegou-se ao desfecho que a política em estudo é essencial para a formação prática dos 4 Residentes entrevistados. Sobre o segundo objetivo, esta pesquisa explana que o PRP é providencial para a formação da identidade dos Residentes entrevistados. Já para o objetivo terceiro, que relaciona universidades e educação básica como formadores de professores, a investigação refletiu que este objetivo foi alcançado e que o Preceptor, é o ator que aproxima ambos espaços. No que tange a meta quarta, que trata da valorização dos docentes da educação básica, constatou-se que os Residentes valorizam seus supervisores e aprendem

com eles, a reconhecer a realidade escolar. Por fim, o quinto objetivo do PRP, ou seja, que menciona a participação em atividades de pesquisa, a presente investigação demonstra que o subprojeto Geografia é deficitário, enquanto apresenta-se como expressivo em atividades de extensão. Por fim, saliente-se que este conjunto metodológico pode ser empregado em outros subprojetos da Unipampa, a fim de averiguar as mesmas questões.

**Palavras-Chave:** Programa Residência Pedagógica; Política Pública; Educação; Formação de professores; Geografia.

## RESUMEN

El Programa Residência Pedagógica (PRP), fue una política pública de formación de profesores, de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, ejecutada hacia los años de 2018 y 2024. La edición primera empezó en 2018 y terminó en 2020, en cuanto la segunda etapa se dio por el bienio 2022/2022 y su derradera ejecución ocurrió entre 2022 e 2024. Para la implementación de la misma, tuvieron cuatro actores: Coordenador Institucional, Docente Orientador, Preceptor e Residente. Instituciones de enseñanza privada o pública pudieron participar del PRP. La Universidade Federal do Pampa (Unipampa), fue una de las ejecutantes del PRP, en especial en el Campus São Borja. En el referido espacio, el PRP se dio en integración con el Curso de docência em Ciências Humanas. Esta investigación se centró en la edición final, o sea, entre los años de 2022 y 2024. Además, este estudio abarca el Subprojeto Geografía. Participaron de esta investigación 1 Coordenador Institucional, 1 Docente Orientador, 4 Residentes y 3 Diretores, estos últimos, actores de las escuelas de educación básica. Para realización, entonces, de este estudio, hacemos el uso de la entrevista y la pesquisa documental. El abordaje es mixto, pues hace uso de aspectos cualitativos y cuantitativos. Con relación a la comprensión de los datos, fue utilizado el análisis de contenido (BARDIN, 2016). Es el objetivo general de esta investigación el proceso de formación docente, en el ámbito del Programa Residência Pedagógica. Así, se dio la inquirición por medio de los objetivos del PRP. Acerca del primer, que tange los aspectos prácticos y teóricos de los alumnos, fue investigada solo la primera cuestión, donde se ha descubierto que esta es esencial para los Residentes. Sobre el segundo objetivo, este estudio es centrado en la formación de la identidad profesoral, así que el PRP hace contribución en este elemento. Además, sobre el objetivo tercer, que una universidad y educación básica, como entidades formadoras de profesores, los datos reflejen que la meta fue alcanzada en el subprojeto Geografía. Ya con relación a el objetivo cuarto, con base en la valorización de los profesionales de la educación básica, la investigación concluye que los Residentes hacen la referida valorización cuando oyen sus Preceptores acerca del conocimiento de la realidad de las escuelas. Siguiendo, el objetivo final, el estudio evidencia que la pes-

quiza tiene defecto, mientras, los aspectos extencionales del PRP fueron expresivos. Por fin, es necesario decir que, este conjunto metodológico puede emplearse en otros Subproyectos de la Unipampa, para que pueda tener conocimiento de las mismas cuestiones.

**Palabras claves:** Programa Residência Pedagógica; Políticas públicas; Educación; Formación de profesores; Geografía;

## LISTA DE FIGURAS

IMAGEM 1 – Etapas da análise de conteúdo.....	31
IMAGEM 2 - Programa Residência Pedagógica em Unidades da Federação - 2018 .....	52
IMAGEM 3 – Programa Residência Pedagógica por Regiões do IBGE – 2018	54
IMAGEM 4 – Programa Residência Pedagógica em Unidades da Federação – 2020 .....	57
IMAGEM 5 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por Região do IBGE na 2ª edição .....	58
IMAGEM 6 – Programa Residência Pedagógica por Regiões do IBGE – 2020	58
IMAGEM 7 – Programa Residência Pedagógica em Unidades da Federação - 2022 .....	66
IMAGEM 8 – Programa Residência Pedagógica por Regiões do IBGE – 2022	68
IMAGEM 9 – Subprojetos do PRP – Unipampa 2022 .....	71
IMAGEM 10 – Localização da E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa .....	80
IMAGEM 11 – Logo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa.....	82
IMAGEM 12 – Fachada da E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa .....	83
IMAGEM 13 – Localização da E. E. T. Olavo Bilac .....	85
IMAGEM 14 – Localização da I. E. Padre Francisco Garcia .....	86
IMAGEM 15 – Fachada do I. E. Padre Francisco Garcia .....	88
IMAGEM 16 – Localização das Escolas-campo do Programa Residência Pedagógica (2022/2024) .....	88
IMAGEM 17 – Geografias e Memórias: o contexto histórico cultural do Bairro do Passo .....	136
IMAGEM 18 – Material de divulgação do evento Uma Noite nos Museus .....	138
IMAGEM 19 – Revisão ENEM do Programa Residência Pedagógica – subprojeto Geografia.....	140

**LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – Objetivos específicos e coleta de dados.....	28
QUADRO 2 – Ciclo de políticas públicas .....	40
QUADRO 3 – Modelos de avaliação .....	44
QUADRO 4 – Objetivos do Programa Residência Pedagógica nas 3 edições. 60	
QUADRO 5 – Atribuições da CAPES e IES para o Programa Residência Pedagógica .....	62
QUADRO 6 – Atribuições dos Estados, municípios e escolas participantes do Programa Residência Pedagógica .....	64
QUADRO 7 – Subprojetos, Campi, Cursos e Núcleos do PRP na Unipama ...	70
QUADRO 8: Metodologias, turmas/ano e objetos do conhecimento expostos nos relatos de experiência dos Residentes 1, 2, 3 e 4.....	106
QUADRO 9 – Percepções dos diretores sobre a atuação dos docentes das escolas-campo sobre a atuação enquanto Preceptores do PRP .....	120



## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Distribuição de IES selecionadas para executar Programa Residência Pedagógica por UFs na 2 <sup>o</sup> edição .....	51
GRÁFICO 2 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por Região do IBGE na 1 <sup>a</sup> edição .....	53
GRÁFICO 3 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por UFs na 2 <sup>a</sup> edição .....	56
GRÁFICO 4 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por UFs na 3 <sup>a</sup> edição .....	66
GRÁFICO 5 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por Região do IBGE na 4 <sup>a</sup> edição .....	67
GRÁFICO 6 – Idade dos Residentes entrevistados .....	73
GRÁFICO 7 – Gênero dos Residentes entrevistados .....	73
GRÁFICO 8 – É egresso do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas? ..	74
GRÁFICO 9 – Idade e gênero dos Preceptores participantes.....	75
GRÁFICO 10 – Idade dos gestores entrevistados .....	76
GRÁFICO 11 – Gênero dos gestores entrevistados .....	76
GRÁFICO 12 – Idade do Docente Orientador e do Coordenador Institucional	77
GRÁFICO 13 – Gênero do Docente Orientador e do Coordenador Institucional .....	78
GRÁFICO 14 – Gênero dos participantes da pesquisa.....	78
GRÁFICO 15 – Idade dos participantes da pesquisa.....	79
GRÁFICO 16 – Em qual escola você atuou? .....	91
GRÁFICO 17 – Escolas dos Residentes entrevistados.....	91
GRÁFICO 18 – Trabalha na área da educação? .....	92
GRÁFICO 19 – Trabalha em qual setor? .....	92
GRÁFICO 20 – Via-se como professora durante o Programa Residência Pedagógica? .....	108
GRÁFICO 21 – Residentes por módulos para os Preceptores A e B.....	127
GRÁFICO 22 – Os Residentes planejavam as aulas? .....	129
GRÁFICO 23 – Acompanhava os planos de aula desenvolvidos pelos seus Residentes .....	129

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

C. I. – Coordenador Institucional

D. O. – Docente Orientador

D. A. – Diretor da Escola Estadual Técnica Olavo Bilac

D. B. – Diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa

D. C. – Diretor do Instituto Estadual Padre Francisco Garcia

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

HTML - Hypertext Markup Language

HTTP - HyperText Transfer Protocol

E. E. T. Olavo Bilac – Escola Estadual Técnica Olavo Bilac

E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa – Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa

I. E. Padre Francisco Garcia – Instituto Estadual Padre Francisco Garcia

MEC – Ministério da Educação

Parfor – Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PRP – Programa Residência Pedagógica

Unipampa – Universidade Federal do Pampa

XML - eXtensible Markup Language

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	20
2. PERCURSO METODOLÓGICO.....	26
3. POLÍTICAS PÚBLICAS E PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: BREVES CONSIDERAÇÕES .....	32
3.1. POLÍTICAS PÚBLICAS: CONCEITOS, DEFINIÇÕES E CICLOS.....	32
3.2. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: 3 EDIÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....	44
3.3. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA E O SUBPROJETO DE GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDIÇÃO 2022-2024 .....	68
4. ESTUDO DOS OBJETIVOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: SUBPROJETO DE GEOGRAFIA (2022-2024) NA UNIPAMPA – SÃO BORJA.....	90
4.1 O OBJETIVO PRIMEIRO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	90
4.2 OBJETIVO SEGUNDO: A FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DOCENTE MEDIANTE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA .....	107
4.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A COLABORAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO BÁSICA E UNIVERSIDADE .....	115
4.4 A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: O OBJETIVO QUARTO MEDIANTE O SUBPROJETO GEOGRAFIA .....	126
4.5 OS ATORES DO SUBPROJETO GEOGRAFIA IMPLEMENTARAM O OBJETIVO QUINTO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA? .....	133
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS.....	148
ANEXOS .....	159

## 1. INTRODUÇÃO

A palavra política pública, tem sentido polissêmico, ou seja, pode ser explicado e conceituado em diferentes perspectivas. Conforme Celina Souza (2006, p.24) o estadunidense Lawrence Mead, expõe que o conceito está centrado juntamente com o estudo da política, em especial nas atividades públicas que os governantes realizam. Ademais, Lynn, advoga que a políticas públicas são ações dos governantes, a fim de produzir efeitos objetivos. (SOUZA, 2006, p. 24). Já a definição de Thomas Dye, afirma que a questão está centrada na omissão ou não dos governos. (SOUZA, 2006, p.24). Por fim, tem-se a visão de que políticas públicas resolvem problemas públicos. (SECCHI, 2013, p.2). Como foi mencionado no início deste parágrafo, o termo em questão é exposto de diferentes formas e não possui somente uma conceituação.

Todavia, conforme as explicações do tópico anterior, pode-se concluir que as políticas públicas envolvem as ações dos governantes e a população. Neste sentido, são criadas diretrizes<sup>1</sup>, ou ações para que um determinado grupo seja contemplado. Além disso, pode-se observar a execução de diretrizes voltadas para um setor em específico, como educação, saúde, segurança pública e lazer. Segundo Moura (2014, p.2), é com base nas políticas públicas de educação, que o Estado pode propiciar à população acesso a este setor. Neste trabalho, pretende-se estudar a execução de uma ação pública educacional, denominada Programa Residência Pedagógica.

O Programa Residência Pedagógica (PRP), foi uma política pública voltada à formação docente que vigorou entre os anos de 2018 e 2024. Entre o referido período, a diretriz em questão executou 3 edições, sendo a primeira entre 2018 e 2020, a segunda entre biênio 2020 e 2022, e por fim, a derradeira edição entre 2022 e 2024. Sob a primeira edição, sabe-se que foi pautada a partir da Portaria nº 38/2018<sup>2</sup>, datada em 28 de fevereiro. A política em estudo concentra-se na formação docente, ou seja, na contemplação dos saberes necessários para que o profissional da educação desenvolva suas atividades. (PIMENTA, 1997, p.6). O PRP, foi criado sob o resguardo do Decreto Presidencial

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, a palavra política pública pode ser compreendida a partir dos sinônimos: diretriz e ação pública.

<sup>2</sup> Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=130>

nº 8752/2016<sup>3</sup>. O documento em questão é denominado Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. A normativa instituída em 2016 tem como ideia principal a formação de professores. Assim sendo, para suprir tal ideia, foi criado o Programa de Residência Pedagógica<sup>4</sup>. Entre os objetivos deste documento, consta no Art. 3º, inciso VIII, a aplicação de ações que contemplem a residência pedagógica para os discentes de licenciatura.

Assim sendo, o Decreto nº 8752/2016 foi cumprido, na medida em que foi executado o Programa Residência Pedagógica. Durante as 3 edições, foram contempladas instituições de ensino superior em todas as unidades federativas do Brasil<sup>5</sup>, tanto no setor privado, quanto público. Nas edições de 2020/2022 e 2022/2024, as práticas do objeto em estudo foram alicerçadas mediante as portarias nº 259/2019 e nº 82/2022. Em relação ao último documento mencionado, é dito que o Art. 1º regulamenta o Programa Residência Pedagógica. Dá-se ênfase à derradeira edição, pois, a mesma é o ponto central deste trabalho.

A Universidade Federal do Pampa, instituição de ensino superior brasileira, fundada em 2006 e criada oficialmente, a partir da Lei 11640/2008<sup>6</sup>, recebeu o Programa Residência Pedagógica em suas 3 edições<sup>7</sup>. O educandário de ensino superior mencionado possui campi em 10 municípios do Rio Grande do Sul, sendo eles: São Borja, Itaqui, Uruguaiana, Alegrete, Santana do Livramento, Bagé, São Gabriel, Dom Pedrito, Caçapava do Sul e Jaguarão<sup>8</sup>. Todavia, os campi de Alegrete e Santana do Livramento não receberam a execução do PRP. Ademais, os outros foram contemplados. No caso de São Borja, concentrou o subprojeto<sup>9</sup> Geografia. Um subprojeto, é parte do Projeto Institucional, isto é: o documento que foi enviado à CAPES, pela Universidade Federal do Pampa, a

---

<sup>3</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm) Acesso em: out. 2024.

<sup>4</sup> Conforme a Portaria nº 38/2018, o nome da política em estudo é Programa de Residência Pedagógica. Já nas edições finais, ou seja, a segunda e terceira, o nome da política é Programa Residência Pedagógica.

<sup>5</sup> Ver: edital nº 24/2018, edital nº 01/2020 e edital nº 24/2022. Conforme esta pesquisa expõe, na seção de apresentação do Programa Residência Pedagógica, foram selecionadas IES em todos os Estados do Brasil.

<sup>6</sup> Ver: decreto de criação da Universidade Federal do Pampa. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11640.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11640.htm) Acesso em: out. 2024.

<sup>7</sup> No desenvolver deste trabalho, serão expostas as informações em questão.

<sup>8</sup> Conforme a Lei 11640/2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11640.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11640.htm) Acesso em: out. 2024.

<sup>9</sup> Segundo menciona a Portaria nº 82/2022, um subprojeto é uma divisão organizada em função de uma área do Programa Residência Pedagógica.

fim de participar do Programa Residência Pedagógica. Assim sendo, na documentação enviada ao MEC, ou seja, o Projeto Institucional, são listados os sub-projetos participantes, entre eles, o subprojeto Geografia.

Mediante a Portaria nº 82/2022 (BRASIL, 2022, p.1), o PRP somente dá-se em função de um curso de licenciatura. Neste sentido, somente o trabalho do grupo que compôs o subprojeto de Geografia, foi possível, pois, esteve relacionado com o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas<sup>10</sup>. Este foi criado em 2012 e visa formar docentes para as disciplinas de Geografia, Filosofia, Sociologia e História. A graduação em questão, em seu primeiro Projeto Político de Curso (PPC), tinha duração de 8 semestres. Atualmente, o curso possui extensão de 10 semestres<sup>11</sup>. Neste trabalho, pretende-se expor a execução do Programa Residência Pedagógica, em específico na Universidade Federal do Pampa, no campus São Borja.

Para execução, o Programa Residência Pedagógica teve 4 atores: Coordenador Institucional<sup>12</sup>, Docente Orientador<sup>13</sup>, Preceptor<sup>14</sup> e Residente<sup>15</sup>. Ou seja, estes atores compuseram o trabalho do PRP e por consequência, fazem parte deste trabalho. O Programa Residência Pedagógica, em seu subprojeto Geografia, localizado na Universidade Federal do Pampa, atuou em 3 escolas da educação básica: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa, Escola Estadual Técnica Olavo Bilac e Instituto Estadual Padre Francisco Garcia. As três estão alocadas no Bairro do Passo, na referida cidade já mencionada. As escolas da educação básica que receberam o PRP também são denominadas, seguindo a Portaria nº 82/2022, de Escola-campo (BRASIL, 2022, p.1).

O Instituto Estadual Padre Francisco Garcia, está localizado na Rua Santos Dumont, 87. Segundo o Portal QEDu, a escola tem o Código INEP 43132545

---

<sup>10</sup> Informações disponíveis em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciashumanas/files/2012/02/licenciatura-em-Ci%C3%A7ncias-Humanas-04-10-20111.pdf> Acesso em: out. 2024.

<sup>11</sup> Informações disponíveis em: [https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/133/14/PPC\\_Ciencias\\_Humanas\\_.pdf](https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/133/14/PPC_Ciencias_Humanas_.pdf) Acesso em: out. 2024.

<sup>12</sup> Conforme a Portaria nº 82/2022, este sujeito deveria ser um professor da IES, responsável pela execução do programa, na medida que supervisiona o Docente Orientador.

<sup>13</sup> Conforme a Portaria nº 82/2022, este sujeito deveria ser um professor da IES, porém, tinha como atribuição ser responsável por um núcleo ou subprojeto.

<sup>14</sup> Conforme a Portaria nº 82/2022, este sujeito deveria ser um docente da educação básica.

<sup>15</sup> Conforme a Portaria nº 82/2022, este sujeito deveria ser discente de licenciatura.

e possui Ensino Fundamental e Médio<sup>16</sup>. Oferece o ensino regular e a Educação para Jovens e Adultos (EJA). Esta instituição contempla 1 dos 4 Preceptores da edição em questão do Programa Residência Pedagógica. Já a Escola Estadual Técnica Olavo Bilac está localizada na Rua Floriano Peixoto, 2410. Conforme o site QEdu, este educandário tem o código INEP 43133037 e oferta Ensino Médio e Fundamental<sup>17</sup>. Ademais, é importante que se diga: esta escola apresenta ensino técnico de nível médio na área de contabilidade. Em relação à instituição de educação básica tutelada pela prefeitura de São Borja, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa, está localizada na Rua Deputado Ludovico Fanton, 3610. Possui código INEP 43172083<sup>18</sup>. Em função das obrigações municipais de atenderem somente até o ensino fundamental, esta escola não possui ensino médio.

Neste tópico, pretende-se discutir a formulação do problema de pesquisa. Para tanto, é necessário que se apresentem os objetivos do Programa Residência Pedagógica (2022-2024), que segundo a Portaria nº 82/2022, são 5. O primeiro, versa em função do fortalecimento da formação prática e teórica dos Residentes. Em segunda instância, colaborar para efetivação da identidade dos licenciandos. Sob o terceiro objetivo, defende que as escolas de nível básico e as instituições de ensino superior, IES, devem trabalhar em colaboração, a fim de executar a formação docente. No quarto objetivo, tem-se a perspectiva de valorizar as experiências dos docentes da educação básica. Por fim, na última objetivação, expõe que os Residentes devem ser induzidos a produzir academicamente com base em suas experiências docentes. Assim sendo, torna-se necessário investigar como foram implementados no Subprojeto Geografia, da Universidade Federal do Pampa, entre os anos de 2022 e 2024, os 5 objetivos do Programa Residência Pedagógica.

Em função da formulação do problema de pesquisa, apresentam-se os objetivos. Sob o objetivo geral, tem-se que esta pesquisa visa investigar a execução dos objetivos do Programa Residência Pedagógica em meio Subprojeto Geografia, da Universidade Federal do Pampa, entre os anos de 2022 e 2024.

---

<sup>16</sup> Informação disponível em: <https://qedu.org.br/escola/43132545-inst-estadual-padre-francisco-garcia>

<sup>17</sup> Informação disponível em: <https://qedu.org.br/escola/43101690-emef-olavo-bilac>

<sup>18</sup> Informação disponível em: <https://qedu.org.br/escola/43172083-escola-municipal-de-ensino-fundamental-ubaldo-sorrilha-da-costa>

Já com relação aos objetivos específicos, almeja-se contemplar 6. O primeiro, versa em apresentar o Programa Residência Pedagógica, bem como o subprojeto Geografia, situado na Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. O segundo busca examinar a aplicação do fortalecimento teórico e prático dos Residentes do Subprojeto Geografia. Em prosseguimento, apresenta o objetivo terceiro: entender o processo de construção da identidade docente dos Residentes a partir do Programa Residência Pedagógica – Geografia. Já os objetivos quarto e quinto, são, respectivamente: compreender o processo de implementação do PRP – Geografia sob a colaboração das escolas e universidade, e averiguar a valorização dos profissionais da educação básica na execução do PRP – Geografia. Por fim, o objetivo sexto concentra-se em identificar a execução de pesquisas a partir das experiências docentes dos Residentes do Subprojeto Geografia.

Em relação à justificativa, apresentam-se 6 motivos que defendem este trabalho. Em primeira instância, é necessário fazer o estudo desta política pública, pois, é possível, através da mesma, expor à comunidade acadêmica brasileira o funcionamento, bem como a literatura que compõe a temática do Programa Residência Pedagógica. Ademais, justifica-se, pois, esta dissertação, no fato de saber como se deu a implementação dos cinco objetivos do PRP, em especial o objetivo 1, que trata do fortalecimento dos aspectos práticos e teóricos que abrangem a atividade docente. Em terceiro grau, afirma-se importante, esta investigação, na medida que é fundamental que se tenha conhecimento de como deu-se a formação da identidade docente em meio ao PRP. Já as 3 últimas razões que pautam este trabalho, estão relacionadas, respectivamente com a colaboração que o programa em estudo ofertou à seus Residentes, em conjunto às escolas e universidades; ao fato de averiguar qual foi o tratamento para com os docentes da educação básica; e por fim, inquirir se o subprojeto Geografia induziu seus atores a exporem os relatos da docência em forma de pesquisa científica. Pode-se dizer que os motivos que justificam este trabalho relacionam-se com os objetivos do trabalho, elencados no parágrafo anterior.

Sob os aspectos metodológicos que embasam esta prática investigativa, afirma-se que se fez uso da abordagem qualitativa, bem como quantitativa. Fez uso, então, de abordagem mista, que combina aspectos qualitativos e quantita-



tivos. Pode-se discorrer que o segundo, foi aplicado no segundo capítulo do trabalho. Em contrapartida, nos demais capítulos recorreu-se à abordagem qualitativa.

Já sobre a coleta das informações utilizadas neste trabalho, usufrui-se da pesquisa documental e entrevistas. A fim de compreender os materiais coletados, empregou-se a análise de conteúdo. Este procedimento metodológico foi desenvolvido por Laurence Bardin (2016) e concentra-se em fornecer ao pesquisador 3 elementos básicos: a pré-análise, ou seja, o primeiro contato com as fontes. A exploração do material, isto é: o conhecimento detalhado das informações e por fim, a categorização e sistematização dos dados coletados. No próximo capítulo, intitulado Percurso metodológico, apresenta-se com maior detalhe a coleta de informações, tratamento dos dados obtidos e a abordagem.

Nas próximas páginas apresenta-se, primeiramente, a metodologia empregada no trabalho. Já o terceiro capítulo, trata sobre o conceito de políticas públicas e acerca do Programa Residência Pedagógica. Neste tópico, busca-se apresentar as explicações que envolvem a política pública, tal como sua conceitualização e ciclos. Sobre o PRP, expõe-se com relação à literatura acadêmica da área e sobre as 3 edições que ocorreram entre 2018 e 2024. Na sequência, os capítulos são: Percurso metodológico; Políticas Públicas e Programa Residência Pedagógica; A formação de professores a partir do objetivo primeiro do Programa Residência Pedagógica; A formação identitária docente sob o Programa Residência Pedagógica; A implementação do Programa Residência Pedagógica e a colaboração entre educação básica e universidade; A valorização dos profissionais da educação: o objetivo quarto mediante o subprojeto Geografia; e por fim, Os atores do subprojeto Geografia implementam o objetivo quinto do PRP?

## 2. PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta etapa do projeto trata-se da metodologia empregada, a fim de lograr-se exitosa a presente pesquisa. Primeiramente, é importante falar sobre o conceito de pesquisa, que pode ser definido como: “[...] um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” (MARCONI; LAKATOS. 2003, p.154). O assunto principal deste trabalho, ou seja, a pesquisa científica, é a investigação acerca da execução dos 5 objetivos do Programa Residência Pedagógica, em específico, no subprojeto Geografia. Denomina-se pesquisa científica, portanto, o trabalho que busca processualmente pautar-se em técnicas e métodos. O que torna o estudo científico, é sua capacidade reflexiva e analítica. Ademais, é possível sob a tutela da ciência traçar caminhos para o conhecimento da realidade. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.154)

Neste momento da metodologia, listam-se, os procedimentos necessários para lograr o primeiro objetivo deste trabalho, isto é: apresentar o Programa Residência Pedagógica, bem como o Subprojeto Geografia. Para esta etapa da pesquisa, faz-se uso da pesquisa documental. Os documentos em questão são a Portaria Nº 82, o Projeto Institucional do referido subprojeto e o Edital Nº 24/2022, que instituiu a edição 2022/2024 da política em estudo. Conceitualmente, os documentos podem ser escritos ou não, sendo denominadas fontes primárias. (LAKATOS; MARCONI, 2003). É imprescindível a verificação dos textos primários, a fim de entender o funcionamento deste programa. Assim sendo, a pesquisa documental, em seu desenvolvimento, busca suprir o objetivo 1 deste trabalho, que se refere à apresentação da public policy e a compreensão do funcionamento no subprojeto Geografia.

Já para alcançar a meta 2, isto é: examinar o fortalecimento prático e teórico do trabalho dos Residentes, aplicou-se a técnica denominada entrevista. Esta forma de coletar informações, caracteriza-se por ser “[...] uma conversa orientada para um objetivo definido: recolher, por meio do interrogatório do informante, dado para a pesquisa.” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 51). Além disso, fez-se uso de documentos, isto é: os relatos de experiência produzidos

pelos Residentes. Neste sentido, a pesquisa documental é: “[...] realizada através de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos [...]” (PÁDUA, 2012, p. 68). Entre os sujeitos questionados, estão 4 Residentes. Com o exame das fontes primárias mencionadas, bem como através da entrevista, pode-se observar como se deu o processo de implementação do Objetivo 1, do Programa Residência Pedagógica no subprojeto Geografia, entre 2022 e 2024.

O objetivo 3, que trata sobre a construção da identidade docente, assim como a objetificação 2 deste trabalho, pauta-se nos Residentes. Assim, o objetivo pode-se ser contemplado através do emprego de entrevista. Neste sentido: “A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.195). No caso deste trabalho, almejou-se obter informações sobre a formação identitária dos Residentes como professores. Conforme Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 51-52), as informações obtidas por meio da entrevista não podem ser encontradas em registros documentais, por exemplo. Deste modo, aplica-se esta técnica para suprir informações não encontradas nos relatos de experiência. A fim de contemplar esta meta do trabalho, foram ouvidos 4 Residentes do subprojeto Geografia.

A técnica de entrevista não é meramente uma conversa, assim sendo, adverte-se que se deve ter cuidado, principalmente em relação ao planejamento da entrevista, ou seja, os objetivos dela devem ser cristalinos. (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p.52). Além disso, é importante ter conhecimento prévio dos interrogados para que as perguntas sejam oportunas e alcancem o que se almeja obter. Uma entrevista deve ser pautada em critérios, os quais podem ser observados: Cervo, Bervian e Silva (2007, p.52)

[...] planejar a entrevista, delineando cuidadosamente o objetivo alcançado;  
 obter, sempre que possível, algum conhecimento prévio acerca do entrevistado;  
 [...] marcar com antecedência o local e o horário da entrevista; qualquer transtorno poderá comprometer os resultados da pesquisa.  
 [...] criar condições, isto é, uma situação discreta, para a entrevista, pois será mais fácil obter as informações espontâneas e confidenciais de uma pessoa isolada do que de uma pessoa acompanhada ou em grupo;  
 [...] escolher o entrevistado de acordo com a sua familiaridade ou autoridade em relação ao assunto escolhido.

[...] fazer uma lista de questões, destacando as mais importantes;  
 [...] assegurar um número suficiente de entrevistados, o que dependerá da viabilidade da informação a ser obtida. (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p.52)

Os critérios apontados no trecho anterior, podem ser utilizados para buscar o objetivo 4, ou seja, a compreensão da execução do PRP mediante a colaboração entre escolas da educação básica e a universidade. Para suprir este propósito, foram ouvidos os 3 Diretores das instituições da educação básica que receberam o Programa Residência Pedagógica, subprojeto Geografia: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa, Escola Estadual Técnica Olavo Bilac e Instituto Estadual Padre Francisco Garcia. Além disso, como representante da educação superior, foi aplicada entrevista ao Docente Orientador do subprojeto Geografia, bem como à Coordenadora Institucional do PRP no âmbito da Unipampa.

Por fim, tem-se os objetivos 5 e 6, respectivamente: averiguar a valorização dos profissionais da educação básica no PRP – Geografia e identificar a produção de pesquisas a partir da experiência docente dos Residentes. Para ambos, foi empregada a entrevista, sendo que foram ouvidos 4 Residentes, 2 Preceptores e 1 Docente Orientador. No que tange o objetivo sexto, foram questionados 4 Residentes, 2 Preceptores e 1 Docente Orientador.

QUADRO 1 – Objetivos específicos e coleta de dados

<b>Objetivo específico</b>	<b>Coleta de informações</b>	<b>Atores envolvidos</b>	<b>Número de envolvidos</b>
Apresentar o Programa Residência Pedagógica, bem como o Núcleo Geografia, situado na Universidade Federal do Pampa, campus São Borja.	Pesquisa documental.	Uso de documentos.	Uso de documentos.
Examinar a aplicação do fortalecimento teórico e prático dos Residentes do Subprojeto Geografia.	Entrevista e relatos de experiência (documentos)	Residentes, Preceptores, Diretores, Co-	Quatro Residentes. Dois Preceptores.

		ordenação Institucional e Docente Orientador.	Três Diretores. Um Coordenador Institucional. Um Docente Orientador
Entender o processo de construção da identidade docente dos Residentes a partir do Programa Residência Pedagógica – Geografia.	Entrevista.	Residentes, Diretores e Preceptores	Quatro Residentes. Três Diretores. Dois Preceptores
Compreender o processo de implementação do PRP – Geografia sob a colaboração das escolas e universidade.	Entrevista.	Diretores das escolas, Docente Orientador e Coordenador Institucional.	Três diretores. Um Docente Orientador. Um Coordenador Institucional.
Averiguar a valorização dos profissionais da educação básica na execução do PRP – Geografia	Entrevista.	Residentes e Preceptores.	Quatro Residentes. Dois Preceptores.
Identificar a execução de pesquisas a partir das experiências docentes dos Residentes do Subprojeto Geografia.	Entrevista	Residentes, Preceptores e Docente Orientador.	Quatro Residentes. Dois Preceptores Um Docente Orientador.

Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

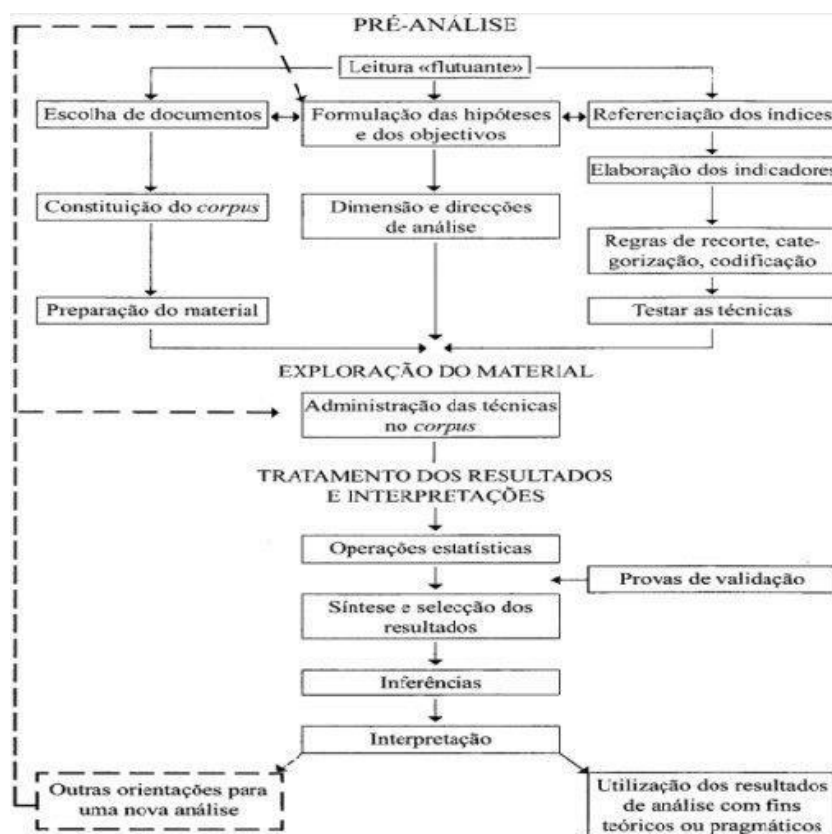
No que se refere à abordagem desta pesquisa, é possível afirmar que possui caráter qualitativo e quantitativo. O primeiro, ancora-se na coleta de dados através de interações sociais e o pesquisador as devem tratar de forma sub-

jetiva. (SILVEIRA, 2011, p.36). Já na segunda abordagem, utiliza-se para compor coletas de caráter número, além de ser possível apresentar os dados em forma de porcentagem. (SILVEIRA, 2011, p.36). Para além, as “[...] pesquisas qualitativa e quantitativa podem ser utilizadas, ao longo de um estudo científico, tanto de forma isolada quanto de forma conjugada [...]” (PROETTI, 2017, p.4). Por fim, ambos, os dados qualitativos e quantitativos, não possuem oposição e podem ser aplicados em conjunto. (MINAYO, 1994, p.22)

Assim que estejam coletados os dados, isto é: a pesquisa documental e as entrevistas, são necessárias compreender o seu conteúdo. “Uma vez manipulados os dados e obtidos os resultados, o passo seguinte é a análise e interpretação dos mesmos [...]” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 167). Além disso, é nesta fase que é possível realizar uma descrição sistemática, objetiva, quantitativa e qualitativa do objeto em estudo. (LAKATOS; MARCONI; 2003, p.223). Para compreender os dados aplica-se a análise de conteúdo, pautada por Bardin (2016).

A autora francesa Laurence Bardin, decompõe sua análise em três partes: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos, assim como a interpretação dos mesmos. A primeira questão levantada por Bardin (2016, p.123), denominada pré-análise, possui como característica a escolha dos documentos a serem analisados. Assim sendo, é a fase que o pesquisador elege quais documentações serão examinadas. Em segunda instância, há o emprego da exploração material, que possui como peculiaridade a codificação, numeração e decomposição das informações obtidas. (BARDIN, 2016, p.129). Por fim, é necessário desenvolver o tratamento e interpretação dos dados recolhidos, isto é: “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (‘falantes’) e válidos.”. (BARDIN, 2016, p. 129). Na imagem a seguir, expõe-se a 3 etapas da análise de conteúdo.

IMAGEM 1 – Etapas da análise de conteúdo



Fonte: Bardin (2016, p.102)

Em síntese, foi utilizada pesquisa documental e entrevistas, a fim de coletar informações para realização deste trabalho. Os atores envolvidos foram: 4 Residentes, 2 Preceptores, 3 Diretores, 1 Docente Orientador e 1 Coordenador Institucional do Programa Residência Pedagógica. A abordagem da investigação foi mista, ou seja, qualitativa e quantitativa. Por fim, aplicou-se a análise de conteúdo, para que fossem expressos os dados coletados. No próximo quadro, expõe-se o processo de coleta de informações, relacionando-as com os objetivos específicos deste trabalho.

### 3. POLÍTICAS PÚBLICAS E PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: BREVES CONSIDERAÇÕES

Nesta etapa do trabalho, apresentam-se os conceitos que tangem as pesquisas na área de política pública. Entre os assuntos tratados nesta seção, estão: definição de política pública e as etapas do ciclo de política pública. Dá-se ênfase, no entanto, na implementação e na avaliação das *public policy*. Já na segunda seção discorre-se sobre o Programa Residência Pedagógica. Fala-se sobre esta política de forma sucinta o que abrange a literatura e após, em segundo momento, sobre as três edições. Para apresentar o conceito de política pública, fez-se uso de material bibliográfico, enquanto para expor as três etapas da diretriz em estudo, aplicou-se a pesquisa documental.

#### 3.1. POLÍTICAS PÚBLICAS: CONCEITOS, DEFINIÇÕES E CICLOS

Pode-se averiguar dois sentidos para a palavra política, sendo o primeiro relacionado com atividade política e o segundo, com diretrizes necessárias para enfrentar problemas. No primeiro sentido, são vistas frases como estas: “[...] ‘meu cunhado adora falar sobre política’, ‘a política é para quem tem estômago’, ‘a política do Brasil está distante das necessidades do povo’” (SECCHI, 2012, p.1). Já a segunda explicação para o termo, relaciona-se com as decisões concretas, tais como criação de ações direcionadas a algum segmento da sociedade. (SECCHI, 2012, p.1). Assim, a segunda forma de apresentar o conceito, é vinculada com as políticas públicas, uma vez que essa, são procedimentos criados a fim de solucionar um problema da sociedade. Este último, por sua vez, deve assim ser considerado pelos agentes públicos. A partir do momento que os gestores admitem que algum fenômeno da coletividade necessita de mudança, é que são implementadas políticas, ou seja, diretrizes para resolver estes assuntos encarados como problema.

No caso das línguas de matriz latina, tais como o francês, português ou espanhol, não existe diferenciação entre as duas formas de política. Ou seja, políticas partidárias e diretriz relacionadas à solução de problemas, são denominadas políticas, sem mudança semântica. Não é o caso dos países com matriz



linguística anglo-saxã, caso do inglês, por exemplo. Neste caso, política, no sentido de política pública, é dita pela expressão: “[...] *public policy* [...]” (SECCHI. 2012, p.1) Em contrapartida, as agremiações e grupos partidários recebem o nome de *politic* (SECCHI. 2012, p.1). No desenvolvimento deste trabalho, a palavra política pública, pode ser denominada pela sua variante do inglês, isto é: *public policy*.

As definições anteriores, são necessárias, pois, neste trabalho, busca-se estudar o sentido político de “*policy*” ou no plural “*policies*”. Em linhas gerais, a *policy* pode ser definida como uma diretriz para tentar ou solucionar um problema. (SECCHI. 2012). São exemplos, segundo o autor as frases:

[...] “temos de rever a política educacional superior no Brasil”, “a política ambiental da Amazônia é influenciada por ONGs nacionais, grupos de interesses locais e mídia internacional”, “percebe-se um recuo nas políticas sociais de países escandinavos nos últimos anos” (SECCHI. 2012, p.1)

Jovino (2018) menciona a diferença entre os conceitos de política: “Ambas possuem em si o mesmo significado, correspondem à ciência ou arte de governar, sendo assim a ciência da organização e administração dos Estados ou nações.” (JOVINO. 2018, p.17) No entanto, tem-se que entender a diferença que este termo possui dentro da língua inglesa. *Politic*, pode ser: “[...] a respeito do enfrentamento de ideias, grupos sociais ou de grupos de pressão com diversos interesses”. (JOVINO. 2018, p.17). Já a *policy* ou *policies*, está associada às ações apresentadas pelo Estado. “[...] significa os aspectos que giram no tocante do Estado, com ações, características, mudanças, representações e execuções de tarefas.” (JOVINO. 2018, p.17). Há outro termo, relacionado à: “[...] dimensão institucional ‘*polity*’ se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo.” (FREY, 2000, p.6). Em linhas gerais política pública está vinculada à *policy*, enquanto política partidária, aproxima-se conceitualmente de *politics*. Já a *polity* emprega-se quando almeja-se citar as instituições jurídicas e o ordenamento institucional.

Como já foi mencionado, o conteúdo deste trabalho expressa a ideia de *policy*. Outro autor que apresenta o conceito de *policy* ou *policies*, é Klaus Frey (2000), que explica da seguinte forma: “[...] refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao con-

teúdo material das decisões políticas”. (FREY. 2000, p.217) Os programas podem ser alocados nas áreas de segurança, meio ambiente, seguridade social, questões trabalhistas e educação. Deste modo, o foco desta pesquisa são as políticas públicas ou *public policies*, em especial no segmento educacional. O termo política pública também pode ser observado a partir de decisões públicas:

Mas o que é uma política pública? Trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, idéias e visões dos que adotam ou influem na decisão. É possível considerá-las como estratégias que apontam para diversos fins, todos eles, de alguma forma, desejados pelos diversos grupos que participam do processo decisório. (SARAIVA. 2006, p.28-29)

Os estudos envolvendo este assunto são relativamente novos, se comparados com outras áreas, tais como: Filosofia, Matemática ou Física. As preocupações com as políticas públicas se desenvolveram, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, no espaço que compreende os Estados Unidos da América. (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p.13). Segundo as autoras, a constante intervenção em problemas sociais, predispôs aos governantes acesso a dados e estudos, a fim de desenvolver políticas públicas exitosas. Outro ponto refere-se aos estudos da ciência política voltados à governança, isto é: como os governantes poderiam se manter no poder conforme suas diretrizes políticas.

A análise de políticas públicas como campo disciplinar de estudo surge e desenvolve-se nos EUA, no pós-guerra, em condições políticas, econômicas e sociais particulares. Por um lado, assistia-se ao alargamento das áreas de intervenção do estado na resolução de problemas, exigindo crescentemente informação sobre os mais variados setores, da educação à saúde, aos transportes e planejamento urbano, à defesa e segurança [...] (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p.13)

Os primeiros pensadores da *public policy*, preocuparam-se em estudá-la na década de 40. Entre eles estão: Harold Lasswell, David Easton, Charles Lindblom e Herbert Simon. Porém, na década de 30, Lasswell inicia os estudos de políticas públicas e menciona o termo “policy analyses” ou a análise de políticas públicas (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p. 14). Este autor buscou evidenciar que para estudar as *public policies*, era necessário alargar-se por outras disciplinas, tais como a Psicologia, Antropologia, Sociologia e até mesmo das ciências

exatas, como a matemática e estatística. Pode-se entender que a ideia de Lasswell era estudar as políticas de modo que as ações fossem tomadas de forma racionalizada. Desta forma:

[...] ambicionava desenvolver uma ciência da formulação e concretização das políticas, marcadamente normativa, que, ancorada em abordagens multidisciplinares e em metodologias qualitativas e quantitativas, habilitasse os decisores políticos com a informação necessária à sua ação e contribuísse para aumentar a racionalidade do processo de tomada de decisão ou, segundo o próprio, uma ciência baseada no conhecimento “no e do processo político” [...] (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p.14)

Em relação à racionalidade, Herbert Simon teceu comentários sobre sua limitação, na medida que os agentes possuem limites em suas decisões. (SOUZA. 2006, p.) Portanto, o primeiro autor, busca a racionalidade, já o segundo defendia que existiam limitações na possibilidade de ser racional. É central na obra de Simon, assim, a limitação racional que possui o *policy makers*, a figura do agente que faz política pública.

Simon (1957) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (*policy makers*), argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Para Simon, a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, auto-interesse dos decisores, etc., [...] (SOUZA. 2006, p.4)

Relações de poderes foram as variáveis introduzidas por Lindblom, que questionou Lasswell e Simon, por suas abordagens vinculadas à racionalidade. (SOUZA. 2006) Deste modo, o mesmo teceu argumentos para que fossem consideradas, por exemplo, a relação de poderes para a formação de políticas públicas. Exemplificando, para Lindblom elementos como “[...] o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse. (SOUZA. 2006, p.5), são necessários para entendimento da *policy*. Por fim, tem-se David Easton, responsável por definir as políticas públicas como um sistema, que deve considerar o espaço, as formulações e os resultados. Ademais, “Segundo Easton, políticas públicas recebem inputs dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.” (SOUZA. 2006, p.5) Em síntese, este autor diz que os grupos de interesse exercem influência na formulação de políticas públicas.

