

PRODUÇÕES BRASILEIRAS SOBRE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES A PARTIR DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Brazilian productions on Initial Teacher Training from PIBID and Pedagogical Residence

Carlos Antonio Cunha dos Santos¹

Leila Feio²

Gladys Denise Wielewski³

Laura Isabel Marques Vasconcelos de Almeida⁴

Francisco de Assis Parentes da Silva do Amaral Ferreira⁵

Vilmar Martins da Silva⁶

Resumo: Formação de professores suscita intensos debates e tem resultado em extensa produção científica na área educacional. Mesmo assim, o déficit de professores em todas as etapas da educação básica pode chegar a 235 mil em 2040. O objetivo do estudo de caráter descritivo e analítico foi, a partir do estado do conhecimento, investigar o panorama das pesquisas sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação de professores utilizando como embasamento teórico os estudos de Gatti et al. (2019), Nóvoa (2017) e Tardif (2014). O levantamento foi realizado através de consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) sob o recorte temporal de 2020 a 2023. O resultado revelou que as produções estão concentradas nos Programas de Pós-Graduações (PPG) dos estados do Sudeste e Nordeste do país e que são abordadas, com maior frequência, temáticas sobre: o estímulo à formação de professores reflexivos, construção da identidade profissional docente, inovação pedagógica e as contribuições para a formação inicial de professores.

Palavras-chave: Formação de professores; Residência pedagógica; Pibid.

Abstract: *Teacher training is the subject of intense debate and has resulted in extensive scientific production in the field of education. Even so, the shortage of teachers at all stages of basic education could reach 235,000 by 2040. The aim of this descriptive and analytical study was, based on the state of knowledge, to investigate the panorama of research on the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) and the Pedagogical Residency Program (PRP) in teacher training using the studies by Gatti et al. (2019), Nóvoa (2017) and Tardif*

¹ Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UNIFESSPA. Email: carlos.antonio@ifpa.edu.br

² Doutora em Psicologia pela Universidade de Oviedo. Email: leilafeio@gmail.com

³ Doutora em Educação pela PUC-SP. Email: gladysdw@gmail.com

⁴ Doutora em Educação pela PUCPR. Email: laura.isabel@terra.com.br

⁵ Mestre em Matemática pela UFPI. Email: kcosantos@bol.com.br

⁶ Mestre em Ciências da Educação pela Unisinos. Email: kcosantos@bol.com.br

(2014) as a theoretical basis. The survey was carried out by consulting the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes) from 2020 to 2023. The result revealed that the productions are concentrated in the Graduate Programs (PPG) of the Southeast and Northeast states of the country and that the most frequently addressed themes are: stimulating the training of reflective teachers, building the professional identity of teachers, pedagogical innovation and contributions to initial teacher training.

Keywords: Teacher training; Pedagogical residency; Pibid.

Introdução

“...há quem impute o insucesso dos alunos à influência de novas pedagogias. Haja paciência! Gostaria que me dissessem onde se praticam as *novas pedagogias*... ou que novas pedagogias esses especialistas terão praticado em sua sala de aula. Provavelmente, nenhuma”. O trecho é parte integrante das afiadas crônicas do professor português José Pacheco publicadas na revista Educação. Morando no Brasil há 20 anos, internacionalmente reconhecido como o criador da Escola da Ponte, em Vila das Aves, Portugal e também por inspirar a todos que defendem uma educação contrária ao modelo tradicional (Pacheco, 2021, p.13).

Seu desalento nos remete aos tempos do Império passando pela velha e a nova República vindo a esperar com a Carta Magna de 1988 sem jamais, como ele diz na mesma crônica, sair da bromélia, que é a casa e o túmulo. O professor se refere a um inseto que cumpre todo o seu ciclo vital no vegetal sem conhecer o mundo para ilustrar a condição que afeta muitos profissionais do ensino (Pacheco, 2021).

De modo análogo, a formação de professores se constitui em um dos maiores desafios para o país, fruto de intensos e recorrentes debates e extensa produção científica. Para agravar ainda mais o cenário, a falta de professores em todas as etapas da educação chegará a 235 mil no ano de 2040, conforme prevê o Instituto de Pesquisa do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP). Responsável por estudos e pesquisas como o “Mapa do Ensino Superior no Brasil”, a “Pesquisa de Empregabilidade”, a “Pesquisa de Inadimplência”, a “Pesquisa sobre Cursos de Especialização Lato Sensu no Brasil”, entre outras, o instituto é composto por especialistas com sólida experiência no levantamento e análise de dados sobre o ensino superior, através do desenvolvimento de estudos, pesquisas, indicadores e análises estatísticas no campo educacional.

Com base nos dados analisados pelo instituto, as causas para o risco de “apagão” de professores no Brasil, como assim foi nomeada a pesquisa, apontam em direção da baixa procura pelos cursos de licenciatura, o desprestígio da profissão, baixos salários, o desinteresse dos mais jovens, o envelhecimento do corpo docente e as precárias condições de trabalho (Semesp, 2023; Gatti et al., 2019).