Como pode ser visto, os autores citados tiveram contribuições para o estudo das políticas públicas. Foi necessária a gênese de Lasswell, para que estudos como o de Simon, Lindblom e Easton se pudessem suceder. A racionalidade do processo é imprescindível, como apontaram Lasswell e Simon, todavia, é importante considerar o papel das instituições, como apontou Lindblom. E por fim, o entendimento do sistema que envolve a *policy*, a força dos grupos de interesse e as relações político-partidárias, apontadas por Easton, permitem fazer desta área um campo científico.

Em relação ao conceito de política pública e sua definição, não há consenso entre os pesquisadores. Um dos principais pontos diz respeito às constantes mudanças no sentido da palavra, ou seja, houve ressignificação do termo ao longo do tempo. (AGUM; RISCADO; MENEZES. 2015). Thomas Dye, por sua vez, menciona que política pública é tudo aquilo que os governantes escolhem ou não executar. Assim, o autor considera que não fazer política pública é uma forma de implementá-la.

Lasswell de mesma forma preocupou-se em explicar o conceito de políticas públicas. O autor diz que o conceito está relacionado com “[...] quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.” (AGUM; RISCADO; MENEZES. 2015, p. 4) O mesmo enxerga nas políticas um jogo de interesses, ou seja, quem ganha e qual o motivo de ganhar. Uma diretriz para enfrentar um problema, pode ser outra explicação para a política pública. Neste caso, a definição é listada pelo pesquisador brasileiro Leonardo Secchi (2012). Em suma, uma diretriz é uma normativa, que surge com o intuito de enfrentar um problema, tal como a criação de uma escola, para fomentar o acesso à educação ou medidas de segurança, para garantir este direito à população. Secchi (2012) concorda com Lasswell, quando o segundo aponta que a não implementação de política pública, é de fato uma diretriz, como o autor menciona no trecho a seguir:

Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público. Vejamos essa definição em detalhe: uma política é uma orientação à atividade ou à passividade de alguém; as atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública. (SECCHI. 2012, p.2)

Lynn (1980) considera que public policies são ações dos governos que produzem efeitos específicos, como argumenta Celina Souza (2006). Ou seja, é

conforme as ações governamentais que emanam as políticas públicas. Em relação à Peters (1986), refere-se que: “[...] política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos”. (SOUZA. 2006, p.5). Com a gama de explicações apresentadas, não é difícil entendermos que os autores se debruçam sobre este assunto e apresentam diferentes formas de explicar o conceito. Nenhuma, todavia, é mais ou menos explicativa, pois, cada qual apresenta argumentos assertivos acerca da conceitualização de políticas públicas. Celina Souza (2006), por sua vez, apresenta uma explicação para tal campo do conhecimento:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). (SOUZA. 2006, p.7)

Mais do que definir o conceito de política pública, é imprescindível notar que a mesma envolve diversos campos de estudo, tais como: “[...] sociologia, da ciência política e da economia” (SOUZA. 2006, p.6) Outras áreas, caso da: “economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos.” (SOUZA. 2006, p.6) É necessário comentar, da mesma forma que, as políticas públicas envolvem diversos setores, na medida que possuem inter-relações, por exemplo, o estudo em questão envolve Estado, política, economia e sociedade, como advoga Celina Souza (2006). Portanto, é importante conceituá-la, porém, é compreensível que se entenda: esta área comporta diversas disciplinas e relaciona setores políticos, jurídicos, econômicos e estatais. Mais do que entender a conceitualização de política pública, é necessário estudá-las e compreender como funcionam. Neste trabalho, busca-se verificar a formação de professores, a partir do Programa Residência Pedagógica, entre os anos de 2022 e 2024.

Outro conceito importante para compor esta investigação, trata-se do problema público, o qual se dá a partir de uma dificuldade ou necessidade da sociedade. Deste modo, o problema é: “[...] a diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível.” (SECCHI, 2012, p.10). Ou seja, pode ser visto como a possibilidade de tornar possível uma situação ou mudar alguma situação com

políticas públicas em uma determinada realidade. Dessa forma, houve a implementação, por exemplo, do Programa Residência Pedagógica, ou seja, uma *public policy* educacional voltada à formação de professores dos cursos de licenciatura. Este problema público, é enfrentado pelos gestores educacionais brasileiros, em especial os dirigentes públicos de níveis municipais, estaduais e federal.

É necessário, ademais, falar sobre as determinações de uma política pública, isto é: quais fatores determinam uma *policy*. Os debates em torno da Ciência Política são extensos, pois, alguns pesquisadores argumentam que a política partidária pauta as políticas públicas. Em contrapartida, outros referem-se ao contrário. Theodore Lowi, na década de 70 afirmou que as diretrizes políticas de um determinado grupo, determinam a política partidária, isto é: configuram a *politic*.

Theodore J. Lowi propôs uma reviravolta na relação causal entre política (politics) e política públicas (public policies). Lowi (1972), afirmou “policies determine politics”, ou seja, as políticas públicas determinam a dinâmica política. Em outras palavras, dependendo do tipo de política pública que está em jogo, a estruturação dos conflitos, das coalizações e o equilíbrio de poder se modificam. (SECCHI. 2012, p.23)

É difícil que se façam afirmações como as de Lowi (1972), ou seja, quem determina a política partidária ou as políticas públicas. Neste sentido, é possível compreender a complexidade que envolve o assunto. Economia, sociedade e política, são elementos necessários para entender o assunto. David Easton, o fez assim, na medida que abordou de forma sistemática a complexidade do jogo de interesses do campo em estudo (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017). Portanto, Easton, compõem em suas análises a complexidade envolta das políticas públicas e não visualiza que apenas um fato as determina.

[Easton] Conceptualiza a relação entre o processo político, as políticas públicas e o respectivo contexto social, económico e político. As políticas públicas são, no seu modelo, um output do sistema político, revelador da emergência, da natureza e da atividade do estado. Neste sentido, Easton entende o processo político como um sistema em que cada componente não pode ser analisado isoladamente: a ação de cada um dos intervenientes no processo político só pode ser adequadamente percebida quando inserida no todo. (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p. 16)

Um assunto pertinente a ser comentado, diz respeito ao ciclo das políticas públicas, *policy cycle*, ou seja, quais ações são necessárias para a instalação

das *public policies*. Outro nome dado a ela é: processo de elaboração de políticas públicas. (SECCHI, 2012). Souza, por sua vez, afirma que a denominação ciclo de políticas públicas é uma tipologia que constitui um processo dinâmico de planejamento das *policies*, ou seja dinâmico porque pode variar e não possuir uma estrutura fixa. “As fases geralmente se apresentam misturadas, as sequências se alternam” (SECCHI, 2012, p.43) Para além, o autor comenta que em muitos casos, soluções, isto é: as ações oriundas das políticas públicas, são criadas antes mesmo da identificação do problema.

O primeiro autor a propor etapas para análise de políticas públicas foi Laswell, na década de 50. (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017). Partindo deste pressuposto, o autor abordou o assunto como passível de decomposição em processos, isto é: fases a serem estudadas. Podem ser analisadas as fases de forma separada ou sem consonância com a etapa seguinte. (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017). Ademais, pode-se dizer que Lasswell

Parte da abordagem sistêmica das políticas públicas de Easton para a construção do modelo Policy Cycle ou modelo das etapas, propondo que as políticas públicas sejam analisadas como o resultado de um ciclo político que se desenvolve por etapas, procurando desta forma “abrir a caixa negra” do sistema político. (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p. 18)

Laswell entende que cada parte do *policy cycle* compõe atributos decisivos e necessários à política pública. Da mesma forma, vê que o ciclo possibilita um mapa conceitual da *public policy*. Desta forma, Laswell visualiza as seguintes etapas: “[...] informação, promoção, prescrição, invocação, aplicação, conclusão e avaliação.” (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p.18) Com base em Lasswell, Charles O. Jones (1984) elabora uma conceitualização de *policy cycle* em 10 etapas. Deste modo, o fluxo apresenta: “[...] percepção do problema; agregação; organização; representação do público-alvo; agendamento; formulação; orçamentação; concretização; avaliação; ajustamento ou conclusão.” (ARAÚJO; RODRIGUES, 2017, p.19).

Um ator brasileiro também apresenta um modelo para o ciclo de política pública, caso de Leonardo Secchi (2012). O mesmo prevê 7 etapas, sendo elas: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção. (SECCHI. 2012) Outra abordagem para o ciclo, prevê os seguintes estágios: “[...] definição de agenda,

identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação.” (SOUZA. 2006, p.10) No quadro a seguir, visualiza-se os ciclos de Laswell e Jones, com base em Araújo e Rodrigues (2017); Secchi (2012); e Souza (2006).

QUADRO 2 – Ciclo de políticas públicas

<b>Autor</b>	<b>Quantidade de etapas</b>	<b>Denominação da etapa</b>
Modelo de Lasswell <sup>19</sup>	7	Informação; promoção; prescrição; inovação; aplicação; conclusão; e avaliação
Modelo de Jones <sup>20</sup>	10	Percepção do problema; agregação; organização; representação do público alvo; agendamento; formulação; orçamentação; concretização; avaliação; ajustamento ou extinção.
Modelo de Secchi (2014)	7	Identificação do problema; formação agenda; formulação de alternativas; tomada de decisão; implementação; avaliação; extinção.
Modelo de Souza (2006)	6	Definição da agenda; Identificação de alternativas; avaliação das opções; seleção das opções; implementação; e avaliação.

Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Em síntese, é possível dizer que esta abordagem do ciclo das políticas é denominada sequencial, pois: “[...] são tomadas como resultado de um processo que se desenvolve por ‘etapas, num ciclo político que se repete.’” (ARAÚJO; RODRIGUES. 2017, p.18) Além disso, vê-se como um processo inacabado, que se repete e reconstrói. Um dos elementos para que o ciclo tenha a referida flexibilização, é a possibilidade de “feedbacks”, isto é: retornos que os public makers ou instituições possuem acerca das políticas públicas implementadas. Por fim, o ciclo é passível de uso científico, uma vez que: “[...] se apresenta como uma ferramenta analítica que contribui para tornar clara e didática a discussão sobre o tema.” (RAEDER. 2014, p. 127)

<sup>19</sup> Conforme Araújo e Rodrigues. (2017).

<sup>20</sup> Conforme Araújo e Rodrigues. (2017).



A ideia de um ciclo, ou seja, um processo de etapas para a elaboração de uma política pública, explica o assunto, entretanto, consideram-se alguns pontos em relação a esta conceitualização. Uma das críticas, são relativas às fases, ou seja, podem alterar-se ou misturarem-se, dependendo do contexto que é elaborada uma *public policy*. (RAEDER. 2014)

As críticas alertam para a necessidade de não se considerar as fases como rígidas etapas sequenciais, ou seja, é possível que as sequências se alternem e as fases se misturem. Sendo assim, mais importante do que a sequência que o ciclo apresenta é o entendimento de que a política pública é composta por estágios que possuem características específicas. (RAEDER. 2014, p.127)

Laswell e Dye afirmam que os governantes possuem demasiado prestígio e poder na decisão de criar *policies*. Desta forma, segundo Raeder (2014) é necessário entender que os gestores possuem pressões externas, tanto do aparato estatal, quanto de grupos de interesses. Ademais, o autor propõe que a *policy cycle* não deve ser como etapas sequenciais rígidas. “[...] as fases devem ser observadas como um recurso analítico para reconhecer os atores e os processos que permeiam os processos das políticas públicas, devendo-se evitar qualquer abordagem rígida acerca destas etapas.” (RAEDER. 2014, p. 128). Segundo o referido, é possível dividir uma análise de política pública em 5 fases: “[...] percepção de problemas; formação da agenda decisória; formação de programas; implementação de políticas; monitoramento e avaliação das ações.” (RAEDER; 2014, p.129). Neste trabalho, busca-se deter-se à fase de implementação da política pública, deste modo: de que maneira foi implementado o Residência Pedagógica – Núcleo Geografia, na Universidade Federal do Pampa. No entanto, o estudo científico da fase executória de uma política, é a avaliação, como será apresentado posteriormente.

Antes de deter-se à avaliação, é necessário falar sobre a implementação. É a partir da década de 70, é que houve maior valorização pelo processo de implementação (CORRÊA; RAMOS, 2020). Esta etapa é alvo da pesquisa, pois é nesta etapa que ocorre a [...] “eficácia, a efetividade e a eficiência das ações dos governos no que tange às questões de governança e capacidade de resolução de problemas públicos” (CORRÊA; RAMOS. 2020, p.292). Deste modo, dar atenção para estudo do processo de implementação, aumentam as chances da política ser bem sucedida.

Em meio ao processo de implementação, estão dispostas algumas linhas de pesquisas, entre elas, o pressuposto que se almeja seguir neste trabalho: “[...] os estudos de avaliação sobre o resultado e a efetividade das políticas públicas”. (CORRÊA; RAMOS. 2020, p.292) Assim, toma-se com base na avaliação do Programa Residência Pedagógica – Núcleo Geografia. É interessante se lembre que a implementação não é imune a falhas, pois, “[...] se relaciona com um emaranhado de elementos políticos que podem frustrar uma grande engenharia política.” (CORRÊA; RAMOS; 2020, p.293) Saraiva (2006), por exemplo, advoga neste mesmo sentido: “É importante destacar que o processo de política pública não possui uma racionalidade manifesta. Não é uma ordenação tranqüila na qual cada ator social conhece e desempenha o papel esperado.” (SARAIVA. 2006, p.29) Assim, espera-se, seguindo o que diz Saraiva, que o estudo da presente implementação, apresente falhas e não tenha, necessariamente, uma racionalidade. No caso deste trabalho, é possível estudar a implementação do Programa Residência Pedagógica. Deste modo, discorre-se a partir deste momento, os assuntos que tratam sobre esta política pública. Por fim, pode-se advertir, a implementação é:

“[...] considerada uma das etapas mais difíceis e críticas no processo de políticas para os gestores públicos – a fase em que qualquer deficiência na concepção das políticas ou quaisquer vulnerabilidades relacionadas ao ambiente externo se tornarão visíveis.

Após discorrer sobre a implementação, é necessário explicar sobre a etapa denominada avaliação. Após a execução de uma política pública, é necessário avaliar ou mensurar os efeitos que a mesma disponibilizou ao público receptor. Neste sentido, este estágio do ciclo: [...] consiste na mensuração e análise, a *posteriori*, dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas, especialmente no que diz respeito às realizações obtidas e às consequências previstas e não previstas.” (SARAIVA, 2006, p.34-35). Denomina-se a *posteriori*, porque são os estudos posteriores à execução da política, ou seja, a pesquisa de avaliação após a *public policy* ser encerrada. Além da definição, Enrique Saraiva adverte: “A avaliação é a área de política pública que mais tem-se desenvolvido nos últimos tempos.” (SARAIVA, 2006, p.35).

A ideia de avaliar uma política tem relação com a mudança do papel do Estado, principalmente ao final da Segunda Guerra Mundial. (RUA, 2010, p.1)

Em primeiro momento, a avaliação serviu para os fenômenos analisados (RUA, 2010, p.1). Já em um segundo momento, “[...] avança direção às formas de atingir resultados [...]” (RUA, 2010, p.1). Por fim, vincula-se com a ideia de eficácia e eficiência. Maria das Graças Rua (2010, p.1) adverte que a característica principal da avaliação é valorar as ações da política pública.

No entanto, a avaliação não é simples de ser estudada, pois depende de atores e instituições distintas. Partindo desta premissa, a avaliação: “[...] pode prejudicar potencialmente a reputação de um gestor, sua base de recursos ou até mesmo sua carreira.” (WU *Et al*, 2014, p.117). A *policy evaluation* prende-se às atividades realizadas pelos atores em meio à política pública e tem como base entender como a diretriz foi implementada. (WU *Et al*, 2014, p.118). O conteúdo da avaliação pode ser utilizado para melhorar a política ou reconfigurar a implementação. No caso deste trabalho, os assuntos expressos na avaliação não poderão ser utilizados para reelaborar o PRP, pois o mesmo foi descontinuado e encerrou-se na edição 2022/2024.

Para além do PRP, pode-se compreender que a avaliação contribuiu para o processo de criação de políticas públicas. (WU *Et al*, 2014, p.118). Os autores afirmam que a avaliação é política e técnica, pois apresenta elementos das duas áreas. Ou seja, no que tange às características da primeira: “Às vezes, o propósito de sua aplicação nem sempre é revelar os efeitos de uma política pública, mas, sim, disfarçar ou esconder uma situação que pode, por exemplo, mostrar o governo sob um ângulo desfavorável.” (WU *Et al*, 2014, p.118-119)

Wu *Et al* (2014, p.120) discorre que as avaliações deveriam ser dos atores e da natureza da política pública. Assim sendo, existem diferentes avaliações a depender do contexto que a *public policy* está inserida. Neste sentido existem avaliações administrativas e avaliações políticas. No primeiro campo, existem 5 tipos de avaliação. Já a *evaluation* política não é detalhada quanto ao seu número de possibilidades. Seguindo as ideias de Wu *Et al*, (2014, p. 123) não existem fórmulas de avaliação, da mesma maneira que não se tem um modelo correto ou melhor de avaliar uma política pública. Assim sendo, os avaliadores devem prezar pelo modelo que leve em consideração a *policy* em estudo e a possibilidade de apresentar resultados úteis e confiáveis. No quadro a seguir, são apresentados modelos avaliativos.

QUADRO 3 – Modelos de avaliação

Modelo	Nome	Características
Administrativo	Avaliações de esforços	Usada para avaliar a quantidade de pessoal, espaço utilizado, meios de comunicação e transporte. Possui como característica a mensuração quantitativa.
	Avaliações de desempenho	Usada para examinar os produtos que uma política pública exprime. Seu principal foco é entender o que a <i>public policy</i> está produzindo.
	Avaliações de processo	Busca mensurar as regras e procedimentos operacionais utilizados para executar um programa/projeto de política pública.
	Avaliações de eficiência	Utilizada para saber se as mesmas quantidades e qualidades poderiam alcançar resultados com custos menores.
	Avaliações de adequação	Empenham-se em saber se um programa está sendo condizente com suas metas e objetivos prepostos. É usada para compreender se a política atinge suas metas.
Político	Avaliação de caráter	São feitas por atores da mídia, associações que possuem interesses e grupos de <i>lobby</i> . É marcante em países democráticos, nos quais os grupos possuem liberdade para reivindicar, a fim de dar soluções adequadas ao problema.

Fonte: Wu *Et al* (2014)

### 3.2. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: 3 EDIÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Programa Residência Pedagógica (PRP), foi uma política educacional de formação de professores. Esta diretriz educacional vigorou entre 2018 e 2024. A primeira edição foi de 2018 até 2020. Já a segunda etapa do PRP foi desenvolvida entre os anos de 2020 e 2022. Por fim, a edição final deu-se início no ano final da segunda até 2024. O trabalho do PRP foi conduzido, implementado e avaliado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior, a CAPES,

órgão de fomento a pesquisas e formação docente do Brasil. Em sua gênese: “[...] tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do/a licenciando/a na escola de Educação Básica a partir da segunda metade da licenciatura em curso.” (FILHO; SOUZA; MARTINS. 2021, p.12). Faz parte do Programa Nacional de Formação de Professores, instituído em 2016.

Ademais, é necessário dizer que esta ação pública está relacionada com a Política Nacional de Formação de Professores. (MARTINS; BRASIL, 2020, p.14). Ou seja, “O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que compõem a Política Nacional de Formação de Professores, do qual podem participar licenciandos que estejam cursando a partir da segunda metade de seu curso.” (FERREIRA; SIQUEIRA, 2020, p.10). O Programa Residência Pedagógica é uma política pública educacional. No entanto, surgiu como base na residência dos profissionais da saúde e chamou-se, em primeiro momento, de Residência Educacional. (SILVA; CRUZ, 2018, p.230). Assim como a residência médica, que visa introduzir este profissional em seu ambiente de trabalho, o PRP objetiva-se para incorporar o docente em formação no espaço escolar. No entanto, os profissionais da área da sanitária encaram o processo após sua diplomação, enquanto os licenciandos exercem o direito da residência em meio à formação acadêmica.

As primeiras ideias de criação de uma residência para professores, se deram em 2007, a partir do Projeto de Lei do Senado Nº 227/2007. (FARIA; PEREIRA, 2019, p.335). Pode-se ver, a partir disso, que desde do ano de 2007 existem tentativas para criação deste programa. O referido documento do Senado Federal partiu do parlamentar Marco Maciel (DEM/PE). (Silva; Cruz, 2018, p. 230). Um dos pontos característicos do Programa Residência Pedagógica é a remuneração dos docentes em formação, ou seja, os participantes recebem bolsas em meio a sua participação. (BRENDATH; REIS, 2021, p.12).

Já em 2012, é possível observar que o Projeto de Lei do Senado 227/2007 é adaptado pelo Senador Blairo Maggi (PR-MT). Através das mudanças propostas pelo membro do Partido Republicano, o “Residência Educacional” torna-se “Residência Pedagógica”. Conforme a normativa, o trabalho seria de 800 horas e era destinado à educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

O projeto não previa a residência como pré-requisito para a atuação na educação básica, para não impedir a atuação de docentes em exercício que não tiveram acesso a essa formação. Ainda, de acordo com aquele PLS, haveria a possibilidade que o certificado de aprovação na Residência Pedagógica pudesse ser utilizado nos processos seletivos das redes de ensino, no contexto de concurso por provas e apresentação de títulos, assim como, os professores em exercício, poderiam se beneficiar da realização da residência, como estratégia de atualização profissional. (SILVA; CRUZ, 2018, p.231)

Em 2014 ocorre mais uma mudança, a *policy* toma o nome de “Residência Pedagógica para todos os professores da educação básica.” (FARIA; FERREIRA, 2019, p.336). As autoras ainda argumentam que a mudança na nominata se deu em função de pressão de profissionais da educação. Após o período de discussão, que se iniciou em 2007, a primeira versão do Programa Residência Pedagógica foi executada em 2018, sob a égide da Portaria Nº 38/2018. O mesmo instituiu oficialmente esta política educacional e traçou objetivos para execução.

Art.1º Instituir o Programa de Residência Pedagógica com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica. (BRASIL, 2018, p.1)

Um dos objetivos do Programa Residência Pedagógica é aproximar os licenciandos do meio escolar com base nas práticas pedagógicas. (FERREIRA; SIQUEIRA, 2020, p.9). Além disso, “[...] visa a integração, ampliação, fortalecimento e consolidação das IES, dos estudantes e das escolas públicas participantes.” (BRENDATH; REIS, 2021, p.12). Deste modo, há o regime de colaboração entre os entes federados do Brasil. Na prática, o programa ocorre em união, pois foi assinado o Acordo de Cooperação Técnica: “[...] firmado entre o Governo Federal, mediado pela CAPES e os estados, por intermédio das secretarias de educação dos estados ou órgão equivalente.” (FRETIAS; FREITAS; ALMEIDA, 2020, p.3)

Não somente a carga horária em sala de aula o participante exerce suas funções, pois, através desta política, o mesmo detém a tarefa de preparar materiais pedagógicos, processos avaliativos e relacionar-se com a comunidade escolar.

Para além da sala de aula, o/a professor/a segue no exercício de sua profissão, como, por exemplo, nos momentos de planejamento e ava-

liação das atividades e/ou nos registros avaliativos, nas relações e contatos com as famílias e comunidade, nas formações continuadas, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe, no investimento na própria carreira e na participação em associações e movimentos reivindicatórios. (MARTINS FILHO; SOUZA; MARTINS, 2021, p.13)

Não são todos os licenciandos que podem fazer parte do Programa Residência Pedagógica, pois, somente aqueles que estiveram na segunda metade do seu curso é que estão aptos a praticarem esta política pública educacional. Neste sentido, o professor em formação tem a possibilidade de emergir na educação básica, juntamente com o apoio de um profissional da educação básica. (LEMOS *Et al.* 2020, p.65) Chama-se, o docente em formação, de Residente e o seu supervisor, ou seja, o profissional da educação em meio às instituições de ensino básico, de Preceptor. Além destes, o Programa Residência Pedagógica abriga mais dois atores: o Docente Orientador e o Coordenador Institucional.

São oferecidas bolsas nas seguintes modalidades: a) coordenador institucional, responsável por encabeçar o projeto apresentado pela Instituição de Ensino Superior (IES); b) docente orientador, representado pelo professor da instituição de ensino superior que vai orientar o estágio e dar os direcionamentos teórico/práticos; c) preceptor, na figura do professor da escola onde será implementado o projeto (escola-campo), que vai acompanhar o residente durante sua formação; d) residente, licenciando que já concluiu pelo menos 50% do curso. São admitidos também bolsistas voluntários, sem remuneração. (MACHADO; JESUS, 2021, p. 6)

Os graduandos podem participar do programa com auxílio em até 18 meses. As remunerações no ano de 2023 estão em torno de setecentos reais (R\$ 700,00), para o Residente; mil e cem reais (R\$ 1.100,00) para o Preceptor; para o Docente Orientador o valor é de dois mil reais (R\$ 2.000,00); e para o profissional que exerce a coordenação institucional, o auxílio é de dois mil e cem reais (R\$ 2.100,00). Durante o período de prática docente, os Residentes são monitorados pelos profissionais da educação básica e das instituições de ensino superior que estão vinculados. O cronograma da política prevê etapas para que o Residente cumpra antes de chegar efetivamente à regência escolar. O primeiro ponto é a ambientação (MACHADO; JESUS, 2021, p.8) É o contato inicial com o meio escolar e tem como intuito familiarizar o licenciando. Deste modo, o ator em questão conhece o seu futuro espaço de trabalho, ou seja, as escolas da educação básica.

Nesse período, é possível o acesso e estudo de documentos escolares como diários, Projeto Político Pedagógico, avaliações internas, externas e demais, culminando com a elaboração do diagnóstico da escola-campo, abrangendo aspectos estruturais, organizacionais e pedagógicos. (MACHADO; JESUS, 2021, 8)

Os objetivos do Programa Residência Pedagógica podem ser encontrados no seu site oficial<sup>21</sup>. Entre as premissas, estão: a valorização da experiência dos docentes da rede básica; a indução à pesquisa, ou seja, a transformar em pesquisa as práticas pedagógicas oriundas do programa; fortalecer a relação entre a educação básica e as instituições de ensino superior; contribuir para a formação da identidade dos licenciandos; e por fim, fortalecer as atividades pedagógicas em seus níveis teórico-práticos (BRASIL. 2018). Pode-se visualizar que as premissas desta política perpassam diversos setores, ou seja, vão desde a valorização dos profissionais da educação básica, até fomentar a pesquisa, com base nas práticas escolares desenvolvidas.

Após esta breve contextualização bibliográfica, busca-se apresentar como se deu o processo de implementação do PRP nas suas três edições. Nesta breve exposição bibliográfica, foi possível evidenciar, de forma inicial, o que afirmam os pesquisadores brasileiros em relação à temática. Deu-se preferência por periódicos científicos, ou seja, revistas especializadas em políticas públicas e educação. O primeiro ponto a ser analisado é edição 2018, ou seja, são expostos quais foram os regramentos, editais de seleção e a distribuição do PRP pelos Estados e Regiões brasileiras.

A edição inaugural teve duração de 18 meses e foi regulamentada pela Portaria Nº 32/2018, datada de fevereiro do ano supracitado. Interessante observar que o nome da política na edição em questão é “Programa de Residência Pedagógica”, como pode-se visualizar nas próximas duas edições, a nomenclatura utilizada será “Programa Residência Pedagógica”. A Portaria Nº 32/2018 parte da premissa que a CAPES deve:

[...] induzir, fomentar e acompanhar a formação inicial e continuada de professores de magistério e os programas de estudo e pesquisas em educação;  
Considerando a importância da formação inicial de professores da educação básica para o desenvolvimento humano e sustentável do País;

---

21 <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica#:~:text=O%20Programa%20de%20Resid%C3%AAn-cia%20Pedag%C3%B3gica,aperfei%C3%A7oa-mento%20da%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial%20de>



Considerando a Política Nacional de Formação de Professores [...] (BRASIL, 2018, p.1)

Partindo destes pressupostos, o órgão de fomento em estudo instituiu o Programa Residência Pedagógica, em seu Art. 1. O documento apresenta oito artigos para reger o PRP. No primeiro item, afirma-se que o público alvo são licenciandos de IES privadas e públicas, em cursos presenciais ou do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Já no Art. 2 apresenta os objetivos da nova política. Na totalidade, são quatro metas a serem desempenhadas através do trabalho dos atores do PRP. Os referidos artigos assim expressam-se:

**Art. 1º** Institui o Programa de Residência Pedagógica com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação.

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

**Art. 2º** São objetivos do Programa Residência Pedagógica:

Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;

Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e

Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (BRASIL, 2018, p.1)

Assim sendo, nota-se que são traçados objetivos para a implementação do PRP, além de mencionar quais instituições podem fazer parte da mesma. Já no Art. 3º o documento adverte que as IES serão selecionadas através de edital nacional e público. No Art. 4, pode-se observar a seguinte afirmação: “[...] IES selecionada no âmbito do Programa será apoiada com a concessão de bolsas nas seguintes modalidades:” (BRASIL, 2018, p.1) As referidas modalidades são relacionadas aos atores que compuseram a política. Portanto, segue o artigo quarto da seguinte maneira:

- I. 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;
- II. Coordenador Institucional: para docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica;
- III. Docente Orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática;
- IV. Preceptor: para o professor da escola de educação básica que acompanhará os residentes na escola-campo. (BRASIL, 2018, p.2)

Como pode ser visualizado, as informações são sobre os atores que compõem o PRP, bem como detalhamento de quem são. Nos quatro artigos que faltam, os assuntos tratados são: 5º, 6º, 7º e 8º, respectivamente: os projetos do PRP serão acompanhados pela CAPES com visitas in loco; informa que assuntos não contemplados na portaria em questão deverão ser expressos no edital de seleção; informa que as despesas do PRP se darão mediante a Lei Orçamentária Anual, a LOA; e que a Portaria entra em vigor a partir da data de publicação.

**Art. 5º** Os projetos de Residência Pedagógica das IES selecionadas serão acompanhados e avaliados pela Capes, inclusive com visitas in loco.

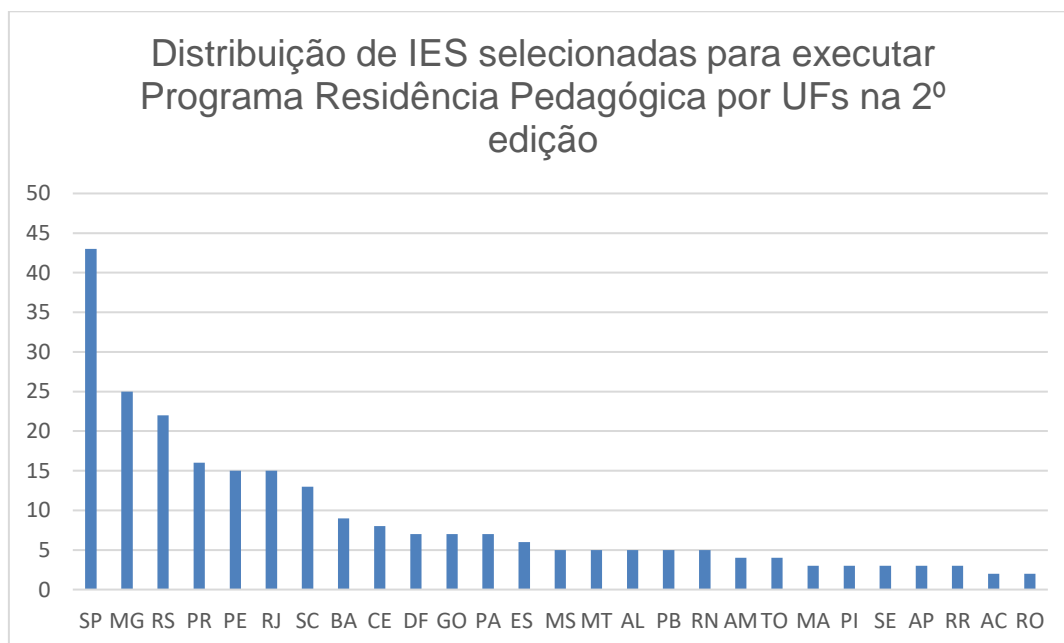
**Art. 6º** Eventuais situações ou procedimentos operacionais não detalhados nesta Portaria serão tratados no respectivo instrumento de seleção e nas regulamentações da Capes.

**Art. 7º As despesas do Programa correrão à conta das dotações anualmente** consignadas no orçamento da Capes pela Lei Orçamentária Anual – LOA, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira.

**Art. 8º** Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação. (BRASIL, 2018, p.2)

Sem maiores informações, encerra-se o documento que instituiu a primeira edição do PRP, ou como a Portaria Nº 32/2018 denomina: Programa de Residência Pedagógica. As instituições de ensino superior que participaram desta política submeteram-se ao Edital Nº 06/2018. Ao todo, foram 245 institutos de ensino superior selecionados, em todas as unidades federativas do Brasil.

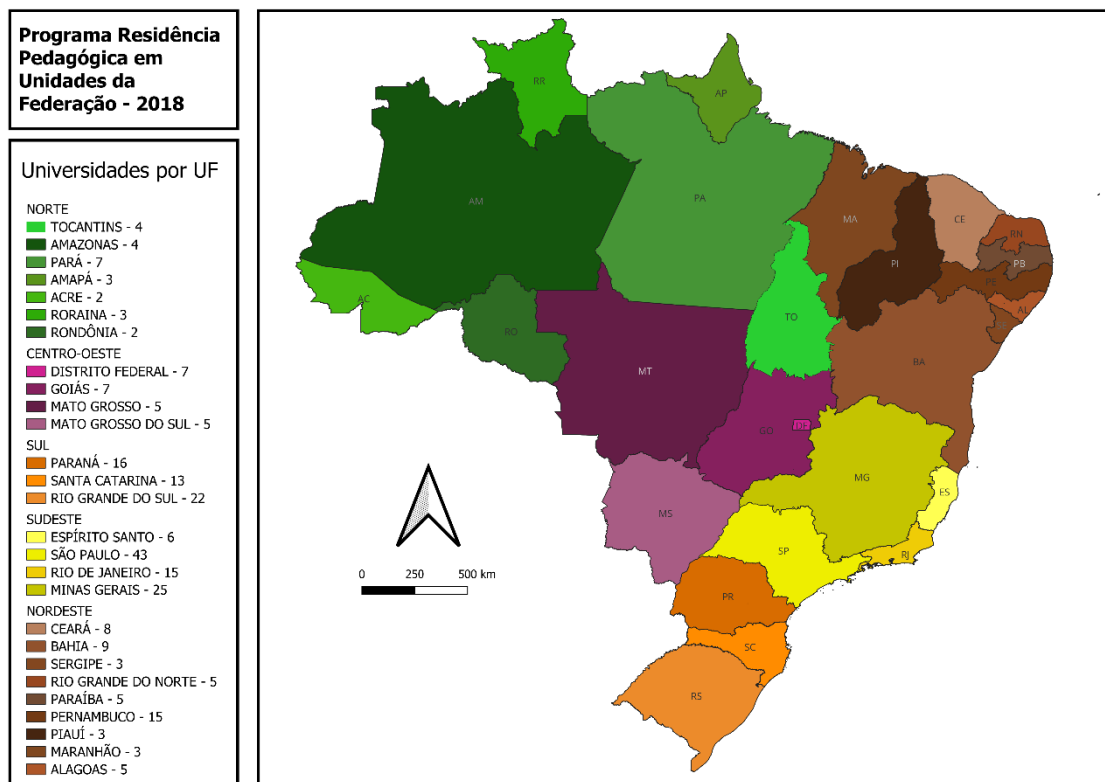
GRÁFICO 1 – Distribuição de IES selecionadas para executar Programa Residência Pedagógica por UFs na 2ª edição



Fonte: Edital Nº 24/2018. Elaborado pelo autor

Na linha de frente esteve o Estado de São Paulo, que teve 43 IES selecionadas para executar o PRP, cerca de 17,55% do total. Minas Gerais ocupa a segunda colocação com 25 (10,20%) IES que implementaram a política em estudo. O Estado do Rio Grande do Sul recebeu 22 execuções, o que representa 8,98%. Já na quarta colocação é possível observar o Estado do Paraná, com 16 (6,53%) educandários de ensino superior. Entre os que menos receberam, estão: Acre e Rondônia, com 2 (0,82%) IES e Maranhão, Piauí, Sergipe, Amapá e Roraima, que receberam 3 (1,22%) postos da PRP em seus Estados.

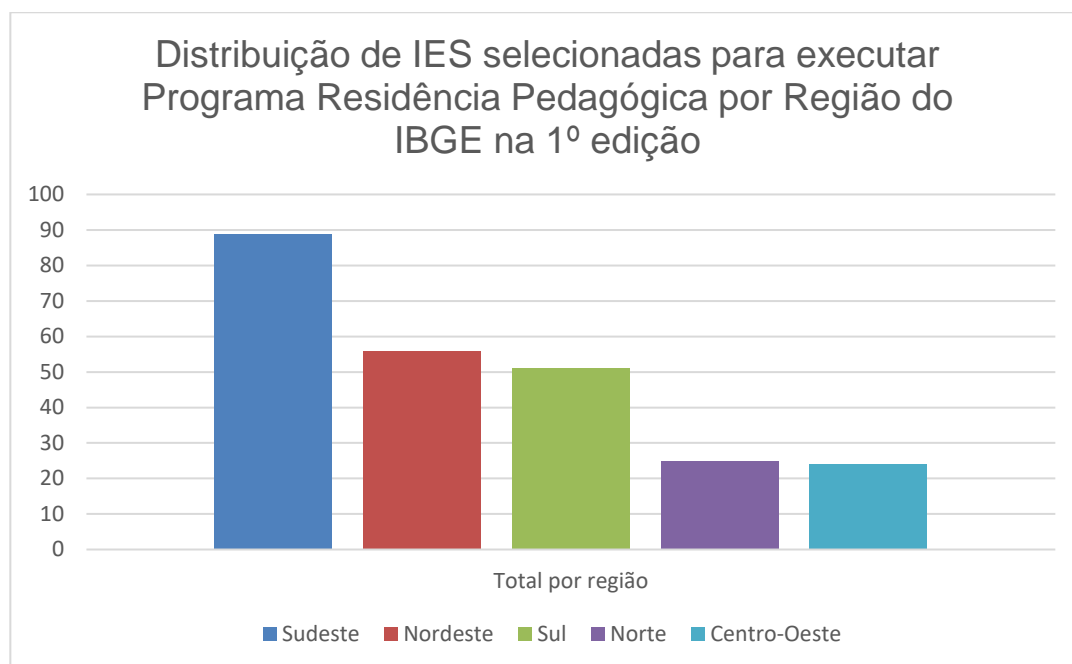
## IMAGEM 2 - Programa Residência Pedagógica em Unidades da Federação - 2018



Fonte: Edital Nº 24/2018. Elaborado pelo autor

Além de listar por Estado, é possível apresentar os dados por regiões. Neste caso, faz-se uso das Regiões do IBGE, que considera Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul. Como foi mostrado no quantitativo por UF, São Paulo e Minas Gerais estão entre os maiores recebedores, fato que aponta o Sudeste como região com maior recebimento do Programa Residência Pedagógica, são 89 IES selecionadas. Já a Região Centro-Oeste consta como a que menos recebeu a política em estudo, com somente 24 implementações. No próximo gráfico é possível observar os referidos índices.

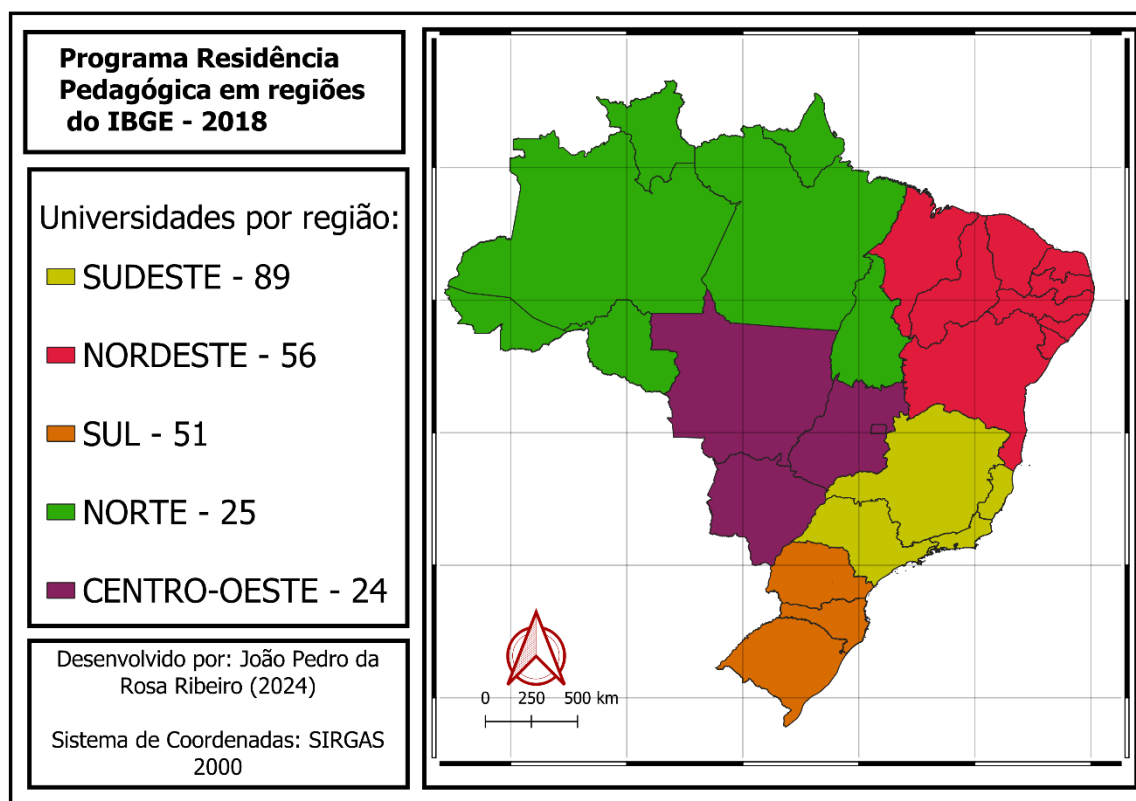
GRÁFICO 2 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por Região do IBGE na 1ª edição



Fonte: Edital Nº 24/2018. Elaborado pelo autor

Portanto, é evidente que a maior concentração de IES que executaram o PRP em 2018 estão alocadas no Sudeste, em especial São Paulo e Minas Gerais. Em contrapartida, a região formada por Goiás, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal, posicionam o Centro-Oeste brasileiro entre os menores recebedores do Programa Residência Pedagógica. Os mesmos números são evidenciados na figura a seguir, que expressa os recebimentos por região.

IMAGEM 3 – Programa Residência Pedagógica por Regiões do IBGE – 2018



Fonte: Edital Nº 24/2018. Elaborado pelo autor

A segunda edição, isto é: com início em 2020, foi desenvolvida com aporte da Portaria Nº 259/2019 e apresenta-se da seguinte forma: “Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).” (BRASIL, 2019, p.1). Mais uma vez o PRP é denominado Programa de Residência Pedagógica. O documento de mesmo modo colocou em prática outra política de formação de professores, o PIBID. Na totalidade, o documento apresenta 79 Artigos, os quais dispõem sobre o PRP e sobre a política de iniciação à docência<sup>22</sup>. No artigo primeiro consta o intuito da portaria, já o segundo e terceiro tange, respectivamente sobre o PIBID<sup>23</sup> e sobre a política em estudo. Apresenta-se o que consta sobre o objeto em investigação:

Art. 1º O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (RP) são iniciativas que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério

<sup>22</sup> Refere-se ao PIBID.

<sup>23</sup> O objeto deste trabalho não é o PIBID, deste modo, não se apresentam as informações relacionadas a este.

da Educação, visando intensificar a formação prática nos cursos de licenciatura e promover a integração entre a educação básica e a educação superior.

Art. 3º O RP tem por finalidade promover a experiência de regência em sala de aula aos discentes da segunda metade dos cursos de licenciatura, em escolas públicas de educação básica, acompanhados pelo professor da escola. (BRASIL, 2019, p.1)

Além dos artigos citados, é possível listar o quinto, que menciona os objetivos do Programa Residência Pedagógica. Dentre os quais o Art. 5º menciona: incentivo à formação docente; promover a instituição da BNCC nos currículos dos cursos de licenciatura; fortalecer e ampliar a relação entre as IES e a educação básica, a fim de formar professores; e por fim: fortalecer as redes de ensino como mantenedoras da formação de professores. Como é perceptível, os objetivos da política mudaram em relação às suas duas primeiras edições. Pode-se concluir, portanto, que não houveram ideias homogêneas para implementar o Programa Residência Pedagógica nas edições de 2018/2020 e 2020/2022.