O alerta vem sendo repetido por vários estudiosos. Gatti e colaboradores (2019), por exemplo, mesmo reconhecendo o progresso observado nas últimas décadas, através de programas e ações com significativo investimento do poder público, afirmam que o retorno é aquém do desejado. Para as autoras “o sentimento de insatisfação é crescente e

tem se agravado com a falta de políticas que promovam a articulação entre a formação, a valorização e o desenvolvimento profissional” (Gatti et al., 2019, p. 178).

Em contrapartida, Nóvoa (2017) lembra que a área de formação de professores desenvolveu-se significativamente nas últimas cinco décadas e, conseqüentemente, como resultado apresenta uma relevante produção científica. Ao mesmo tempo é possível notar através das publicações (documentos oficiais, relatórios, artigos científicos, livros, dissertações e teses) uma espécie de consenso discursivo entre os autores. Significa que as políticas públicas devem levar em consideração: a) o desenvolvimento profissional dos professores; b) a necessidade de articulação da formação inicial com a formação em serviço numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; c) a importância de dar atenção aos primeiros anos de exercício profissional e d) tornar a carreira docente mais atrativa para os jovens (Nóvoa, 2017; Gatti et al., 2019, p. 179).

Nesse aspecto, entre os 26 programas integrantes da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica destacam-se dois programas voltados para formação de professores iniciantes no Brasil, os quais parecem seguir as linhas de pensamento compartilhadas pelo consenso discursivo, além de, efetivamente, ter feito a desejada aproximação entre universidade e a escola e a inserção na docência. São eles, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP).

O primeiro concede bolsas a estudantes e professores da educação básica e superior, visando proporcionar a inserção dos estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Para isso estimula a pesquisa e o desenvolvimento de estratégias de ensino mais adequadas à realidade das escolas da educação básica. Juntamente com o PRP é responsável pela desejada aproximação entre a universidade e a escola da rede pública, os conteúdos e a teoria à prática, elementos que são fundamentais para a formação inicial e para o futuro professor já que o PRP, por sua vez, se apresenta na segunda metade do curso a fim de oportunizar o estágio, a regência em sala de aula, a reflexão, a pesquisa, a intervenção pedagógica, entre outras atividades.

Nesse sentido, o presente estudo procura saber qual o panorama das produções de dissertações e teses sobre o PIBID e o PRP baseando o estudo em autores que discutem a formação de professores como Gatti et al. (2019), Nóvoa (2017), Tardif (2014) e Perrenoud (2000)?

É sabido que o tema formação de professores tem merecido a atenção especial dos pesquisadores nas últimas décadas, o que tem sido observado também com o aumento de grupos de pesquisas com pelo menos uma linha de pesquisa dedicada à formação docente, hoje são 2677 grupos (CNPQ, 2023), na base de dados corrente do Diretório de Grupos de Pesquisas (DGP) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Com isso, torna-se relevante conhecer o comportamento das produções em relação à formação inicial de professores, nesse caso, com base no PIBID e PRP que são programas alinhados com temas cruciais para a formação de

professores e que contribuem para contar uma parte importante da história brasileira na formação de professores.

Revisão de literatura

Da Grécia antiga aos dias atuais, o homem tem se debruçado na atividade de desenhar modelos para entender o mundo ao seu redor, através da observação e do raciocínio, a exemplo de Leucipo e seu sucessor Demócrito, demonstrando que tudo a nossa volta é formado por pequenas partículas indivisíveis. Estava desenhado o átomo, mais do que isso, como esse átomo se relaciona com os fenômenos macroscópicos que observamos. Na história da educação, não é diferente: de Comenius a Radford modelos são apresentados para concretizar a formação do homem. O primeiro tinha plena consciência de que seu tratado sistemático de pedagogia, a “Didática Magna” poderia formar sujeitos pensantes, sábios, virtuosos associados à fé, baseado na educação fundamentada no ensino, ainda no século 17. O “pai da Didática Moderna” também sabia que a falta de preparo do professor poderia comprometer todo seu intento, sendo uma das razões para seus postulados falharem. O segundo partilha da visão vygotskyana de que é através do diálogo com outras teorias que uma dada teoria forma sua identidade. Motivo pelo qual sua Teoria da Objetivação (TO), uma teoria sociocultural de ensino-aprendizagem não pode coexistir sem outra: a Teoria das Situações Didáticas (TSD) em que o professor é essencial. Não o professor que faça a mera comunicação do conhecimento. É o que se compromete com o processo e construção das condições favoráveis para que a aprendizagem ocorra, nesse caso, por meio da sequência didática planejada. Em síntese: o profissional docente que propicie a melhora nos processos de ensino aprendizagem em matemática e envolvam, em sala de aula e fora dela, ele próprio, o aluno e o saber (Teixeira e Passos, 2013; Gatti et al., 2019, Radford, 2021).