No Artigo 22, na Seção I, que regulamenta as modalidades de bolsa, nota-se que são apresentados os atores das duas políticas (PIBID e PRP), bem como suas remunerações como participantes. Assim como na primeira edição, consta Residente, Preceptor, Docente Orientador e Coordenador Institucional. Já as cifras pagas são respectivamente: R\$ 400,00, R\$ 765,00, 1.400,00 e 1.500,00. Observar-se no trecho a seguir o que consta na Portaria Nº 259/2019<sup>24</sup>:

**Art. 22** As bolsas, no âmbito dos programas, serão concedidas nas seguintes modalidades e valores:

I - residente e iniciação à docência: R\$400,00 (quatrocentos reais);

II - preceptor e supervisor: R\$765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais);

III - docente orientador e coordenação de área: R\$1.400,00 (um mil e quatrocentos reais); IV - coordenador institucional: R\$1.500,00 (um mil e quinhentos reais); (BRASIL, 2019, p.7-8)

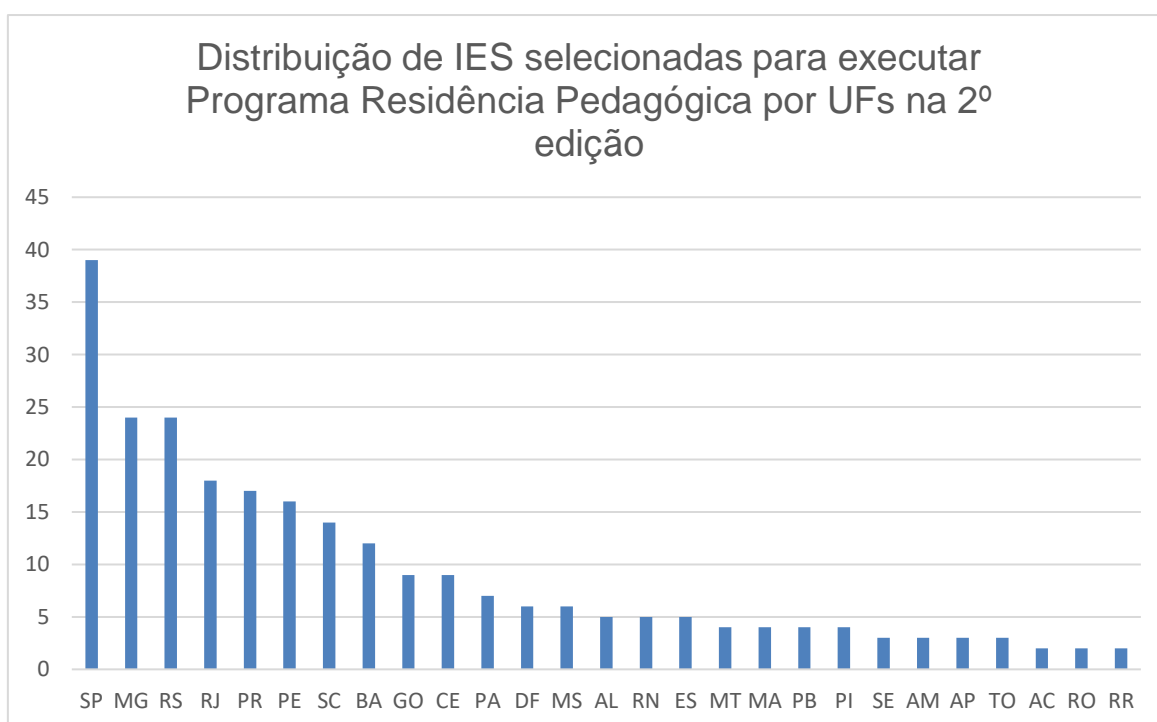
Assim como a primeira edição, as instituições de ensino superior foram selecionadas mediante chamada pública, sob o Edital Nº 01/2020. Ao todo, foram selecionadas 250 IES em todo o Brasil, ou seja, em todas as Unidades da Federação o Programa Residência Pedagógica foi implementado. Nesta edição São Paulo mais uma vez foi o Estado que mais recebeu execuções do PRP, com 39 (15,60%) IES contempladas, seguida por Minas Gerais com 24 (9,60%) e o

---

<sup>24</sup> Como já foi dito: o PIBID não é o alvo deste trabalho, no entanto, a Portaria Nº 259/2019 apresenta as remunerações e atores desta política em conjunto com as do PRP.

Rio Grande do Sul com 24 (9,60%) educandários de ensino superior recebedores. Assim como na edição anterior (2018/2020), a segunda etapa do PRP teve o maior número de implementações no Estado paulista, seguido outra vez pelos vizinhos de Minas Gerais. No entanto, juntamente com as IES mineiras, aparece o Rio Grande do Sul, com o mesmo número de instituições recebedoras do Programa Residência Pedagógica. Em contrapartida, os Estados com menor número de execuções estão no Norte, casos de Acre, Roraima e Rondônia, com apenas duas (0,08%) IES contempladas com a implementação da política em estudo. No próximo gráfico é possível observar as informações discorridas neste parágrafo. Apresentam-se as informações através de gráfico e sob representação cartográfica.

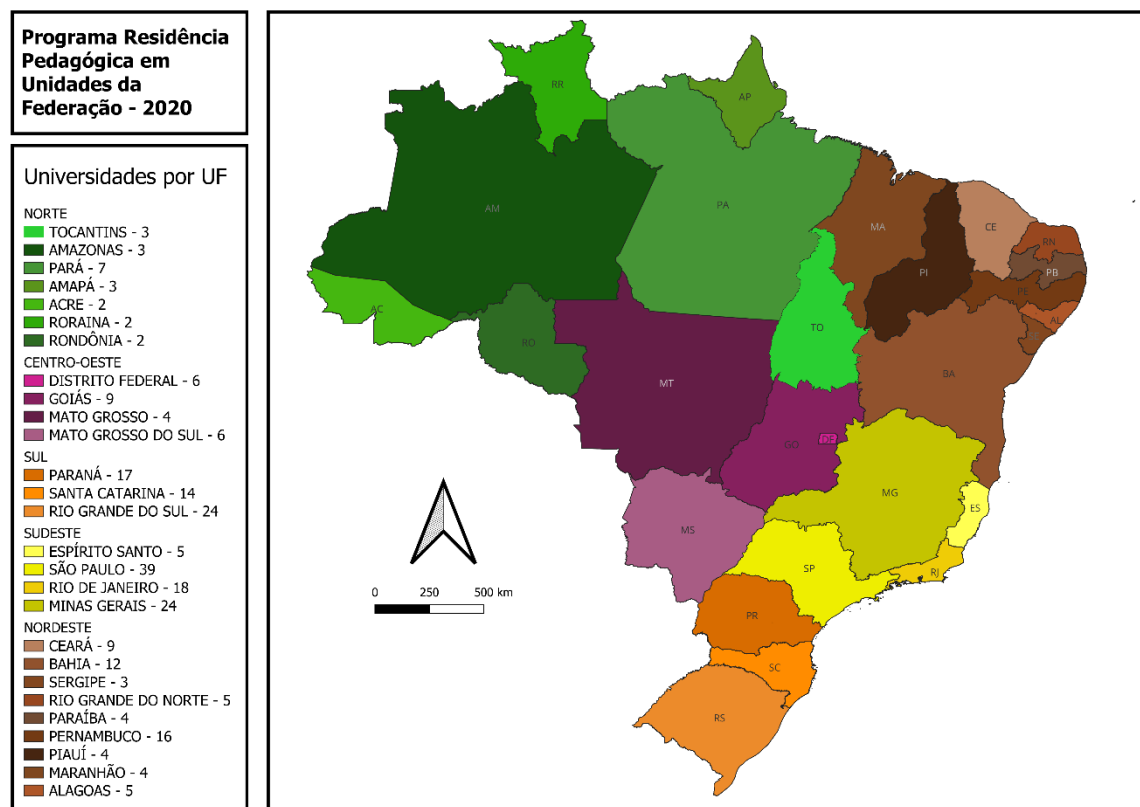
GRÁFICO 3 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por UFs na 2ª edição



Fonte: Edital Nº 01/2020. Elaborado pelo autor



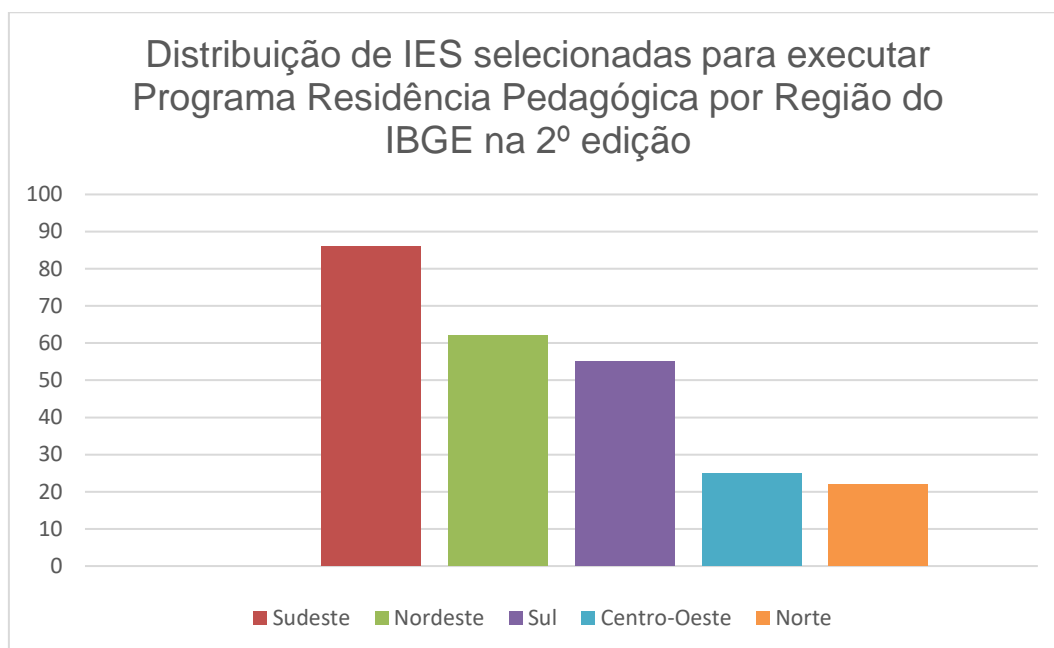
## IMAGEM 4 – Programa Residência Pedagógica em Unidades da Federação – 2020



Fonte: Edital Nº 01/2020. Elaborado pelo autor

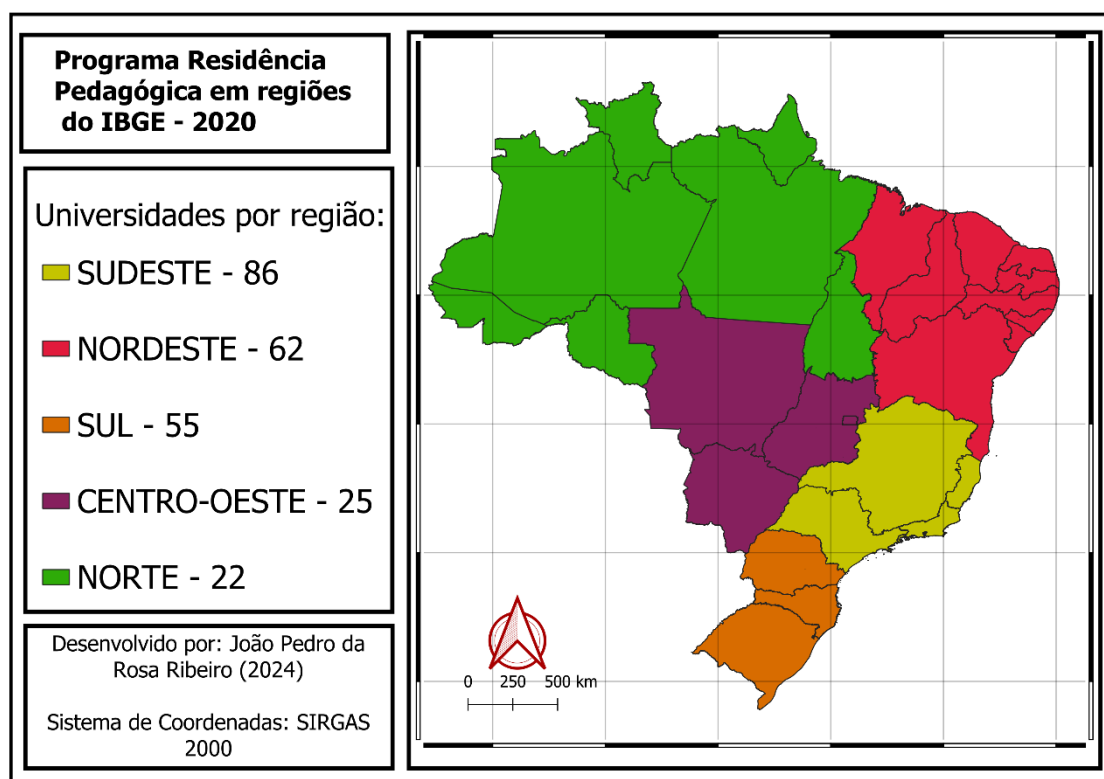
Mais uma vez é notável a concentração de IES selecionadas no Sudeste, além da repetição do Norte e Centro-Oeste entre as regiões que menos receberam o Programa Residência Pedagógica. Não é foco deste trabalho afirmar quais são os motivos que levam a estes números, no entanto, é possível afirmar que há acúmulo de IES participantes do PRP nos Estados da Região Sudeste, em especial São Paulo e Minas Gerais. Em contrapartida, os nortistas são os que menos implementam a política em estudo. As informações apresentadas do gráfico anterior, podem ser observadas na próxima figura. Da mesma forma, apresenta-se um mapeamento mediante as Regiões do IBGE.

IMAGEM 5 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por Região do IBGE na 2ª edição



Fonte: Edital Nº 01/2020. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)

IMAGEM 6 – Programa Residência Pedagógica por Regiões do IBGE – 2020



Fonte: Edital Nº 01/2020. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)

Por fim, tem-se a edição 2022/2024, a qual é objetivo deste trabalho dissertativo. A mesma teve seu trabalho regido pela Portaria Nº 82/2022 e as IES foram selecionadas mediante o Edital Nº 24/2022. Em relação ao primeiro documento, são apresentadas as regulamentações do programa, entre as quais: organização, atribuições e remuneração dos atores. Já a chamada pública Nº 24/2022 ofertou 230 vagas para os educandários de aprendizagem superior. Deste modo, a Portaria Nº 82/2022 afirma:

A PRESIDENTE DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, no uso das atribuições conferidas pelo artigo 26, do Anexo I do Estatuto aprovado pelo Decreto nº 8.977, de 30 de janeiro de 2017, resolve:

**Art. 1º** Regulamentar o Programa Residência Pedagógica - PRP. (BRASIL, 2022, p.1)

De modo contrário às duas primeiras edições<sup>25</sup>, a política em estudo é denominada Programa Residência Pedagógica. Outro ponto mencionado é o Decreto nº 8.977/2017, que regulou<sup>26</sup> as demandas da CAPES enquanto agência de fomento da área da educação. Este documento, entre os assuntos explanados, afirma que a Coordenação de Aperfeiçoamento deve dar atenção à educação básica e a formação de professores:

§ 2º No âmbito da educação básica, a Capes terá como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, a formação inicial e continuada de profissionais do magistério da educação básica, e, especialmente:

I - fomentar programas de formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação básica com vistas à construção de um sistema nacional de formação de professores;

II - articular políticas de formação de profissionais do magistério da educação básica em todos os níveis do governo, com base no regime de colaboração;

III - planejar ações de longo prazo para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica em serviço; (BRASIL, 2017)

Portanto, a política em investigação surge ancorada nas diretrizes que a CAPES formulou para a prática da formação de professores do Brasil. Como o documento menciona, é função das instituições de aprendizagem superiores e da rede básica o desenvolvimento da prática educacional. Neste mesmo sentido, são traçados cinco objetivos para o Programa Residência Pedagógica. Entre as

---

<sup>25</sup> Nessas edições a política era denominada Programa de Residência Pedagógica.

<sup>26</sup> Menciona-se no passado, pois, em 18 de Outubro de 2022, ou seja, durante a terceira edição do PRP, entrou em vigor o Decreto nº 11.238, o qual empregou novas diretrizes à CAPES.

finalidades a serem alcançadas pelo PRP, estão: o fortalecimento e aprofundamento da teoria e prática educacional; contribuir para a formação da identidade do licenciando; estabelecer entre IES e educação básica o encargo da formação de professores; a valorização dos saberes dos profissionais da educação básica; e fomentar a pesquisa e a produção acadêmica dos participantes.

Art. 4º São objetivos específicos do PRP:

I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;

II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;

III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;

IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e

V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (BRASIL, 2022, p.2)

Como é possível observar, os objetivos do PRP alteram-se novamente, em relação às duas primeiras edições. Assim, é possível afirmar que a política não possuiu, em sua organização, caminhos homogêneos a serem seguidos. Além disso, é nítido o caráter de colaboração que a CAPES entende a formação de professores, pois, esta tarefa, seguindo o documento, é da educação básica e das IES. Já a BNCC, mencionada na edição primeira e segunda, não é vista como um objetivo para desenvolver a política. Em relação ao número de objetivos, a terceira apresenta cinco, enquanto as demais abordam somente quatro. No quadro a seguir, listam-se os objetivos das três edições

QUADRO 4 – Objetivos do Programa Residência Pedagógica nas 3 edições

Edição	2018/2020 <sup>27</sup>	2020/2022 <sup>28</sup>	2022/2024 <sup>29</sup>
Objetivos	I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática	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;	I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;

<sup>27</sup> Informações disponíveis em: Portaria Nº 38/2018.

<sup>28</sup> Informações disponíveis em: Portaria Nº 259/2019.

<sup>29</sup> Informações disponíveis em: Portaria Nº 82/2022.

	profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias		
	II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;	II. promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);	II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
	III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores	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	III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
	IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	IV. fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores.	IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Outro ponto que converge para a formação de professores entre IES e educação básica, é o chamado regime de colaboração que consta no documento instituinte da edição 2022/2024. Deste modo, o apoio ocorre entre os entes federados:

**Art. 5º** O PRP será desenvolvido em regime de colaboração entre a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal e as IES selecionadas por meio de chamamento público.

§ 1º A colaboração da União será feita por meio da CAPES.

§ 2º A colaboração dos estados, municípios e Distrito Federal será feita por meio de suas secretarias de educação ou órgãos equivalentes.

**Art. 6º** O Regime de Colaboração será formalizado por meio de Acordo de Cooperação Técnica - ACT firmado entre a CAPES e cada IES participante, bem como pela adesão ao PRP pelas redes de ensino mediante habilitação de suas unidades escolares para participarem como escolas-campo. (BRASIL, 2019, p.2)

Para além de firmar quem são os agentes colaborativos, ou seja, a União, os municípios, os estados e o Distrito Federal, a Portaria Nº 82/2022 atribuiu responsabilidades a cada um destes. Assim sendo, a atribuição da CAPES, representante da União, consta no Artigo sétimo, já as IES; estados e municípios; e por fim as escolas que receberam o Programa Residência Pedagógica, estão dispostas, respectivamente no artigo oitavo, nono e décimo. Nos próximos dois quadros, são apresentadas as atribuições de cada um destes órgãos citados.

QUADRO 5 – Atribuições da CAPES e IES para o Programa Residência Pedagógica

Órgão	CAPES (9 atribuições) <sup>30</sup>	IES (13 atribuições) <sup>31</sup>
Atribuições	I - realizar chamada pública para seleção de projetos institucionais de residência pedagógica;	I - articular-se com as secretarias de educação ou órgãos equivalentes para a definição das localidades estratégicas, bem como dos estabelecimentos de ensino adequados para a implementação do projeto institucional;
	II - elaborar diretrizes, atos normativos e orientações relacionadas ao programa, bem como publicá-los e divulgá-los;	II - implementar os projetos institucionais, em constante diálogo com as redes de ensino participantes;
	III - articular-se com as secretarias de educação ou órgãos equivalentes e com as IES participantes para a implementação, o monitoramento e a avaliação dos projetos institucionais;	III - realizar a seleção dos participantes do PRP, bolsistas ou não, observando as orientações contidas nesta Portaria e nos editais do programa;
	IV - conceder o fomento previsto nos editais do programa, de acordo com a sua disponibilidade orçamentária e financeira;	IV - estimular a integração entre o PRP e as demais ações de formação de professores da educação básica desenvolvidas pela IES;
	V - acompanhar a execução dos instrumentos celebrados no âmbito do programa, bem como os processos	V - disponibilizar, no âmbito de sua competência, os recursos humanos e materiais necessários para o desenvolvimento das

<sup>30</sup> Conforme o Art. 7º da Portaria Nº 82/2022.

<sup>31</sup> Conforme o Art. 8º da Portaria Nº 82/2022.

	de concessão de bolsas e o cumprimento do objeto pactuado;	atividades do projeto institucional de residência pedagógica;
	VI - propor a implementação de medidas de aperfeiçoamento, visando garantir o alcance dos objetivos do programa, bem como a qualidade da formação por meio dele oferecida;	VI - colaborar com as atividades de acompanhamento e de avaliação, internas ou promovidas pela CAPES, no âmbito do projeto institucional;
	VII - decidir sobre a manutenção, a ampliação ou o encerramento do projeto nas IES;	VII - divulgar as informações sobre o projeto, assim como suas ações e resultados, na página eletrônica da instituição e em outros meios de comunicação disponíveis;
	VIII - elaborar e aplicar instrumentos de avaliação e de monitoramento do programa, a fim de conhecer os resultados dos projetos implementados pelas IES; e	VIII - emitir documentos comprobatórios ou certificados para os participantes do projeto
	IX - promover eventos e atividades destinadas à socialização de experiências no âmbito do PRP, bem como à discussão sobre o programa e demais temas que interfiram diretamente nas suas ações.	IX - responsabilizar-se pela continuidade das atividades do projeto quando houver afastamento ou desligamento do coordenador institucional e, se for o caso, providenciar a sua substituição de acordo com as regras contidas neste regulamento;
		X - fornecer à CAPES, sempre que solicitado, informações, relatórios e documentos sobre as ações desenvolvidas no âmbito do PRP, respeitando os prazos estabelecidos;
		XI - apurar irregularidades na execução do PRP e adotar as medidas necessárias para a correção de eventuais desvios que sejam identificados;
		XII - informar à CAPES a ocorrência de qualquer irregularidade na execução do projeto; e
		XIII - responsabilizar-se pelo cumprimento das normas e das diretrizes do programa;

Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

QUADRO 6 – Atribuições dos Estados, municípios e escolas participantes do Programa Residência Pedagógica

Órgão	Estados e municípios (7 atribuições) <sup>32</sup>	Escolas participantes do PRP (4 atribuições) <sup>33</sup>
Atribuições	I - articular-se com as IES para a definição das localidades estratégicas, bem como dos estabelecimentos de ensino adequados para a implementação do projeto institucional;	I - disponibilizar o ambiente escolar para o desenvolvimento das atividades do programa;
	II - colaborar com as IES na elaboração dos seus projetos institucionais, quando necessário;	II - propiciar um ambiente acolhedor aos residentes para o desenvolvimento das atividades previstas nos subprojetos do PRP;
	III - habilitar, no sistema eletrônico de gestão do programa, as escolas de sua rede que participarão do programa;	III - apoiar e viabilizar a participação dos preceptores no desenvolvimento das atividades de residência pedagógica; e
	IV - colaborar com as IES na realização dos processos seletivos dos professores das escolas de educação básica que atuarão como preceptores no PRP;	IV - comunicar à CAPES sobre a ocorrência de qualquer irregularidade na execução das atividades de residência pedagógica.
	V - apoiar e viabilizar a participação no PRP dos professores da sua rede selecionados como preceptores;	
	VI - apresentar, sempre que solicitado, informações sobre a implementação do programa nas escolas pertencentes à sua rede; e	
	VII - promover a divulgação das ações do programa, quando necessário.	

Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

São fúlgidas as atribuições dos participantes do Programa Residência Pedagógica. No que tange às responsabilidades das escolas, busca-se, na seção resguardada somente aos Residentes, compreender se os educandários a cumpriram, em especial sobre o propiciar ambiente acolhedor para o desenvolvimento das atividades. Já sobre as atribuições das IES, o foco será mediante o Coordenador Institucional e ao Docente Orientador, na medida que se busca saber se as devidas responsabilidades foram supridas.

<sup>32</sup> Conforme o Art. 9º da Portaria Nº 82/2022.

<sup>33</sup> Conforme o Art. 10 da Portaria Nº 82/2022.

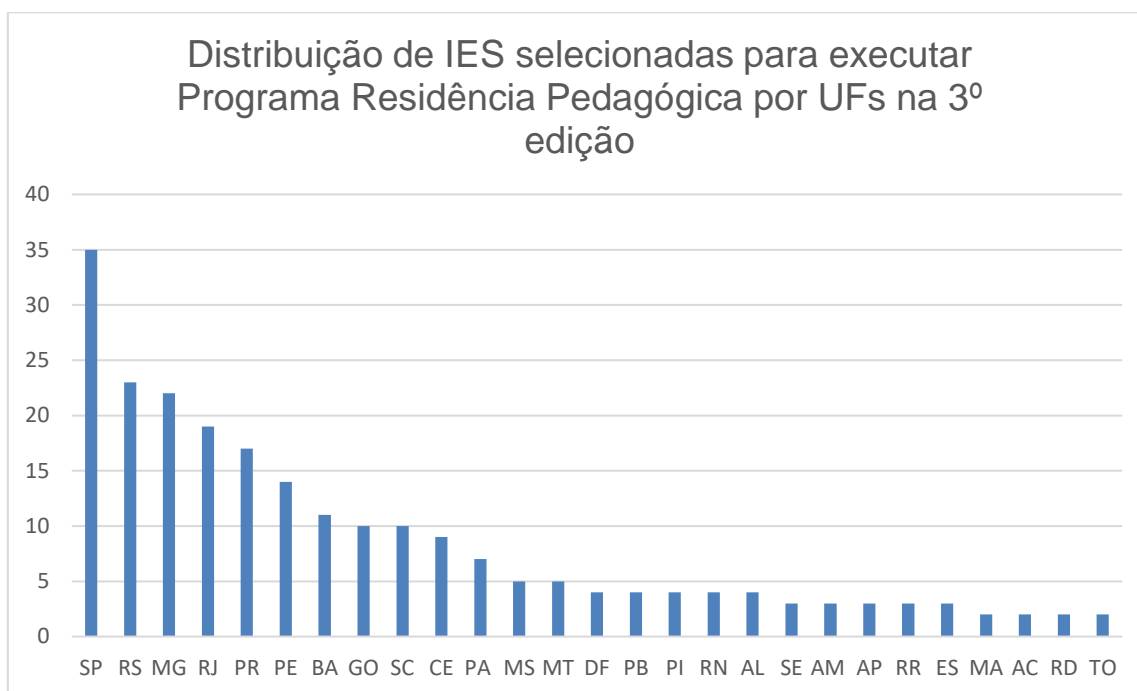


Após explanar sobre a Portaria Nº 82/2022<sup>34</sup>, é necessário mencionar a o Edital Nº 24/2022, que captou as IES para executarem o PRP. Esta chamada pública ofertou 230 vagas para os educandários de aprendizagem superior que se submeteram a participar da política em investigação. Todas as Unidades Federativas brasileiras foram contempladas. De modo semelhante à primeira e segunda edição, São Paulo é o principal Estado brasileiro receptor do Programa Residência Pedagógica, com 35 (15,22%) IES selecionadas, seguido do Rio Grande do Sul e Minas Gerais, respectivamente com 23 (10,00%) e 22 (9,57%) instituições aptas a executar o PRP. Estados nortistas e nordestinos mais uma vez aparecem entre os que menos receberam, casos de Acre, Tocantins, Rondônia e Maranhão, com somente duas (0,87%) IES contempladas, estas unidades territoriais executaram o PRP em menor quantidade. Igualmente às duas edições iniciais, a terceira estendeu a implementação da política em estudo nos estados Sudestinos e de mesma maneira teve menor execução das UFs do Norte e Nordeste. Nas imagens a seguir, estão dispostos todos os entes federados em nível estadual do Brasil. Foram apresentadas a partir da representação gráfica e cartográfica:

---

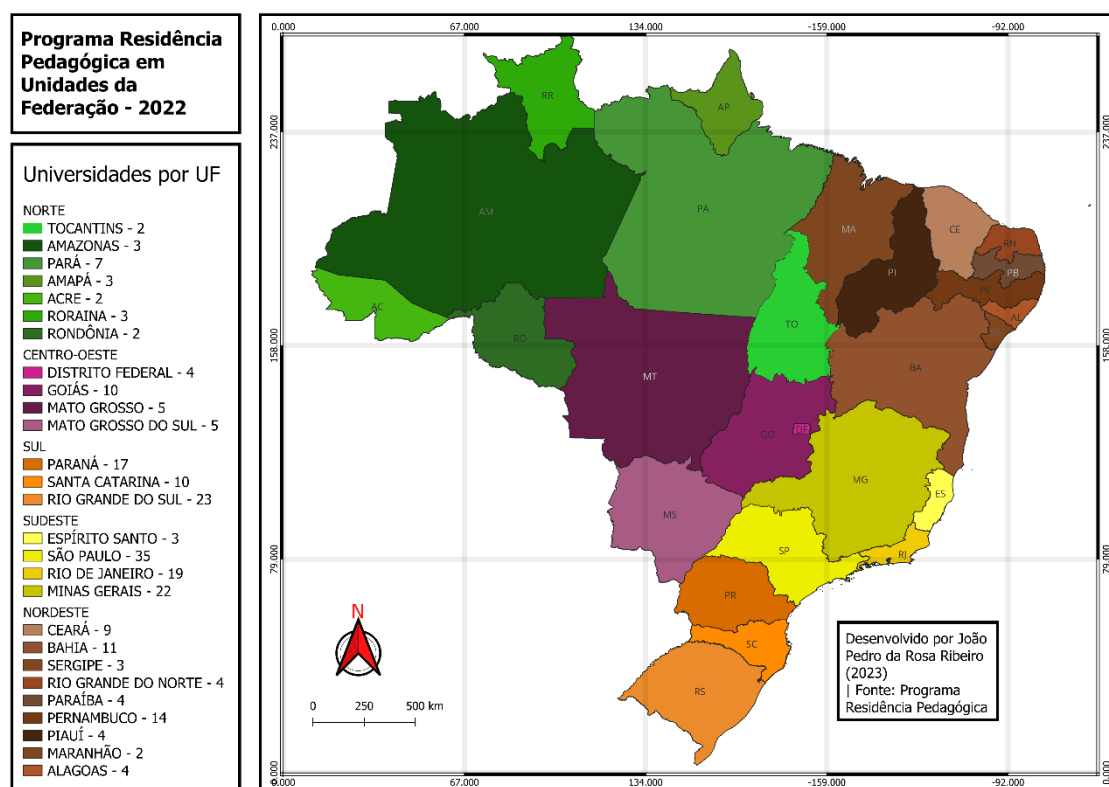
<sup>34</sup> Na seção “O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA E O SUBPROJETO DE GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDIÇÃO 2022/2024”, se darão maiores detalhes quanto à Portaria Nº 82/2022.

GRÁFICO 4 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por UFs na 3ª edição



Fonte: Edital N° 24/2022. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)

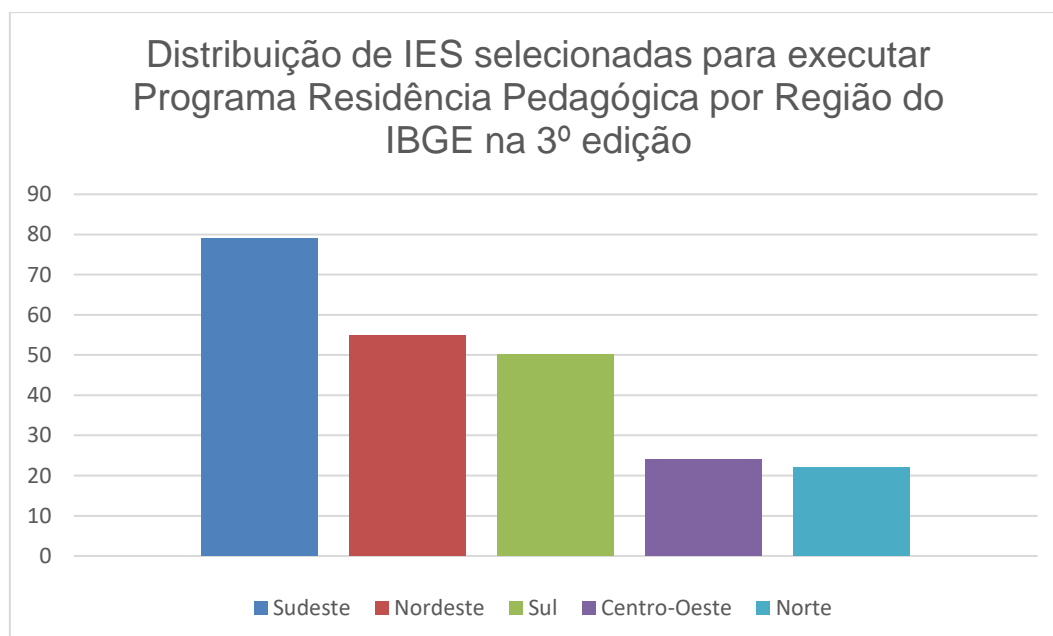
IMAGEM 7 – Programa Residência Pedagógica em Unidades da Federação - 2022



Fonte: Edital N° 24/2022. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro

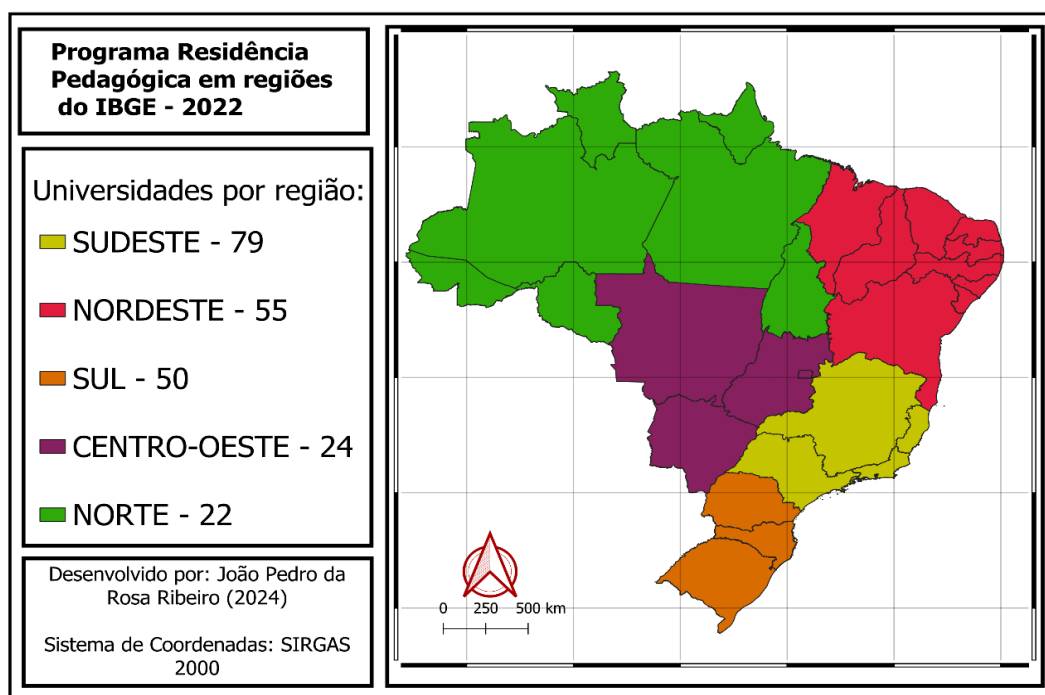
Além de apresentar as IES por Unidades Federativas, é possível expor através da distribuição por Região do IBGE. Assim sendo, o Sudeste é o maior contemplado, ou seja, com 79 seleções entre os seus quatro componentes. De modo contrário, a Região Norte, com seus sete Estados, recebeu somente 22 execuções do Programa Residência Pedagógica. Número semelhante é encontrado no Centro-Oeste, que implementou em 24 IES, ao longo dos seus três Estados e o Distrito Federal. Nas duas representações a seguir são evidenciados estes números através de gráfico e ferramental cartográfico:

GRÁFICO 5 – Distribuição de IES selecionadas para executar o Programa Residência Pedagógica por Região do IBGE na 4ª edição



Fonte: Edital Nº 24/2022. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

## IMAGEM 8 – Programa Residência Pedagógica por Regiões do IBGE – 2022



Fonte: Edital Nº 24/2022. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro

### 3.3. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA E O SUBPROJETO DE GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDIÇÃO 2022-2024

O objetivo deste trabalho é investigar a formação docente a partir do subprojeto Geografia, do Programa Residência Pedagógica. Como já foi explicado, um subprojeto é uma subdivisão do Projeto Institucional. (BRASIL, 2022, p.1)<sup>35</sup>. É importante comentar que o referido Projeto Institucional, é o documento redigido pela Unipampa, a fim de participar do PRP. Assim sendo, é necessário iniciar com o documento que instituiu a política em estudo, na terceira edição, ou seja, a Portaria Nº 82/2022. Na parte que se explanou sobre as três edições desta *policy*, foram apresentadas informações relacionadas aos atores que a compõem, os objetivos a serem seguidos e o funcionamento. No entanto, nesta seção, busca-se detalhar o documento, a fim de explicar de forma mais pormenorizada como as atividades que ocorreram no campus São Borja, na Universidade Federal do Pampa, foram traçadas a partir do regulamento da política.

<sup>35</sup> Disponível em: Portaria nº 82/2022.

Porém, antes de mencionar o presente núcleo, é necessário dispor sobre a organização do PRP. Seguindo o que consta no Art. 3º, no inciso I, é possível comentar sobre o Projeto Institucional: “[...] apresentado por Instituição de Ensino Superior - IES para desenvolvimento de atividades de residência pedagógica.” (BRASIL, 2022, p.1). O documento foi enviado, assim sendo, à CAPES, a qual abriu processo de edição através do Edital Nº 24/2022. Neste sentido, a Universidade Federal do Pampa obteve classificação e por consequência, o Projeto Institucional foi aceito pela mantenedora.

Entre os assuntos destacados pelo Projeto Institucional, estão os Subprojetos e os Núcleos. Os primeiros, são, mediante a Portaria Nº 82/2022, no Art. 3º, inciso II: “[...] subdivisão do projeto institucional organizada por área de residência pedagógica.” (BRASIL, 2022, p.1), enquanto, no inciso III, é disposta a ideia de: “Núcleo: grupo de participantes de um subprojeto, composto por docente orientador, preceptores e residentes para o desenvolvimento das atividades de residência pedagógica.” (BRASIL, 2022, p.1). Na Universidade Federal do Pampa, houve a implementação de subprojetos e núcleos. Neste sentido, o documento submetido pela IES em estudo afirma:

O projeto institucional é constituído por 10 subprojetos, composto por 14 núcleos de residência pedagógica, nas seguintes áreas: Língua Portuguesa, Pedagogia, Biologia, Física, Química, Ciências, Matemática; Educação do Campo, Educação Física, Língua Inglesa, História e Geografia. (BRASIL, 2022, p.2)<sup>36</sup>

Os Núcleos e Subprojetos ocuparam nove campi da IES em estudo: “Alegrete<sup>37</sup>, Bagé, Jaguarão, Dom Pedrito, Caçapava do Sul, São Gabriel, Uruguaiana, Itaqui e São Borja.” (BRASIL, 2022, p.2). De mesmo modo, o documento institucional da Unipampa relaciona-se com 17 cursos de licenciatura. As referidas graduações, estão disponíveis no site da Unipampa, aba específica para o Programa Residência Pedagógica e são expressas no seguinte quadro:

---

<sup>36</sup> Este trecho está disponível do Projeto Institucional da Universidade Federal do Pampa para execução do Programa Residência Pedagógica (2022-2024).

<sup>37</sup> O Projeto Institucional cita este município. No entanto, no site do Programa Residência Pedagógica da Unipampa, Alegrete não consta. Ver em: <https://sites.unipampa.edu.br/residencia-pedagogica/nucleos-de-residencia-pedagogica-edicao-2022-2024/>

QUADRO 7 – Subprojetos<sup>38</sup>, Campi, Cursos e Núcleos do PRP na Unipama

Subprojeto	Campi	Curso (s) de Licenciatura	Núcleos
Subprojeto Interdisciplinar: Física, Química, Matemática e Biologia	Bagé	Física	Física e Matemática
	Itaqui	Matemática	
	Bagé	Matemática	Matemática e Química
	Bagé	Química	
	Caçapava do Sul	Ciências Exatas	Ciências Exatas e Ciências Biológicas
	São Gabriel	Ciências Biológicas	
Subprojeto Língua Espanhola e Língua Inglesa	Bagé	Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol	Língua Inglesa
Subprojeto Interdisciplinar Português	Bagé	Letras – Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
Subprojeto Arte	Bagé	Música	Arte
Subprojeto Geografia	São Borja	Geografia	Ciências Humanas
Subprojeto Pedagogia	Dom Pedrito	Educação do campo	Educação do campo
História	Jaguarão	História	História
Subprojeto Interdisciplinar Ciências da Natureza	Dom Pedrito	Ciências da Natureza	Ciências da Natureza
	Uruguaiana	Ciências da Natureza	Ciências da Natureza
<b>10 Subprojetos</b>	<b>8 campi</b>	<b>14 cursos<sup>39</sup></b>	<b>13 Núcleos</b>

Fonte: Site do Programa Residência Pedagógica<sup>40</sup>. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)

Algo a ser ressaltado, é que no Projeto Institucional, é citado Alegrete. No entanto, no site do PRP-Unipampa, não consta nada para a municipalidade em questão. Ademais, é possível observar a heterogeneidade de Núcleos e Subprojetos que fizeram parte da política na edição 2022, na Unipampa. Na próxima imagem, dispõem-se as divisões do PRP através da representação cartográfica. Na Imagem 10 são mencionados os campi e seus respectivos subprojetos. Após

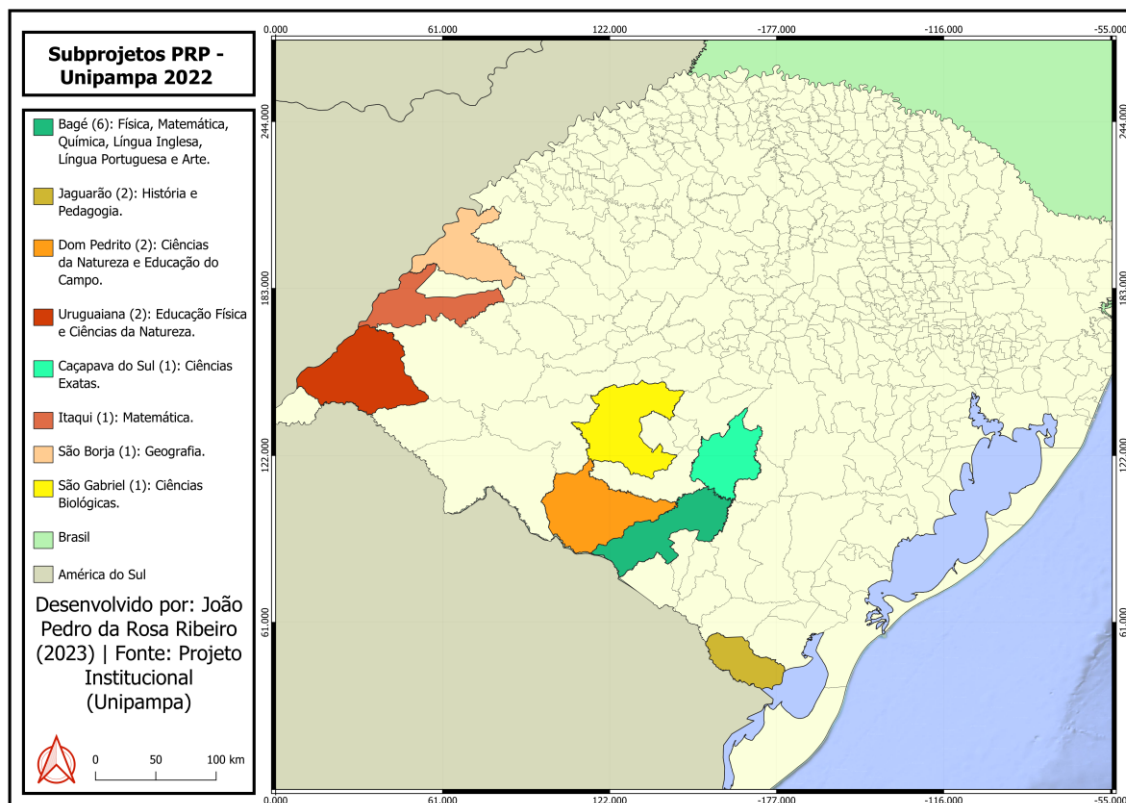
<sup>38</sup> No Projeto Institucional, são mencionados 17 cursos, no entanto, no site do PRP da Unipampa, somente 16 cursos são citados. As informações deste quadro estão disponíveis em: <https://sites.unipampa.edu.br/residenciapedagogica/nucleos-de-residencia-pedagogica-edicao-2022-2024/>

<sup>39</sup> Ao total, são 14 cursos, no entanto, Ciências da Natureza e Matemática são ofertados em dois campi. Deste modo, Dom Pedrito e Uruguaiana, oferecem o primeiro curso citado e Itaqui e Bagé, ofertam o segundo.