Encontrar a fórmula ideal não é simples, embora muitos experimentos e pistas existam ao longo da história. As ideias de John Dewey (1859-1952) caminham nessa direção. Sua escola ensinava as crianças a reproduzirem atividades semelhantes aos tipos de trabalhos realizados na vida social, numa clara manifestação crítica ao antagonismo social e a divisão entre teoria e prática.

Em relação ao cenário contemporâneo, educação e formação de professores e professoras, Gatti e colaboradores (2019, p. 19) afirmam que “o trabalho pedagógico é a essência das atividades escolares e, portanto, a essência do trabalho dos professores”. Trabalho este que, assim como outros setores da atividade humana, demanda aprendizagem para qual existe campo do conhecimento. Longe de se equiparar a um dom, vocação ou ação espontânea, requer uma base sólida em:

Fundamentos filosófico-sociais, histórico-psicológicos e fundamentos de práticas específicas que demandam domínio de conhecimentos integrados a conhecimentos científicos e humanistas para a ação educacional voltada às novas gerações, em que linguagens, tecnologias e estruturas interpretativas constituem seu cerne (Gatti et. al, 2019, p. 19).

Tal afirmação reveste de uma importância ainda maior a formação dos educadores não apenas pela sinalização de ruptura nas dinâmicas educacionais nos

últimos séculos, mas pelo momento atual em que o mundo vive: sociedades de indivíduos em rede⁷, gerando transformações e mudanças em diversos setores, na política, economia, trabalho, saúde, educação etc, porém, resultando em efeitos deletérios consideráveis como “instabilidades e situações de angústia e exclusão”.

Mesmo com a “explosão de redes de comunicação local/global” como refere Cardoso e Castells (2005, p.24) citado pelas autoras, “ainda são as escolas que introduzem crianças, adolescentes e jovens ao domínio das linguagens”, ou seja, a escola permanece como referência principal do processo ensino-aprendizagem e o professor através da mediação (Gatti et. al, 2019, p. 19).

Em meio à crise global, manifestos e a possibilidade de uma educação renovada, os anos 90 do século 20 marcaram a introdução das novas tecnologias e mudanças nas empresas e nas relações de trabalho exigindo do trabalhador constante formação e qualificação. Por consequência, exigiu maior escolaridade, maior tempo na escola/faculdade. As tarefas aumentaram e ficaram mais complexas. O trabalhador aumentou seu tempo dedicado às tarefas profissionais, mesmo fora do ambiente de trabalho, sem que com isso tivesse remuneração adicional. (Gonçalves et al., 2020, p. 154-156).

A situação dos trabalhadores docentes não foi diferente: com a universalização da educação básica no Brasil, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e todas as demais legislações correlatas no contexto da reforma educacional brasileira, ocorridas nesse período:

Aumenta também o tempo que o trabalhador docente dedica à escola e as tarefas exigidas pela sua atuação como educador, sem que ambas as coisas - aumento do número de contratos e de tempo individual e geral de trabalho nas escolas -, chegue a significar necessariamente qualquer acréscimo em sua remuneração salarial individual (Gonçalves et al., 2020, p.260-261).

Dessa forma, as condições de trabalho do professor no século 21 também são reconfiguradas pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho contemporâneo. As mudanças ocorridas na sociedade a partir dos anos 80 e, mais acentuadamente, nos anos de 1990, alguns modelos de formação de professores se tornaram insustentáveis. Foi o caso do modelo hegemônico de formação (mistura dos modelos do racionalismo técnico e da formação academicista e tradicional) onde o professor age como um técnico que desenvolve atividades instrumentais por meio de teorias e técnicas científicas. Seu currículo normativo prevê primeiro a apresentação da ciência, em seguida, sua aplicação e, finaliza, com um estágio e aplicação pelos alunos dos conhecimentos teóricos e profissionais (Gatti et. al, 2019, p. 180-181).

Como consequência desse processo em que a docência fica reduzida à dimensão técnica e ao professor cabe à figura de um mero implementador de técnicas e métodos para atingir resultados e, assim, a principal lacuna presente é a reflexão sobre as

⁷ É um conceito dentro da Sociologia para designar uma sociedade organizada a partir de um sistema comunicacional mediado por tecnologias (CARDOSO; CASTELLS, 2005).

intencionalidades de seu ensino (Gatti et. al, 2019). A preocupação com instrumentalização técnica, ao que Perrenoud em as novas competências para ensinar, certamente, diria que conhecer os conteúdos é a menor das coisas, deixa claro foco na formação/qualificação para atender ao mercado de trabalho (Mendonça, 2023).