<sup>40</sup> Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/residenciapedagogica/nucleos-de-residencia-pedagogica-edicao-2022-2024/> Acesso em: jul. 2024.

expor sobre o PRP em seus campi da Federal do Pampa, passa-se a comentar sobre o subprojeto alocado em São Borja.

IMAGEM 9 – Subprojetos do PRP – Unipampa 2022



Fonte: Site do Programa Residência Pedagógica<sup>41</sup>. Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro

O Programa Residência Pedagógica, sobre o poder da Unipampa, foi dividido em 3 períodos<sup>42</sup>, que vão de agosto de 2022 até fevereiro de 2023, denominado módulo 1; março de 2023 até julho do mesmo ano, nomeado módulo 2; e por fim, a parte que se estendeu de agosto de 2022 ao mês de fevereiro de 2024. Ou seja, a nomenclatura é dada como módulo, sendo do primeiro, passando pelo segundo e concluindo-se no terceiro. (BRASIL, 2022, p.9). Conforme é dito pela Coordenadora Institucional do PRP no âmbito da Unipampa, no Campus São Borja, houve um subprojeto, porém, foram implementados 2 Núcleos. “Foi uma cota adicional que a gente recebeu e daí eram 5 bolsas, 5 cotas para

<sup>41</sup> Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/residenciapedagogica/nucleos-de-residencia-pedagogica-edicao-2022-2024/> Acesso em: jul. 2024.

<sup>42</sup> As informações estão presentes no Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal do Pampa.

Residentes e a gente criou um outro Núcleo.” (COORDENADOR INSTITUCIONAL 1, 2024). Esta informação dá conta de que constaram 2 dos atores na figura do Docente Orientador, ou seja, 2 Núcleos. Porém, esta pesquisa faz menção somente a um dos profissionais envolvidos. Para fins de nomenclatura, dá-se o nome de Docente Orientador 1, para o sujeito que foi entrevistado e o Docente Orientador 2 para o que não participou da coleta de informações. Sabe-se que o primeiro núcleo do subprojeto teve 15 cotas, pois é mencionado no Edital nº 364<sup>43</sup>, da Universidade Federal do Pampa de 2022.

O Núcleo adicional criado, comportou 5 Residentes e 1 Preceptor, os quais foram designados para a escola-campo Olavo Bilac. Outros 15 Residentes e mais 3 Preceptores, desenvolveram o PRP em outras 2 escolas: E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa e I. E. Padre Francisco Garcia, além de um Preceptor disposto na E. E. T. Olavo Bilac. Portanto, o subprojeto deu início com 15 Residentes, 3 Preceptores, sendo estes alocados nas escolas participantes. Posteriormente, como afirma a Coordenador Institucional, houve a adição de outro Núcleo, que de mesma forma foi fixado na escola Olavo Bilac, ou seja, nas escolas-campo. Denomina-se, portanto, “V – Escola-campo: escola pública de educação básica onde se desenvolvem as atividades de residência pedagógica.” (BRASIL, 2022, p.1). Ou seja, estes locais serviram para o desenvolvimento das atividades pedagógicas dos Residentes selecionados.

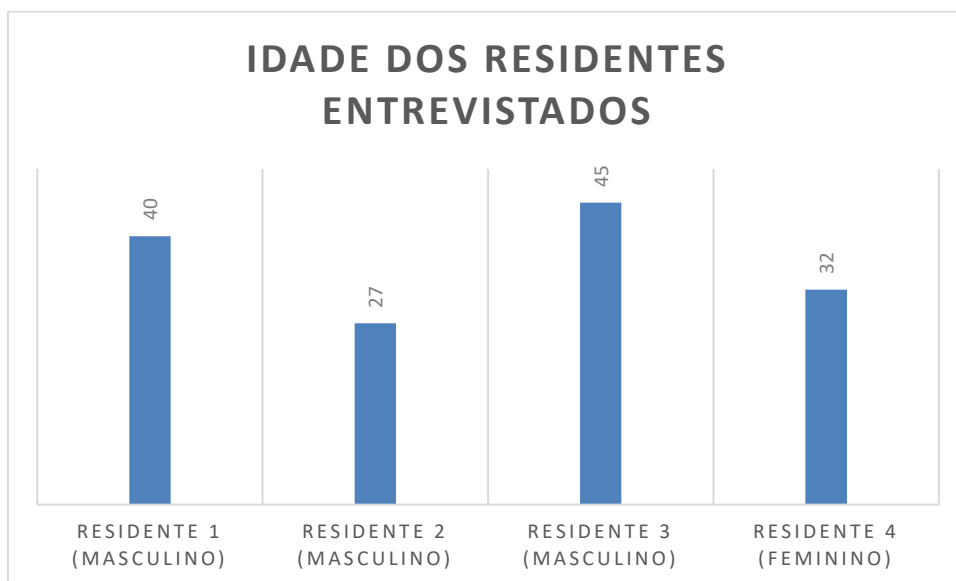
Antes de comentar sobre as escolas-campo, fala-se sobre os participantes desta pesquisa. Neste sentido, foram entrevistados 4 Residentes, 2 Preceptores, 3 Diretores, 1 Docente Orientador e 1 Coordenador Institucional. Sobre o primeiro grupo, a pesquisa retornou a informação de que são todos egressos do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas. No mesmo sentido, 3 graduados são do gênero masculino, enquanto 1 faz parte do gênero feminino. Possuem idades de 40, 27, 45 e 32 anos. Portanto, os entrevistados possuem faixa etária heterogênea e são em sua maioria, ou seja, 75%, sujeitos auto reconhecidos como masculinos. As informações mencionadas neste tópico estão disponíveis nas figuras a seguir.

---

<sup>43</sup> Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/residenciapedagogica/files/2022/10/edital-fluxo-continuo-364-2022.pdf> Acesso em: dez. 2024.

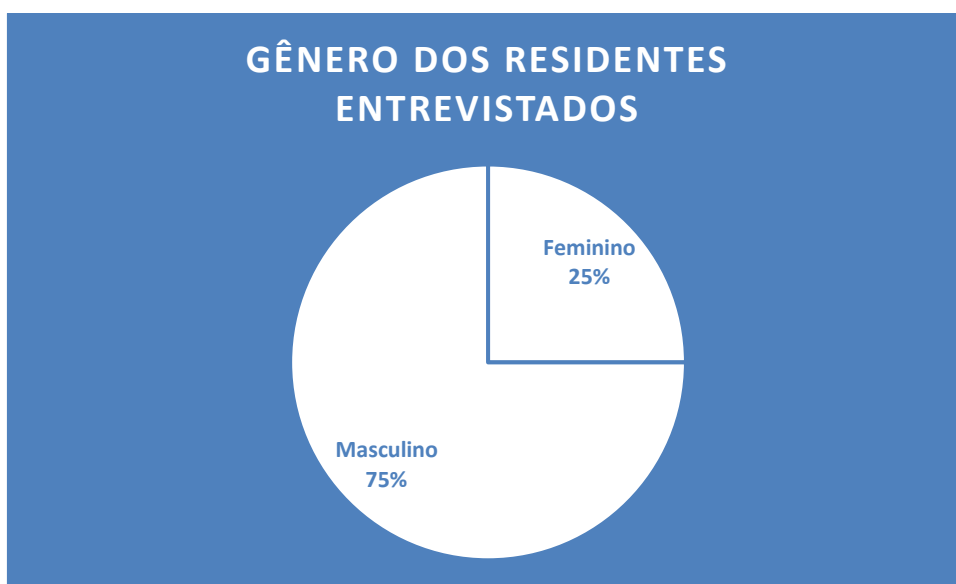


GRÁFICO 6 – Idade dos Residentes entrevistados



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 7 – Gênero dos Residentes entrevistados



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 8 – É egresso do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas?



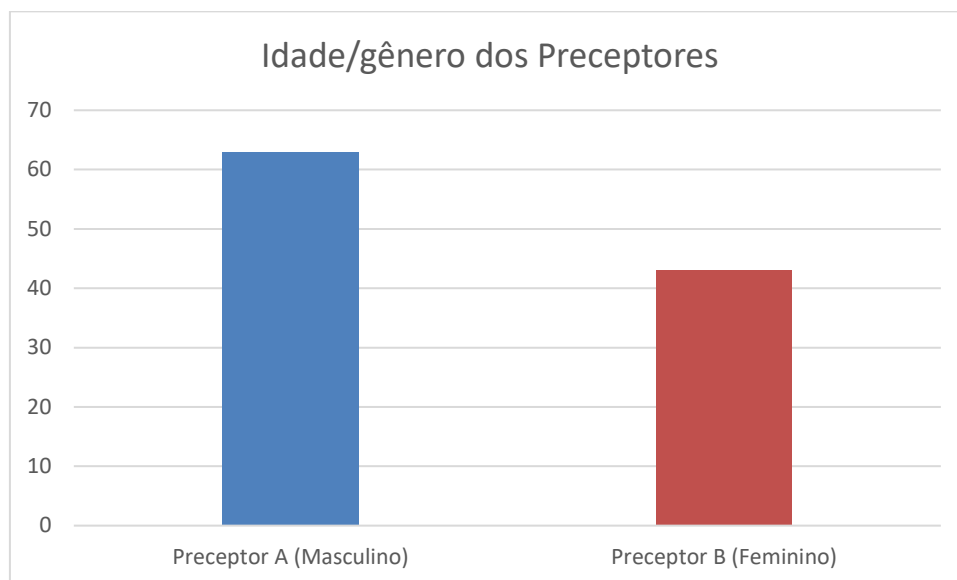
Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Já sobre Preceptores e Diretores, têm-se as seguintes informações: o Preceptor A, alocado no educandário Padre Francisco Garcia, será chamado de Preceptor A, e o docente da escola Ubaldo Sorrilha da Costa, mencionado como Preceptor B. Em contrapartida, foram ouvidos o corpo diretivo, em específico a Direção da Escolas Olavo Bilac, Padre Francisco Garcia e Ubaldo Sorrilha da Costa. Sobre os Preceptores, a primeira questão foi sobre gênero e idade. Deste modo, houve uma resposta para opção feminino e a mesma ocorrência para o gênero masculino. Além disso, foi indagada a idade que os entrevistados possuem, sendo que são 63 e 43 anos, respectivamente para o Preceptor A e B. As informações citadas são apresentadas no Gráfico 9.

O primeiro educador mencionado, é licenciado em: “História e Ciências Humanas. Tenho Mestrado em Políticas Públicas, pela Universidade Federal do Pampa.” (PRECEPTOR A, 2024). Já a outra docente tem formação em: “Licenciatura em História, com Especialização em História.” (PRECEPTOR B, 2023). O curso do primeiro, ou seja, Licenciatura em Ciências Humanas, o habilita para o trabalho com a Ciência Geográfica, porém, o Preceptor B, tem sua formação na área de História. Esta informação implica no descumprimento da Portaria nº 82/2022. O documento, em seu Art. 29, afirma que o profissional da educação básica deveria possuir, entre os requisitos para participar do PRP: “I - possuir diploma de licenciatura em área do conhecimento correspondente à área do subprojeto;” (BRASIL, 2022, p.7). Não é o caso do ator alocado na Escola Municipal

de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa. Neste sentido, ocorreu um descumprimento da normativa instituinte do Programa Residência Pedagógica.

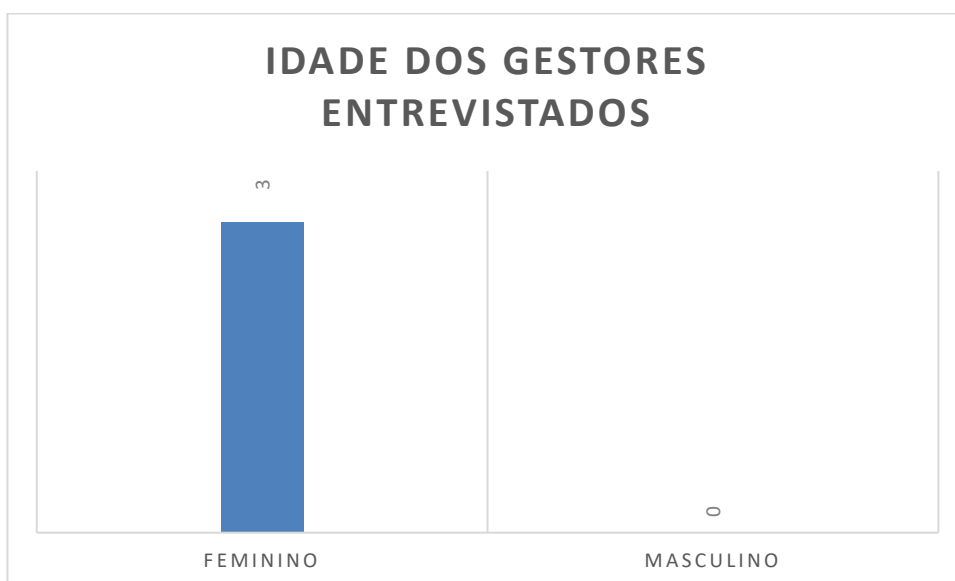
GRÁFICO 9 – Idade e gênero dos Preceptores participantes



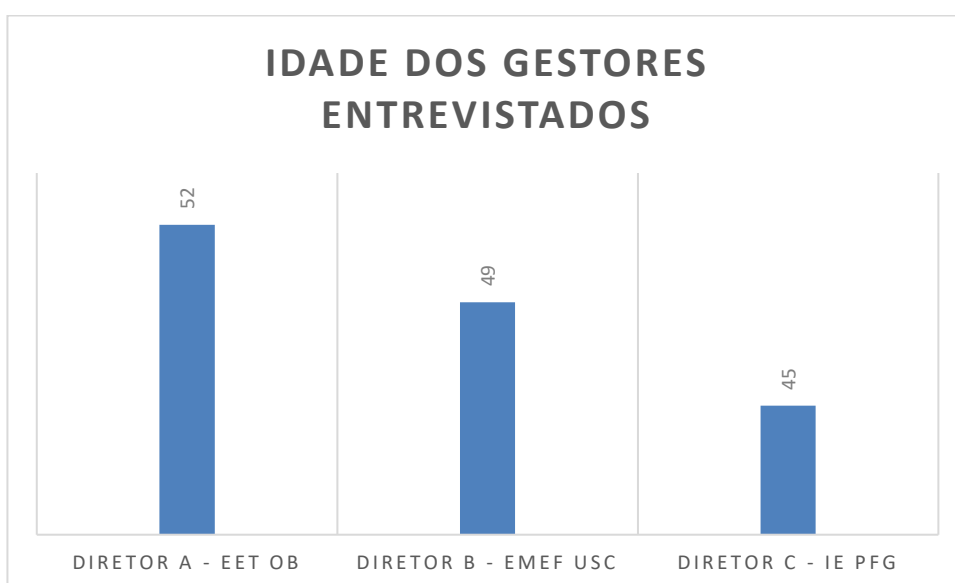
Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023, 2024)

Já os gestores, são todos componentes do gênero feminino e possuem entre 52, 49 e 45 anos. Ao longo deste trabalho, os mesmos serão denominados Diretor A, Diretor B e Diretor C. Respectivamente, o Diretor A, B e C, são gestores das escolas: E. E. T. Olavo Bilac, E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa e I. E. Padre Francisco Garcia. Nos Gráficos 10 e 11, estão dispostas as informações sobre idade e gênero dos participantes mencionados neste parágrafo. A primeira docente, a qual possui 52 anos, discorre: “Tenho graduação em Letras: Português e Inglês e suas respectivas literaturas. Ainda não fiz mestrado e doutorado, somente especialização, português e respectivas literaturas.” (DIRETOR A, 2024). Já o gestor B identifica a seguinte formação: “Eu sou formada em Ciências Biológicas. Tenho pós [especialização] em Supervisão Escolar e Educação Ambiental. E sou mestre em Ensino de Ciências.” (DIRETOR B, 2024). E por fim, sobre a profissional da escola Padre Francisco Garcia: “Licenciatura em Matemática em nível de Ensino Fundamental e Médio e Especialização em Matemática.” (DIRETOR C, 2024).

GRÁFICO 10 – Idade dos gestores entrevistados



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 11 – Gênero dos gestores entrevistados<sup>44</sup>

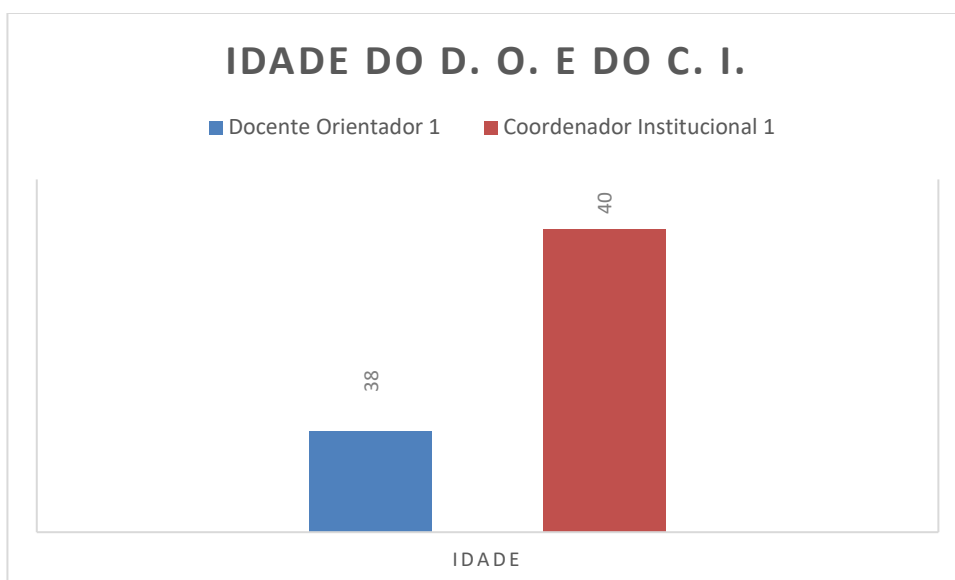
Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Já os professores da Unipampa, no qual participaram desta pesquisa, enquanto Docente Orientador e Coordenador Institucional, possuem como idade, 38 e 40 anos, respectivamente. O primeiro supracitado será denominado Docente Orientador 1. Ademais, o primeiro considera-se do gênero masculino e o

<sup>44</sup> Na sigla “EET OB”, leia-se Escola Estadual Técnica Olavo Bilac. Na sigla EMEF USC, leia-se Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa. Na sigla IE PFG, leia-se Instituto Estadual Padre Francisco Garcia.

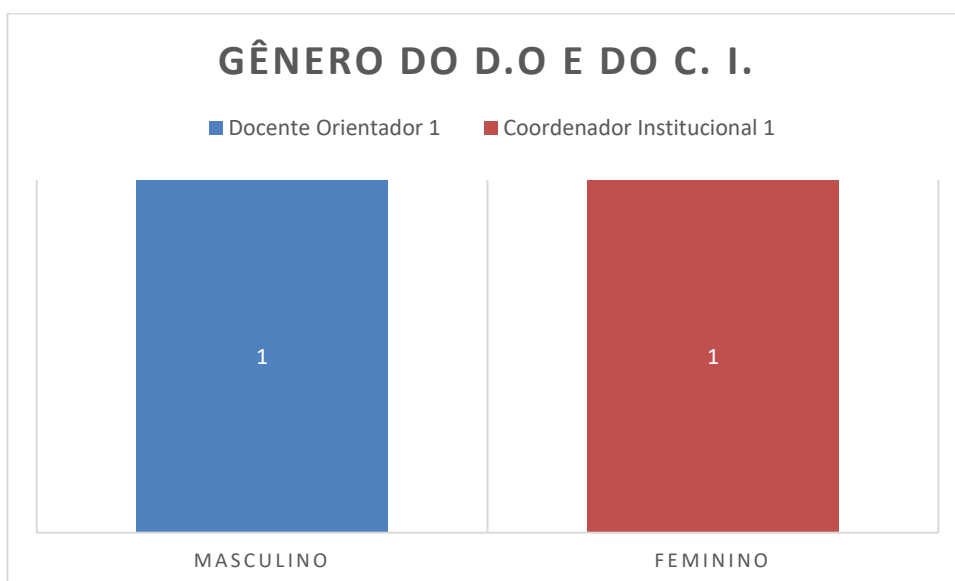
segundo, feminino. Estas informações estão disponíveis nos Gráficos 12 e 13. Ambos atores atuam no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, porém, o Docente Orientador ministra aulas no Curso de Bacharelado em Ciências Sociais - Ciência Política. Sobre as formações acadêmicas: “Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais. Eu tenho uma especialização em Métodos de pesquisa pela CLACSO. Tenho mestrado em Sociologia e doutorado em Sociologia também.” (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024). O outro sobre o assunto acadêmico discorre: “Licenciatura em Geografia. Tenho especialização em Educação Ambiental. Especialização em Gestão e Orientação Educacional. Especialização em Neuropsicopedagogia. Mestrado em Geografia e Doutorado em Educação.” (COORDENADOR INSTITUCIONAL 1, 2024).

GRÁFICO 12 – Idade do Docente Orientador e do Coordenador Institucional



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 13 – Gênero do Docente Orientador e do Coordenador Institucional



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Para esta pesquisa, foram entrevistados 9 atores envolvidos no Programa Residência Pedagógica. Foram eles: 4 Residentes, 2 Preceptores, 1 Coordenador Institucional, 1 Docente Orientador e 3 Diretores. Nos Gráficos 14 e 15, apresentam-se as informações quanto ao gênero e idade de todos os participantes da pesquisa.

GRÁFICO 14 – Gênero dos participantes da pesquisa



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 15 – Idade dos participantes da pesquisa

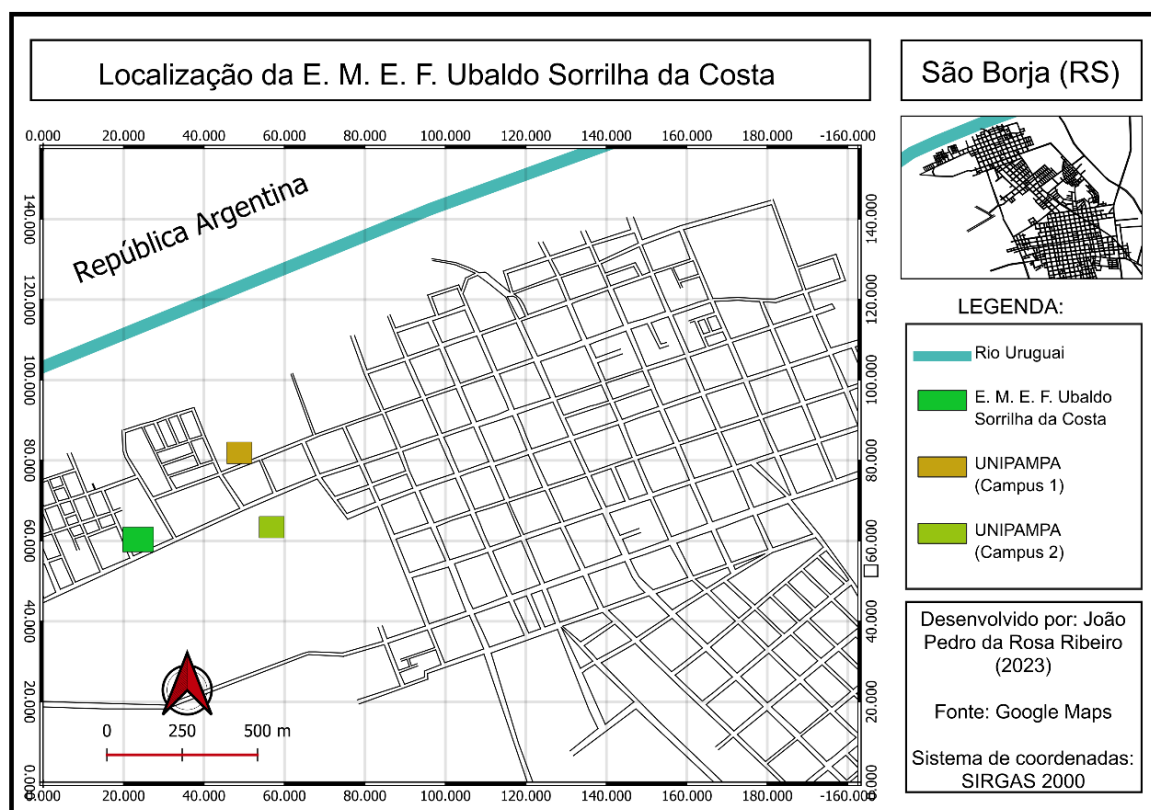


Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

A primeira instituição a ser mencionada é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa, que está localizada na Rua Monsenhor Patrício Petit Jean, 3610, no Bairro do Passo, em São Borja (PPP – E. M. E. F. UBALDO SORRILHA DA COSTA, 2020, p.5). Este educandário, está posicionado há cerca de 800<sup>45</sup> metros da Universidade Federal do Pampa, Campus São Borja, na medida que pode ser apreciado na Imagem 10.

<sup>45</sup> Conforme a medida do Google Maps. A Unipampa possui dois campi, assim sendo, a distância foi traçada a partir do Campus 1, na Rua Alberto Benevenuto, 3200, Bairro do Passo.

IMAGEM 10 – Localização da E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)

Conforme consta no documento pedagógico desta escola, o Decreto Nº 3835 expediu a criação da escola, em 25 de Outubro de 1991. (PPP – E. M. E. F. UBALDO SORRILHA DA COSTA, 2020, p.5). No documento em questão, constam as características da escola e as aspirações que a referida tende a desenvolver:

**A escola que temos:**

- PATERNALISTA
- CARENTE (MATERIAL E ESPIRITUAL)
- HETEROGÊNEA SOCIAL, ECONÔMICA E CULTURAL.
- BUSCA A VALORIZAÇÃO E AUTOESTIMA DOS ALUNOS
- EM BUSCA DE SOLUÇÕES E MUDANÇAS
- PREOCUPADA COM O BEM COMUM
- REFERÊNCIA PARA A COMUNIDADE
- PARTICIPATIVA E ACOLHEDORA
- METODOLOGIA MISTA (TRADICIONAL E MODERNA)
- PROFISSIONAIS QUALIFICADOS
- COMUNIDADE POUCO COMPROMETIDA COM O PROCESSO EDUCACIONAL E COM A ESCOLA
- CARENTE DE RECURSOS FINANCEIROS PRÓPRIOS PARA A FORMAÇÃO E ESTUDO CONTINUADO PARA PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS.
- RECURSOS TECNOLÓGICOS



- ALUNOS ATENDIDOS PELOS PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO, AABB COMUNIDADE, PROFESB, PETTI E PARCERIAS.

**A escola que queremos:**

- COMUNIDADE PARTICIPATIVA E COMPROMETIDA COM O PROCESSO EDUCACIONAL.
- A ESCOLA RETOMAR PONTO DE REFERÊNCIA COMO APOIO DE CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES.
- DAR CONTINUIDADE AOS APERFEIÇOAMENTOS DOS PROFESSORES PELO ORGÃO MUNICIPAL E FEDERAL DE ENSINO
- PROFESSORES ATUANDO NA SUA ÁREA ESPECÍFICA
- BUSCA TER E MANTER PARCERIAS: ROTARY, IFFARROUPILHA, LIONS, UNIPAMPA, ENTRE OUTROS....
- ENCONTRO COM AS FAMÍLIAS (ORIENTAÇÃO).
- RESGATAR OS VALORES FUNDAMENTAIS PARA UMA VIDA CRISTÃ. (EDUCAÇÃO, ÉTICA)
- REALIZAR PROJETOS ATRAVÉS DE OFICINAS, APROVEITANDO OS RECURSOS HUMANOS E RECURSOS MANTIDOS PELO ÓRGÃO PÚBLICO.
- ESCOLA COM AUTONOMIA FINANCEIRA.
- CRIAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR.
- CONTINUIDADE DOS PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO, PROFESB, AABB COMUNIDADE, PETTI E ADERINDO AO PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO.
- RENOVAR OS PROJETOS EM BUSCA DE ATUALIZAÇÕES E AMENISAR AS NECESSIDADES OBSERVADAS
- ATIVAÇÃO DO GRÊMIO ESCOLAR
- MEMBROS DO GRÊMIO ESTUDANTIL ATIVOS NA ESCOLA
- PAIS E RESPONSÁVEIS ATUANTES NA ESCOLA. (PPP – E. M. E. F. UBALDO SORRILHA DA COSTA, 2020, p.5).

Em relação ao auto diagnóstico apresentado no PPP, que consta em relação à carência material, quando entrevistada, a Diretora da escola, enfatiza no mesmo sentido exposto no documento. Nas palavras da gestora: “Carência financeira. Tanto de materiais. Eles não têm acesso a muita coisa e até mesmo acesso a informações.” (DIRETOR B<sup>46</sup>, 2024). Assim sendo, os atores que vivenciam o cotidiano deste educandário são cientes da particularidade social que assola a comunidade escolar. Já sobre “A escola que queremos”, mencionada no PPP, é dito que se busca o resgate dos valores cristão, tais como educação e ética. Porém, o documento é divergente da Constituição Federal, por exemplo, que esclarece que o Estado brasileiro é laico, ou seja, não devem ser relacionados os elementos religiosos com as instituições federadas, tais como o município.

---

<sup>46</sup> Neste trabalho, o entrevistado, responsável pela direção da E. M. E. F Ubaldo Sorrilha da Costa será denominado “Diretor B”.

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1988, p.26)

Por fim, discorre-se sobre o público que integra o meio educacional da E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa. Conforme é mencionado no PPP (2020, p.11), os educandos são moradores das Vilas Mário Roque Weis e Alfredo Arno Andres, além da população ribeirinha<sup>47</sup>. Portanto, é notável observar que a escola em questão apresenta vulnerabilidade social e econômica, o que lhe caracteriza com singularidade. Visualiza-se nas imagens 11 e 12, o logo da escola em destaque e a sua fachada, respectivamente.

IMAGEM 11 – Logo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa



Fonte: PPP – E. M. E. F. UBALDO SORRILHA DA COSTA (2020, p.6).

---

<sup>47</sup> Esta escola localiza-se próxima às margens do Rio Uruguai em São Borja.

IMAGEM 12 – Fachada da E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa



Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2022)

É necessário que se façam comentários sobre as imagens anteriores. O primeiro ponto é sobre as formas de representação que as fotografias possuem, pois: “As imagens estão revestidas de signos e significados, que em conformidade com a semiótica são associados a uma representação ou imagem mental.” (DIAS; CASTILHO; SILVEIRA, 2018, p.3). Com base no trecho mencionado anteriormente, pode-se concluir que as imagens apresentadas possuem carga simbólica. No caso da logo da EMEF Ubaldo, pode-se realizar o estudo descritivo da figura, conforme Dias, Castilho e Silveira (2018, p.3). Neste sentido, é possível notar que a escola busca apresentar o globo terrestre em uma mão, como se esta pudesse ter o planeta em sua posse. Além disso, é necessário alertar:

[...] imagens, como as fotografias, não se deve considerá-las neutras, simplesmente como documentos captados por uma lente ou por um artista, isso as limitaria a objetos “naturais”, quando na verdade essas imagens são construídas socialmente dentro de padrões específicos, que demonstram entre tantas coisas, as regras com as quais o sistema de poder é definido e delimitado em determinada época e sociedade. (DIAS; CASTILHO; SILVEIRA, 2018, p.4)

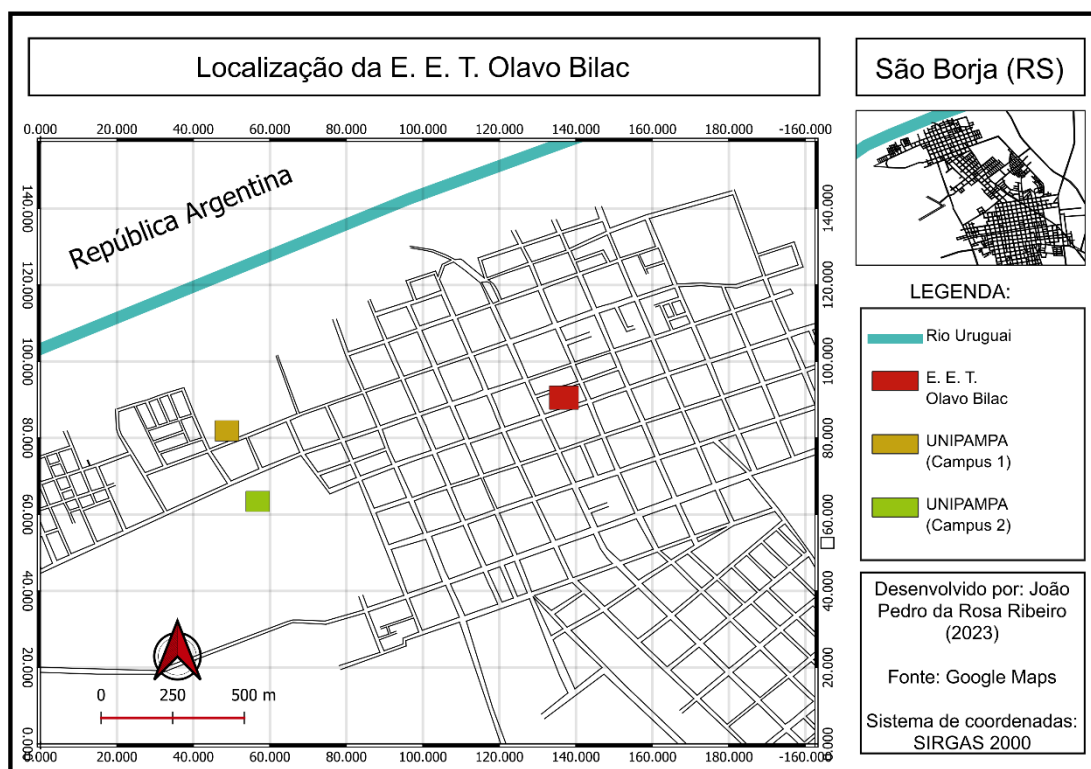
Já a Escola Estadual Técnica Olavo Bilac e o Instituto Estadual Padre Francisco Garcia, da mesma forma que a Ubaldo Sorrilha da Costa, encontram-

se no Bairro do Passo, em São Borja. A primeira, na Rua José de Alencar, Nº 2654, já a segunda na Rua Santos Dumont, Nº 87. A Escola Olavo Bilac foi criada a partir do Decreto Estadual Nº 2849, no dia 03 de Agosto de 1921, portanto, um educandário são-borjense com mais de 100 anos de práticas educativas. (PPP – E. E. T. OLAVO BILAC, 2017, p.2). Entre os assuntos destacados pelo documento normativo, estão as instituições colaboradoras para o desenvolvimento da educação:

A escola, ainda, conta com os colaboradores como amigos da escola e empresas que participam do programa estadual, de 2015, no qual a escola está cadastrada, Escola Melhor, Sociedade Melhor. Além destes, a escola conta com parcerias importantes para alavancar seus projetos pedagógicos como a ACISB (Associação Comercial e Industrial de São Borja), Fecomércio – Sesc, Senac e a UNIPAMPA (Universidade Federal do Pampa). (PPP – E. E. T. OLAVO BILAC, 2017, p.8)

Como é observável no trecho anterior, uma das colaborações é da Unipampa, instituição que fomentou o Programa Residência Pedagógica na Escola Olavo Bilac. São ofertadas na escola as modalidades Ensino Fundamental e Médio, além do Curso Técnico em Contabilidade. Sobre a realidade econômica do público: “A realidade econômica do município tem sua matriz produtiva concentrada na agropecuária e o índice de desemprego e do subemprego é uma característica da maioria das famílias do bairro.” (PPP – E. E.T. OLAVO BILAC, 2017, p.9). As escolas apresentadas até o momento, isto é: Ubaldo Sorrilha da Costa e Olavo Bilac, conforme discorre-se em seus Projetos Político Pedagógicos, possuem realidades econômicas similares. O documento menciona que a realidade é a mesma para os servidores: “A realidade dos profissionais da Educação caracteriza-se por professores e funcionários com baixos salários, com poucas oportunidades de atualização e aperfeiçoamento, fatores que prejudicam o fazer pedagógico.” (PPP – E. E.T. Olavo Bilac, 2017, p.9). No entanto, afirma-se que mesmo com essas adversidades, os agentes da educação na escola são interessados responsáveis e: “[...] empenham em fazer uma educação de qualidade.” (PPP – E. E.T. OLAVO BILAC, 2017, p.9). Conforme na Imagem 13, visualiza-se a localização da instituição em estudo:

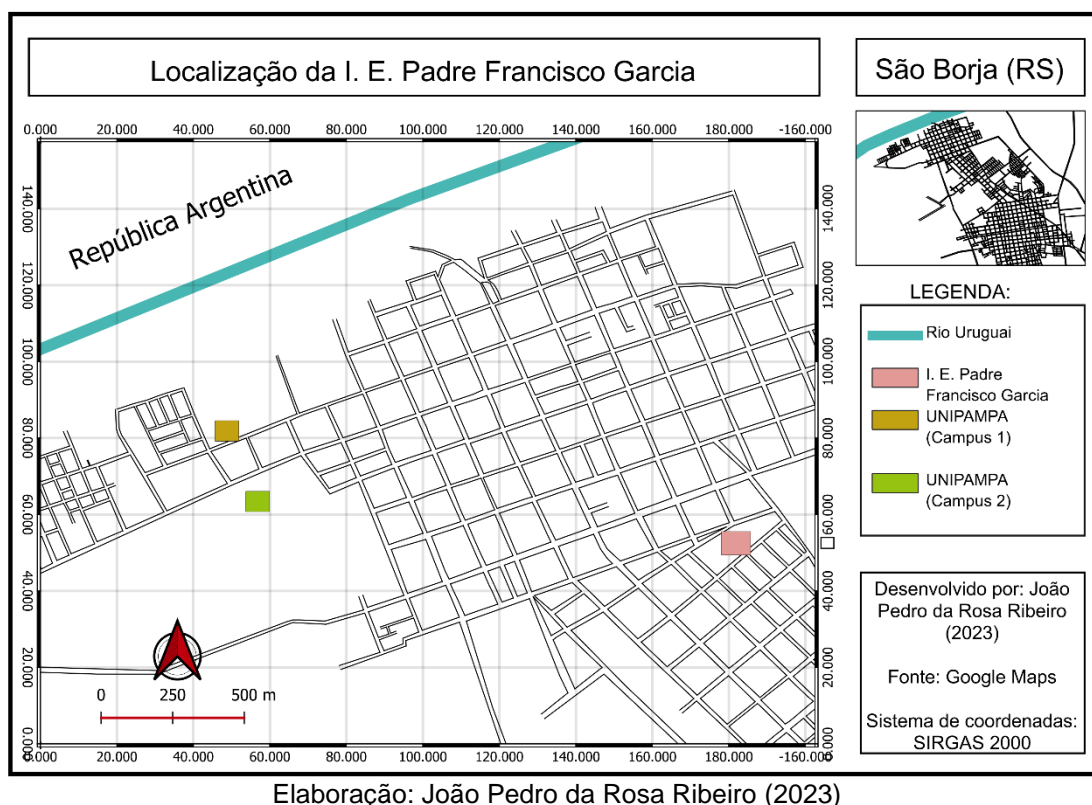
### IMAGEM 13 – Localização da E. E. T. Olavo Bilac



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)

O Instituto Estadual Padre Francisco Garcia está fixado na Rua Santos Dumont, 87. As aulas neste educandário estão disponíveis nos turnos da manhã, tarde e noite. (PPP – I. E. PADRE FRANCISCO GARCIA, 2017, p.2). No documento pedagógico da escola consta que a mesma foi criada: “Através do Decreto Estadual de 06 de outubro de 1970 passou a chamar-se Ginásio Estadual de São Borja, inaugurado oficialmente em 01 de junho de 1973.” (PPP – I. E. Padre Francisco Garcia, 2017, p.4). Já no ano de 1999, passou a receber a modalidade de Ensino Médio: “E. E. de 1º Grau Padre Francisco Garcia sob a jurisdição da então 35ª DE, hoje 35ª CRE.” (PPP – I. E. PADRE FRANCISCO GARCIA, 2017, p.4). Por fim, em 2012, o nome é alterado para Instituto Estadual Padre Francisco Garcia, alcunha que se expressa até a escrita do presente trabalho. Na Imagem 14 é possível visualizar, a partir de representação cartográfica, a localização da I. E. Padre Francisco Garcia.

## IMAGEM 14 – Localização da I. E. Padre Francisco Garcia



Em relação ao contexto social e econômico da escola, é dito que é formado por filhos de trabalhadores. Além disso, é expresso o perfil familiar do público frequentador da I. E. Padre Francisco Garcia. Outro ponto, é a evasão e retenção, lembrado no documento como característico da comunidade, pois, os responsáveis dos educandos constam como sujeitos de baixa escolaridade.

A comunidade, cuja escola está inserida, demonstrou melhora significativa econômica e sociocultural nos últimos anos.

É formada por filhos de trabalhadores, principalmente na Indústria de Cereais, funcionários públicos, serviços domésticos ou economia informal, camioneiros, e construção civil.

As famílias, na sua maioria são compostas por avós, tios, primos, pais e filhos.

Os mais velhos tem pouca escolaridade, apenas o Ensino Fundamental incompleto, mas incentivam os filhos a terminarem os estudos.

Diversos são os motivos que levam alguns educandos ao fracasso escolar. Os índices de repetência têm relação direta com questões de ordem pedagógica, porém, muito mais com fatores sociais, psíquicos, econômicos, afetivos, culturais e familiares.

Não basta, portanto, oferecer vagas suficientes à demanda. O desafio de evitar a evasão e a repetência é maior. O problema é contextual. (PPP – I. E. PADRE FRANCISCO GARCIA, 2017, p.4-5)

Por fim, apresentam-se os objetivos, valores e missão que esta instituição preza. Quanto ao primeiro, menciona-se que buscam com a educação promover

o crescimento dos alunado, a fim de desenvolver as capacidades humanas: “[...] emocionais, espirituais e sociais assegurando sua identidade como pessoa e sua atuação consciente na comunidade, assim como fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (PPP – I. E. PADRE FRANCISCO GARCIA, 2017, p.10). Ou seja, o educandário em questão almeja, para além do desenvolvimento educacional, o primor do educador enquanto ser humano.

O trabalho coletivo, realizado, portanto, em conjunto com os membros da comunidade escolar, são aspectos pertinentes à missão desta escola. Outros objetivos do que tange a missão:

#### **8 – MISSÃO**

O trabalho escolar é uma ação de caráter coletivo, realizado a partir da participação conjunta e integrada dos membros de todos os segmentos da comunidade escolar.

É o envolvimento de todos na busca e realização dos objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisão, e na construção de sua autonomia.

Ajuda a desenvolver competências, vontade de compreender, decidir e agir sobre sua própria vida na busca da superação das dificuldades e limitações.

Não existem fórmulas de aprender que sejam válidas para todos. Aprendemos quando nos sentimos tocados, quando a experiência de cada um se converte em fonte de saber, que permita reconhecer-se, e descobrir no outro a possibilidade de crescer, evoluir.

Evoluir depende primeiramente de cada um de nós, porque somos nós que temos o potencial.

Proporcionar um ensino de qualidade, assegurando aos estudantes uma educação crítica, participativa e de excelência.

É nesse sentido que a missão da Escola é mediar a realidade com a necessidade, acreditando na educação enquanto exercício de cidadania e processo que acompanha o ser humano em toda a sua existência. (PPP – I. E. PADRE FRANCISCO GARCIA, 2017, p.9).