Outro problema do modelo apresentado se refere à desconexão com a situação político-social e cultural do país, começa a ser corrigido quando há o reconhecimento da docência como atividade complexa, pois é um trabalho que se realiza com seres humanos. O que tem contribuído para aumentar as produções investigativas sobre o professor, suas habilidades, formações, produções, reflexões, dinâmicas de ensino, entre outras, além de levar esse profissional a um lugar central na organização escolar, sobretudo, pela prática reflexiva que a docência possibilita. Tudo isso criou uma nova perspectiva na formação de professores ao considerar dois princípios básicos: "(i) a importância de valorizar os diferentes aspectos da história individual e profissional do docente e (ii) o reconhecimento de que a formação de professores se dá em um *continuum*" (Gatti et.al, 2019, p. 182).

Significa que as atividades dos educadores integram um extenso processo (social e intersubjetivo) que se desenvolve em intensa interação por toda a vida.

As transformações pelas quais vivencia ao longo da trajetória docente (aprendizagem contínua) possui dimensão particular e profissional. Nas palavras de Isaia (2000, p. 33) "o professor e a pessoa do professor não podem estar dissociados sob pena de fragmentar-se a compreensão que dele se possa ter".

Nas últimas três décadas, no Brasil, ganhou ascensão o modelo da racionalidade prática em superação ao modelo do racionalismo técnico e da formação academicista e tradicional. A partir dos postulados de Donald Schön, o conceito de professor reflexivo foi amplamente divulgado na literatura sobre formação de professores, no Brasil, tornando-se leitura obrigatória e dominando as propostas e programas de formação.

A história da formação de professores no Brasil poderia ser dividida em dois momentos distintos: antes e depois da publicação da Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica. Nesse sentido, Saviani(2009) divide o primeiro momento em seis períodos históricos: 1) Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890); 2) Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932); 3) Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939); 4) Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971); 5) Habilitação Específica de Magistério (1971-1996) e 6) Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores (1996-2006). No segundo momento, Gatti e colaboradores (2019) listam ações e programas que surgem na esteira da Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica(BRASIL, 2009): entre eles, a Lei do Piso Salarial Nacional do Magistério, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Programa Universidade Para Todos (Prouni), o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa Pró-Licenciatura, o Programa Nacional de Formação de Professores da

Educação Básica (Parfor), Pró-Letramento, entre outros. São esforços no sentido de melhor qualificar a formação de professores no país, todavia:

Essa política que se pretendia articuladora acabou por se fragmentar em várias atividades paralelas postas em movimento por setores separados do MEC, gerando algumas superposições e também grande número de propostas com focos bem delimitados e muitas de pequeno porte (Gatti et al., 2019, p. 59).

Outra proposta em que os resultados trouxeram preocupação foi a da Rede Nacional de Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica, voltada para formação de docentes em atividade nas redes escolares públicas. A parceria com estados e municípios envolveu IES, comunitárias e sem fins lucrativos. Dentre os problemas registrados foi observado: a dificuldade dos professores em dedicarem-se aos estudos por conta das condições de trabalho; a insuficiência do repasse de verbas do governo federal aos municípios; a não dispensa dos professores de suas aulas para se dedicar ao curso e, com isso, resultando em um número considerado pequeno de profissionais que inicia o programa, outro ainda menor que o conclui (Gatti et al., 2019, p. 60).

Em relação à formação inicial são relatadas as seguintes dificuldades: 1) domínio de conhecimentos específicos; 2) relação professor e alunos; 3) relacionamento com a comunidade escolar: pais, pares, direção, alunos e outros profissionais; 4) organização pedagógica das escolas que realizam mudanças de série a cada ano com os professores; 5) falta de material; 6) ausência da direção; 7) processo de ensino, especificamente a não aprendizagem dos alunos, a adequação do trabalho em sala à proposta da escola (Lima, 2004; Migliorança, 2010).

Entretanto, nem tudo são espinhos. Há flores no percurso da formação inicial docente. Assim como acontece com boa parte das flores na natureza atraindo agentes polinizadores que cumprem um ritual importante na perpetuação de várias espécies, o fomento aos programas de formação de professores funciona de forma análoga. Assim como no ciclo na natureza, contribui no esforço para tentar garantir a reposição de professores no futuro ao estimular a permanência, a pesquisa, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica durante o percurso formativo do futuro docente. O primeiro deles a germinar foi o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), em 2007, a fim de fomentar a iniciação à docência e, assim, contribuir para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira (Brasil, 2023). Para isso, propõe aos discentes, a sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica ainda na primeira metade dos cursos de licenciatura, o que garante o contato com as atividades práticas da carreira desde o início do curso. O programa ataca um dos principais problemas do magistério que é a carência de professores com formação específica e alcança metas primordiais para a formação de novos profissionais como o compromisso dos jovens postulantes à docência com “o exercício do magistério na rede pública” e “uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais” (Brasil, 2023). Dessa forma, são objetivos perseguidos pelo PIBID, segundo a Capes: a) incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; b)

contribuir para a valorização do magistério; c) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; e) incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e f) contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Brasil, 2023, s/p).

O programa, que funciona a partir de convênio ou acordo de cooperação com as redes de educação básica pública em estados e municípios, é bem avaliado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e, além de atender às instituições federais, contempla projetos de iniciação à docência nas IES estaduais voltados para atividades dos bolsistas em escolas públicas. Como cada selecionado precisa ser acompanhado por um professor da escola com experiência na mesma área de ensino do licenciando (professor supervisor), por um docente de instituição de educação superior (coordenador de área) e um coordenador institucional, são contempladas com bolsas as quatro categorias citadas. As atividades são constituídas de construção de planos de aula e material pedagógico para facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação básica, enquanto os editais para seleção dos projetos são publicados bianualmente e têm duração de 18 meses, sendo que, nos anos de seleção, ocorre um interstício de aproximadamente 7 meses na execução (Brasil, 2023).

Mais novo e não menos importante, integrante da Política Nacional de Formação de Professores, está o Programa Residência Pedagógica (PRP), inspirado em outra residência, a médica, e que depois de muitas idas e vindas saiu do papel, pois já vinha sendo discutido desde 2007 (Paniago; Nunes; Belisário, 2020). Ele encampa uma antiga reivindicação da classe docente que é promover a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.

Se o Pibid é ofertado na primeira metade dos cursos, na outra metade entra em cena o PRP com novos incrementos e proposta mais específica como visto no artigo 2º da portaria visando o desenvolvimento de atividades de regência de sala de aula e de intervenção pedagógica. Assim, os dois programas são complementares entre si e seguem a mesma lógica de organização e implementação. Os editais de seleção seguem a mesma dinâmica: ocorrem a cada dois anos e tem duração de 18 meses. Os últimos editais publicados foram Edital nº 23/2022 (Pibid) e Edital nº 24/2022 (PRP), com vistas à implementação de 30.840 bolsas para alunos de licenciatura em cada edital. Na ocasião, foram selecionadas 250 instituições de ensino superior (IES) pelo Pibid e 230 pelo Residência Pedagógica (Brasil, 2022, p. 66-67).

O PRP induz os licenciandos ao caminho da investigação e da pesquisa logo no primeiro inciso da Portaria ao ressaltar a ideia do ambiente escolar como um espaço de

pesquisa, ideal para a coleta de dados e diagnósticos acerca do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, uma das constantes críticas ao PRP situa-se em aproximar as ações do estágio curricular supervisionado às aprendizagens previstas na BNCC.

Outra crítica contumaz era feita em relação ao valor da bolsa paga pela Capes, congelada até janeiro de 2023 em 400 reais (a partir de fevereiro foi reajustada pelo novo governo), explícita, de certa forma, a desvalorização do trabalho docente, o tempo-espaço escolar e as demandas dos estudantes em processo de formação inicial.

Todavia, ambos os programas são considerados estratégicos e indispensáveis para a evolução da educação básica brasileira. Os dois programas são complementares entre si e seguem a mesma lógica de organização e implementação. O Pibid estimula a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas desde o início da formação, enquanto na segunda metade do curso, o PRP busca fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática dos licenciandos e contribuir para a construção da sua identidade profissional docente (Brasil, 2022).

Método

Trata-se de um estudo do estado do conhecimento sobre Formação de Professores a partir de dois programas de fomentos: PIBID e PRP. De caráter descritivo e analítico foi realizado um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) sobre a temática.

O objetivo do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes é auxiliar os pesquisadores em relação ao acesso à informações de teses e dissertações apresentadas junto aos programas nacionais de pós-graduação (Capes, 2023).

Na sítio da agência é apresentado um breve histórico em que menciona os registros sobre a pós-graduação *stricto sensu* brasileira desde 1976, com o início da sistemática de avaliação de mérito dos Programas de Pós-Graduação (PPG) que constituíam o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A responsabilidade dos programas de pós-graduação de todo o país pela veracidade dos dados dando grande respaldo às informações bibliográficas.

Através das ferramentas do catálogo, o pesquisador pode realizar a busca por autor, título, instituição, nível e ano de defesa do trabalho, resumo, palavras-chave, biblioteca, linha de pesquisa, área de conhecimento, programa, agência financiadora, nível e, caso deseje, a possibilidade de pesquisar em todos os campos (Capes, 2023).