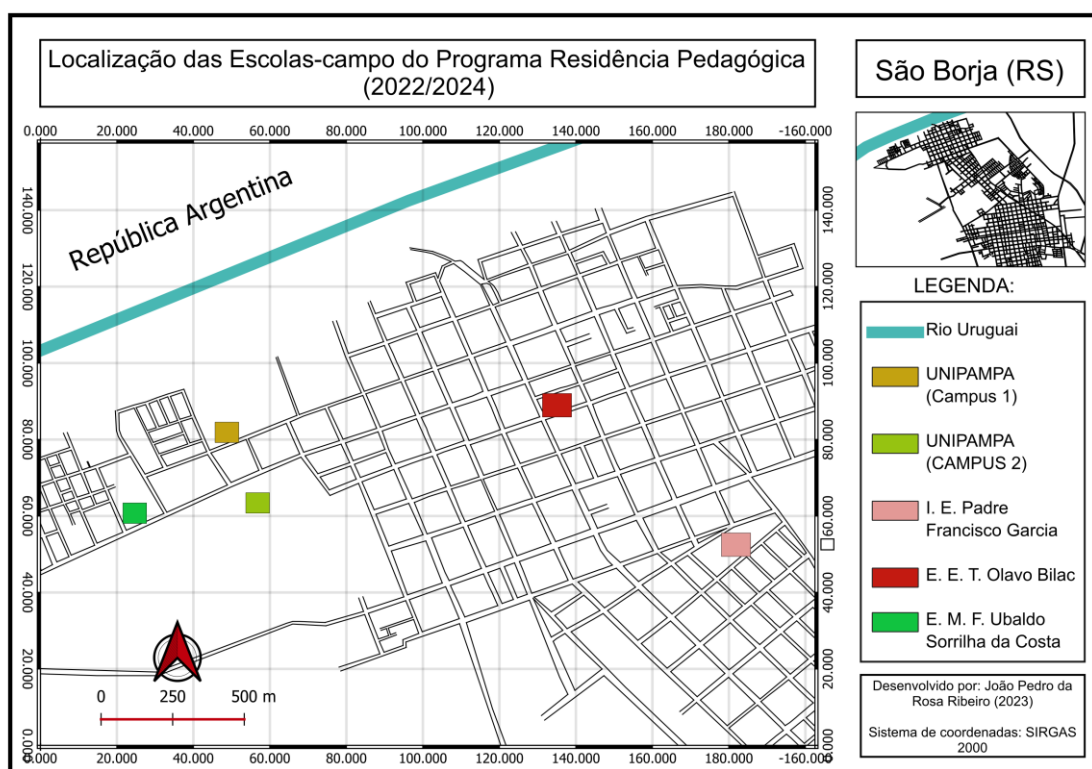
Sobre os valores esperados pela I. E. Padre Francisco Garcia, estão a autonomia, a responsabilidade e o respeito ao bem comum. (PPP – I. E. Padre Francisco Garcia, 2017, p.9). Outros aspectos valorosos esperados são os princípios políticos que tangem os deveres, direitos e cidadania, além “[...] do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática.” (PPP – I. E. PADRE FRANCISCO GARCIA, 2017, p.9). Por fim, exercício da criatividade e diversificação cultural e artística, são aludidos como valores do Instituto Estadual Padre Francisco Garcia. Na Imagem 15, é exposta uma fotografia da fachada da escola em questão.

IMAGEM 15 – Fachada do I. E. Padre Francisco Garcia



Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2019)

IMAGEM 16 – Localização das Escolas-campo do Programa Residência Pedagógica (2022/2024)



Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2023)



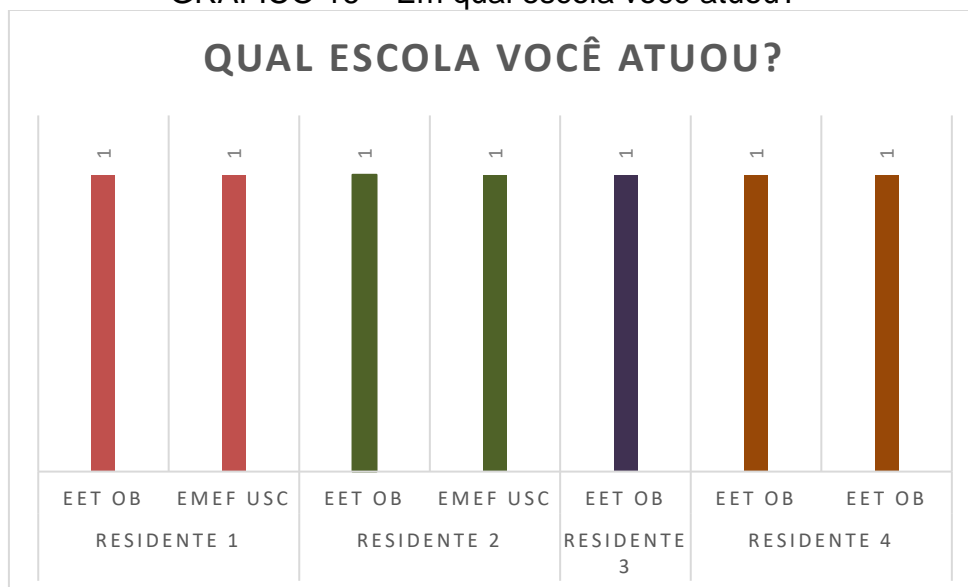
Após explanar sobre as escolas envolvidas na execução do PRP, é necessário comentar sobre os participantes desta pesquisa, isto é: os sujeitos entrevistados. Representado a Universidade Federal do Pampa, ouviu-se um Coordenador Institucional e um Docente Orientador. Estes dois, são docentes da referida instituição no Campus São Borja. A primeira, é gênero feminino, enquanto o outro é do grupo masculino. Ambos ministram atividades de ensino no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas. O Docente Orientador, além da licenciatura, é professor no curso de Bacharelado em Ciências Sociais – Ciência Política. Já os Representantes das escolas foram 2 Preceptores, sendo um do gênero masculino e outro feminino, das escolas Padre Francisco Garcia e Ubaldo Sorrilha da Costa, respectivamente. Outro grupo de professores da educação básica, foram 3 diretores, sendo os mesmos responsáveis pela administração das instituições Ubaldo Sorrilha da Costa, Padre Francisco Garcia e Olavo Bilac. Por fim, tem-se os Residentes do subprojeto Geografia, sendo estes 4 participantes.

#### **4. ESTUDO DOS OBJETIVOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: SUBPROJETO DE GEOGRAFIA (2022-2024) NA UNIPAMPA – SÃO BORJA**

##### **4.1 O OBJETIVO PRIMEIRO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

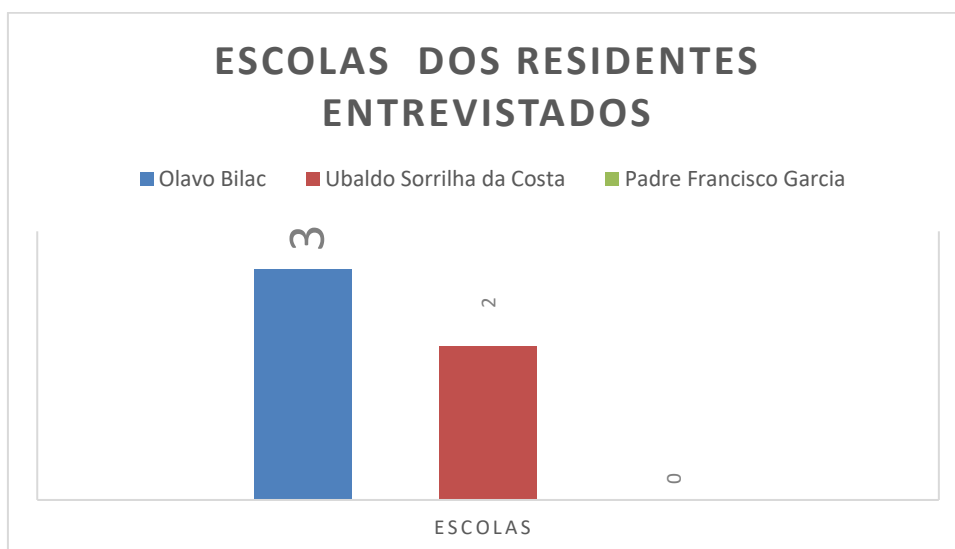
Neste capítulo apresentam-se as narrativas dos Residentes do subprojeto Geografia acerca da formação teórica e prática a partir do Programa Residência Pedagógica, ou seja, o primeiro objetivo desta política. Para desenvolver tal trabalho, deu-se emprego da entrevista. Para compor esta etapa, foram entrevistados 4 Residentes e 2 Preceptores. Além disso, foi participante da pesquisa 1 Docente Orientador. Conforme Silva Et al (2024, p.2) menciona, o Residência foi criado com o intuito de fornecer aos licenciados a formação inicial enquanto docente. Além disso, os autores mencionam que o PRP: “[...] busca deliberar a imersão do professor em formação inicial na Educação Básica para que possa vivenciar a docência por meio do fazer pedagógico, buscando melhorar o primeiro contato com a prática do futuro professor [...]” (SILVA Et al, 2024, p.2). Neste sentido, é que se busca examinar a aplicação do objetivo 1 do Programa Residência Pedagógica. Ou seja, esta meta tem como alvo fomentar a formação prática e teórica do Residente, ou seja: “[...] fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;” (BRASIL, 2022, p.2). Todavia, nesta parte da presente dissertação, dá-se ênfase, somente nos aspectos práticos.

Os 4 entrevistados participaram do Programa Residência Pedagógica em escolas distintas, ou seja, na E.M.E.F. Ubaldo Sorrilha da Costa e E. E. T. Olavo Bilac, sendo que os Residentes 1, 2 e 3, desenvolveram suas práticas pedagógicas em ambos educandários. Em contrapartida, o Residente 1 somente trabalhou na Escola Estadual Técnica Olavo Bilac. Não foi possível localizar licenciando que residiu na I. E. Padre Francisco Garcia. Nas respostas obtidas até então, a Olavo Bilac foi a que mais recebeu Residentes, com 3 menções. Além do mais, somente o Residente 3 atuou somente em um educandário, enquanto os demais rotacionaram entre a E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa e a E. E. T. Olavo Bilac. Nos gráficos a seguir, apresentam-se as informações destacadas neste parágrafo.

GRÁFICO 16 – Em qual escola você atuou?<sup>48</sup>

Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 17 – Escolas dos Residentes entrevistados



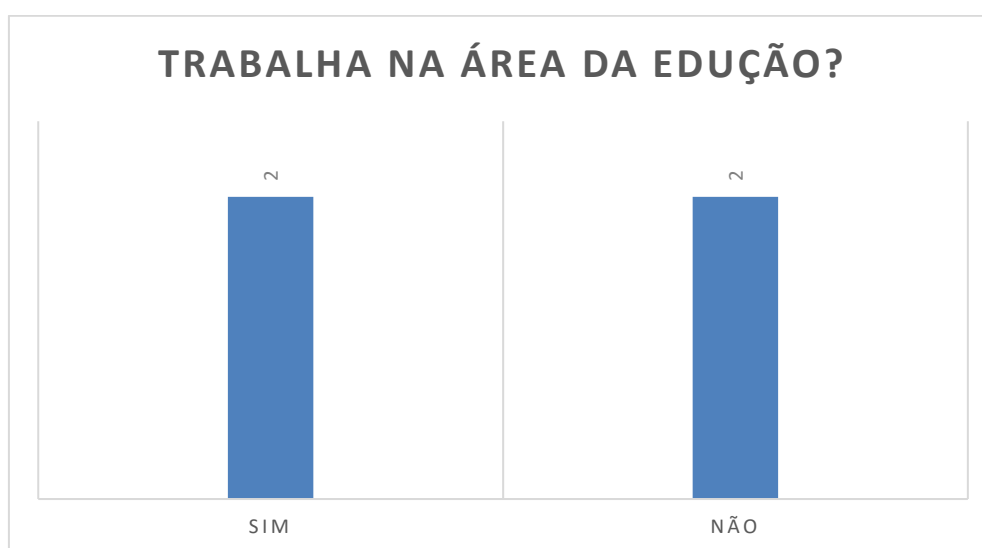
Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Conforme Asambuja Et al (2022, p. 129), o PRP busca envolver o Residente no processo de vivência escolar. Todavia, após a formação no Programa Residência Pedagógica e conclusão do curso de licenciatura, não é garantido aos membros que obtenham labor nas escolas. Neste sentido, indagou-se se os mesmos atuam na área educacional. Esta informação é pertinente, pois os 4

<sup>48</sup> Na sigla “EET OB”, leia-se Escola Estadual Técnica Olavo Bilac. Na sigla EMEF USC, leia-se Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa.

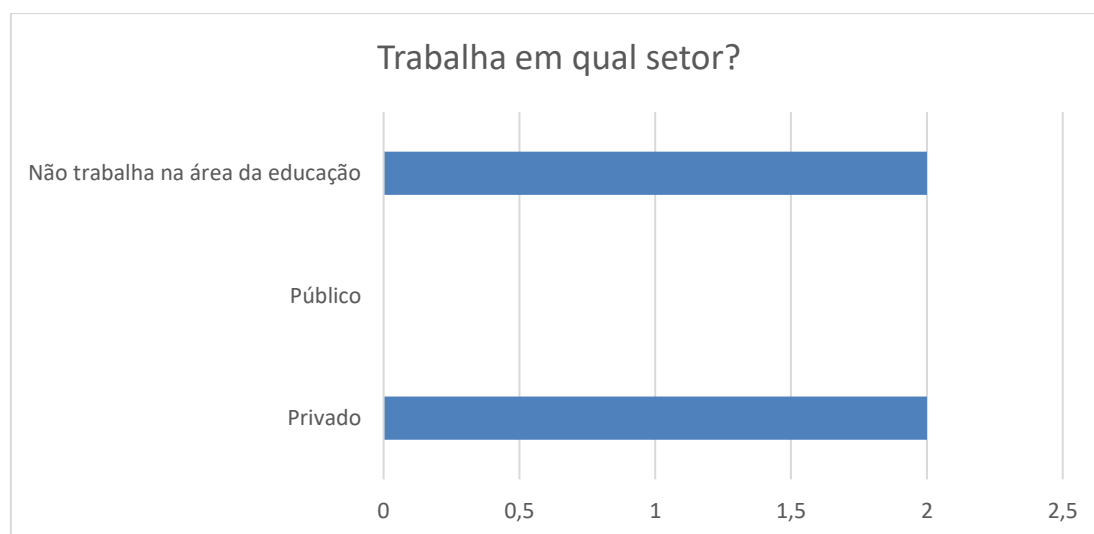
entrevistados já concluíram seu curso de graduação. As investigações obtidas dão conta de que somente 50% dos entrevistados exercem atividades educacionais. Somente 2 dos 4 ex-Residentes possuem o encargo relacionado à educação. Os que lograram êxito na atuação profissional, estão dispostos na rede privada. Sendo que o Residente 2 está alocado no Instituto Mix de Profissões, no município de Uruguaiana, enquanto a Residente 4 está empregada na Universidade Anhanguera. O primeiro, ministra aulas e é coordenador pedagógico. Enquanto a segunda mencionada é somente coordenadora pedagógica. As informações são detalhadas nos gráficos a seguir:

GRÁFICO 18 – Trabalha na área da educação?



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 19 – Trabalha em qual setor?



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

O sujeito 2, que exerce labor na educação no município gaúcho de Uruguaiana, no Instituto Mix de Profissões. Mediante o conteúdo expresso no site da referida escola<sup>49</sup>, são ofertados cursos manicure e pedicure, confeitaria. Todavia, o catálogo não oferta modalidades que envolvem a Geografia, por exemplo, a qual o Residente 2 foi formado a partir do Programa Residência Pedagógica e sob o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas. O mesmo afirma que as experiências no Programa Residência Pedagógica contribuíram e foram preponderantes para o desenvolvimento das suas atividades profissionais

Hoje eu sou coordenador pedagógico da Escola Instituto Mix de Profissões. No Brasil, atualmente é a maior rede, maior franquia de escola profissional do Brasil. Estou à frente, já faz um mês e meio, eu estou à frente da coordenação. A gente desenvolve atividades com os alunos, realizamos matrícula, realizamos palestras, aulas. E ali, eu coordeno toda a questão pedagógica, tanto de sala de aula, como administrativa, financeira da escola, do Instituto Mix, da Duque de Caxias, aqui em Uruguaiana. [O Residência Pedagógica] contribuiu sem dúvidas. Sem dúvidas que contribuiu, porque me transformou como profissional. Me transformou como profissional e isso eu sempre relato, que eu fiz parte do Residência Pedagógica. Daí lembro das escolas, do Ubaldo, do Olavo, na cidade de São Borja, onde eu convivi com os alunos, convivi com a direção, com os professores, em reuniões, em atividades extras da escola e na sala de aula. O Residência me formou e me deu uma estabilidade para ocupar o cargo que eu estou hoje. (RESIDENTE 2, 2024).

Conforme mencionado na citação anterior, o PRP contribuiu para a formação do Residente em questão. Para Zonatto (2022, p.22), a política em estudo foi alvo de crítica em seus momentos iniciais, pois, os detratores mencionaram que: “[...] o Programa não seria capaz de resolver problemas estruturais da educação pública brasileira [...]”. A solução das malezas educacionais brasileiras, não passa somente por uma política, sendo que a mesma foi descontinuada no ano de 2024. É necessário que sejam implementadas outras ações voltadas à formação docente, bem como é necessário avaliar as políticas, a fim de reconhecer, mediante os beneficiados as devidas melhorias. A ideia declarada na última frase é defendida por Fernandes (2020, p.41), que afirma ser necessário o estudo dos êxitos de execução da public policy.

Para supervisionar a execução das políticas públicas e verificar os índices alcançados, em relação às metas estabelecidas, faz-se necessário um processo sistematizado que, reiteradamente, se tem denominado avaliação in itinere ou monitoramento. (FERNANDES, 2020, p.41)

---

<sup>49</sup> Informações disponíveis em: <https://institutomix.com.br/> Acesso em: nov. 2024.

Portanto, é necessário refletir quanto aos críticos do Programa Residência Pedagógica, pois, estes não ouviram os beneficiados, ou seja, não realizaram trabalho de avaliação de uma política pública. Não se trata de afirmar que a diretriz em todas as suas aplicações foi exitosa, mas de evidenciar que o sujeito investigado neste estudo, afirma que o PRP foi necessário em sua formação e no seu ofício enquanto profissional da educação. Em relação à Residente 4, que trabalha na Universidade Anhanguera, menciona que o seu ofício “Não é na sala de aula, mas na parte administrativa.” (RESIDENTE 4, 2024).

Mesmo que não esteja em sala de aula, a mesma envolve-se com o campo pedagógico, na medida em que encaminha os licenciados ao estágio, por exemplo. As vivências dos alunos no qual orienta, foram similares às quais experienciou durante sua permanência no PRP, pois, este possibilita que os sujeitos: “[...] sejam capazes de compreender e transformar seus saberes em momentos de aprendizado, a partir das vivências, experiências e contato com a escola” (SILVA, 2024, p.52). Neste sentido, a entrevistada menciona:

Eu sou coordenadora pedagógica, eu faço a área pedagógica. Eu encaminho os alunos para o estágio, eu oriento nos trabalhos acadêmicos. Não é minha obrigação orientar, tais como: TCC, projeto de extensão, na prática pedagógica. Eu auxilio porque tenho conhecimento e não custa a gente ajudar. Porque eu sei como é difícil não saber como começar. Eu supervisiono os tutores, na parte de chamada, na parte da grade curricular para trabalhar no semestre, eu que organizo. Faço de tudo um pouco. Na parte pedagógica, seria isso. (RESIDENTE 4, 2024).

O ofício realizado pela entrevistada está relacionado com a supervisão pedagógica, ou seja, a verificação e assessoramento da qualidade do ensino-aprendizagem. (ALMDADA; LEITE, 2018, p.6). Além disso, o supervisor possui como atribuição a coordenação e o planejamento das atividades educacionais na instituição de ensino. (ALMDADA; LEITE, 2018, p.6). Porém, a execução das tarefas da entrevista ainda está vinculada com a produção acadêmica, como no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e no apoio ao Estágio Docente, ou seja, na educação superior. Este último, é a efetivação dos procedimentos teóricos e práticos necessários à educação. (CORRÊA, 2021, p.4). Contudo, a prática docente é uma ação de intervenção na sociedade (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.11). Pode-se afirmar que o PRP buscou formar o Residente 4 para exercer seu ofício na educação básica. Todavia, conforme a licenciada em Ciências Huma-

nas afirma, não só o Programa Residência Pedagógica, Ihe concedeu contribuições, pois, a Universidade Federal do Pampa, de mesma forma foram preponderantes para o seu trabalho na Universidade Anhanguera.

Com certeza [sobre a contribuição do Programa Residência Pedagógica em sua atuação profissional]. Contribuíu no sentido de conduzir os alunos. Os alunos são muito perdidos, não sabem nem por onde começar. A faculdade paga é completamente diferente da federal. Menos cobrança. Não sei como que tem gente que se forma, eu fico apavorada. Como passam aqueles relatórios de estágio no sistema. Como é que passam aqueles TCCs, que não tem pé, nem cabeça, que é puro plágio. Então, acho que a Unipampa, em si, me preparou para isso. Eu fico apavorada, no sentido dos alunos não saberem fazer uma ficha de estágio. (RESIDENTE 4, 2024).

Já os Residentes 1 e 3, no momento da entrevista não estavam empregados na educação. Porém, lembram que o Programa Residência Pedagógica os propiciou acessara a sala de aula. A narrativa do segundo direciona que o PRP Ihe oportunizou ser professor e ocupar espaço como o ator principal da sala de aula. Além disso, este sujeito afirma que o Programa Residência Pedagógica Ihe trouxe um status de professor, que o estágio não Ihe ofereceu. “Ele [o PRP] me trouxe a experiência de ser o professor, de ser o ator principal na sala de aula. Eu não era um estagiário, com todo respeito aos estágios, mas ele [o PRP] te coloca em uma situação totalmente diferente.” (RESIDENTE 3, 2024). Em meio ao curso de Licenciatura em Ciências Humanas, os participantes passam por estágios no Ensino Médio e Fundamental. Silva (2022, p.25) menciona que o Estágio Supervisionado reuni e vincula universidade e educação básica, o que acarreta em sua importância na formação docente e na vida escolar. O momento de início destas atividades é:

[...] de acordo com a legislação vigente, na segunda metade do curso e tem como objetivo possibilitar ao acadêmico de Ciências Humanas – Licenciatura, sob a orientação de um docente do curso, a participação sistemática e reflexiva em situações de ensino-aprendizagem na educação formal, em regime presencial.” (PPC – LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 2023, p.69-70)

A concepção de estágio o qual é ofertada na Licenciatura em Ciências Humanas, pode-se observar, é a mesma do Programa Residência. A intenção é oferecer aos licenciandos a imersão. Este trabalho não é efetivamente sobre o componente de estágio. Todavia, o Residente 3 (2024), por exemplo, menciona em seus relatos: “Eu vejo que o estágio, é uma coisa totalmente diferente. O Residência e o LEME faz tu entregar um negócio novo, algo diferente.” Portanto,

o sujeito entrevistado considera que o PRP e o LEME<sup>50</sup>, dão ao cursista a oportunidade de entregar práticas pedagógicas novas. LEME e PRP, possuem em sua concepção uma contrariedade ao Estágio Curricular Supervisionado: em ambas ações, os indivíduos acessam de livre vontade, diferente da obrigatoriedade do componente de estágio. O entrevistado ainda menciona que o PRP faz com o licenciando sintam-se docente, enquanto o componente obrigatório, não lhe possibilita o mesmo.

Quando tu faz estágio, tu faz uma aula, tem acompanhamento, basicamente vai fazer o que te mandam fazer. Mas o Residência eu via diferente, eu dizia que ainda não era professor. É diferente do estágio, o Residência faz o discente ser professor, ele coloca numa situação de professor. (RESIDENTE 3, 2024).

O Residente 3, apesar de no momento da entrevista não possuir emprego na área da educação, defende que o PRP lhe propiciou realizar substituições em sala de aula. A ação que o Residente 4 refere-se aos momentos, em períodos, em que os docentes da educação básica necessitam ausentar-se das atividades de ensino e procuram um profissional para lhe substituir. Os comentários o sujeito em questão, atribuem ao Programa Residência Pedagógica a sua possibilidade de ministrar aulas no local dos professores da educação básica. Nota-se, aqui, mais uma contribuição da política em estudo para a formação dos licenciados em Ciências Humanas.

Então, é uma experiência. Quando se diz que participou dessas atividades, tu é respeitado. Aliás, o PRP me trouxe condições de fazer substituição quando eu fiquei desempregado. Eu fui requisitado em algumas escolas. Os professores me indicaram. Isso mostra que com o Residência, não é um estagiário que está lá, é um Residente. (RESIDENTE 3, 2024).

Já sobre o período em que se iniciam estas práticas, é o mesmo o qual os licenciandos podiam ingressar no PRP, pois podem acessar esta política, os alunos que estejam: “[...] a partir da segunda metade de seu curso.” (SOUZA; GOULART; CABRAL, 2023, p.3). As disciplinas relacionadas ao estágio, estão dispostas a partir do 7º semestre e findam no semestre final, isto é: no 10º. (PPC – LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 2023). Neste sentido, dá-se início pelo “Estágio Curricular Supervisionado em ensino de Ciências Humanas I”, em

---

<sup>50</sup> O LEME – Oficinas Preparatórias para o ENEM, é uma ação da Universidade Federal do Pampa, o qual oferece oficinas para o Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM. Ver mais em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/4504/1/Thais%20Costa%20Moura%202019.pdf>



meio ao sétimo período do curso. O contato dos alunos, dá-se, então, com os anos finais do Ensino Fundamental, no componente de História. Já no semestre seguinte, os futuros educadores devem realizar as práticas no componente curricular de Geografia, tal como está disposto o subprojeto presente neste estudo. Ambas atividades possuem carga horária de 60 horas. A fim de perfazer a dita carga horária, os licenciandos devem ocupar-se de:

[Sobre o Estágio de História] I - 02 horas de observação no componente curricular de História (Ensino Fundamental – anos finais); II - 16 horas de regência de classe no componente de História (02 meses se forem dois períodos semanais – Ensino Fundamental – anos finais); III - 12 horas de planejamento de aula § 1º As 30 horas teóricas dizem respeito à sistematização e fundamentação dos planejamentos didático-pedagógicos e do relatório. §2º Os planos de aula devem ser elaborados a partir do programa da disciplina disponibilizado pela escola, em conjunto com o professor orientador e o professor supervisor, de modo que os componentes sejam trabalhados em perspectiva interdisciplinar, seja no estágio em sua totalidade temporal ou parcialmente, em momentos predeterminados no planejamento.

[Sobre o Estágio de Geografia] I - 02 horas de observação no componente curricular de Geografia (Ensino Fundamental – anos finais); II - 16 horas de regência em Geografia (02 meses se forem dois períodos semanais – Ensino Fundamental – anos finais); III - 12 horas de planejamento de aula § 1º As 30 horas teóricas dizem respeito à sistematização e fundamentação dos planejamentos didático-pedagógicos e do relatório. §2º Os planos de aula devem ser elaborados a partir do programa da disciplina disponibilizado pela escola, em conjunto com o professor orientador e o professor supervisor, de modo que os componentes sejam trabalhados em perspectiva interdisciplinar, seja no estágio em sua totalidade temporal ou parcialmente, em momentos predeterminados no planejamento. (PPC – LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 2023, p.70-71).

Já os componentes de estágio em relação ao Ensino Médio, estão alocados entre o 9º e 10º semestre. No primeiro, os futuros educadores vivenciam o trabalho docente nas disciplinas de História e Sociologia. Já no semestre derradeiro do curso, se concentram nas disciplinas de Geografia e Filosofia. Sobre a carga horária, os mesmos possuem 150 horas, divididas entre: observação da realidade escolar; regência; e produção do relatório sobre as práticas.

9º Semestre. Estágio Curricular Supervisionado em ensino de Ciências Humanas III - 150 horas, assim distribuídas: I - 02 horas de observação no componente curricular de História (Ensino Médio); II - 02 horas de observação no componente curricular de Sociologia (Ensino Médio); III - 04 horas de observação (reuniões pedagógicas e outros componentes curriculares) IV - 16 horas de regência em História (Ensino Médio); V - 06 horas de regência em Sociologia (Ensino Médio); VI – 30 horas de planejamento; § 1º As 90 horas teóricas são designadas para o diagnóstico, sistematização e fundamentação dos planejamentos didático-pedagógicos, conexões interdisciplinares e elaboração do relatório final. § 2º Os planos de aula devem ser elaborados a partir do programa de disciplinas disponibilizado pela escola, em conjunto com o professor

orientador e o professor supervisor, de modo que os componentes sejam trabalhados em perspectiva interdisciplinar, seja no estágio em sua totalidade temporal ou parcialmente, em momentos predeterminados no planejamento.

10º semestre. Estágio Curricular Supervisionado em ensino de Ciências Humanas IV - 150 horas, assim distribuídas: I - 02 horas de observação no componente curricular de Filosofia (Ensino Médio) II - 02 horas de observação no componente curricular de Geografia (Ensino Médio); III – 04 horas de observação (reuniões pedagógicas e outros componentes curriculares); IV - 16 horas de regência em Geografia (Ensino Médio); V - 06 horas de regência em Filosofia (Ensino Médio); VI - 30 horas de planejamento; § 1º As 90 horas teóricas são designadas para o diagnóstico, sistematização e fundamentação dos planejamentos didático-pedagógicos, conexões interdisciplinares e elaboração do relatório final. § 2º Os planos de aula devem ser elaborados a partir do programa de disciplinas disponibilizado pela escola, em conjunto com o professor orientador e o professor supervisor, de modo que os componentes sejam trabalhados em perspectiva interdisciplinar, seja no estágio em sua totalidade temporal ou parcialmente, em momentos predeterminados no planejamento. PPC – LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 2023, p.71-73).

Apesar dos 4 estágios, a Residente 4, por exemplo, afirma que buscou o PRP, por causa da pouca quantidade de horas neste componente. A referida defende que no Programa Residência Pedagógica há mais tempo para executar as atividades pedagógicas, ou seja, para preparação, interação com os alunos, etc. Outro relato é do Residente 1, o qual esperou da política em estudo mais contato com a sala de aula, pois sua experiência teria sido somente nos componentes curriculares de estágio.

As expectativas eram de adquirir experiência. Eu tinha expectativa de adquirir experiência, pela questão financeira também, por isso me inscrevi. E supri minhas expectativas, porque eu só tinha tido contato no estágio, que eu tive contato na sala de aula e com o Residência eu já pude assumir uma turma. Ter um pouco de autonomia para trabalhar. (RESIDENTE 3, 2024)

Eu busquei o Programa pelas vivências. O nosso tempo de estágio é muito curto com os alunos e no Residência, a gente tem um período maior, onde tu consegue ter uma maior interatividade, aplicar os conteúdos, preparar o conteúdo e aplicar para eles durante o semestre. Então, para nós, isso foi gratificante e também trouxe muitas dificuldades no meio do caminho. (RESIDENTE 4, 2024)

Mais uma vez, observa-se que, apesar dos 4 estágios curriculares supervisionados, os cursistas em Ciências Humanas não se apresentam seguros com a vivência em sala de aula. Desta forma, o Programa Residência Pedagógica faz com que os sujeitos cursistas sintam-se seguros em sala de aula. É importante

comentar que os estágios da Universidade Federal do Pampa, seguem a Resolução 29/2011. Neste documento, as referidas práticas são classificadas como obrigatórias e não obrigatórias. No caso do Estágio Curricular Supervisionado, o mesmo enquadra-se no primeiro grupo.

Um ponto relatado pelo Residente 1, é sobre a autonomia que a política Residência lhe deu. Este comentário alia-se a outro entrevistado, pois, afirma-se que no estágio, “[...] basicamente vai fazer o que mandam fazer.” (RESIDENTE 3, 2024). O Residente 3 comenta que o PRP, em contrapartida, lhe “[...] trouxe muita segurança, muita liberdade. Muitas possibilidades de eu planejar minha aula, de eu dar a aula literalmente.” (RESIDENTE 3, 2024). Ademais, ratifica que pode dar aula durante seu período no PRP e que estas aulas foram melhores que quando fora estagiário. “E eu digo mais, dentro do Residência, eu acho que tive um desempenho melhor que quando eu fui estagiário.” (RESIDENTE 3, 2024). Até o momento, torna-se necessário concluir que os estágios ofertados pelo Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, não deram segurança e liberdade pedagógica a seus alunos. Somente os licenciandos possuem a segurança, quando participam de mais projetos que envolvem a docência, defende o terceiro entrevistado.

Eu vou além, uma opinião pessoal, óbvio, mas eu acho que todo o aluno de Ciências Humanas tinha que participar do PRP. Não só do PRP, mas de todos os programas, seja como voluntário ou bolsista, mas todos os programas que te levam ao chão da escola, ou seja, a sala de aula. Somente dentro desse enfreto, eu vejo que o docente terá noções mínimas de desenvolver um trabalho no sentido da prática, não ser surpreendido por não ter falado em público, não ter estado em situações adversas, situações corriqueiras, comuns, que um professor passa no dia a dia. (RESIDENTE 3, 2024).

As mesmas considerações foram feitas pelo Residente 2. Este sujeito diz que procurou o PRP, para que pudesse ministrar aulas, participar do dia a dia da escola, casos que o estágio não lhe ofereceu, segundo declarou na entrevista. Além disso, comenta que a pretensão que tinha para com o PRP, ou seja, de ser professor, foi suprida. Todavia, o ex-Residente adiciona um outro elemento nesta pesquisa: quando foi efetuar os estágios, já se sentiam preparados. Ainda declara que a visão da comunidade escolar sobre os Residentes, defere-se da percepção que se tem dos estagiários. O mesmo foi defendido pelo Residente 3.

A expectativa era de conduzir uma aula e não vai ser aquela aula estabelecida no Estágio Obrigatório da universidade. Vai ser uma aula como professor da rede básica, da rede pública. Então, eu vou me introduzir no sistema de verdade, porque eu vou participar de reuniões, eu vou estar ali no dia a dia, com a direção da escola, com os professores, vou ter mais contato com os alunos. Então, essa era a minha expectativa. Expectativa de crescimento, de elaboração profissional. E a minha expectativa foi suprida, foi efetuada com sucesso.

Ele ajudou a melhorar [o PRP], a desenvolver. Desenvolver muito. Contribuiu muito com a minha própria formação na universidade. Porque, quando eu fui efetuar os meus estágios obrigatórios, eu já estava tão familiarizado com plano de aula, que eu já sabia fazer. Eu já desenvolvia para as outras áreas, os planos que eu já vinha desenvolvendo, da mesma forma que eu desenvolvi no Residência. Então, ele contribuiu bastante pra minha formação em Ciências Humanas e pra minha vida. (RESIDENTE 2, 2024).

Até o momento, esta pesquisa retorna as informações que o Programa Residência Pedagógica foi contribuinte, para os 4 entrevistados, no que tange a formação prática, ou seja, a forma com que estes sujeitos colocam em prática a educação. Pode-se notar que todos os entrevistados relacionam o PRP com os seus estágios. Nos casos dos Residentes 1 e 4, há declaração que a segunda ação não é suficiente para sentirem-se professores. Já os entrevistados 2 e 3, mencionam que os Residentes são diferentes de estágios, que a escola e comunidade lhe enxerga de outra maneira. Como proferiu um deles, durante sua estadia no PRP, o mesmo não era estagiário, e sim, Residente: “[...] tu chega na escola como aluno da Unipampa, do Curso de Ciências Humanas, tu não é apresentado como estagiário. A palavra estagiário tem uma questão e a palavra Residente tem um peso diferente.” (RESIDENTE 3, 2024). Vai além outro entrevistado: “É outro olhar [ser Residente]. Dos próprios alunos, da própria coordenação da escola, da própria direção da escola. É outro olhar que eles têm sobre o professor que está ali.” (RESIDENTE 2, 2024).

A pesquisa evidencia que para as habilidades práticas, o PRP foi contribuinte na vida dos docentes entrevistados. Todavia, torna-se necessário examinar como ocorreu esta efetivação. Neste sentido, os relatórios produzidos pelos Residentes são examinados. O PRP no espaço da Unipampa, foi dividido em 3 módulos, dentre os quais, dá-se, ênfase nos estudos dos relatórios no módulo 1<sup>51</sup>. Busca-se investigar nos documentos, então, 3 aspectos: quais turmas foram

---

<sup>51</sup> A Universidade Federal do Pampa, a Unipampa, dividiu o PRP em 3 momentos: módulo 1, 2 e 3, no período de: ago. de 2022/fev. de 2023, mar. de 2023/julho de 2023, ago. de 2023, até fevereiro do ano posterior. (BRASIL, 2022, p.9 – Projeto Institucional).

aplicados os ensinamentos, de que maneira ocorreu e quais foram os assuntos tratados. Sobre o Residente 3, no que tange as 3 perguntas, somente uma foi possível responder: a metodologia de ensino empregada. As demais, relacionadas à turma e os objetos do conhecimento, o educador em formação não cita. Na página 7 do seu relato de experiência, são apresentadas as ferramentas metodológicas utilizadas pelo mesmo na execução de suas aulas. A narrativa discorre que as atividades se deram entre outubro de 2022 e março de 2023, na Escola Estadual Técnica Olavo Bilac. O ex-Residente afirma que suas aulas foram “expositivas-participativa-dialogada” (RESIDENTE 3, 2023, p.7). Segundo Haydt (2011, p.115) a proposta referida pelo Residente 3 é caracterizada por uma apresentação oral de uma temática, com conteúdo estruturado logicamente. Todavia, o autor não aponta quais foram os objetos conhecimento mobilizados. Apenas menciona quais foram as ferramentas utilizadas na aula:

[...] construímos uma dinâmica de aula expositiva-participativa-dialogada, onde acontece a exposição do conteúdo no quadro e em mídias alternativas, através de esquemas tais como; Mapas Mentais, Marco Temporal, Gráficos, Mapas, Vídeos, Filmes, Documentários, etc. (RESIDENTE 3, 2023, p.7)

Em contrapartida, o autor do relatório faz menção à participação dos educandos na aula. Para Haydt (2011, p.115), a exposição dialogada é quando o educador é “[...] simples pretexto para desencadear a participação da classe, podendo haver, assim, contestação, pesquisa e discussão.” (HAYDT, 2011). A pesquisa, por exemplo, consta nos relatos deste ex-Residente: “[...] colocávamos os alunos no debate acerca do tema e, na sequência, combinávamos uma atividade avaliativa em forma de pesquisa onde, eles deveriam entregar na próxima aula, o prazo para tal atividade era de sete dias [...]”. (RESIDENTE 3, 2023, p. 7). Pode-se observar até o momento, que o PRP contribuiu para que o sujeito em questão pudesse acessar a sala de aula e criar, dinâmicas, a partir do seu contato com os educandos. Neste caso, a interação deu-se sob a participação dos educandos no ensino e em atividades que os colocam no centro do processo educativo: a pesquisa. Na seção que se dispõe a comentar sobre o objetivo quinto do Programa Residência Pedagógica, fica nítido que o Residente 3 apresenta a pesquisa como um de seus pressupostos educacionais. Por fim, este sujeito fez relações do trabalho em sala de aula, com a atualidade. Todavia, não faz alusão à quais assuntos foram relacionados com a realidade.

Procuramos também, através da revisão dos conteúdos, resgatar os assuntos que apareceram constantemente nos noticiários, na atualidade, o que, de certa forma, vêm à lembrança dos alunos, além do mais, o que facilitou nosso trabalho, pois percebemos o interesse dos mesmos em cada aula que passava. Vale lembrar que, neste caso, surge uma novidade para eles no que se diz ao sistema de ensino aprendizagem. Sobre as ferramentas pedagógicas utilizamos: livro didático do Projeto Araribá, da Editora Moderna e o Livro Didático Prisma; Ciências Humanas: Brasil da Diversidade: Sociedade e Direitos. Sendo estes do PNLD 2021/22/23. (RESIDENTE 3, 2023, p. 7-8)

O relato do Residente 3 evidencia que não são mencionados os objetos do conhecimento mobilizados em suas atividades de ensino. Porém, mostra que houve aproximação com a turma, através da forma com que a aula foi desenvolvida: em diálogo com os discentes. Na página 8, até o autor menciona algumas áreas nas quais foram oferecidos os objetos do conhecimento: economia, direito, sociedade e política. Todavia, não são especificados os assuntos abordados com base nestas temáticas. Além do mais, não são declaradas as turmas nas quais este Residente experienciou a docência.

Sobre o conteúdo de nossas aulas, em especial neste módulo, de forma introdutória, começamos por apresentar questões pertinentes a economia, política, direito, sociedade e aspectos humanos. Para desenvolver as referidas aulas, usamos tabelas e gráficos, elementos tão importantes na linguagem geográfica. Ao final da explanação, os estudantes deveriam responder atividades pertinentes à leitura da aula, de maneira dialogada, constado aquilo que mais lhe chamou a atenção, em tempo, constantemente questionávamos a respeito de dúvidas, dando-lhes a palavra. Aqui vale exaltar, que a cada aula, o educando deveria responder algumas atividades referentes ao texto. (RESIDENTE 3, 2023, p.8-9)

Sobre os Residentes 1, 2 e 4, os mesmos estiveram alocados na E. M. E. F. Ubaldo Sorriilha da Costa. O caso do último, é dito que atuou nas turmas 91, e 92, no 9º ano e 61 e 62, isto é: 6º ano do Ensino Fundamental. Quando do momento de seu ingresso do PRP, o ator em questão foi direcionado às turmas do 9º ano. Já no início do ano letivo de 2023, alocou-se nas classes do 6º ano. Assim sendo, o primeiro objeto do conhecimento mencionado é: “[...] iniciamos com o conteúdo: Paisagem, espaço e lugar.” (RESIDENTE 3, 2024, p.). A fim de desenvolver tais assuntos, a Residente expressa que utilizou como recursos pedagógicos a lousa digital e materiais impressos: “A metodologia utilizada para o restante dos alunos era dividida entre aulas escritas na lousa e material impresso.” (RESIDENTE 4, 2023, p.3). Vale mencionar que a Residente 4 não fez uso de metodologias e sim, de ferramentas pedagógicas. Portanto, menciona os

assuntos abordados, assim como as turmas, mas não dispõe sobre a forma com que realizou sua prática educacional.

Um comentário interessante proferido pela Residente 4, é sobre a participação no conselho de classe. Segunda apresenta no relato, esta atividade foi importante para que tivesse contato a realidade da escola. Nota-se, portanto, que o Programa Residência Pedagógica, não é somente imersor do licenciando na sala de aula, mas sim, nas práticas além da classe que envolvem a docência, tal como o conselho de classe.

No final do ano letivo tive o privilégio de participar do conselho de classe da escola, me aproximando da realidade escolar através do projeto residência pedagógica, e, realidade essa, que é fundamental para a nossa futura formação como docentes de Ciências Humanas. (RESIDENTE 4, 2023, p.4)

Portanto, as escolas-campo, são os espaços de excelência para que os futuros docentes, enquanto Residentes do PRP, conheçam sua realidade. Nota-se que a aliança entre a política em estudo e as estruturas educacionais da educação básica, são o contato dos licenciando com a estrutura escolar. Para Machado e Jesus (2021), os Residentes realizam apropriação da organização escolar, quando estão imersos no Programa Residência Pedagógica.

É o momento de apropriação, pelo residente, dos espaços estruturais da escola: salas, biblioteca, secretaria, identificação de acessibilidade, aparatos tecnológicos, espaços de recreação e alimentação, de higiene, de socialização. Nessa ambientação se dão os primeiros contatos entre residente, alunos e professor regente. A ambientação é uma observação participativa, interacionista, no sentido de pertencimento, familiarização e apropriação. Nesse período, é possível o acesso e estudo de documentos escolares como diários, Projeto Político Pedagógico, avaliações internas, externas e demais, culminando com a elaboração do diagnóstico da escola-campo, abrangendo aspectos estruturais, organizacionais e pedagógicos. (MACHADO; JESUS, 2021, p.8).

Como já foi dito que esta Residente, no ano de 2023 alocou-se em uma turma de 9º ano. Sobre os conteúdos abordados, a mesma discorre: “Leste Europeu e economia e sociedade da Europa Oriental.” (RESIDENTE 4, 2023, p.7). Mais uma vez esta discente aborda quais foram os conceitos desenvolvidos em sua aula. Em meio ao ensino da escola Ubaldo, os docentes devem fazer o do Documento Orientador Municipal, o DOM. Esta normativa baseia-se na BNCC, a Base Nacional Comum Curricular. Apresenta-se, então, o que diz o documento sobre o 6º e 9º ano, conforme foi aplicado pela Residente 4, em Geografia. São

listados para o 6º ano, os seguintes objetos do conhecimento: “Identidade sociocultural; Relações entre os componentes físicos-naturais; Transformações das paisagens naturais e antrópicas; Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras; Biodiversidade e ciclo hidrológico” (DOM, 2020, p. 525-530). Sobre os assuntos do 6º ano, os conceitos de paisagem, espaço e lugar, são encontrados no Objeto do Conhecimento “Transformações das paisagens naturais e antrópicas”, por exemplo.