O levantamento ocorreu no mês de novembro de 2023. A fase inicial consistiu no acesso à página da Capes (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>) e utilização dos descritores “Pibid”. Foram apresentados 1057 resultados para a referida busca. Os indexadores foram alterados a fim de refinar os resultados: tipos de produções apenas para dissertação e tese; produções dos últimos quatro anos; área do conhecimento para Ciências Humanas, Multidisciplinar, Ciências Exatas e da Terra e Linguística, Letras e Artes. Assim, retornaram em nova busca 206 produções. O mesmo

procedimento se repetiu com a utilização do descritor “Residência Pedagógica” resultando em 138 produções. Destas, foi constatado, posteriormente, que 13 documentos ou relacionavam a residência multiprofissional ou a residência médica à investigação de projetos pedagógicos, entretanto, não tinham relação com a Residência Pedagógica e outros não tinham relação nenhuma com o objeto de estudo e, por isso, foram excluídos, restando 126 trabalhos.

Na segunda fase da pesquisa foram extraídos os seguintes dados: nome da IES; natureza da IES (municipal, estadual, federal, privada); região geográfica da IES; nome do programa; título do trabalho; tipo de trabalho (dissertação ou tese) e ano da defesa.

Os dados coletados foram categorizados, lançados em tabelas do programa Excel 2013, submetidos à estatística simples, gerando tabelas e gráficos que, posteriormente, foram convertidos ao programa Word 2013. Foram analisados os títulos e os resumos das 332 produções a fim de observar a relação da frequência das temáticas discutidas. Os resultados encontrados foram ainda discutidos à luz de teóricos como Gatti et al (2019); Nóvoa (2017); Perrenoud (2000); Tardif (2014); Gonçalves et al. (2020); Saviani (2009) e outros estudos relacionados com a área de formação de professores.

Resultados e discussão

Foram encontrados 332 trabalhos dos quais, 206 referentes ao PIBID e 126 ao PRP, com origens em 61 diferentes Programas de Pós-Graduação (PPG) distribuídos em 293 IES públicas e 39 de caráter privado. Em relação à natureza das IES ainda foi possível observar que as produções selecionadas, a partir da palavra chave “PIBID”, retornaram com 112 produções oriundas de instituições federais, 65 de instituições estaduais e uma de instituição municipal. Enquanto a busca feita com o descritor “Residência Pedagógica” resultou em 75 teses e dissertações com origem em IES federais e 40 originadas em IES estaduais, conforme a figura 1. Totalizaram, assim, 187(56%) produções de PPG pertencentes a instituições federais, 105(32%) de PPG estaduais, um (0,3%) de PPG municipal e 39(11,7%) de PPG com status jurídico privado.

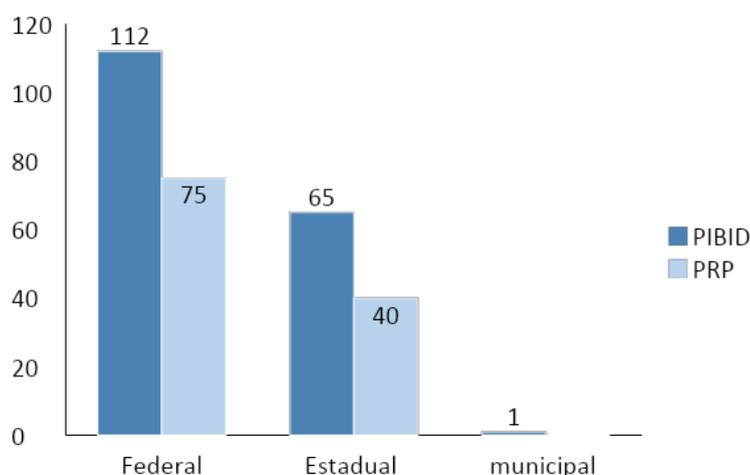


Figura 1 - Estudos selecionados por tipo de esfera das IES.

Os resultados seguem a tendência registrada pelo Sistema de Informações Georreferenciadas da Capes no último ano, quando os 4.592 PPG, no Brasil, ficaram distribuídos de acordo com a natureza jurídica: 2.706(58,9%) federais, 1.043(22,7%) estaduais, 808(17,6%) particulares e 35(0,8%) municipais (Capes, 2023).

Em relação a esses resultados, Oliveira e Azevedo (2020, p. 601) explicam que a maior parte dos programas e cursos de pós-graduação estão situados em universidades públicas federais e estaduais, bem como possuem os PPG mais bem avaliados do país, pela Capes.

Foi observado que os estados de São Paulo com 48 trabalhos e Minas Gerais com 40 teses/dissertações contribuíram com o maior número de produções, dando destaque para a região Sudeste quando o assunto é PIBID ou Residência Pedagógica, seguida pelas regiões Nordeste e Sul, conforme as figuras 2 e 3. Natural, pois além de abrigar o maior número de grupos de pesquisas no Brasil, a região Sudeste conta com maior número de alunos de mestrado e doutorado (188.954 segundo censo da Capes de dez. 2022), seguidas pelas regiões Nordeste com 81.436 e região Sul com 81.373 matriculados (Capes, 2023).

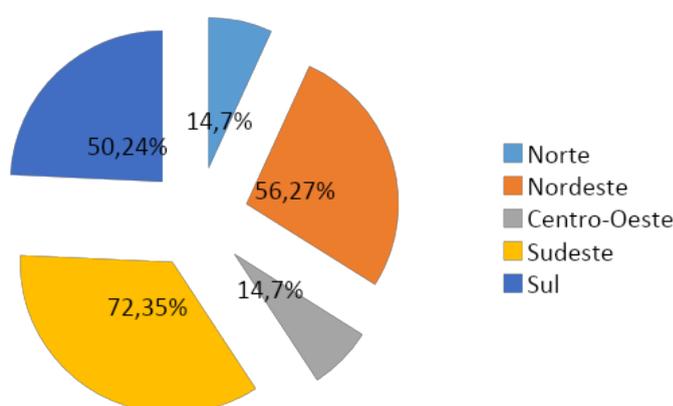


Figura 2 - Distribuição dos trabalhos selecionados do PIBID, por região.

No estudo de Silva e Santos (2020, p.6) intitulado “A produção de dissertações e teses sobre o Programa REUNI entre 2009 e 2018” a região que mais demandou produção foi a Sudeste, representado pelo Estado de Minas Gerais, enquanto o Norte representou a região que menos alavancou teses e dissertações. Foi observado ainda que nem todas as unidades da federação (UF) apresentaram publicações, a exceção dos estados das regiões Sul e Sudeste, o que colabora com a presente pesquisa, pois não houve detecção de trabalhos sobre o PIBID em Alagoas, Amapá, Goiás, Piauí e sobre o PRP no Acre, Amapá, Distrito Federal e Goiás.

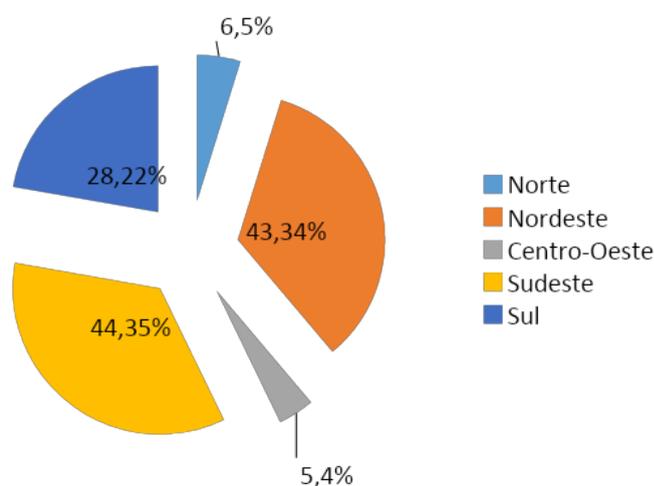


Figura 3 - Distribuição dos trabalhos selecionados (Dissertações e Teses) através do descritor "Residência Pedagógica", por região.

Mesmo atrás, as regiões Centro-Oeste e Norte tem experimentado um significativo aumento no número de cursos e também de pós-graduandos, na última década, buscando mitigar as gigantescas desigualdades regionais (Oliveira e Azevedo, 2020).

No recorte temporal adotado, anos de 2020 a 2023, foram selecionados 206 trabalhos através da busca com o descritor "PIBID" no Catálogo Capes, sendo 156(76%) dissertações e 50(24%) teses. A maior frequência das produções foi observada no ano de 2020 e a menor em 2023⁸, conforme a figura 4.

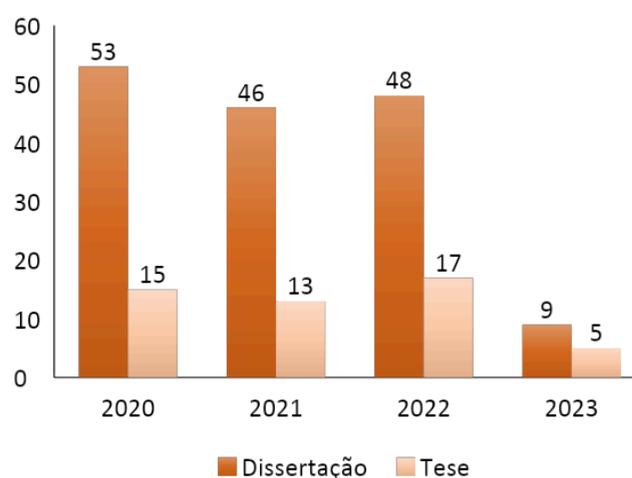


Figura 4 - Distribuição anual dos trabalhos selecionados a partir do descritor "PIBID".

⁸ Importante lembrar que a coleta de dados foi realizada na primeira quinzena de novembro de 2023.