Ainda sobre o 6º ano, a Residente 4 afirma que as temáticas abordadas foram relacionadas com a realidade dos educandos. Não é pormenorizado quais reações foram feitas, todavia, Penha e Melo (2019), dizem que os conceitos geográficos podem ser utilizados para alienar os alunos, ou até para que os mesmos repensem seu espaço de vida. É este último caráter que é abordado pela Residente 4, que faz da Geografia um aliado dos educandos para conhecimento da sua realidade.

E trabalhar com esse conteúdo me proporcionou trazer a realidade dos alunos para dentro da escola através de exemplos vivenciados no nosso dia-dia, como o local de pertencimento de cada um, as paisagens naturais e as paisagens culturais em seus diferentes tempos. (RESIDENTE 3, 2023, p.3)

Já no que tange o 9º ano, os objetos do conhecimento foram acerca da Geopolítica. Esta área da Geografia, é “[...] utilizada de modo a compreender a relação entre a lógica de poder dos Estados a partir da demarcação dos territórios e as características geográficas aos quais esses atores dispunham.” (AMUSQUIVAR; PASSOS, 2018, p. 20). Mais uma vez não se pode ir além, para listar os assuntos, pois, a autora não detalha os conteúdos abordados. Até o momento, observar-se que o Residência Pedagógica introduziu os licenciandos em sala de aula e lhes permitiu aplicação de aulas na educação básica, tal como este programa foi criado, na medida que: “O RP intensifica o desenvolvimento da prática durante a etapa de iniciação dos residentes (licenciandos) ao oportunizar a interação deles com os professores da escola [...]”. (REBOLHO; BATISTA; SANTOS, 2021, p.3).

Para além da literatura e do material documental produzido pelos Residentes, é dito pelo Preceptor B, que o Programa Residência Pedagógica cumpre com seu papel de contribuinte para a formação práticas dos participantes e tem



neste aspecto, seu maior ganho. “Esse eu acho que ele é o que mais faz [contribuir para o conhecimento prático da docência]. Porque pra mim, um dos maiores ganhos que tem um Residente, é ter contato com a realidade da escola.” (PRECEPTOR B, 2023). Por fim, escrutina-se os relatos dos Residentes 1 e 2, ambos alocados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa. Sobre estes dois sujeitos, tem-se uma singularidade: ambos relatam na documentação os mesmo assuntos e turmas.

As aulas foram desenvolvidas primeiramente, no ano de 2022, nas turmas de 6º ano e 8º ano do Ensino Fundamental, turmas 62 e 81 [...] E no retorno do programa, já no ano de 2023, iniciamos com as turmas 72 e 91, 7º e 9º ano, respectivamente. (RESIDENTE 1, 2023, p. 5)

Para o trabalho em sala de aula, após um encontro com a preceptora e a acolhida para os residentes, foi escolhido as turmas para exercer os trabalhos como professores residentes, mediante a isto foi escolhidas as turmas 62 e 81 (respectivamente 6º e 8º ano do Ensino Fundamental até o final do ano letivo de 2022), posteriormente deu-se o seguimento com a turma 72 e 91 (7º e 9º ano do Ensino Fundamental para o início do ano letivo de 2023). (RESIDENTE 2, 2023, p.2)

Desta forma, a citação anterior responde uma das questões que se buscam nos relatórios: identificar as turmas na quais os Residentes atuaram. Conforme os trechos presentes nos relatos, as classes e anos, são os mesmos. Vale ressaltar que, o PRP, é: “[...] uma iniciativa, voltada para a formação inicial de professores, oportunizando os alunos dos cursos de licenciaturas, a vivência da profissão, de forma dinâmica [...] (FREITAS; FREITAS, ALMEIDA, 2020, p.2), no sentido de que a literatura, nem mesmo a Portaria nº 82/22 fazem alusão à possibilidade de realização de aulas em duplas ou em grupo, já que durante o processo de labor professoral, as atividades de ensino se darão de forma individual.

Já sobre os assuntos abordados e metodologias empregadas, dá-se exame a partir de agora. Os assuntos abordados são, para o 8º ano: “América Central – continental e insular”, este para a turma 62 e “Herança Colonial e Realidades Distintas: Haiti e Cuba.” (RESIDENTE 2, 2024), para a turma 81. O segundo diz: “No 6º ano, na turma 62, foi desenvolvido o Capítulo 7 do livro Araribá Mais Geografia; Continentes e Ilhas.” (RESIDENTE 1, p.5). Para o 8º ano: “América Central: continental e insular.” (RESIDENTE 1, 2023, p.6). Nota-se, mais uma vez que, as turmas são as mesmas, todavia, os então licenciandos não mencionam que o trabalho foi desenvolvido em dupla.

Sobre a metodologia empregada, discorre: “Para as iniciações em sala de aula foi utilizada a metodologia de conversação, buscando um diálogo simples e coeso.” (RESIDENTE 2, 2023, p.2). Já o Residente 1 não faz alusão sobre a metodologia, mas faz referência ferramentas pedagógicas utilizadas em sua aula: o livro didático Araribá Mais, da Editora Moderna. Esta coleção foi participante do Plano Nacional do Livro Didático e ofertou ao Ensino Fundamental materiais do 6º até o 9º ano. O entrevistado de número 2, em entrevista comenta que o uso desta obra foi influência de sua Preceptora: “[Ela me orientou] para elaborar o plano, para fazer pesquisa para a sala de aula, para estudar o livro didático que a gente estava dando. Então ela me ajudou muito na organização docente.” (RESIDENTE 2, 2024). A mesma menção é feita pelo entrevistado 1, no que tange a docente da educação básica em lhe indicar o uso da obra didática: “Era basicamente o livro didático. Inclusive a professora, quando nós chegamos, foi uma dica da professora, montar as aulas baseadas no livro didático.” (RESIDENTE 1, 2024).

QUADRO 8: Metodologias, turmas/ano e objetos do conhecimento expostos nos relatos de experiência dos Residentes 1, 2, 3 e 4

Residente	Metodologia de ensino	Turmas/ano	Objetos do conhecimento
Residente 1	Não apresenta a metodologia. Porém, expõe as ferramentas pedagógicas utilizadas: livro didático e quadro da sala de aula.	Em 2022: 6º e 8º ano.	Continentes e ilhas
Residente 2	Não discorre sobre a metodologia. Assim como o Residente anterior, apresenta as ferramentas em uso: lousa digital de propriedade da escola.	Em 2022: 6º e 8º ano.	Continentes e ilhas
Residente 3	Este ex-Residente fez o emprego de uma metodologia expositiva, participativa e dialogada.	Não foi mencionado no relato de experiência.	Não foram mencionados. Somente declara que foram assuntos relacionados à política, economia, direito e “aspectos humanos”. Todos temas sem detalhamento.

Residente 4	Não apresenta a metodologia. Porém, expõe que fez uso de ferramentas pedagógicas: lousa digital e material impresso.	Ao final de 2022: 9º ano. A partir de 2023: 6º ano.	Para o 6º ano: paisagem, espaço e lugar. Para o 9º ano: Leste Europeu, além de economia e sociedade da Europa Oriental.
-------------	--	---	---

Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

O presente texto, evidencia até estas páginas, a excelência do Programa Residência Pedagógica em aproximar os licenciandos da prática docente. Nota-se que, o subprojeto Geografia aproximou seus integrantes da realidade escolar. A união entre as experiências escolares e o trabalho teórico, ou seja, conhecimento do mundo laboral docente e o aprofundamento em saberes acadêmicos, desenvolvidos pela universidade, respectivamente, são conforme Gonçalves, Silva e Bento (2019), são os fins os desta política.

Busca-se com a imersão durante o processo de formação inicial sair do isolamento dos ambientes formativos da universidade e escola, aproximando as culturas destes locais e identificando saídas criativas para a formação docente. O PRP se propõe a aproximar estas duas realidades. (GONÇALVES; SILVA; BENTO, 2019, p.675)

As informações dão conta, nos casos dos Residentes 1 e 2, de que a Preceptora, educadora da rede básica, os indicou o livro da obra didática Araribá Mais, para a disciplina de Geografia. Além disso, ofertou os Residentes à possibilidade de interagir com a escola, em função da mediação do Preceptor, tal como defende Freitas (2021, p.33). Para a autora, a imersão à educação básica deu-se como característica principal do Programa Residência Pedagógica, em especial o aprofundamento foi situado pelos profissionais da educação elementar. Assim sendo, os Residentes, “[...] por meio da imersão dos licenciandos na escola a partir da segunda metade do curso, sendo eles acompanhados por preceptores na escola-campo e pelas professoras orientadoras nas Universidades.” (FREITAS, 2021, p.32)

#### **4.2 OBJETIVO SEGUNDO: A FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DOCENTE MEDIANTE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Nesta seção, busca-se explicar sobre a formação da identidade docente dos licenciandos a partir do Programa Residência Pedagógica. Esta reflexão é

necessária, pois, o segundo objetivo desta política pública é: “[...] contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos.” (BRASIL, 2022, p.2). O que é considerado construção de identidade não é especificado no documento regulador do PRP na edição 2022/2024. Porém, em primeiro momento, é possível abordar o tema da seguinte forma: “De uma forma geral, a identidade está relacionada com os entendimentos que as pessoas têm acerca de quem são e do que é importante para elas.” (GIDDENS, 2001, p.29). A declaração de Anthony Giddens sobre identidade é importante em duas questões: a percepção de quem são os sujeitos e o que para eles é importante. Afinal, os indivíduos participantes da pesquisa, viam-se como Residentes durante o seu trabalho? O conteúdo desta seção foi tomando como base nesta pergunta.

Sobre identidade, os 4 Residentes foram indagados: “Via-se como professor em meio ao Programa Residência Pedagógica?”. As respostas foram no mesmo sentido: todos enxergavam-se como docentes.

GRÁFICO 20 – Via-se como professora durante o Programa Residência Pedagógica?



Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

A formação da identidade docente, é um dos objetivos do Programa Residência Pedagógica. Além de listar este assunto como meta, a Portaria nº 82/22, especificamente no Art. 13, afirma que o subprojeto, ou seja, a parte do Projeto Institucional da universidade, deve primar pelo desenvolvimento dos docentes em formação sob sua construção identitária. Além de mencionar no objetivo e no

artigo aludido, a documentação não volta a repetir sobre o conceito. Portanto, nas páginas 2 e 4, têm-se que:

II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;" (BRASIL, 2022, p.2)

"I - formação voltada para o exercício da profissão e para a construção da identidade docente, considerando as dimensões técnicas, culturais, políticas e sociais, em toda a sua complexidade;" (BRASIL, 2022, p.4)

Através do exame da Portaria nº 82/22, pode-se observar que a formação da identidade docente é um objetivo do Programa Residência Pedagógica, porém, não é detalhada a forma com o qual o trabalho deve ocorrer. Nas primeiras informações sobre a temática da identidade docente, em relação ao subprojeto Geografia, os 4 Residentes entrevistados afirmam que se enxergavam como docentes em suas aulas. Sobre o assunto, torna-se necessário dizer que a identidade docente muda e portanto, se constrói com o tempo. Ou seja, os profissionais da educação não nascem atuando como docentes, nem mesmo sentem-se docentes naturalmente. "A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas, é um processo de construção do sujeito historicamente situado." (PIMENTA, 1997, p.6). Se os educadores adquirem identidade, os mesmos podem passar por transformações. Estas mudanças, portanto, podem ser observadas quando: "[...] se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições." (PIMENTA, 1997, p.7). Ou seja, é nestas ocasiões que o professor se revela como profissional da educação.

Porém, é necessário reconhecer como os atores da educação básica, isto é: Diretores Preceptores viam os Residentes. É necessário saber se eram considerados docentes pelos profissionais do ensino básico. Uma das formas do professor revelar-se como tal, é a partir, do que o Preceptor A (2024), denominou de mudança de postura, ou seja, quando os Residentes recebem a alcunha de professor, por parte dos educandos, eles mudam sua postura e se motivam. Deste modo, o educador acena que o Programa Residência Pedagógica foi contribuidor na formação identitária dos Residentes:

Porque, a partir do momento, que ele toma consciência do que é ser professor, ele tem uma mudança até de postura. Então, é muito importante que eles se enxerguem como professores. A partir do momento que, o aluno passa a reconhecer ele como professor e chamar ele de professor, ele se motiva. Ele vai lá e tenta dar o melhor ainda. Isso é muito importante. O Residência os colocou no foco da coisa. Motiva e eles se identificam [como professores]. (PRECEPTOR A, 2024)

No mesmo sentido caminhou o relato do Preceptor B, o qual trabalhou na E. M. E. F Ubaldo Sorrilha da Costa. A professora em questão afirma que o Residente é tratado de outra forma, de forma diferente de um estagiário, pois o participante do Programa Residência Pedagógica é considerado docente pelos alunos. “Tu é encarado como um professor. E eu acho que isso interfere bastante nessa formação da identidade, tu vai se preparando para tudo que vem pela frente. Porque ser professor não é só ter nome de professor, ir lá dar aula e pronto.” (PRECEPTOR B, 2023). O docente menciona, além do mais, que ser professor não é somente dar aula, por exemplo, pois: “Eu digo que quem é professor, vive como professor, porque tu é professor na rua, quando tu encontra todo mundo. Tu é exemplo, não dá pra dizer que não é.” (PRECEPTOR B, 2024). Até o momento, os profissionais da educação básica, os quais ouviu-se para realização deste trabalho, consideram que o PRP foi contribuinte para a identidade dos licenciandos que participaram.

Sobre ser lembrado como professor na rua, como discorre a docente da escola Ubaldo, tem-se as narrativas dos Residentes 2 e 3. O primeiro comenta que atualmente não reside mais em São Borja, mas na cidade de Uruguaiana. Porém, em seus últimos dias em terras são-borjenses, encontrou educandos e os mesmo lhe chamavam de professor. Diz que os educandos, quando lhe viam na rua “Vinhã falar “Professor Ângelo”, me davã abraço.” (RESIDENTE 2, 2024). Já o Residente 4 afirma que o PRP lhe deu a oportunidade de ser professor, pois, nos estágios, o mesmo considera-se que não era visto como professor: “[...] eu não era estagiário, com todo respeito aos estagiários, mas ele te coloca em uma situação totalmente diferente. O PRP te dá uma condição de ser professor [...]” (RESIDENTE 3, 2024). Se pela ótica dos Preceptores, seus responsabilizados, eram vistos como professores, o mesmo pode ser observado ouvindo os próprios Residentes. Dois dos entrevistados afirmam que o Programa Residência Pedagógica os colocou como professores na sala de aula. O fato que torna os Residentes docentes é a seguinte questão: “[...] tu consegue trazer coisas novas, consegue expor aquelas ideias na qual tu pensa serem assertivas, como eu disse, apesar de ter o acompanhamento, tu consegue ser o professor [...]”. (RESIDENTE 3, 2024). Em outras palavras, o licenciando que faz parte do PRP possui tempo, espaço e anuência para desenvolver-se como professor. A

seguir, estão dispostas as declarações dos sujeitos questionados sobre a identidade docente no PRP.

Até hoje, as últimas semanas que eu estive em São Borja, eu encontrava os alunos. Vinham falar “Professor Angelo”, me davam abraço. Inclusive a minha noiva estava comigo lá na cidade e eu encontrei três alunos. Eu me tornei uma criança do lado deles. Vinham, me abraçavam, perguntavam quando eu iria voltar, daí eu explicava que tinha dado todo o meu período. (RESIDENTE 2, 2024)

Ele me trouxe a experiência de ser o professor, de ser o ator principal na sala de aula, eu não era um estagiário, com todo respeito aos estágios, mas ele te coloca em uma situação totalmente diferente, ali tu está praticamente como auxiliar, porque tem um professor te supervisionando, não só fora da sala de aula, mas fora, que é o orientador de estágio. Então, tem um acompanhamento que todos os passos são guiados e com certeza tem que ser assim, até porque nós não estamos prontos. (RESIDENTE 3, 2024)

É importante a declaração do Residente 3, com relação ao Residente não estar pronto, ou seja, não estar plenamente desenvolvido como professor. Stuart Hall (2006), defende que a visão de que a identidade não é fixa, é fruto da visão pós-moderna<sup>52</sup>. A visão do autor alia-se ao conteúdo narrado pelos ex-Residentes. Segundo o educador da I. E. Padre Francisco Garcia, os seus Residentes foram empenhados na prática de serem professores, que: “[...] são pessoas que estão imbuídas naquela questão de serem professores”. (PRECEPTOR A, 2024). Outro trecho do relato do entrevistado vai ao encontro de Hall (2006), pois: “Porque eu entendo que, dentro do estágio e da prática, isso aí, aos poucos, como várias coisas que a gente faz na vida, é só com o tempo que a gente vai melhorando.” (PRECEPTOR A, 2024). Por fim, o educador recorda que os Residentes os quais foi responsável, não possuem a “Síndrome de Gabriela”, pois, a partir desta, os indivíduos tomam para si a premissa que cresceram de uma forma e assim morrerão. Ou seja, o termo é utilizado para denominar docentes que consideram que não podem mudar pedagogicamente. Afirma, então sobre os Residentes de sua escola:

São pessoas que estão preocupadas em não somente ensinar, mas também aprender a ensinar. Isso é uma grande. Alguns colegas meus, que tem muito mais tempo que eu de trabalho e tem a Síndrome de Gabriela: eu nasci assim, eu cresci assim, eu vou morrer assim, eu não vou mudar e nós estamos em um momento tecnológico diferente. Se a

---

<sup>52</sup> O autor defende que: “Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam [...] (HALL, 2006, p. 12-13)”

gente não se adaptar ao momento do alunado, cada vez vamos ter menos alunos. Não adianta querer dar uma aula como eu recebia lá na década de 70, não vai dar. Todos eles têm boa vontade, são comprometidos em ensinar e aprender a ensinar. Então, eu vejo que são todos homogêneos de saber entender o papel do professor. Eu sou muito satisfeito com o grupo que eu tenho e acho que Deus me abençoou, porque todas as vezes que eu trabalhei com PIBID ou Residência, eu recebo pessoas maravilhosas. (PRECEPTOR A, 2024).

Outros atores que afirmam sobre a identidade dos Residentes, são os Diretores. Como já foi dito, esta pesquisa teve por base a audição de Diretores, ou seja, das 3 escolas que receberam o Programa Residência Pedagógica. O Diretor B, isto é: da E.M.E.F. Ubaldo Sorrilha da Costa comenta sobre a forma com que via os Residentes, além da maneira que os professores e alunos enxergavam os licenciandos do PRP. A gestora, então, explana como considerava os Residentes do subprojeto Geografia: “Acho que como professores iniciantes. Vocês<sup>53</sup> [os Residentes] estão começando, então, muita coisa precisa ser orientada. Eu acredito que sejam como alunos da gente.” (DIRETOR B, 2024). Porém, a mesma afirma que a visão de professores principiantes, não afetou o desenvolvimento das práticas educativas em seu educandário: “Não tiveram pontos negativos nenhum, por serem professores iniciantes.” (DIRETOR B, 2024). É notório que os licenciandos não eram professores, pois, não haviam terminado o curso de Licenciatura em Ciências Humanas. Todavia, mesmo antes da conclusão do grau, é possível ter postura docente, tal como foi listado pelos Preceptor A, anteriormente.

No que tange o alunado, o Diretor B considera que, neste instante, os Residentes tinham postura e eram vistos como professores. “Acredito que sim. Porque sempre quem está, digamos à frente de uma sala de aula, eles (os alunos) têm uma consideração maior.” (DIRETOR B, 2024). A partir deste depoimento, pode-se notar que a gestora não os considera professores, porém, já os alunos, os viam, sim como docentes, na medida que são os sujeitos que estão frente à sala de aula. Sobre o contato dos Residentes com os demais professores, é dito que não foi totalmente integrado, devido aos Residentes resistirem a juntar-se aos demais docentes: “Alguns ficam mais acanhados, digamos assim,

---

<sup>53</sup> Durante a entrevista, a docente realizou comentários levando em consideração o pronome “vocês” ou “tu”, pois, o autor deste trabalho, entre os anos de 2020 e 2022, atuou como Residente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa.



que não querem ficar na sala dos professores, ficam na entrada, sentados. Não querem participar tanto. Mas, pra nós, não tinha essa diferença.” (DIRETOR B, 2024). Os docentes da escola, em sentido primeiro conhecem a realidade da comunidade, deste modo, poderiam fornecer aos Residentes questões valiosas quanto às turmas, tais como: a realidade dos educandos e na indicação de caminhos para realizar as práticas educativas.

Um relato interessante é dado pelos Residente 2, o qual explicou ao alumnado da EMEF Ubaldo, que era um Residente, ou seja, não era um professor propriamente formado, assim, como os demais docentes que atendiam estes jovens. O egresso do Curso de Ciências Humanas, então, advoga que os alunos não o trataram diferente que os demais educadores da escola e recorda: “[...] eu não me enxergavam como Residente ou estagiário. Era o professor mesmo. Eles me viam como professor.” (RESIDENTE 2, 2024). Vale ressaltar que esta percepção do referido ator é quanto à E. M. E. F. Ubaldo.

Expliquei isso toda a minha trajetória, todo o semestre que eu estava. No Olavo a mesma coisa, que eu estava em tal semestre, que eu era um professor em formação, mas que já estava exercendo. Eles aceitaram numa boa e me enxergavam como professor, não me enxergavam como residente ou estagiário. Era o professor mesmo. Era como professor. Eles me viam como professor. (RESIDENTE 2, 2024).

O Residente 1, por sua vez, recorda sobre a visão dos professores sobre os licenciandos do PRP – Geografia. Para ele, os docentes, no início – e o entrevistado não detalha o que seria o início em meses ou semanas – não os conheciam e talvez, por haver outros licenciandos da Unipampa enquanto estagiários, os viam, então como também estagiários. Porém, é necessário comentar que o conteúdo proferido pelos Residentes, é somente a percepção que os mesmos possuíam sobre os professores os reconhecerem ou não como docentes. Nas palavras do Residente 1:

No início eram bem receosos na escola Ubaldo. Mas daí, depois eles foram nos conhecendo – o programa já tinha ocorrido ali, mas eram outros bolsistas – depois fomos bem recebidos. E na Escola Olavo, tive pouco contato. Como é noturno, são menos turmas e aí eu nem tive muito contato com os professores da escola. Tive mais contato com a equipe diretiva, orientação, supervisão. Era mais no sentido de não conhecer a pessoa. A maioria enxergava como aluno de graduação. Pouco como professor. Uns nem conheciam o PRP, não sabiam que eu era pertencente a um programa. Depois, com o passar do tempo, acho que eles ficaram sabendo que era um programa. Acho que isso ocorre porque muitos alunos fazem estágio e daí como se chama estágio, os alunos são vistos como estagiários. A maioria via como um

estagiário, como um aluno de graduação. Era a percepção que eu tinha. (RESIDENTE 1, 2024).

O sociólogo Anthony Giddens (2001, p.29), trata a temática da identidade sob a via da identidade social, por exemplo. Esta categoria, então, é a forma como os outros indivíduos nos enxergam ou as características que outras pessoas atribuem a nós. O inglês, desta forma, indica que a identidade se forma, a partir do que o outro considera sobre seu interlocutor. A fim de fazer analogia entre as relações entre Residentes e professores das escolas-campo, pode-se compreender que o sentido identitário dos primeiros é pautado na forma como os segundos os enxergam. Todavia, Giddens afirma que a identidade pode ser múltipla, isto é: “Muitos indivíduos têm identidades sociais que abrangem mais do que um atributo. Uma pessoa pode simultaneamente ser mãe, engenheira, muçulmana e vereadora.” (GIDDENS, 2001, p. 29). Curvando ao que é escrito por Giddens (2001), os Residentes, então, podem ser vistos como professores em fase inicial – como faz menção o Diretor B – ou podem ser professores, neste caso, pela visão dos alunos, com os quais estão em sala de aula.

Por identidade social entendem-se as características que os outros atribuem a um indivíduo. Estas podem ser vistas como marcadores que indicam, de um modo geral, quem essa pessoa é. Ao mesmo tempo, posicionam essa pessoa em relação a outros indivíduos com quem partilha os mesmos atributos. Estudante, mãe, advogado, católico, sem-abrigo, asiático, disléxico, casa do, etc., são exemplos de identidades sociais. Muitos indivíduos têm identidades sociais que abrangem mais do que um atributo. Uma pessoa pode simultaneamente ser mãe, engenheira, muçulmana e vereadora. (GIDDENS, 2001, p.29)

Já a noção que os Residentes possuem de si próprios, ou seja, a pergunta que abre este capítulo: “Via-se como professor em meio ao Programa Residência Pedagógica?”, aborda outro sentido de identidade, aquela com característica pessoal. A pergunta retorna ao fato de que os 4 Residentes se enxergavam como professores. O autorreconhecimento, ou em outras palavras: a identidade pessoal, faz com que haja uma auto distinção dos demais indivíduos. (GIDDENS, 2001, p.30). Esta segunda maneira de reportar a identidade, é a qual os Residentes afirmam, pois, são experiências que os mesmos sentiram e tiveram contato enquanto foram profissionais da educação. Porém, esta percepção não é particular dos entrevistados, na medida que “A negociação constante do indivíduo com o mundo que o rodeia ajuda a criar e moldar a sua noção de identidade.”

(GIDDENS, 2001, p.30). No caso do Programa Residência Pedagógica, a imersão escolar permite o contato dos Residentes com os docentes da educação básica, o que calca a identidade dos mesmos enquanto professores. “A Residência Pedagógica em sua essência apresenta algumas características específicas, o que torna o programa com caráter diferenciado, temos o contato direto com os preceptores que são professores da Educação Básica [...]” (SILVA, MEDEIROS, 2022, p.3).

O sociólogo inglês defende que a interação entre o sujeito e a sociedade é preponderante para conectar o mundo privado (o indivíduo) e o mundo público, ou seja, a sociedade. (GIDDENS, 2001, p.30-31). No caso dos Residentes, o autorreconhecimento docente e a visão dos demais sujeitos envolvidos – professores da escola e alunos – desenvolve o processo identitário destes sujeitos. Em outras palavras: a identidade enquanto docente forma-se na mediação entre o sujeito e os interlocutores. A visão exposta na última oração vai ao encontro do que defende Tristão (2024), sobre a identidade de professores: “[...] a construção da identidade professoral envolve pensar a vida dos indivíduos: as vivências, as interações sociais com o meio e com o outro, e quais são as influências que afetam suas percepções [...]” (TRISTÃO, 2024, p.34). Portanto, a identidade não é fixa e molda-se com base nas interações, neste caso, as interações docentes com a educação básica.

#### **4.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A COLABORAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO BÁSICA E UNIVERSIDADE**

Neste capítulo, busca-se compreender como se deu o processo de colaboração entre escolas e a universidade, a fim de contribuir para a formação docente. Este tópico faz parte do objetivo terceiro do Programa Residência Pedagógica: “[...] estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;” (BRASIL, 2022, p.2). Em linhas gerais, este traço da política em estudo determina que escolas da educação básica e instituições de ensino superior devem unir-se em prol da formação docente. O Programa Residência Pedagógica, diretriz em estudo, fez parte da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, a Parfor. Assim sendo o Decreto nº 8752/2016, instituiu a mesma da seguinte forma:

Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos, e de organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela [Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014](#), e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2016)

Ainda é importante contextualizar, conforme é exposto no Decreto nº 8752, do ano de 2016, que o supracitado está vinculado com o Plano Nacional de Educação. Em meio ao PNE<sup>54</sup>, na meta 16.1, consta que é dever dos entes federados, ou seja, Estados, Distrito Federal e municípios a formação docente. Ou seja, as instituições de ensino superior não estão sozinhas na incumbência de preparar docentes no Brasil. Leia-se o que afirma o plano decenal.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Estratégias: 16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; 16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas; (BRASIL, 2014).

A relação entre os documentos citados, os mesmos são condizentes com a Constituição Federal do Brasil de 1988, pois, esta determina que a República é formada pela União, Estados, municípios e o Distrito Federal. Ou seja, o país é composto por uma federação, que tem como intuito de: “Além da divisão territorial, a organização federativa é estruturada para regulamentar e aplicar as atribuições de poder de cada entidade”. (RIBEIRO, Et al, 2024, p.7). Assim sendo, pode-se observar que o Programa Residência Pedagógica está em consonância com os documentos que visam balizar a educação brasileira, em especial o Plano Nacional de Educação e a Parfor. Além do mais, o Art. 5º da Portaria nº 82/22, ou seja, texto que institui o PRP, menciona que esta política deve ser desenvolvida em regime de colaboração: “[...] entre a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal e as IES selecionadas por meio de chamamento

---

<sup>54</sup> Plano Nacional de Educação (2014). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) Acesso em: out. 2024.

público.” (BRASIL, 2022, p.2). De mesmo modo é dito quem são os referidos entes, sendo a CAPES, representante da União e os demais, ou seja, unidades federativas, municipalidades e o Distrito Federal, através de suas secretarias de educação.

Art. 5º O PRP será desenvolvido em regime de colaboração entre a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal e as IES selecionadas por meio de chamamento público.

§ 1º A colaboração da União será feita por meio da CAPES.

§ 2º A colaboração dos estados, municípios e Distrito Federal será feita por meio de suas secretarias de educação ou órgãos equivalentes.

Art. 6º O Regime de Colaboração será formalizado por meio de Acordo de Cooperação Técnica - ACT firmado entre a CAPES e cada IES participante, bem como pela adesão ao PRP pelas redes de ensino mediante habilitação de suas unidades escolares para participarem como escolas-campo. (BRASIL, 2022, p.2).

A fim de examinar como se deu o processo de colaboração do Programa Residência Pedagógica, entre a IES, isto é: a Unipampa e as instituições da educação básica, ou seja, a EMEF Ubaldo Sorrilha da Costa, a EET Olavo Bilac e IE Padre Francisco Garcia, os gestores das referidas foram indagados, bem como os Preceptores, ou seja, os educadores que fizeram o acompanhamento dos Residentes no meio escolar. Além disso, esta seção conta com a participação dos atores da IES, 1 Docente Orientador e 1 Coordenador Institucional. A colaboração entre IES e educação básica, pode-se dar através de estágios curriculares supervisionados, ou por meio de projeto, tais como o Programa Residência Pedagógica. Assim sendo, torna-se necessário escutar o que os docentes da educação básica que receberam do PRP, tem a mencionar sobre a política em suas escolas. Neste sentido, exprime-se neste capítulo o olhar dos Diretores, do mesmo modo dos Preceptores. Ademais, foram indagados o Docente Orientador e o Coordenador Institucional do Programa Residência Pedagógica, ambos representantes da IES.

A partir da Lei 11.502 de 2007, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a CAPES, recebeu como dever zelar pela criação e formulação de políticas públicas para a formação docente na educação básica, conforme consta no Art. 2º. Além disso, a documentação refere que a agência de fomento federal deve primar pela colaboração entre os entes federativos e as IES no que tange a formação inicial e continuada de professores. Assim sendo, o Programa Residência Pedagógica está em consonância com a lei federal de

2007, pois como já foi dito: “[...] O PRP será desenvolvido em regime de colaboração entre a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal e as IES selecionadas por meio de chamamento público.” (BRASIL, 2022, p.2). Observar-se o que consta na normativa federal:

“Art. 2º A Capes subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País.

§ 2º No âmbito da educação básica, a Capes terá como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior públicas ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais de magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas, observado, ainda, o seguinte:

I - na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação a distância;

II - na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação a distância. (BRASIL, 2007)

Ou seja, é dever dos entes federativos e dos institutos de ensino superior cumprir a legislação federal de 2007. Uma das formas de cumprir a supracitada é através do Programa Residência Pedagógica. Desta forma, questionou-se a Diretora da E.M.E.F. Ubaldo Sorrilha da Costa sobre o envolvimento dos Residentes com sua escola: “Pelo que eu percebi, eles se envolvem, porque existe uma troca entre os alunos e os Residentes. Eles conversam, dá pra visualizar isso.” (DIRETOR B, 2024). Já o Diretor C discorre que o envolvimento dos Residentes para com a escola era somente dos educandos: “Eles só vinham dar aula. Com os professores, eu nunca vi eles se integrarem, sabe? Mais era direto com os alunos. (DIRETOR C, 2024). Já a gestora da E. E. T. Olavo Bilac, afirma que considera que o PRP deveria primar por projetos na escola, pois:

Eu conversei com a supervisão e cheguei à conclusão que o trabalho do Residência, é ótimo quando entram na sala, mas é muito mais produtivo quando a gente faz uma oficina separada, em outro horário e que venham os alunos que realmente querem aproveitar. (DIRETOR A, 2024)

A educadora menciona que o Programa Residência Pedagógica é êxito em seu trabalho, todavia, a mesma considera necessário que ocorram atividades extracurriculares. É importante lembrar que o PRP tem como característica que

os licenciandos tenham uma experiência de “[...] 400 horas de atividades diversificadas, incluindo imersão na dinâmica escolar, observação, reuniões e regências.” (BRITO; SILVA; LIMA, 2024, p.2). Ou seja, o foco está na regência em sala de aula e não, como a diretora da escola Olavo Bilac, requer, através de projetos e atividades complementares. Sabe-se que a programação comentada pela gestora é importante e necessária às escolas, porém, o objetivo principal do Programa Residência Pedagógica é ambientar o Residente em sala de aula.

Já os entrevistados Diretor B e C, recordam sobre o envolvimento dos licenciandos do PRP com os professores e alunos. Conforme o Diretor B, não houve integração com os docentes da escola, pois, somente os Residentes ministram as aulas saiam da escola. Já sobre a ligação com os educandos, os Residentes do subprojeto Geografia, lembrados como maestria. Um relato que vai ao encontro deste fato é:

Eu acho que os alunos passaram a gostar mais da disciplina, porque foram aulas totalmente diferentes. E os alunos passaram a aprender mais e a gente via que quando chegava os períodos de Geografia, quando viam os Residentes, eles ficavam na aula, porque tu sabe como é aluno, dependendo da disciplina as vezes eles não querem muito. (DIRETOR C, 2024).

A gestora da I. E. Padre Francisco Garcia afirma que os educandos da sua escola estavam conectados e presentes nas aulas dos Residentes. Apesar da entrevista com a diretora, não se pode encontrar licenciandos que estiveram na escola Padre Francisco Garcia, somente ex-Residentes da Ubaldo Sorrilha da Costa e Olavo Bilac. Através dos relatos, principalmente do Diretor B e C, houve aproximação entre os Residentes e educandos do nível básico.

O Preceptor, conforme Brito, Silva e Lima (2024) é considerado pela CAPES o mediador entre as IES e a educação básica. Os autores da mesma maneira comentam que o Preceptor deve, em conjunto com o Docente Orientador, facilitar as interações dos Residentes no ambiente escolar. Ou seja, se os Residentes foram vistos como envolvidos, ao menos com os educandos da educação básica, os Preceptores, foram importantes neste âmbito.

Em síntese, o preceptor, em colaboração com o professor orientador da instituição de ensino superior, deve executar as seguintes atividades: facilitar a realização de atividades que propiciem aos residentes interagir no ambiente escolar e se envolver ativamente na rotina deste ambiente; proporcionar aos estudantes em formação a oportunidade de contribuir para a concepção de atividades que atendam às demandas da escola, enriquecendo, assim, suas experiências formativas; [...] (BRITO; SILVA; SILMA, 2024, p.3).

E os gestores afirmam o que sobre os Preceptores? O Diretor A é categórico ao dizer que o trabalho das duas Preceptoras<sup>55</sup> que estiveram na escola Olavo Bilac foi de excelência. O mesmo pode ser observado pela gestora da EMEF Ubaldo Sorrilha da Costa, pois, a mesma ratifica que a profissional da educação, responsável pelo PRP em sua escola era responsável, tanto em questão de planejamento das aulas, quanto na efetivação das práticas pedagógicas. Ademais, o Diretor C, alocado no I. E. Padre Francisco Garcia, lembra que o seu Preceptor é entrosado, conhecedor da comunidade escolar e passa aos Residentes estes saberes.

QUADRO 9 – Percepções dos diretores sobre a atuação dos docentes das escolas-campo sobre a atuação enquanto Preceptores do PRP

<b>Ator/escola</b>	<b>Relato sobre a mediação entre Preceptor e Residentes</b>
Diretor A/ Escola Estadual Técnica Olavo Bilac	O trabalho da Preceptora na escola foi excelente. As duas que fizeram o trabalho. Trabalharam diretamente com os alunos e Residentes diretamente, junto com a supervisão, que acompanhou o trabalho mais o trabalho delas. Acho que elas fizeram muitas contribuições, muitas melhorias.
Diretor B/ Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da costa	Ela é uma pessoa extremamente responsável. Então, eu acredito que todo o trabalho que vocês (os Residentes) desenvolvem existe um planejamento por detrás disso e ele é cobrado também. Acredito que vocês tenham sido bem cobrados quanto à aplicação dos planos que vocês tinham e até a forma de planejar que foi conduzida por ela. Os relatórios também
Diretor C/ Instituto Estadual Padre Francisco Garcia	O trabalho dele, eu acho fantástico. Porque ele orienta os Residentes, porque ele conhece a escola, como são os alunos. Até a maneira de se referirem, porque aqui os alunos são diferentes, até a linguagem deles. Então, ele já está mais entrosado. Eu acho o trabalho fantástico e apoio de ter esses projetos. Então, tudo que for projeto, que venha em prol do aluno, a gente está sempre apoiando. Mas o trabalho é bem diferenciado.

Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Até o momento, nota-se que o PRP executou o objetivo terceiro, isto é: estabelecer a responsabilidade de formação docente entre IES e educação básica. A efetivação deu-se, então, no subprojeto Geografia, através dos Preceptores. Durante a entrevista com a Coordenação Institucional - que neste trabalho é denominado Coordenador Institucional 1 - há a defesa de que o Preceptor é

<sup>55</sup> Como já foi mencionado, houve duas Preceptora na Escola Estadual Técnica Olavo Bilac na edição 2022/2024 do Programa Residência Pedagógica.



sujeito que aproxima a universidade da educação básica. Além do mais, considera os profissionais do ensino básico um co-formador de professores.

[...] é essa aproximação, entre universidade e escola, por meio do Preceptor, que é considerado co-formador, ou seja, ele se percebe como agente que está formando também aquele aluno e está reciclando as práticas deles. Foi o que eles já relataram na socialização final do PRP. E eles ficam muito impressionados com a evolução, eles falam sobre a evolução de cada aluno [...]" (COORDENADOR INSTITUCIONAL 1, 2024).

Considerações sobre os Preceptores foram destacadas pelos Residentes, como já foi mencionado os Residentes 1, 2, 3 e 4. Os dois primeiros comentários são sobre o Preceptor B, alocado na E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa. Os relatos, dos Residentes 1 e 2, recordam que a mesma possuía um trabalho muito bom, na medida que auxiliava os seus responsabilizados na construção das aulas e do conhecimento do contexto escolar. A seguir comentam os dois referidos participantes do PRP sobre a Preceptora da EMEF Ubaldo Sorrilha da Costa:

O trabalho era muito bom da Preceptora. Bem interessada, bem organizada. Auxiliava os bolsistas (Residentes). Auxiliava inclusive no sentido de passar a característica das turmas que a gente ia trabalhar para a montagem das aulas. Subsidiava com materiais também os bolsistas (Residentes). Muito bom o trabalho dela. (RESIDENTE 1, 2024)

Não tenha queixa alguma. É uma pessoa maravilhosa. Pessoa que acolheu todos os Residentes que ela coordenou. A professora Vanessa é maravilhosa, ainda mantenho contato com ela. Sempre mando bom dia, mando uma mensagem, a gente conversa sobre futuros projetos ou até mesmo ir visitar a escola, quando eu aparecer em São Borja. A avaliação que eu dou pra ela é de excelência. Excelência. Ela nos conduziu de forma positiva para todos os trabalhos que a gente efetuou, com os planos de aula, com as atividades, com reuniões. Ela estava sempre presente. Em qualquer momento que o Residente chamasse, ela estava pronta para ajudar, pronta para responder e solucionar um problema ou alguma dúvida. Não tenho o que falar de negativo, só coisas positivas. Foi e é uma profissional de ótima qualidade e que verdadeiramente veste a camisa do Residência Pedagógica como uma auxiliar técnica do time do Residência. (RESIDENTE 2, 2024).

Os Residentes 1, 2 e 4 desenvolveram seus trabalhos, além da escola Ubaldo Sorrilha da Costa, na E. E. T Olavo Bilac. Sobre o profissional que os acompanhou na segunda instituição mencionada, os comentários são opostos aos que fizeram quanto à Preceptora da escola Ubaldo. Os 3 ex-Residentes entrevistados apontam para um distanciamento para com a profissional em questão. O Residente 1 (2024), menciona que assumiu, definitivamente a turma e que pouco tinha contato com a sua supervisora. Vale ressaltar, que seguindo a Portaria nº 82/2022, que é uma atribuição deste ator: "III - acompanhar e avaliar o

residente na aplicação de seus planos de aula e na execução da prática pedagógica;" (BRASIL, 2022, p.11).

O referido Art. 42, em seu terceiro inciso é categórico em afirmar que o licenciando deve ser acompanhado. Além disso, ratifica que: "I - planejar e acompanhar as atividades dos residentes na escola-campo, zelando pelo cumprimento das atividades planejadas;" (BRASIL, 2022, p.11), são obrigações que se relacionam com o cargo de Preceptor. Porém, outro entrevistado indica: "Com a professora do Olavo, a gente não teve essa mesma troca do que com a Preceptora do Ubaldo. Não teve essa parte de sentar e discutir sobre as metodologias, sobre as turmas, sobre os recursos, que eram utilizados." (RESIDENTE 4, 2024). Um indicativo da ausência da referida, é relato na seguinte forma: "[...] acredito que era porque eram bastante turmas, eu via que ela estava sempre sobrecarregada com os cadernos, então, a gente não teve essa mesma troca que eu tive com a professora anterior<sup>56</sup> [...]". (RESIDENTE 4, 2024). Já o Residente 2 recorda que foram poucos dias de trabalho na escola, isto é: 2 semanas de trabalho.

Eu acho que é porque ela tinha muitas turmas e na noite, várias vezes faltavam professores e ela atendia, duas ou três turmas. E aí, eu não tinha, normalmente, muito contato com ela e quando eu ia, ela não ia. A gente assumiu a turma mesmo. (RESIDENTE 1, 2024).

Eu tive bem pouco contato com a Preceptora do Olavo, porque eu consegui fazer apenas, foram pra completar a carga horária, duas semanas. A gente tinha que trocar de escola, tinha que fazer o Ensino Médio e a gente teve pouco contato. Mas o contato que eu tive com ela foi tranquilo. Foi o final do ano letivo. A gente mais conversava nas reuniões que tinha dentro do Residência. O maior contato que eu tive foi com a professora do Ubaldo mesmo. (RESIDENTE 2, 2024).

Com a professora do Olavo, a gente não teve essa mesma troca do que com a professora do Ubaldo, não teve essa parte de sentar e discutir sobre as metodologias, sobre as turmas, sobre os recursos, que eram utilizados. Não teve tanto essa troca, acredito que era porque eram bastante turmas, eu via que ela estava sempre sobrecarregada com os cadernos, então, a gente não teve essa mesma troca que eu tive com a professora do Ubaldo, mas era muito boa também. Ela não contribuiu para minha formação, não ajudou. A palavra que resume ela é atrapalhada. Acho que ela é muito desorganizada. Com os Residentes e com os estagiários. Eu fazia estágio e Residência no Olavo, meu estágio era nos terceiros e no Residência no segundo. Mas ela é muito atrapalhada. Ela dizia que a metodologia era levar o conteúdo em uma folha, eles tirarem uma foto e copiarem, porque não podia gastar com folha. (RESIDENTE 4, 2024).

---

<sup>56</sup> Refere-se à Preceptora da Ubaldo Sorrilha da Costa.

As menções dos Residentes até o momento tratam da falta de acompanhamento da Preceptora alocada na escola Olavo Bilac. Porém, os mesmos deveriam ter enviado comunicado ao Docente Orientador, pois, este deve, seguindo o Art. 42: “II - acompanhar, orientar e avaliar os residentes em seu processo formativo e na sua imersão nas escolas de educação básica;” (BRASIL, 2022, p.10). Ou seja, ocorreu uma falha nos 3 atores envolvidos: Residentes, pois, não comunicaram ao Docente Orientador sobre a questão da falta de acompanhamento da Preceptora e nem mesmo este ator da Unipampa buscou informar-se sobre os ocorridos. O terceiro problema é propriamente da Preceptora, que aceitou acompanhar e direcionar os Residentes em sua escola-campo, mas que segundo os Residentes, não efetivou este dever. Ademais, é necessário apontar para uma questão importante: a sobrecarga de trabalho da educadora citada. Neste sentido o trabalho docente pode ser analisado mediante a: “[...] carga de trabalho dos professores de um ponto. de vista ‘administrativo’ [...] Além disso, o que chamamos as ‘condições de trabalho’ [...]”. (TARDIF; LESSARD, 2008, p.11). O primeiro assunto tratado pelos autores é relacionado à parte de ensino das atividades pedagógicas, ou seja “[...] conteúdos e duração pela organização escolar em função das normas oficiais (decretos, leis, convenções coletivas, etc.) [...]”. (TARDIF; LESSARD, 2008, p.11). Já a segunda questão está vinculada ao tempo de trabalho, por exemplo, em horas semanais e mensais de ofício docente. É esta questão que se aproxima da Preceptora que recebeu os Residentes 1, 2 e 4, pois, é sobre quantidade de aulas que os licenciandos apontam ser o fator que os distanciou de sua supervisora.

A outra docente da mesma escola, foi responsável pelo Residente 3. As respostas deste entrevistado dão conta de que a Preceptora foi facilitadora de seu trabalho pedagógico na Escola Técnica Estadual Olavo Bilac. (RESIDENTE 3, 2024). Outro ponto aludido pelo sujeito ouvido, é sobre o retorno que a sua Preceptora lhe dava: “Ela me dizia que os alunos gostaram de mim, que eu dava aula diferente e isso é muito bom. Também me dizia que estava na sala ao lado e qualquer coisa que necessitasse, era só me chamar. Pra mim, ela foi excepcional.” (RESIDENTE 3, 2024). Ou seja, seguindo o relato deste licenciando, houve acompanhamento de sua supervisora. Vale recordar, deste modo, que a Preceptora mencionada por este parágrafo não é a mesma dos Residentes 1, 2

e 4, na medida que, na E. E. T. Olavo Bilac, executou-se o subprojeto com duas profissionais da educação. Outros dizeres sobre a Preceptora:

Ela foi muito solícita. Ela me ajudou bastante. Ela me deixou à vontade, até mais que eu acho que seria necessário. Não entrevi em nenhum momento. Claro, na primeira aula, ela acompanhou para ver se eu tinha condições e com o desenrolar do meu tempo como Residente, eu acho que eu fiz um trabalho legal com os alunos, porque os alunos faziam elogios, especialmente à mim e para ela. Também me dizia que estava na sala ao lado e qualquer coisa que necessitasse, era só me chamar. Então, eu só tenho a elogiar ela. A gente trocou algumas experiências, algumas ideias. Ela me falou como era a turma, algumas características, o que gostavam e isso me facilitou também, porque essa contribuição e eu acredito que, caso um dia esteja no lugar dela, eu farei o mesmo com o meu estagiário ou Residente. Porque isso já te coloca numa condição mais favorável de propor aquilo que talvez seja adequado e também não levar a cabo aquilo que não se encaixe com a turma. Então, ela foi facilitadora, nesse sentido, ela me deu todos os caminhos para que eu pudesse aplicar as aulas. (RESIDENTE 3, 2024)

Já os Preceptores, os quais são indicados como mediadores entre universidade e educação básica, fizeram comentários sobre o PRP em suas escolas. Para o Preceptor B, a estadia dos Residentes leva à escola, por exemplo, inovação metodológica: “[...] eles saem da mesmice [metodológica], do só copiar e responder. Eu noto que tentam fazer uma aula com atividade diferente” (PRECEPTOR B, 2023). A fala demonstra que os Residentes trazem contribuições à escola e não somente desfrutam do conhecimento da realidade escolar. A contribuição, então, é através de novas formas de pensar a educação. Porém, a docente não detalha quais foram as mudanças na forma de ministrar aulas que seus Residentes apresentaram. Mas, é categórica em dizer que os licenciandos os ensinam estas metodologias.

Sim, aprendo também [com os Residentes]. Porque muitas vezes, eles trazem ideias que a gente achava que não iria dar certo, principalmente nesse sentido. E a gente vê que dá certo, que dá pra fazer algo diferente também. Porque, quando a gente está há muito tempo com uma turma, a gente acaba, de certa forma rotulando aquela turma, achando que em tal turma tem que ser só assim e de certa forma, não. A gente acaba se desafiando, a pensar que não, que dá pra mudar, mesmo quando parece que eles não vão responder positivamente. (PRECEPTOR B, 2023)

Já sobre para o Preceptor A, ao contrário da docente mencionada no parágrafo anterior, os seus Residentes não eram inovadores metodologicamente. Mas o profissional menciona que um possível problema para a falta de novas metodologias para os Residentes foi a falta de recursos na escola. “Por exemplo:

uma saída de campo. Um dia uma das Residentes me perguntou se conseguíamos ônibus para sair, até tentei, mas não consegui o ônibus.” (PRECEPTOR A, 2024). Seguindo este relato, os Residentes – ou o referido licenciando – até mesmo tinha ideias metodológicas diversificadas, todavia, esbarra na falta de recursos, neste caso financeiro e logístico. Apesar destes percalços, o educador diz que aprendeu com os seus Residentes, como por exemplo na exibição do filme “O menino que descobriu o vento” (2019). A produção foi seguida de uma roda de conversas sobre o conteúdo demonstrado na trama. Deste modo, o Preceptor A, comentou que a atividade pode ser aplicada novamente, porém, em suas aulas. A partir destes dois relatos, é possível compreender que os Residentes recebem dos Preceptores os saberes construídos no dia a dia, sobre a comunidade escolar e por outro lado, levam os professores da educação básica novas formas de ver a educação.

Sinceramente, é tradicional. Até porque, existem várias dificuldades, às vezes, tu imagina uma coisa, por exemplo: uma saída de campo. Um dia uma das Residentes me perguntou se conseguíamos ônibus para sair, até tentei, mas não consegui o ônibus.

Eu sou um pescador de metodologias. Muita coisa que tem na universidade, até no Mestrado, eles aplicam pra nós e a gente adapta para aquilo que a gente entende que possa ser aplicado e a gente coloca. Tem várias coisas que a gente vai aprendendo. A gente chama hoje de Metodologias Ativas, as vezes eu aplico. Por exemplo: passar um filme, como O menino que descobriu o vento. A gente passa aquele filme e depois faz uma mesa redonda com discussão sobre o filme e eu vejo às vezes eles fazem. Então, tu vê o trabalho do Residente planejado e pode aplicar. Obviamente que não vai aplicar naquela turma, porque o Residente está na turma. Mas mais adiante, dentro de uma nova formação, adequando, tu pode aplicar. Então, tem várias coisas que poderia. (PRECEPTOR A, 2024).

O Programa Residência Pedagógica, seguindo a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, buscou correlacionar a formação inicial dos docentes, entre a educação básica e as instituições de ensino superior brasileiras. Neste capítulo, aludiu-se que esta tarefa é necessária para o trabalho docente e que o ator comunicante entre estes dois espaços, no caso do PRP, é o Preceptor. Assim sendo, buscou-se compreender como se deu a influência do Preceptor na formação docente dos Residentes do subprojeto Geografia. Para além, pode-se observar que a docente alocada na escola Ubaldo Sorrilha da Costa, foi elogiada pelos Residentes, pois houve acompanhamento assíduo desta com os questionados. Com uma das profissionais da Escola Estadual Técnica Olavo Bilac, foi reportada a mesma informação: a Preceptora acompanhou

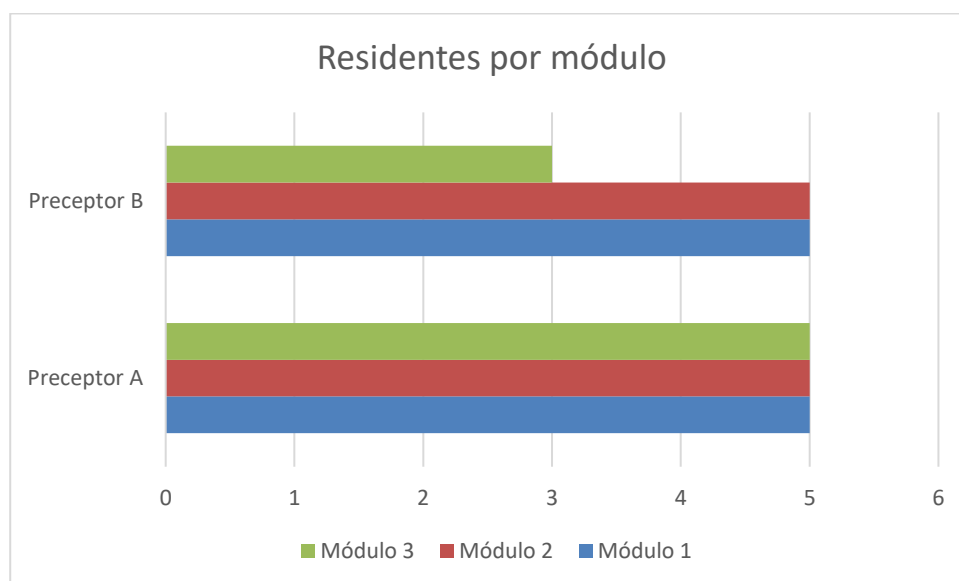
o Residente 4. Porém, o mesmo não foi dito sobre a outra educadora da escola Olavo Bilac. Inclusive, pois o Residente 4 afirma que não teve contribuição alguma com sua Preceptora, no que tange sua formação professoral. No próximo capítulo, apresentam-se quais as questões relativas à valorização dos profissionais da educação básica a partir do Subprojeto Geografia.

#### **4.4 A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: O OBJETIVO QUARTO MEDIANTE O SUBPROJETO GEOGRAFIA**

Para contemplar esta etapa do presente trabalho, buscou-se entender a percepção de Preceptores e equipe diretiva. Para tanto, foi aplicado o instrumento de coleta de dados denominado entrevista. Em relação aos primeiros, houve diálogo dos docentes alocados nos educandários Padre Francisco Garcia, o qual foi denominado Preceptor A e da Ubaldo Sorrilha da Costa, mencionada como Preceptor B. Em contrapartida, foram ouvidos o corpo diretivo, em específico a Direção da Escolas Olavo Bilac, I. E. Padre Francisco Garcia e Ubaldo Sorrilha da Costa.

Em relação à quantidade de Residentes que passaram por suas escolas, o Preceptor B possuiu, entre os 3 módulos do PRP 3, 5 e 5, licenciandos, respectivamente entre os módulos 1, 2 e 3. Conforme a organização do PRP-Unipampa, cada etapa tinha a carga horária de 136 horas e foi executada entre os meses de outubro de 2022 e março 2023; abril a setembro de 2023; e outubro de 2023 até março de 2024, respectivamente, primeiro, segundo e terceiro módulo. Cada período teve duração de 6 meses. Já o Preceptor A, ficou com a responsabilidade de orientar 5 Residentes nos três ciclos. Visualizam-se as informações no gráfico a seguir:

GRÁFICO 21 – Residentes por módulos para os Preceptores A e B



Fonte: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Como já foi mencionado no capítulo anterior, o Preceptor pode ser visto como mediador entre os saberes universitários e da educação básica. Desse modo, esses sujeitos necessitam ser ouvidos, na medida que são conhecedores da realidade escolar o qual estão exercendo seu trabalho docente. Esta etapa do trabalho tem como base o quarto objetivo do Programa Residência Pedagógica: “IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;” (BRASIL, 2022, p.) A fim de reconhecer como os Residentes valorizavam os saberes docentes de seus Preceptores, é que se inicia esta etapa da presente dissertação. A fim de chegar à conclusão sobre o assunto, foi empregada entrevista aos Residentes e Preceptores. Aos Preceptores foi questionado se seus saberes escolares são valorizados pelos Residentes.

Uma das maneiras de responder a pergunta sobre a valorização docente, é questionar os próprios Preceptores, se seus Residentes apresentavam à eles planos de aulas. Desta forma, foi respondido que os licenciandos criavam seus planejamentos e seguiam com base nos apontamentos de seus supervisores. Portanto, sobre o planejamento das atividades pedagógicas que os Residentes desenvolveram, ambos Preceptores afirmam que os seus licenciandos planejavam as aulas. Todavia, o educador da I. E. Padre Francisco Garcia teve uma particularidade: o mesmo não era docente da disciplina que os Residentes aplicaram as práticas metodológicas.

Eu trabalho na escola com a professora Ana Paula. Eu e a Ana Paula trabalhamos, passa por mim e por ela os planos de aula, para poderem ser aplicados. Tem muitos que estão fazendo Residência e o Estágio, então, tem que passar, quem dá o aval sou eu. Nós temos um grupo no WhatsApp lá da escola, então eles postam lá ou às vezes no particular, quando querem perguntar alguma coisa. Nós temos um grupo e lá estão todos os nossos comentários, nós marcamos reuniões, assim. (PRECEPTOR A, 2024).

A informação, então, dá conta de que as turmas não eram do docente que recebeu o cargo de Preceptor durante a execução do Programa Residência Pedagógica. Sobre o relato do ator em questão, é dito que ocorria fiscalização dos planos, no entanto, menciona outra docente. Sendo assim, o Preceptor A diz: “Como a Ana Paula, ela é formada em Geografia e ela já tem mais anos de Geografia que eu, então, eu acho muito importante a participação dela, por isso que eu convidei a Ana Paula para trabalhar comigo.” (PRECEPTOR A, 2024). No entanto, a Portaria Nº 82/2022, possui nitidez no que tangem os requisitos de participação Preceptor: “III - ser professor em efetivo exercício na escola-campo que abrigará o subprojeto, atuando em sala de aula na área ou na etapa correspondente ao curso que compõe o subprojeto;” (BRASIL, 2022, p.7). Assim, o docente em estudo, alocado na I. E. Padre Francisco Garcia não cumpriu um dos requisitos para participação como Preceptor.

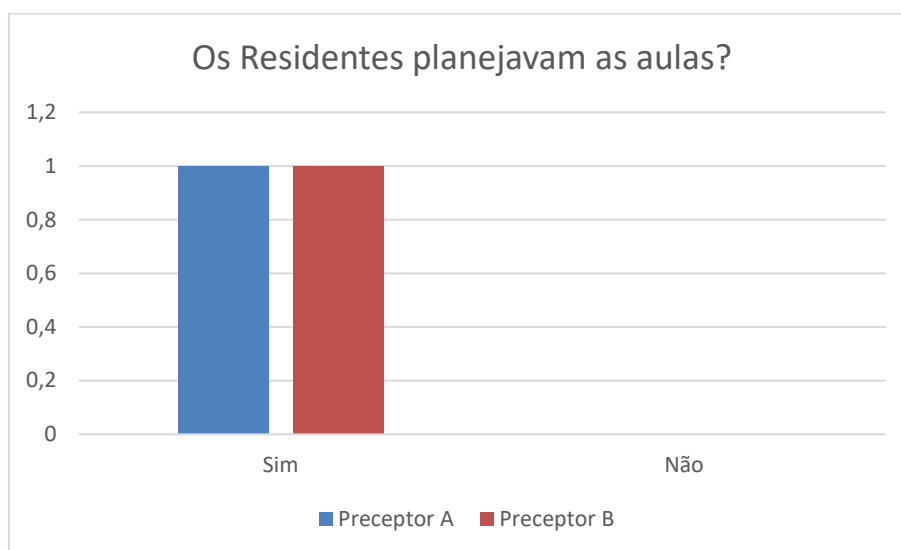
No que se relaciona com o educador da Ubaldo Sorrilha da Costa, é afirmado que os planos de aula dos Residente eram supervisionados e que a prática acontecia da seguinte forma: “Faço uma revisão e aí passo pela a professora Neusa, caso tenha alguma dúvida e depois eles aplicarem.” (PRECEPTOR B, 2023). Assim como o docente anterior, uma outra profissional da escola auxiliou nas correções dos planejamentos dos Residentes. Portanto, os entrevistados, não apresentam um dos requisitos necessários para atuarem na figura de Preceptor, isto é: exercer o cargo de professor na disciplina que os Residentes teriam de trabalhar. A entrevistada discorre ainda: “Eu sou a Preceptora, mas não tenho as turmas de Geografia nesse ano. Então eles desenvolvem nas turmas que a professora [Professor 1]<sup>57</sup> trabalha”. (PRECEPTOR B, 2023). Importante lembrar que estes requisitos estão dispostos na Portaria nº 82/22, documento que controlou o trabalho do PRP na edição 2022/2024.

---

<sup>57</sup> O nome da pessoa mencionada foi substituído por Professor 1.

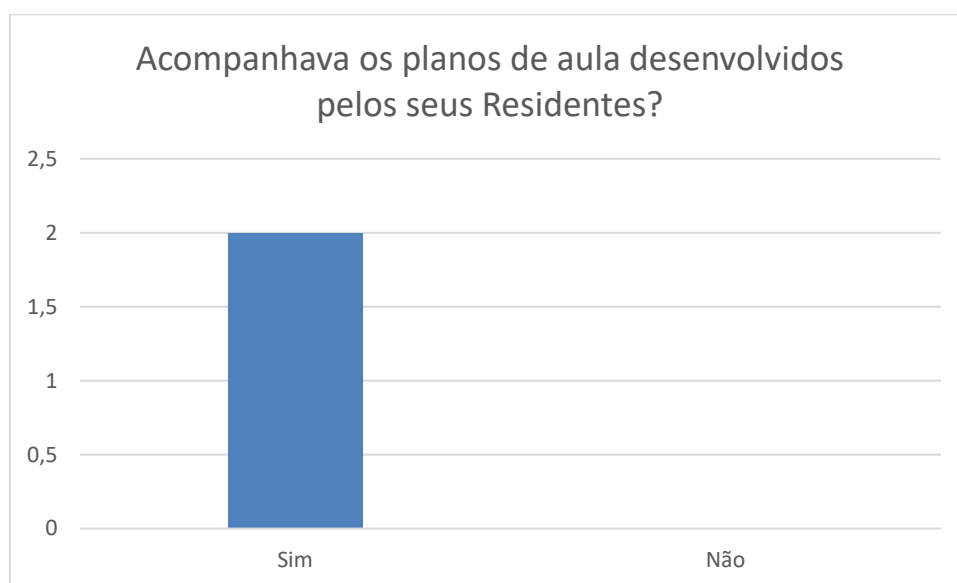


GRÁFICO 22 – Os Residentes planejavam as aulas?



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

GRÁFICO 23 – Acompanhava os planos de aula desenvolvidos pelos seus Residentes



Elaboração: João Pedro da Rosa Ribeiro (2024)

Não foi possível o diálogo com a professora que auxiliou o Preceptor A. Já sobre a docente envolvida com o trabalho do Preceptor B, houve contato e foi aplicada uma entrevista. A educadora, então, considera que os Residentes que passaram por sua escola, foram profissionais em seus trabalhos: “Por enquanto foi tudo normal. Por isso que eu digo: parece que já são profissionais, que já tem experiência.” (PROFESSOR 1, 2023). Além disso, enxerga que foram “[...] muito

bem assessorados pela professora [Preceptor B]<sup>58</sup>. Está tudo bem.” (PROFESSOR 1, 2023). Sobre os Residentes, nenhum dos 3 que estiveram na escola Ubaldo citam a referida professora, desta forma, torna-se impossível avançar neste assunto.

Até o momento, tem-se informações que os Residentes tinham seu trabalho acompanhado, segundo fazem alusão os Preceptores. O Preceptor B, quando apontava alguma mudança no trabalho dos Residentes, era por parte destes últimos, escutado. O docente em questão, então, era atendido por parte de seus Residentes. É neste sentido que o licenciando enriquece sua formação docente, pois, atender aos comentários feitos pelo profissional que está há mais tempo vivenciando a escola, é também melhor distinguir a realidade escolar que está inserido. Ou seja, neste caso, há o cumprimento do objetivo quarto do Programa Residência Pedagógica<sup>59</sup>.

São valorizados [os meus saberes]. Porque a gente nota no sentido de quando a gente da uma orientação, algum feedback, sobre coisas que pretendem fazer podem não funcionar e quem sabe pode aplicar de outra forma. Principalmente, eu acho, quando a gente fala dos alunos incluídos, porque na verdade na universidade, a gente não tem esse trabalho. Eu não sei hoje, se vocês têm, mas na minha época, não tinha nada, vocês devem ter alguma coisinha mínima. Nós não tínhamos nada, nenhuma formação pra isso. Então, em questão de poder mostrar pra eles, que aquele contato que a gente já teve como aluno, como que é o andamento. Até no sentido de discutir, se a turma só teve problema comigo. Porque as vezes, nós professores temos isso, será que é só comigo? E conversando com professores, a gente vê que não é só comigo. Então, eu acho que nesse ponto os nossos saberes são valorizados, sim. (PRECEPTOR B, 2023).

Agora, apresenta-se o que dizem os 3 Residentes da escola Ubaldo, que foram supervisionados pela Preceptora B. Não será possível expor as narrativas dos Residentes da I. E. Padre Francisco Garcia, pois, os que foram contatados, não se dispuseram a participar desta investigação. O Residente 1, o qual foi participante do PRP nas instituições Ubaldo Sorrilha da Costa e Olavo Bilac, comenta que valorizava os saberes de sua Preceptora, pois, a mesma conhecia a realidade escolar e os educandos. Já quanto a sua docente, alocada na escola Olavo Bilac, o mesmo menciona que teve pouco tempo de contato. Além disso,

---

<sup>58</sup> O nome da pessoa mencionada foi substituído pela nomenclatura que foi designada à ela durante este trabalho: Preceptor B.

<sup>59</sup> O referido objetivo é: “IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;” (BRASIL, 2022, p.2)

o entrevistado recorda sobre as conversas com um professor de História e Geografia, na escola Ubaldo, que é egresso do curso de Ciências Humanas. Este licenciado, então, lhe informava sobre as turmas.

[Eu] Valorizava [os saberes das minhas Preceptoras]. Com a Preceptora do Olavo eu tive pouca experiência. E da Escola Ubaldo, eu valorizava bastante. Inclusive ela já estava há anos na escola. Ela tinha o contato com aqueles alunos desde a pré-escola.

[Eu] Valorizava [os saberes dos outros docentes] mas eu tinha pouco contato. Pouco contato de conversar. Mas valorizava também. O professor de Geografia, o professor de História, que é egresso da universidade. Eles passavam umas dicas, mais no sentido de tratar as turmas que a gente estava trabalhando. (RESIDENTE 1, 2024).

Já os Residentes 2, 3 e 4, vão ao encontro das informações apresentadas pelos Residente 1. O segundo, então, comenta que valorizava os conselhos dos seus Preceptores, além do que era dito pelo Docente Orientador. Prosseguindo, outro recorda que não tinha contato com os demais professores da escola Olavo, pois: “[...] chegava mais em cima da hora, não tinha diálogo, conversava rapidamente e não tinha muito contato.” (RESIDENTE 3, 2024). Mas com a Preceptora, o licenciado comenta: “A Preceptora era moradora do bairro, ela me deu a característica dos alunos, isso é um saber. Ela dominava aquele público e tinha uma boa relação com eles.” (RESIDENTE 3, 2024). Portanto, assim como o entrevistado citado no parágrafo anterior, os Preceptores foram preponderantes para o conhecimento da realidade escolar e das turmas.

Era importantíssimo [os saberes dos docentes da educação básica] pra mim. Eu venho de uma família que eu tenho cinco tios que são professores da rede básica. Foram eles que me incentivaram a seguir o caminho da docência, então eu sempre escutei muito eles. E os professores que eu convivi, eu escutava, porque eles davam os relatos do que a gente poderia viver e do que a gente poderia mudar para ter uma educação melhor.

Sim, com certeza. Porque elas foram as duas pessoas que me conduziam no Residência, junto com o Professor Orientador. Valorizava todas as dicas, os conselhos, as vezes um puxão de orelha, que era raro, mas sempre tinha. (RESIDENTE 2, 2024).

Eu não tive muito contato com os professores, porque chegava mais em cima da hora, não tinha dialogo, conversava rapidamente e não tinha muito contato. Eu não tive contato suficiente para responder isso. A professora Rafaela, ela é moradora do bairro, ela me deu a característica dos alunos, isso é um saber. Ela dominava aquele público e tinha uma boa relação com eles. Mas do Preceptor eu valorizava os saberes. (RESIDENTE 3, 2024).

No Projeto Político de Curso da Licenciatura em Ciências Humanas, no que tange os estágios, os seus cursistas devem, em primeiro momento, reconhecer a realidade escolar sob o prisma de uma pesquisa socioantropológica. Raimondi (2016, p.36), argumenta que este tipo de pesquisa busca compreender a realidade na qual os estudantes estão inseridos e, como consequência, mobilizar objetos do conhecimento a partir desta particularidade. Todavia, na Portaria nº 82/22, não são apresentados deveres dos Residentes quanto à aplicação de pesquisa socioantropológica, a fim de conhecer a realidade escolar. Ainda assim, os mesmos municiam-se dos Preceptores, pois, estes são sabedores do contexto da comunidade.

A concepção de estágio aqui adotada é aquela em que se possa compartilhar tanto no ambiente profissional do futuro licenciado quanto no ambiente acadêmico, a construção coletiva de proposições e descobertas sobre o cenário educacional, entendido de forma situada, contextualizada e sensível às especificidades locais e regionais, de forma a qualificar ainda mais a articulação entre teoria e prática. Por este motivo é que o estagiário realizará a pesquisa sócio antropológica buscando compreender e problematizar a realidade escolar. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS HUMANAS, 2023, p.70)

Portanto, os Residentes expostos até o momento mencionam a importância de reconhecer os saberes dos seus Preceptores, principalmente no que tange os conhecimentos destes sujeitos sobre a realidade escolar que o PRP os insere. Por fim, tem-se os comentários do Residente 4, que da mesma maneira que os Residentes 1 e 2, esteve nas escolas Ubaldo e Olavo. A entrevistada defende que houve trocas de saberes sobre metodologias aplicadas à turma que poderiam ser exitosas, principalmente com os demais docentes e com sua Preceptora na sua primeira escola. Já na E. E. T. Olavo Bilac, o mesmo não ocorreu, pois houve distanciamento da Preceptora. As informações obtidas junto a esta egressa de Ciências Humanas, sobre o Preceptor da escola Ubaldo, vão no mesmo sentido que os demais entrevistados: o supervisor foi importante para o conhecimento da realidade escolar.

No Ubaldo, eu tive muito isso [troca de experiência sobre a realidade escolar e turmas], muito essa troca. Já no Olavo, eu não tive. Acho que a parte que me deixa mais chateada, foi por não ter tido essa troca no Olavo. Nós tivemos um pouco com a Preceptora, mas nem tanto. Mas no Ubaldo, sim. Era a professora [Preceptor B], era o contato com ela, com os demais professores, também. Quando tu começa a comentar sobre a turma, eles contavam como era a experiência, qual metodologia que eles usavam. Com eles funcionava, para ver se funcionava comigo também. Mas no Olavo, eu tive a ausência dessas experiências.

Era isso que me magoava. Eles [os professores e Preceptor] sempre estavam fechados. (RESIDENTE 4, 2024)

A efetivação o objetivo quarto<sup>60</sup> do Programa Residência Pedagógica, na edição 2022/2024, deu-se, ao que constam as informações coletadas da seguinte forma: os Preceptores, quando eram valorizados, foram assim contemplados, por seu conhecimento da realidade escolar. Mais uma vez é nítida a contribuição que o profissional da educação básica possui na formação de docentes em iniciação, os alunos de licenciatura que emergem na educação básica. No capítulo anterior, da mesma forma, este vínculo aparece como um dos achados desta pesquisa. Nesta seção, que trata sobre a valorização destes profissionais, nota-se que este enaltecimento se dá, portanto, a partir dos saberes sobre a realidade escolar que o Preceptor pode compartilhar com os Residentes.

#### **4.5 OS ATORES DO SUBPROJETO GEOGRAFIA IMPLEMENTARAM O OBJETIVO QUINTO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA?**

Neste capítulo, o objetivo é discutir como se deu o processo de implementação, ou seja, como se deram as aplicações do quinto objetivo do Programa Residência Pedagógica. Conforme afirma-se na Portaria nº 82/22, o último objetivo do Programa Residência Pedagógica é induzir os Residentes para que pesquisem e que façam produções acadêmicas mediante suas experiências em sala de aula. Assim sendo, a meta em questão busca mostrar aos licenciandos a importância de realizar pesquisas para o ofício docente e da mesma forma as expor em forma de relatos de experiência. Desta forma, no Art. 4º, inciso: “V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.” (BRASIL, 2022, p.2).

Todavia, qual a necessidade de pesquisar ou até mesmo de expor as vivências de sala de aula em eventos ou atividades do gênero? A Portaria nº 82/22 não pormenoriza essa questão. Pedro Demo, em seu livro *Educar pela pesquisa* (2007), advoga que estamos sempre passando por processos de ensino, pois: “A própria vida como tal é um espaço naturalmente educativo, à medida que

---

<sup>60</sup> O referido objetivo está disponível no Art. 4º da Portaria nº 82/22: “IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;” (BRASIL, 2022, p.2).

induz a aprendizagem constante, burila a têmpera das pessoas, forma no sofrimento e na experiência acumulada”. (DEMO, 2007, p.7). Ou seja, a aprendizagem d -se pela experiência e neste sentido, os futuros professores devem explicar sobre suas vivências em sala de aula. Já sobre a necessidade de pesquisar para educar, parte-se de uma premissa necessária: “A aula que apenas repassa conhecimento, ou a escola que somente se define como socializadora de conhecimento, não sai do ponto de partida, e, na prática, atrapalha o aluno, porque o deixa como objeto de ensino e instru o.” (DEMO, 2007, p.8). O autor afirma, além do mais que, a educa o não   meramente o contato pedagógico e a reprodu o de conceitos, pois: “A aula copiada não constrói nada de distintivo, e por isso não educa mais do que a fofoca, a conversa fiada dos vizinhos [...]” (DEMO, 2007, p.9).

Portanto,   necessário a prática de pesquisa e a educa o deve se distanciar da cópia ou reprodu o. A educa o deve propiciar a reflexão e pesquisa, por parte do aluno. Ora, este livro   feito para que professores tenham entendimento que a educa o pressupõe a pesquisa. O mesmo, pode-se observar no objetivo quinto do Programa Residência Pedagógica. A fim de saber como se deu o processo de pesquisa e também de exposi o das práticas de ensino, no formato de relato de experiência, os Residentes foram indagados. Portanto, nota-se que este capítulo busca responder duas perguntas: os Residentes foram induzidos a realizar pesquisas e os mesmos faziam uso de investiga es para compor suas aulas? Porém, antes   preciso demonstrar, segundo a Portaria n  82/22, quem deveria ser o responsável por induzir os licenciandos   pesquisa. A resposta encontra-se no Art. 41, especialmente no “IV - incentivar a participa o em pesquisas, projetos de extensão e outras atividades que enriqueçam a forma o dos residentes e dos preceptores;” (BRASIL, 2022, p. 10). Esta era uma atribui o do Docente Orientador, pois o artigo mencionado trata das fun es deste ator.

Na medida que era atribui o do Docente Orientador, questionou-se os 4 Residentes sobre a temática. A pergunta foi a seguinte: “O Docente Orientador lhe incentivava a participar de atividades de pesquisa?”. Na primeira resposta:

Incentivava. Até na escola Ubaldo, ele teve a ideia de desenvolver, mas como a gente saiu, não sei em que p  anda. Incentivava nas atividades de extensão e pesquisa, através desse projeto, que era Geografias e memórias do Bairro do Passo. (RESIDENTE 1, 2024).

Outro comentário foi feito pelo Residente 2, afirmando: “Sim, induzia. Sempre estava nos conduzindo às atividades de pesquisa, de elaborar atividades extras na universidade, fora da universidade.” (RESIDENTE 2, 2024). Porém, os Residentes participantes da pesquisa não mencionam como se deu o processo de indução à pesquisa, nem mesmo mencionam quais foram as atividades de pesquisa. Entretanto, outro Residente diz: “Ele me convidou [para participar das atividades]. Era sobre as Memórias do Bairro do Passo, me convidou em uma oportunidade.” (RESIDENTE 3). Por fim, a Residente 4 (2024): “Ele sempre falava que tinha o grupo de pesquisa e era para nós irmos lá. Não fizemos nenhuma pesquisa, porque eu estava no Geoparque<sup>61</sup>.” Ou seja, todos os Residentes mencionam o incentivo à participação em pesquisa e dois comentam sobre um projeto de Memória do Bairro do Passo. Como já foi mencionado, o subprojeto Geografia da Unipampa por meio do Programa Residência Pedagógica, teve dois Núcleos, sendo que cada qual teria a responsabilidade de um Docente Orientador. Este último – como mencionado na página anterior – é o sujeito encarregado de incentivar os discentes às atividades de pesquisa. Porém, nesta pesquisa, somente um dos Docentes Orientadores foi ouvido. Na entrevista, o aqui denominado Docente Orientador 1, menciona o Projeto Geografias e Memórias do Bairro do Passo. Esta atividade, segundo o mesmo, foi uma pesquisa acerca da história do espaço que estavam localizadas as escolas. O professor da mesma maneira afirma que se deu, esta atividade, a partir de características extensionistas e de pesquisa. Sobre o projeto citado pelos Residentes, o educador afirma:

As atividades por si só, elas tinham um caráter de pesquisa e extensão bastante relacionadas, na medida em que os alunos tinham que pesquisar sobre a história dos seus bairros e que essa atividade teve como resultado exposições sobre a memória do bairro do Passo, da escola Ubaldo. Essas atividades estavam relacionadas, ainda que nós não tivéssemos um projeto em específico na Universidade, mas na prática isso é. (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024).

---

<sup>61</sup> Geoparque Raízes de Pedra é uma iniciativa do Instituto Federal Farroupilha, da Unipampa e da Universidade Federal de Santa Maria, a fim de reconhecer como patrimônio da UNESCO a região que compreende São Francisco de Assis, Nova Esperança do Sul, Jaguarí, São Vicente Mata e São Pedro do Sul. Mais informações em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/compo-nent/k2/itemlist/tag/4202-geoparqueraizesdepetra> Acesso em: nov. 2024.

A atividade em questão, assim sendo, foi um momento para que os Residentes e seus educandos buscassem fotos que recordam o bairro em que a escola está inserida. Para além, o educador da Unipampa adiciona que a atividade deveria congrega para resgatar a memória dos bairros que aloca as escolas do PRP. Além disso, explica que deveria gerar a posição de: “[...] pertencimento da comunidade em relação ao seu entorno. [...] Cumpra os requisitos de extensão, pois tem o caráter de buscar a comunidade externa à universidade, para fazer um diálogo com a comunidade.” (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024). Na próxima figura, tem-se a identidade visual do Projeto Geografias e Memórias: o contexto histórico e cultural do Bairro do Passo.

IMAGEM 17 – Geografias e Memórias: o contexto histórico cultural do Bairro do Passo



Fonte: Página do Núcleo Geografia no Facebook (2023)

É importante recordar que as 3 escolas receptoras do Programa Residência Pedagógica estão localizadas no Bairro do Passo, em São Borja: E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa, E. E. T. Olavo Bilac e I. E. Padre Francisco Garcia. Assim sendo, a iniciativa visa conectar a educação básica e universidade, medida que a Portaria nº 82/22 preza e busca executar no âmbito do Programa Residência Pedagógica. Contudo, os sujeitos entrevistados não afirmam qual foi o resultado da atividade. Além disso, citam esta atividade, que foi relacionada com extensão, porém, sem mencionar especificamente sobre pesquisa.



Esta atividade quanto às Memórias do Bairro do Passo, vai ao encontro do Art. 13 da Portaria nº 82/22, isto é, a documentação que regulamentou o PRP na edição 2022/2024. No inciso segundo, é mencionado que o programa em questão deve primar pela aproximação entre escola e universidades. Além disso, lembra que o Residente deve possuir uma imersão no cotidiano da educação básica. Uma das maneiras de ocorrer o referido aprofundamento, é conhecendo o processo de transformação histórica do bairro e do educandário. Assim sendo, a normativa de 2022 reafirma:

II - articulação entre formação inicial e formação continuada, ancorada na socialização de reflexões, de inovações pedagógicas e de aprendizagens entre residentes, preceptores e docentes orientadores, promovendo a aproximação entre universidade e escola; III - imersão do licenciando no cotidiano da escola, visando a compreensão da cultura escolar em toda a sua complexidade; (BRASIL, 2022, p. 4)

Na Carta Magna brasileira de 1988, consta que as universidades brasileiras desfrutam de autonomia administrativa, além de que devem prezar pelo: “[...] princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 1988, p.185). Ou seja, os participantes do subprojeto Geografia afirmaram a Constituição brasileira em seus atos, pois relacionam pesquisa e extensão. Porém, a pergunta inicial encarregava-se de questionar somente à pesquisa, pois a mesma é um dos objetivos do Programa Residência Pedagógica. Conforme constatado, os atores envolvidos aliam pesquisa e extensão. Aliás, esta última, também é atribuição do Docente Orientador, conforme é citado no Art. 41: “IV - incentivar a participação em pesquisas, projetos de extensão e outras atividades que enriqueçam a formação dos residentes e dos preceptores;” (BRASIL, 2022, p.10). Vale ressaltar, não são citadas atividades de pesquisa, propriamente, somente ações extensionistas.

Outra atividade de caráter extensional, é a Noite dos Museus. A mesma foi organizada pela Prefeitura Municipal de São Borja, através da pasta da Secretaria de Cultura, Turismo, Esporte e Lazer. O evento em questão foi desenvolvido em dois museus de São Borja: no Memorial Casa João Goulart e no Museu Getúlio Vargas<sup>62</sup>. A programação ocorreu no dia 27 de Setembro de 2023, a partir das 19 horas. Conforme o material de divulgação da atividade, ocorreram

---

<sup>62</sup> Mais informações em: <https://www.portaldasmissoes.com.br/noticias/view/id/9658/sao-borja-promove-uma-noite-no-museu.html> e <https://www.saoborja.rs.gov.br/index.php/ultimas-noticias/5104-uma-noite-nos-museus>

apresentações artísticas e culturais, mediante exposição da próxima imagem. A Universidade Federal do Pampa, através do Programa Residência Pedagógica esteve presente na atividade. Neste sentido, pode-se concluir que o subprojeto Geografia participou e organizou atividades voltadas ao público externo à Unipampa, tal como na Noite dos Museus e no projeto Geografias e Memórias: o contexto histórico e cultural do Bairro do Passo.

IMAGEM 18 – Material de divulgação do evento Uma Noite nos Museus



Fonte: Prefeitura Municipal de São Borja<sup>63</sup>

Em relação à imagem anterior, não consta no material os logos da Unipampa e do Programa Residência Pedagógica, mesmo que tenha ocorrido participação destes atores. Sobre a participação na Noite dos Museus, o Docente Orientador 1 (2024) salienta, em sua entrevista, que a participação dos Residentes na atividade foi contribuidora para a formação enquanto futuros professores.

<sup>63</sup> Disponível em: <https://www.saoborja.rs.gov.br/index.php/ultimas-noticias/5104-uma-noite-nos-museus> Acesso em: nov. 2024.

Além do mais, o educador menciona que o evento: “[...] foi uma experiência que demonstrou uma integração com outros atores da comunidade, como Prefeitura e outras instituições.” (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024). Os outros sujeitos mencionados, são a própria Prefeitura, o Instituto Federal Farroupilha e empresas privadas, nas quais o entrevistado não detalha. Por fim, o Docente Orientador 1 destaca que o Programa Residência Pedagógica, em seu grupo Geografia: “[...] saiu um pouco dessa questão mais tradicional entre universidade e escola, mas foi para outros espaços.” (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024). Ou seja, as atividades foram relacionadas com o poder executivo de São Borja, por exemplo, um órgão público além das escolas, as quais o PRP se propõe a integrar-se.

Outras duas atividades que o grupo de trabalho relacionado à Geografia, no contexto do PRP realizou, foram: Revisão para o ENEM e participação da Feira de Ciências da Escola Municipal de Ensino Médio Timbaúva. Sobre a primeira, no Projeto Institucional, nas atividades pensadas para execução do subprojeto, consta entre os produtos a serem ofertados, um “Curso de Revisão para o ENEM”. (PROJETO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, 2022). A referida atividade foi desenvolvida no 03 de Novembro de 2023, através de transmissão online pela página do Núcleo Geografia no Facebook<sup>64</sup>.

---

<sup>64</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/rpgeounipampa/videos/2268795883313788/>

IMAGEM 19 – Revisão ENEM do Programa Residência Pedagógica – subprojeto Geografia

*Revisão ENEM*

Simulado e revisão de Geografia  
para o ENEM - 2023

Ministrado pelos Residentes do  
Programa Residência Pedagógica -  
São Borja

03/11/2023 - 17 horas

<https://www.facebook.com/rpgeounipampa/>

Acesso à transmissão:

Organização:



Fonte: Acervo do autor (2023)

Neste sentido, o ato contou com participação de 2 Residentes do Programa Residência Pedagógica, além do 1 Docente Orientador. O intuito da produção audiovisual foi expor assuntos relacionados ao ENEM, no que tange a disciplina de Geografia. Os temas mencionados foram: fontes de energia; censo 2022 e a população Quilombola; insegurança alimentar no mundo; relações dos países do Sul Global; e desastres ambientais. Com a live, o grupo contemplou um dos produtos que foram pensados para execução em meio ao Programa Residência Pedagógica. Entretanto, mais dois foram listados: “Curso de formação para discentes da rede pública local ‘Educação fronteiriça e missioneira’” e “Curso de formação para professores da rede básica de ensino e comunidade do PRP Núcleo de Geografia”. Estes dois, pelo contrário, não foram desenvolvidos.

Já sobre a Feira de Ciências da Escola Estadual de Ensino Médio Timbaúva, foi relatada pelo Residente 2 (2024): “Teve uma atividade de extensão, em

que a gente foi convidado para uma escola, visitar uma escola e fazer uma avaliação da feira de ciências. Fui eu, ele [Docente Orientador] e mais uma colega.” O educandário em questão encontra-se na zona rural de São Borja, em localidade de mesmo nome. Conforme o portal QEDu<sup>65</sup>, a instituição oferece os níveis de Ensino Fundamental e Médio, através da modalidade de ensino regular. Ademais, o Ideb da escola é 4,3 para os três anos finais da educação básica. Com a participação neste evento, o subprojeto Geografia demonstrou, em mais uma oportunidade, seu caráter integrador com a comunidade escolar são-borjense.

Encerrando as atividades extracurriculares realizadas pelo grupo da área da Geografia, tem-se a atividade desenvolvida em meio ao II Seminário do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Unipampa. O evento ocorreu nos dias 27 e 28 de Março de 2024. “Foi uma atividade que o objetivo justamente era explicar e dar uma espécie de minicurso que pudesse capacitar as pessoas no funcionamento do PRP e um pouco de explicação de como foram feitas as atividades nas escolas.” (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024). O profissional da educação explica a atividade, na medida em que a mesma foi desenvolvida sob minicurso no dia 27 de março<sup>66</sup>. A exposição foi denominada “Política de formação de professores de humanidades na fronteira: o caso do PRP - Núcleo de Geografia da Unipampa, São Borja” e foi inscrita no seminário pelo professor Dr. Muriel Pinto<sup>67</sup>. Ademais, o entrevistado refere-se que os Residentes foram convidados a participar, ainda que, a exposição era de responsabilidade do mesmo e de outro Docente Orientador, além dos Preceptores. Afirma o sujeito integrante da pesquisa: “[...] os Residentes foram incentivados a participar. Ainda que a responsabilidade, que foi um minicurso, foi de responsabilidade minha e do professor Muriel.” (DOCENTE ORIENTADOR 1, 2024).

O conteúdo recolhido até o momento dá conta de que as atividades de pesquisa do subprojeto Geografia, são citadas pelos Residentes como existentes, porém, não são citadas. Diferentemente das atividades de extensão, as quais foram mencionadas: o projeto Geografias e Memórias: o contexto histórico

---

<sup>65</sup> Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/43132600-esc-est-ens-med-timbauva> Acesso em: nov. 2024.

<sup>66</sup> Disponível em: [https://eventos.unipampa.edu.br/seminarioppqpp/files/2022/02/lista-de-workshops\\_cursos\\_oficinas.pdf](https://eventos.unipampa.edu.br/seminarioppqpp/files/2022/02/lista-de-workshops_cursos_oficinas.pdf) Acesso em: nov. 2024.

<sup>67</sup> Este docente mencionado era da Docente Orientador do PRP – Geografia, de mesma forma que o Docente Orientador 1, que foi entrevistado para este trabalho.

e cultural do Bairro do Passo; a Noite nos Museus; o curso de Revisão para o ENEM; e as participações na Feira de Ciências Escola Estadual de Ensino Médio Timbaúva e do II Seminário do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, a primeira enquanto avaliadores da atividade e a segunda através de minicurso. Porém, o subprojeto Geografia é deficitário quanto à indução à pesquisa por parte dos seus dois Docentes Orientadores. Em entrevista com a Coordenadora Institucional<sup>68</sup>, ou seja, a docente da Unipampa responsável pelos subprojetos e núcleos no contexto desta IES, é indicado que o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas tem uma particularidade:

[...] o nosso Curso é noturno e nós temos muitos alunos que são trabalhadores. Então, acredito que nós temos uma dificuldade nas publicações. Mas eu acredito que surgiram algumas, mas foram menos. E nós participamos pouco de eventos, que são os momentos de divulgar esses relatos. (COORDENADOR INSTITUCIONAL 1, 2024).

Ou seja, a baixa produção científica e de pesquisa do subprojeto, mediante o que afirma uma docente do curso, está relacionada com as atribuições laborais que possuem seus alunos. Neste sentido, torna-se inacessível a produção. Estas questões relacionam-se com o quinto objetivo do Programa Residência Pedagógica: “V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula;” (BRASIL, 2022, p.2). Todavia, é demonstrado que o contexto socioeconômico dos discentes da Licenciatura em Ciências inviabiliza a concretização desta meta do PRP. Pelo contrário, os envolvidos agrupam-se para realizar atividades extensionistas, em conjunto com as escolas participantes e com o poder executivo municipal, por exemplo.

Já quanto ao uso de ferramentas investigativas para realização das práticas pedagógicas, os Residentes foram indagados de que maneira as utilizam. Com relação ao Residente 1 (2024), o mesmo afirma que baseava suas aulas em livros didáticos, tal como a coleção Araribá Mais, da Editora Moderna. Além disso, discorre: “Pesquisava em outros livros didáticos. Buscava outros livros e artigos. Artigos científicos. Às vezes reportagens de revistas científicas.” (RESIDENTE 1, 2024). O mesmo lembra que os artigos não eram destinados à leitura

---

<sup>68</sup> A docente em questão ministra aulas no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, no Campus São Borja.

dos alunos, mas para “[...] para a montagem da aula ou referência.” (RESIDENTE 1, 2024). Neste sentido, nota-se que o entrevistado buscava pesquisar para efetivação de suas práticas docentes. Conforme Pedro Demo (2007, p.9), na medida que o docente torna-se reproduzidor de conteúdos, este torna-se um objeto. Neste sentido, esta forma de dar aula não é questionadora e: “Onde não aparece o questionamento reconstrutivo, não emerge a propriedade educativa escolar.” (DEMO, 2007, p.9)

No que tange o Residente 2 (2024), o participante menciona que o Programa Residência Pedagógica propiciou que houvesse mais pesquisas por sua parte, a fim de preparar-se melhor para as aulas.

[...] o Residência fez com que eu pesquisasse mais, me preparasse mais para as aulas. Conseguisse absorver uma carga de material teórico maior, para poder me desenvolver em sala de aula, me desenvolver no meio dos outros Residentes, até mesmo dos Preceptores, do [Docente] Orientador. Então, ele exigiu por naturalidade isso, não foi nada imposto, não foi uma imposição, foi ao natural. Pesquisar, conhecer mais, buscar, aumentar a leitura, expandir diversas leituras para os conteúdos. (RESIDENTE 2, 2024).

Ou seja, o trabalho de pesquisa deve fazer parte do cotidiano dos professores, em especial para um docente em formação, caso do ex-Residente questionado. Além disso, esta prática deve ser uma atitude familiar aos discentes. (VASCONCELOS; SANTOS; ARAUJO, 2023, p.311). Somente desta maneira, a educação poderá ser observada com “[...] um olhar questionador de indivíduos que não se contentam com ideias prontas e acessadas sem criticidade.” (VASCONCELOS; SANTOS; ARAUJO, 2023, p.311).

Por fim, tem-se os Residentes 3 e 4. O primeiro não faz alusão à pesquisa em seu processo de construção de aulas. Todavia, o ex-Residente de número 4 advoga que fazia demasiado uso de pesquisa em suas práticas de ensino. Neste sentido, o Residente 4 tinha como objetivo situar o aluno da educação básica como agente de sua educação e não somente um reproduzidor ou recebedor de conteúdos. “Eu trabalhei muito com pesquisa com eles. Eu fiz uma aula um tanto diferente no sentido de entregar para eles a condição deles fazerem por eles aquela aula.” (RESIDENTE 4, 2024). A abordagem desenvolvida pelo sujeito em questão vai ao encontro do que diz Demo, pois: “A característica emancipatória da educação, portanto, exige a pesquisa como seu método formativo [...]”

(DEMO, 2007, p.10). Ademais, o mesmo discorre: “E me surpreendeu positivamente, porque, os alunos adoraram esse tipo de aula.” (RESIDENTE 4, 2024). Portanto, quando incentivado aos discentes da educação básica, a educação pela pesquisa foi exitosa, como no caso do licenciado em estudo.

Neste capítulo, os materiais coletados para a presente pesquisa apresentam que os participantes do subprojeto Geografia, primaram e desenvolveram, as atividades voltadas à extensão universitária. Este processo envolve a comunidade externa às IES e articula, então estes dois espaços de conhecimento. Todavia, pouco foi comentado pelos atores sobre questões que envolvem a pesquisa, tal como é pautado no objetivo quinto do Programa Residência Pedagógica.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica (PRP), enquanto ocorreu sua implementação, centrou-se em fomentar a imersão na educação básica. Este conhecimento, foi propiciado à discentes de licenciatura que estivessem a partir da metade de seus cursos. Ao longo dos 6 anos e a partir de 3 edições, esta política de formação de professores procurou encaminhar os estudantes de licenciatura para a terem contato com a educação elementar brasileira. A fim de alcançar este processo, foram listados cinco objetivos: fortalecimento das habilidades práticas e teóricas; contribuir para a formação identitária dos Residentes; vincular instituições de ensino superior e centros de educação básica, no desenvolvimento inicial dos docentes; valorizar a experiência dos profissionais deste segundo espaço; e por fim, induzir à pesquisa e à produção acadêmica. Deste modo, buscou-se, com esta pesquisa, investigar, como se deu o processo implementação do PRP.

No que se refere ao objetivo primeiro, foi dada ênfase, somente nas habilidades práticas experienciadas pelos Residentes, isto é: o processo de implementação das aulas e conhecimento da realidade escolar. O que abriga os aspectos teóricos, outras investigações podem se debruçar. Com base nas informações listadas, é possível observar que os quatro Residentes do subprojeto Geografia tiveram, para com o PRP uma oportunidade ímpar, que os levou à sala de aula e ao contexto educacional da rede pública brasileira. Esta conclusão pode-se lograr com base nas entrevistas efetuadas e do escrutínio dos relatos de experiência elaborados pelos Residentes.

A questão da formação da identidade docente dos Residentes, era o segundo objetivo do Programa Residência Pedagógica. Em primeira instância, é necessário comentar que o conceito de identidade está em constante transformação. Esta mudança, conforme foi listado no capítulo cinco, dá-se em função do contato com os sujeitos que integram a sociedade e o sujeito o qual é formada a identidade. O mesmo pode ser observado em relação aos professores, que na figura de Residentes, transformaram-se em docente, com base na interação com os educandos e com a comunidade escolar. Não somente de contato é formada a identidade no trabalho professoral, pois, a forma como os Residentes agem como profissionais da educação básica, em função do planejamento das aulas

e aplicação das habilidades pedagógica, fazem com os licenciandos tenham, portanto, a concepção de que são professores, pois, efetivamente exercem este labor.

Sobre os objetivos terceiro e quarto, que tratavam sobre a corresponsabilidade das instituições de ensino superior e das escolas na formação docente e valorização dos saberes dos profissionais da educação básica, respectivamente, conclui-se que, o PRP foi implementado em parceria entre ambos espaços e o ator Preceptor, ou seja, o sujeito fixado na rede básica, é preponderante para a aproximação entre educação elementar e centros acadêmicos de nível superior. Este sujeito atua, de mesma forma, na conformação dos Residentes. Ainda sobre os atores dos espaços de ensino básico, tem-se a conclusão que estes são valorizados, pois, os quatro Residentes afirmam que este sujeito é contribuinte para o conhecimento da realidade escolar.

Já sobre o objetivo quinto, que se concentrava em propiciar que os Residentes exercessem pesquisas e referia que os atores envolvidos realizassem apresentações de suas experiências docentes em eventos da área educacional, foi constatado nesta pesquisa que, em meio ao subprojeto Geografia, esta meta foi deficitária. Porém, as entrevistas com Residentes e o Docente Orientador apresentam que o grupo se relacionou com a comunidade externa à Unipampa, em função de atividades com as escolas-campo e através de organização de eventos com a Prefeitura Municipal de São Borja, por exemplo. Foram listados nesta investigação cinco encontros que envolveram o subprojeto Geografia com a comunidade externa à Unipampa. O primeiro foi com relação à Noite dos Museus, em parceria com o poder executivo da municipalidade de São Borja. Seguido pela execução de uma atividade que visou o público participante do Exame Nacional do Ensino Médio, o qual foram realizadas explanações sobre conceitos da Ciência Geográfica. Além disso, foram realizadas duas atividades de participação em eventos, um em meio ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, através de um minicurso sobre o funcionamento do PRP e outro que dois atores do subprojeto efetuaram a avaliação da Feira de Ciências da Escola Estadual de Ensino Médio Timbaúva. Por fim, foi lembrado sobre o projeto Geografias e Memória: o contexto cultural do Bairro do Passo. Portanto, mobilizaram-se mais atividades de caráter extensionista, do que a efetivação do objetivo quinto do Programa Residência Pedagógica.

Este trabalho possui como possibilidades de avanços dois aspectos: primeiramente, encontrar mais atores, em especial Residentes, os quais foram entrevistados somente quatro, a fim de compreender outras realidades docentes e expandir o limite temporal da pesquisa, ou seja, investigar as outras duas edições do Programa Residência Pedagógica no âmbito da Universidade Federal do Pampa. Apesar das informações encontradas com base nos dados coletados, torna-se necessário avançar nestas duas questões em estudos futuros. Outra possibilidade é aplicação do percurso metodológico, ou seja, emprego das entrevistas e análise documental, sob os relatos de experiência, em outros subprojetos da Unipampa na edição 2022-2024. Apesar destas expectativas, este trabalho demonstrou como se deu o processo de implementação dos cinco objetivos que parearam o Programa Residência Pedagógica no subprojeto Geografia, alocado em São Borja.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Denilson Fernandes. **PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO E O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA DE PEDAGOGOS**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=109651> Acesso em: out. 2024.

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. **Políticas públicas: conceitos e análise em revisão**. Revista Agenda Política. Vol.3, n.2, julho/dezembro, 2015. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67> Acesso em: set. 2023.

ALMADA, Cristiane Patrícia Barros; LEITE, Adriana Antero. **O PAPEL DO SUPERVISOR ESCOLAR E A CONTINUIDADE DA AÇÃO EDUCATIVA**. V CO-NEDEU: Congresso Nacional de Educação, 2018. Disponível em: [https://editora-realize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABA-LHO\\_EV117\\_MD1\\_SA2\\_ID6647\\_17092018211620.pdf](https://editora-realize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABA-LHO_EV117_MD1_SA2_ID6647_17092018211620.pdf)

AMUSQUIVAR; Érika Laurinda; PASSOS, Rodrigo Duarte Fernandes. **A gênese da geopolítica e sua difusão na história mundial**. Rev. Bras. Est. Def. v. 5, nº 1, jan./jun. 2018, p. 19-40.

ASAMBUJA, Wellerson Machado *Et al.* **Programa Residência Pedagógica: motivações, experiências e contribuições a partir da percepção de residentes e preceptores de Educação Física**. Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.2, p. 128-142, abr./ago., 2022. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/ensinoepesquisa/article/view/6962/5021> Acesso em: out. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Tailine Penedo. **O PAPEL DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências) – Universidade Federal da Fronteira Sul. Cerro Largo, p.84, 2024.

BATISTA, Tailine Penedo. **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA E PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS**. REAMEC -Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática. Cuiabá, v. 12, e24003, jan./dez., 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/15676/13341> Acesso em: out. 2024.

GODIM, Fernanda Souza. **ANÁLISE DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino) – Universidade do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, p.111, 2021. Disponível em: [https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5886/5/Fernanda\\_de\\_Souza\\_Godim\\_2021.pdf](https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5886/5/Fernanda_de_Souza_Godim_2021.pdf) Acesso em: out. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 1988. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoconstituicao/anexo/cf.pdf>

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) Acesso em: out. 2024.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 11640. **Institui a Universidade Federal do Pampa**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/11640.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11640.htm)

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6755. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Brasília, DF, 2009.

\_\_\_\_\_. **Portaria GAB Nº 38**. Ministério da Educação, Brasília: 2018.

\_\_\_\_\_. Edital Nº 06/2018. **CHAMADA PÚBLICA PARA APRESENTAÇÃO DE PROJETOS INSTITUCIONAIS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**. Brasília, DF, 2018.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 38/2018. **Instituiu o Programa Residência Pedagógica**. Brasília, DF, 2019.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 259/2019. **Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília, DF, 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 220. **Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor**. Brasília, DF, 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 8752. **Instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Parfor)**. Brasília, DF, 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 8977. **Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes**. Brasília, DF, 2017.

\_\_\_\_\_. Edital Nº 01/2020. **CHAMADA PÚBLICA PARA APRESENTAÇÃO DE PROJETOS INSTITUCIONAIS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**. Brasília, DF, 2020.

\_\_\_\_\_. Edital Nº 24. **CHAMADA PÚBLICA PARA APRESENTAÇÃO DE PROJETOS INSTITUCIONAIS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**. Brasília, DF, 2022.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 82/2022. **Dispõe sobre o Regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP**. Brasília, DF, 2022.

ARAÚJO, Luísa; RODRIGUES, Maria de Lurdes. **Modelos de análise de políticas públicas.** Sociologia, Problemas e Práticas, 2017. Disponível em: <http://journals.openedition.org/spp/2662> Acesso em: ago. de 2023.

BENDRATH, Eduard Angelo; REIS, Jaqueline Rocha dos. **Residência Pedagógica espelhada na Residência Médica: formação de professores sob nova perspectiva?** Caderno de educação física e esporte. V.19, n.3, set./dez, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/26966> Acesso em: mai. 2023.

CAVALCANTE, Pedro; MENDONÇA, Letícia; BRANDALISE, Isabella. **POLÍTICAS PÚBLICAS E DESIGN THINKING: INTERAÇÕES PARA ENFRENTAR DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) Brasília, 2019.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica.** São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall.

COORDENADOR INSTITUCIONAL 1. **Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal do Pampa.** [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro. Google Meet, 2024.

CORRÊA, Cintia Chung Marques. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: TECENDO DIÁLOGOS, MEDIANDO A APRENDIZAGEM.** Educação em Revista | Belo Horizonte|v.37|e29817|2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/pjSCdw3yLypv6zYPN9qKhvL/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: nov. 2024.

CORRÊA, Ramão; RAMOS, Marília Patta. **Um modelo de análise para o estudo do processo de implementação das políticas públicas: o caso do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul.** In: LIMA, Luciana Leite; SCHABBACH, Letícia Maria. (Org.) Políticas Públicas: questões teórico-metodológicas emergentes. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/CEGOV, 2020.

COSTA, Adriele Oliveira. **Programa Residência Pedagógica: contribuições para a formação inicial de professores de matemática.** Revista de Iniciação à Docência, v. 8, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/view/12397/8023> Acesso em: out. 2024.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas, Autores Associados: 2007.

DIAS, Amanda; CASTILHO, Katlin Cristina de; SILVEIRA, Viviane da Silva. **USO E INTERPRETAÇÃO DE IMAGENS E FILMAGENS EM PESQUISA QUALITATIVA.** Ensaios Pedagógicos (Sorocaba), vol.2, n.1, jan./abr. 2018, p.81-88. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/66> Acesso em: nov. 2024.

DIAS, Érika. **A educação, a pandemia e a sociedade do cansaço**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.112, p. 565-573, jul./set. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xtsmMwsHtnb366YzCh9zQrC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: nov. 2022.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

DIRETOR A. **Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa**. [jun. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro. Google Meet, 2024.

DIRETOR B. **Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica na Escola Estadual Técnica Olavo Bilac**. [jul. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro, 2024.

DIRETOR C. **Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica no Instituto Estadual Padre Francisco Garcia**. [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro. Google Meet, 2024.

DOCENTE ORIENTADOR 1. **Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica – Núcleo Geografia**. [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro, 2024.

FERNANDES, Sérgio Brasil. **AVALIAÇÃO IN ITINERE DE POLÍTICA PÚBLICA: O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO BORJA EM MOVIMENTO**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Pampa, São Borja, p.210, 2018. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/5926/1/Sergio%20Brasil%20Fernandes%202020.pdf> Acesso em: nov. 2024.

FELIPE, Eliana Silva; BAHIA, Celi. **Aprendendo a ser professor: as contribuições do programa Residência Pedagógica**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 81-96, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/436/257> Acesso em: out. 2024

FARIA, Juliana Batista; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Residência pedagógica: afinal, o que é isso?** R. Educ. Públ. Cuiabá v. 28 n. 68 p. 333-356 maio/ago, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393> Acesso em: set. 2023.

FERREIRA, Pamela Cristina Conde; SIQUEIRA, Miriam Carla da Silva. **Residência Pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente**. Revista Práticas de Linguagens, v.10, n.1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/31448> Acesso em: set. 2023.

FREITAS, Mônica Cavalcante de; FREITAS, Bruno Miranda de; ALMEIDA, Danusa Mendes. **Residência Pedagógica e sua contribuição na formação docente**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: [Ensino em Perspectivas \(uece.br\)](http://uece.br) Acesso em: set. 2023.

FREITAS, Shirley Karla Alencar da Costa. **PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: AS SIGNIFICAÇÕES CONSTITUÍDAS POR EGRESSAS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERN**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró, p.212, 2021. Disponível em: [https://www.uern.br/controledepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2019/arquivos/6604shirley\\_karla\\_alencar\\_da\\_costa\\_freitas.pdf](https://www.uern.br/controledepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2019/arquivos/6604shirley_karla_alencar_da_costa_freitas.pdf) Acesso em: out. 2024.

FREY, Klaus. **Políticas Públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de Políticas Públicas No Brasil**. Planejamento e Políticas Públicas, Nº 21 – Jun De 2000. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/download/89/158/474> Acesso em: nov. 2022.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2011.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

JOVINO, Danilo Pedro. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID: estudo avaliativo na Universidade Federal do Pampa**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pampa, Mestrado em Políticas Públicas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, Luan Mesquita *Et al.* **O Programa Residência Pedagógica e sua contribuição para os futuros docentes: relatos de experiência**. Revista Insignare Scientia. Vol. 5, n. 1. Jan./Jun. 2022.

GONÇALVES, Sheila Maria Santos; SILVA, João Felix da; BENTO, Maria das Graças. **Relato sobre o Programa de Residência Pedagógica: Um olhar sobre a Formação Docente**. Id on Line Rev. Mult. Psic. V.13, N. 48 p. 670-683, Dezembro/2019. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/viewFile/2268/3487> Acesso: out. 2024.

HAYDT, Regina Célia C. **Curso de didática geral**. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

LEMOS, Aline; *Et al.* **Reflexões sobre o ensino de línguas adicionais no Programa Residência Pedagógica: uma aproximação entre escolar e universidades**. In: MARTINS, Claudete da Silva Lima; *Et al.* (org.) Programa Residência



Pedagógica na Unipampa: formação docente no horizonte de inovação pedagógica. São Leopoldo: Oikos, 2020.

MACHADO, Luciana de Fátima da Silva Lana; JESUS, Dedilene Alves. **O Programa de Residência Pedagógica e o desafio de sustentação como política de formação de professores.** Instrumento: revista de estudos e pesquisa em educação, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/34953> Acesso em: set. 2023.

MARASCHIN, André de Azambuja *Et al.* **PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ANÚNCIOS E DENÚNCIAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.** Revista Debates em Ensino de Química 9(2-especial), 338-356. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/5191> Acesso em: out. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: [http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india/at\\_download/file](http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/at_download/file) Acesso em: nov. 2022.

MARTINS, Claudete da Silva Lima *Et al.* **Conhecendo a Residência Pedagógica da Universidade Federal do Pampa.** In: MARTINS, Claudete da Silva Lima; PINHEIRO, Fernanda de Lima; PEREIRA, Samara de Oliveira. (org.). Desafios e possibilidades à formação acadêmico-profissional: a experiência do Programa Residência Pedagógica da UNIPAMPA. São Paulo: Ed. dos Autores, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

MOURA, Daiana Malheiros de. **Políticas Públicas Educacionais Prouni e FIES: democratização do ensino superior.** XI Seminário Internacional de demandas sociais e políticas públicas na sociedade contemporânea. 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES - SABERES DA DOCÊNCIA E IDENTIDADE DO PROFESSOR.** Nuances. Vol. III, 1997. Disponível: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1287224/mod\\_resource/content/1/Pimenta\\_Form%20de%20profs%20e%20saber%20da%20docencia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1287224/mod_resource/content/1/Pimenta_Form%20de%20profs%20e%20saber%20da%20docencia.pdf)

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poíesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542/7012> Acesso em: nov. 2024.

PRADO, Beatriz Martins dos Santos; GOMES, Marineide de Oliveira. **Programa de Residência Pedagógica/CAPES: uma boa ideia pedagógica?** Revista Eletrônica Pesquiseduca. Revista do Programa de Educação -Universidade Católica de Santos. ISSN: 2177-1626.

**PRECEPTOR A. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica com o Preceptor da I. E. Padre Francisco Garcia.** [jan. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro, 2024.

**PRECEPTOR B. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica com o Preceptor da E. M. E. F. Ubaldo Sorrilha da Costa.** [dez. 2023]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro, 2023.

**PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativas e quantitativa como método de investigação científica: um estudo comparativo e objetivo.** Revista Lumen. Vol. 2. Nº 4, 2017.

**PROFESSOR 1. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorrilha da Costa.** [dez. 2023]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro, 2023.

**PROJETO POLÍTICO DE CURSO. Curso de Licenciatura em Ciências Humanas.** São Borja, 2011. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciashumanas/files/2012/02/licenciatura-em-Ci%C3%A4ncias-Humanas-04-10-20111.pdf> Acesso em: out. 2024.

**PROJETO POLÍTICO DE CURSO. Curso de Licenciatura em Ciências Humanas.** São Borja, 2024. Disponível em: [https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/133/14/PPC\\_Ciencias\\_Humanas\\_.pdf](https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/133/14/PPC_Ciencias_Humanas_.pdf) Acesso em: out. 2024.

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA OLAVO BILAC.** Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, 2017.

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL UBALDO SORRILHA DA COSTA.** Secretaria Municipal de Educação do Município de São Borja, 2020.

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO INSTITUTO ESTADUAL PADRE FRANCISCO GARCIA.** Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, 2017.

**RAIMONDI, Elizete. A importância da pesquisa socioantropológica na construção curricular.** Monografia (Programa de Pós-Graduação Lato-Sensu Especialização em Gestão e educação Municipal) – Universidade Federal de Santa Maria, p.63, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19309/TCCE\\_EMEM\\_EaD\\_2016\\_RAIMONDI\\_ELIZETE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19309/TCCE_EMEM_EaD_2016_RAIMONDI_ELIZETE.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: dez. 2024.

**RAEDER, Savio. CICLO DE POLÍTICAS: uma abordagem integradora dos modelos para análise de políticas públicas.** Perspectivas em Políticas Públicas | Belo Horizonte | Vol. VII | Nº 13 | P. 121-146 | jan/jun 2014. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/download/856/550> Acesso em: out. 2024.

RIBEIRO, João Pedro da Rosa; ASSUMPÇÃO, Marco Antonio Almeida; RIBEIRO, Melissa da Rosa Ribeiro. **PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA CONHECIMENTO DA PORTARIA Nº 82/22 POR PARTE DOS RESIDENTES DO NÚCLEO GEOGRAFIA**. VERUM, v. 4, n. 1, jan.-dez. 2024 –ISSN -2763-9665. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeiniciacaocientifica/article/view/1536/1315> Acesso em: out. 2024.

RIBEIRO, João Pedro da Rosa Ribeiro Et al. **A Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica e o Programa Residência Pedagógica: atribuições dos entes federativos brasileiros quanto à formação de docentes**. REVISTA OBSERVATORIO DE LA ECONOMIA LATINOAMERICANA, Curitiba, v.22, n.9, p. 01-16. 2024. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/6715/4254> Acesso em: out. 2024.

**RESIDENTE 1. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica com o Residente 1**. [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro, 2024.

\_\_\_\_\_. **Residência Pedagógica: um relato de experiência entre teoria e prática**. Relato de experiência do Programa Residência Pedagógica, 2023.

**RESIDENTE 2. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica com o Residente 2**. [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro. Google Meet, 2024.

\_\_\_\_\_. **Relato referente ao Primeiro Módulo**. Relato de experiência do Programa Residência Pedagógica, 2023.

**RESIDENTE 3. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica com o Residente 3**. [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro. Google Meet, 2024.

\_\_\_\_\_. **Programa Residência Pedagógica – Núcleo de Geografia da Unipampa e suas Práticas na Escola Estadual de Técnica Olavo Bilac**. Relato de experiência do Programa Residência Pedagógica, 2023.

**RESIDENTE 4. Entrevista sobre o Programa Residência Pedagógica com o Residente 4**. [ago. 2024]. Entrevistador: João Pedro da Rosa Ribeiro. Google Meet, 2024.

\_\_\_\_\_. **AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO ÂMBITO ESCOLAR**. Relato de experiência do Programa Residência Pedagógica, 2023,

REBOLHO, Anderson Brum; BATISTA, Tailine Penedo; SANTOS, Eliane Gonçalves dos. **Contribuições do Programa Residência Pedagógica na constituição de professores de Ciências da Natureza**. Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 23, n.3, edição especial, p. 688-707, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/34997/23936> Acesso em: out. 2024.

ROVEDA, Gabriele Maidano. **Os efeitos do Programa Residência Pedagógica no trabalho de professores de Educação Física**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento e Reabilitação) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.98, 2024. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/32847/DIS\\_PPGCMR\\_2024\\_ROVEDA\\_GABRIELE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/32847/DIS_PPGCMR_2024_ROVEDA_GABRIELE.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: out. 2024

RUA, Maria das Graças. **Para aprender políticas públicas – Volume 1: conceitos e teoria**. Brasília, Instituto de Gestão Econômica e Políticas Públicas, 2009.

\_\_\_\_\_. **Políticas Públicas**. Florianópolis: CAPES – UAB, 2009.

SANTANA, Flávia Cristina de Mâcedo; BARBOSA, Jonei Cerqueira. **O dispositivo formativo da residência pedagógica: ataques, lutas e resistências**. Revista Brasileira de Educação v. 25 e250065 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kcHJszJzt8zGSyxmSRpmSYq/?format=pdf> Acesso em: out. 2024.

SANTINO, Lyuska Leite Andrelino. **IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal da Paraíba. Campina Grande, p.78, 2023. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/4644/2/DS%20-%20Lyuska%20Leite%20Andrelino%20Santino> Acesso em: out. 2024.

SANTOS, Danielle Queirós. **CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, p.60, 2022.

SANTOS, Dilma Heloisa. **A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DISRUPTIVAS PARA AS REDES SOCIAIS DIGITAIS**. Tese (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Uninter. Curitiba, p.259, 2023.

SANTOS, Zeinara *Et al.* **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS): ENTRE A PRESCRIÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS**. 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas, Linguagens e Trajetórias Universidade Estadual de Campinas, 2019. Disponível em: <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/download/3209/3074/13175> Acesso em: out. 2024.

SARAIVA, Enrique. **Política Pública: dos clássicos às modernas abordagens. Orientação para literatura**. In: Saraiva, Enrique; Ferrarezi, Elisabete. (Org.) Políticas Públicas: coletânea. Brasília: ENAP, 2006.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

\_\_\_\_\_. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SILVA, Antonia Larissa Costa Et al. **Programa Residência Pedagógica: As expectativas dos residentes**. Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional Fortaleza, v. 5, e024002, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/imp/article/view/12093/10707> Acesso em: out. 2024.

SILVA, José Jeferson da; MEDEIROS, Geneci Cavalcante Moura de. **CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DOCENTE**. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3821/3004> Acesso em: out. 2024.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro da. **A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: HISTÓRIA, HEGEMONIA E RESISTÊNCIAS**. Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 2, p. 160-178, mai./ago., 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/download/8061/6123/27681> Acesso em: out. 2024.

SILVA, Katia Augustuta Curado Pinheiro da; CRUZ, Shirleide Pereira Cruz. **A residência pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências**. Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago., 2018.

SILVA, Sélvia Taciana Josiana Maciel de Paula. **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFVJM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, p.122, 2022.

SILVA, Rita De Cássia Ferreira da. **CONTRIBUIÇÕES DO PIBID E DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE BIOLOGIA NA PROMOÇÃO DE PRÁTICAS DE SAÚDE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE CAETITÉ-BA**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade, Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Caetité, 2024.

SILVEIRA, Cláudia Regina. **Metodologia de pesquisa**. Florianópolis: Publicações IF-SC, 2011.

SOUSA, Waleska de Fátima; GOULART; Ilsa do Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues. **O programa de Residência Pedagógica na formação inicial de licenciandos em Pedagogia**. Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro, SP/ v. 33, n.66/2023. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15878/12650> Acesso em: out. 2024.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão de literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: set. 2023.

SOUZA, Renato Veríssimo de. **As orientações formativas de um Programa de Residência Pedagógica em Física**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, p.117, 2020. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/9432/2/Renato%20Verissimo%20de%20Souza.pdf> Acesso em: out. 2024.

TRISTÃO, Isadora Maria Oliveira. **DIÁLOGOS SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR DE HISTÓRIA**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, p.125, 2024. Disponível em: <https://btdt.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1775/1/Dissert%20Isadora%20M%20O%20Trist%c3%a3o.pdf> Acesso em: out. 2024.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 4ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

VASCONCELOS, Cristiane Regina Dourado; SANTOS, Carine De Miranda; ARAUJO, Jomária Alessandra Queiroz de Cerqueira. **EDUCAR PELA PESQUISA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES**. Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.10, n.07. 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6844/5171> Acesso em: nov. 2024.

## ANEXOS

### Perguntas para entrevista com Residentes

1. Nome:
2. Idade:
3. Gênero:
4. Quantos meses participou?
5. Por qual motivo buscou o Programa Residência Pedagógica?
6. Qual (is) escola (s)?
7. Motivo financeiro?
8. Motivo de formação docente?
9. O PRP contribuiu para sua formação docente?
10. De que forma o PRP contribuiu para a formação docente?
11. De forma geral, quais foram as contribuições do PRP para você?
12. Como avalia o trabalho da sua Preceptora?
13. Houve contribuição da Preceptora no seu trabalho?
14. Quais foram as contribuições sua Preceptora para o seu trabalho?
15. O seu Preceptor ajudava você a planejar as atividades na escola?
16. \_\_\_\_\_ acompanhava você nas atividades pedagógicas na escola?
17. \_\_\_\_\_ lhe orientava na elaboração de relatos?
18. \_\_\_\_\_ ajudava você na confecção de materiais didáticos?
19. \_\_\_\_\_ reunia-se com você para conversar sobre o trabalho realizado?
20. De 1 até 10 qual nota você dá para o Preceptor?
21. Como avalia o trabalho do Docente Orientador?
22. O seu Docente Orientador ajuda você a planejar as atividades?
23. \_\_\_\_\_ acompanhava as suas atividades?
24. \_\_\_\_\_ reunia-se com você para entender o andamento das atividades?
25. \_\_\_\_\_ incentivava você a participar de atividades de pesquisa?
26. \_\_\_\_\_ incentivava você a participar de atividades de extensão?

27. \_\_\_\_\_ ajudava você a elaborar os relatos?
28. \_\_\_\_\_ recebia os relatos de experiência escrito por você?
29. \_\_\_\_\_ lhe orientava no planejamento dos planos de aula?
30. \_\_\_\_\_ na execução dos planos?
31. \_\_\_\_\_ lhe orientava a confecção de materiais didáticos?
32. De 1 até 10 qual nota você dá para o Docente Orientador?
33. Você trabalhava em outro emprego, além do Programa Residência Pedagógica?
34. Qual era mais ou menos a remuneração?
35. O PRP complementava sua renda?
36. Como deslocava-se até a escola?
37. Como avalia o valor da bolsa? O valor era suficiente para a locomoção?
38. Qual deveria ser o valor da bolsa?
39. O que achou do valor da bolsa a partir de 2023? (valor de 700 reais)
40. No que você utilizava o valor da bolsa? Alimentação, transporte? Materiais didáticos?
41. Você já se formou?
42. TURMAS???????
43. ERAM MUITAS?
44. Está empregado na área da educação?
45. Se atua na área, qual foi a contribuição do PRP para o desenvolvimento da sua ação docente?
46. Quais eram as expectativas para o PRP quando você se inscreveu?
47. As expectativas foram supridas ao final do PRP?
48. Você planejava as aulas?
49. Como planejava as aulas?
50. Quais materiais usava para planejar as aulas?
51. Quais as metodologias você usava para executar as aulas?
52. Pode relatar como eram as suas aulas?
53. As turmas eram de quem? PRECEPTORA?
54. Os alunos se propunham a desenvolver as atividades que você levava?



55. Haviam dificuldades nas aulas?
56. Quais eram as maiores dificuldades quanto ao desenvolvimento das aulas?
57. Como você avalia a recepção dos alunos da escola?
58. \_\_\_\_\_ professores da escola?
59. \_\_\_\_\_ da direção?
60. Os alunos sabiam que você era professor em formação?
61. Os alunos lhe viam como professores, professores em formação ou licenciandos?
62. Você explicava o que era o PRP aos alunos?
63. Você comentava sobre a universidade que estudava para os alunos?
64. Acredita que PRP contribuiu para a sua formação teórica?
65. LICENCIATURA AJUDOU NOS CONHECIMENTOS TEÓRICOS?
66. \_\_\_\_\_ prática?
67. ERROU NAS AULAS? APRENDEU COM OS ERROS?
68. O PRP contribuiu para sua formação docente?
69. Você se via como professor durante as atividades do PRP?
70. \_\_\_\_\_ da sua identidade docente?
71. Você valorizava os saberes dos docentes da educação básica no PRP?
72. \_\_\_\_\_ do Preceptor do PRP?
73. O PRP induziu você a pesquisa?
74. \_\_\_\_\_ a produção acadêmica?
75. \_\_\_\_\_ a produção científica baseada nas suas práticas pedagógicas?
76. Os aprendizados no seu curso de licenciatura foram suficientes para a sua formação teórica para atuar no PRP?
77. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ prática para atuar o PRP?
78. Acredita que o PRP foi diferencial na sua formação ou não importou?
79. Qual você acredita ser o diferencial do PRP?
80. De modo geral como foi o PRP para você?
81. Sabia que o PRP foi descontinuado?
82. Gostaria que o PRP voltasse?
83. Gostaria de participar novamente do PRP?

84. Você recomendaria o PRP para um licenciando?
85. Entre 1 e 10 qual o número você recomendaria o PRP?
86. Entre 1 e 10 qual a nota você dá para o PRP enquanto PP de formação de professores?
87. O que pode melhorar?

### Perguntas para entrevista com Preceptores

1. Qual sua idade?
2. Qual seu gênero?
3. Quantos residentes estão alocados na sua escola-campo?
4. Você tem acesso aos planos de aula preparados pelos residentes?
  - a. Sim. b. Não.
5. Você fiscaliza aos planos de aula preparados pelos residentes?
  - a. Sim. b. Não.
6. Você tem acesso às aulas desenvolvidas pelos residentes?
  - a. Sim. b. Não.
7. Você monitora o trabalho pedagógico dos residentes?
  - a. Sim. b. Não. C. Como?
8. Como ocorrem as aulas dos residentes na sua escola?
9. Como avalia as aulas dos residentes? Residente A, B, C, D, E...
10. Você apresenta um modo para o residente ministrar as aulas ou o deixa livre?
  - a. Deixo livre. b. Afirmando como deve prosseguir as aulas.
11. Faça comentários sobre os seus residentes:
12. Enxerga no PRP um fortalecimento da formação teórica do licenciando?  
Diga como ocorre.
13. Enxerga no PRP um fortalecimento da formação prática do licenciando?  
Diga como ocorre.
14. Vê o PRP como contribuidor para a identidade docente dos Residentes?
  - a. Sim. b. Não. Explique:
15. Vê o PRP como contribuidor para formação docente dos Residentes?
  - a. Sim. b. Não. Explique:
16. Os seus saberes/experiência docente são valorizados pelos Residentes?
  - a. Sim. b. Não. Explique:
17. Os seus saberes/experiência docente são valorizados pelo Docente Orientador?
  - a. Sim. b. Não. Explique
18. Você aprende com as metodologias pedagógicas que os residentes trazem da universidade?

19. Os seus residentes inovam pedagogicamente? Qual a importância de os Residentes estarem na sua escola sob o ponto de vista da inovação pedagógica?
20. Qual contribuição o PRP traz para a carreira docente dos residentes?
21. Qual a importância do PRP para sua escola?
22. Acredita que o PRP aproxima a escola da universidade?
23. A universidade teve interação com sua escola, a partir do PRP? A escola passou a interagir com a Universidade em que sentido?
24. Participa de eventos de pesquisa sobre o PRP?
- a. Sim. b. Não. Explique:
25. Você expõe as práticas pedagógicas desenvolvidas por você e seus residentes em eventos de pesquisa?
26. Você induz os seus Residentes a fazerem pesquisas?
- a. Sim. b. Não. Como ocorre?
27. O Docente Orientador induz os Residentes à pesquisa?
- a. Sim. b. Não. Explique.
28. O Docente Orientador induz os Preceptores à pesquisa?
- a. Sim. b. Não.
29. Já ouviu falar sobre os objetivos do PRP?
- a. Sim. Não.
30. Conhece os objetivos do Programa Residência Pedagógica?
- a. Sim b. Não.
31. Qual a contribuição do PRP para a sua carreira docente?
32. Qual a contribuição do PRP para a sua escola?
33. Os Residentes contribuem para o desenvolvimento da sua escola?
34. O auxílio que você recebe é considerado suficiente, diante da sua demanda de trabalho?
- a. Sim. b. Não. Explique:
35. Quanto deveria ser o valor? \_\_\_\_\_
36. Avalie de forma geral o trabalho docente dos Residentes:
37. Avalie de forma geral o trabalho do Docente Orientador:
38. Avalie de forma geral o trabalho da Coordenação Institucional:
39. Como se dá o seu contato com os seus Residentes?
40. O seu contato com os Residentes se dá em qual frequência?

a. 1 x na semana      b. 2 x na semana.    c. 3 x na semana.    d. 4 x na semana.

41. Como se dá o seu contato com os Docentes Orientadores?

42. O seu contato com os Docentes se dá em qual frequência?

a. 1 x na semana.      b. 2 x na semana.    c. 3 x na semana.    d. 4 x na semana.

43. Como se dá o seu contato com a Coordenação Institucional?

44. O seu contato com contato com a Coordenação Institucional?

a. 1 x na semana.      b. 2 x na semana.    c. 3 x na semana.    d. 4 x na semana.

45. Tem contato com os outros Preceptores?

46. Você socializa os problemas enfrentados com os outros Preceptores?

47. Os Docentes Orientadores fiscalizam o trabalho docente realizado por você?

48. Os Docentes Orientadores fiscalizam o trabalho docente realizado pelos seus residentes?

### **Perguntas para entrevista com Docente Orientador**

1. Qual sua idade?
2. Qual seu gênero?
3. Qual sua formação?
  - a. Graduação.
  - b. Especialização.
  - c. Mestrado.
  - d. Doutorado.
4. Docente de qual universidade?
5. Qual (is) curso (s)?
6. Quantos Residentes passaram pelo Núcleo Geografia?
7. Quantos Preceptores passaram pelo Núcleo Geografia?
8. Quantos Residentes você foi responsável?
9. \_\_\_\_\_ Preceptores foi responsável?
10. Incentivava os Residentes a participar de atividades de extensão e pesquisa?
11. Quais foram as atividades de pesquisa realizadas pelo Núcleo Geografia?  
Quais foram as atividades de extensão realizadas pelo Núcleo Geografia?
12. Houveram contribuições do PRP para a formação de professores?
13. Quais foram as contribuições?
14. Qual acha que foi a maior contribuição do PRP Geografia para os Residentes?
15. Existiram dificuldades na execução do PRP?
16. Se existiram, quais foram?
17. Ajudava os Residentes à elaborar os planos de aula?
18. \_\_\_\_\_ executar as práticas pedagógicas?
19. \_\_\_\_\_ elaborar relatos de experiência?
20. Fez o relatório com as atividades executadas pelo núcleo?
21. Como foi o relatório?
22. Quais atividades constaram no relatório?
23. Como via o PRP a partir da formação de professores? Foi exitoso ou não?

24. Quais foram os êxitos da formação docente a partir do PRP?

25. Sabia que o PRP foi extinto?

26. Gostaria que o PRP voltasse?

27. Gostaria de participar novamente do PRP?

### **Perguntas para entrevista com Diretores**

1. Qual sua idade?
2. Qual seu gênero?
3. Qual seu cargo?
4. Há quanto tempo ocupa o cargo?
5. Antes do cargo de gestão, ministrava aulas em qual disciplina?
6. Qual sua formação em nível de graduação?
7. Especialização?
8. Mestrado?
9. Doutorado?
10. Foi indicada ou eleita pela comunidade?
11. Ano:
12. Como avaliava o trabalho da Professora X como Preceptora em sua escola?
13. Como era o envolvimento dos Residentes com sua escola?
14. Como avaliava o trabalho dos Residentes na sua escola?
15. Quais contribuições os Residentes trouxeram à sua escola?
16. Aponte melhorias que os Residentes deveriam ter executado?
17. Como os alunos viam os Residentes?
18. Como os Residentes da sua escola eram tratados pelos alunos?
19. Como os Residentes da sua escola eram tratados pelos professores?
20. Você enxergava os Residentes como professores? Ou professores em formação?
21. Fato de serem iniciantes, teve algum ponto negativo?
22. Os Residentes da sua escola eram tratados como professores?
23. Como era o contato dos Residentes com os outros professores? Os professores acolhiam os Residentes?
24. Quais foram as maiores dificuldades dos Residentes em sua escola?
25. Quais foram as ações do PRP na sua escola?
26. As ações foram exitosas à escola?
27. Como era sua relação com o Docente Orientador?
28. O Docente Orientador visitava a escola com frequência?
29. Em que sentido o Programa Residência Pedagógica ajudou sua escola?



30. Gostaria de receber novamente o Programa Residência Pedagógica em sua escola?
31. Concorda com o PRP ter sido descontinuado?
32. Gostaria que o PRP voltasse?

**Perguntas para entrevista com Coordenador Institucional.**

1. Idade?
2. Gênero?
3. Qual sua formação?
  - a. Graduação:
  - b. Especialização:
  - c. Mestrado:
  - d. Doutorado:
4. Docente de qual universidade?
5. Qual (is) curso (s)?
6. Em quantos campi o PRP esteve localizado?
7. Responsável por quantos núcleos?
8. Quais são esses núcleos?
9. Quais são os subprojetos?
10. Quais são os núcleos?
11. Os núcleos/subprojetos são relacionados com quais cursos de licenciatura?
12. MÓDULOS?
13. Como avalia a formação de professores no PRP? (em todos os núcleos/subprojetos)
14. E no PRP?
15. Subprojetos são vários núcleos?
16. Enxerga que o PRP é útil para a formação docente?
17. Acompanhou as atividades do núcleo geografia?
18. Buscou realizar, em conjunto com o Docente Orientador o cumprimento do Projeto Institucional?
19. Quais estratégias utilizou, juntamente com o Docente Orientador, para cumprir o Projeto Institucional?
20. Quais foram as atividades de avaliação do programa, visando o melhorando do PRP?
21. Qual foi sua proximidade com o núcleo geografia?
22. Como avalia o trabalho do Núcleo Geografia?
23. Qual foi sua proximidade com as escolas-campo do núcleo geografia?
24. Enxerga que as escolas trabalham para desenvolver a formação docente?

25. Enxerga que o Docente Orientador buscou desenvolver formação docente?
26. Enxerga que os Residentes tiveram contribuição com o PRP?
27. Enxerga que o PRP ajuda no desenvolvimento dos licenciandos?
28. Enxerga que o PRP auxilia nos estágios?
29. Acredita que sem o PRP, os estudantes teriam pior formação docente prática?