Em relação aos trabalhos selecionados através da busca utilizando a palavra-chave “Residência Pedagógica”, foram contabilizadas 90(71%) dissertações e 36(29%) teses, enquanto o ano de 2022 totalizou 47 produções, sendo o maior registro, enquanto o ano de 2023 foi o menor, com 13 trabalhos registrados(Figura 5).

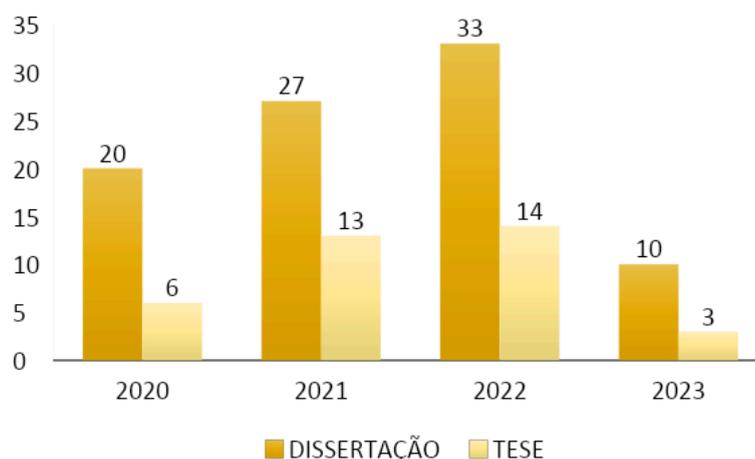


Figura 5 - Distribuição anual dos trabalhos selecionados a partir do descritor "Residência Pedagógica".

Nos achados de Silva e Santos (2020, p. 5) a diferença entre o total de dissertações e teses encontradas foi um pouco maior: 59 (81%) contra 14 (19%), o que reflete a configuração atual dos PPG acadêmicos e profissionais brasileiros.

Em seguida, foram analisados os títulos e os resumos das 332 produções e observado que algumas temáticas se repetiam com certa frequência: “formação inicial” foi a temática mais abordada, aparecendo em 45 títulos dos trabalhos analisados; O termo “contribuição” ou “contribuições” se referindo a um dos programas, ou mesmo aos dois, apareceu em 26 títulos, enquanto “identidade docente” se repetiu em 13 títulos dos trabalhos observados e “práxis docente” ou “práxis de professores” foi registrada em 10 deles. No quadro 1 procurou-se reproduzir uma síntese das temáticas mais abordadas através da seleção de alguns dos trabalhos analisados.

Quadro 1 – Temáticas das produções selecionadas com maior frequência no estudo, 2023.

IES(sigla)	Título (grifo nosso)	Programa	Tipo de trabalho
1 UFSCar	O Papel indutor do Pibid na formação de professores reflexivos 2014- 2016	Educação	Dissertação
2 UFPE	Construção de saberes necessários à profissão docente por egressos de iniciação à docência do Subprojeto Pibid de História/UFPE (2014-2018)	Educação	Dissertação

3	Unesp	As contribuições do Pibid para a formação inicial de professores: uma análise de sua produção acadêmica (2009-2019)	Educação	Dissertação
4	Pitágoras Unopar	As Contribuições do Pibid para a formação inicial em Pedagogia e a construção dos saberes docentes na perspectiva dos licenciandos	Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias	Dissertação
5	IFC	Diálogos entre Pibid e Residência Pedagógica: impactos na formação inicial docente	Educação	Dissertação
6	UNICAMP	Experiências formadoras e identidade profissional docente: um olhar situado no Pibid de Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí	Educação	Tese
7	UNIFESSPA	O Pibid de Matemática no Estado do Pará: um olhar sob a ótica das dimensões normativa, formativa e de desenvolvimento profissional	Educação em Ciências em Matemática	Dissertação
8	Unimontes	Contribuições do PIBID na formação do professor de Matemática	Educação	Dissertação
9	Unifesp	Esse é o Show do Pibid: o percurso formativo inicial de pedagogas em educação científica para crianças	Educação	Dissertação
10	Fuvates	As contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação docente de licenciandos de uma faculdade privada do Oeste do Pará	Ensino	Dissertação
11	UEPB	Importância do Programa de Residência Pedagógica na formação de professores	Ensino de Ciências e Educação Matemática	Dissertação
12	UFBA	Memórias pibidianas: um estudo sobre as contribuições do Pibid Letras/Ufba para as práticas de formação docente	Língua e Cultura	Dissertação
13	UNISANTOS	Programa de Residência Pedagógica/Capes: formação diferenciada de professores em cursos de Pedagogia?	Educação	Dissertação
14	Uece	Contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação de professores da educação básica	Educação e Ensino	Dissertação
15	UNIPAMPA	Os princípios da inovação pedagógica e inclusão educacional no Programa de Residência Pedagógica da Unipampa	Ensino	Dissertação
16	UESC	Constituição da identidade de professores de Ciências no contexto do Programa de Residência Pedagógica	Educação em Ciências e Matemática	Dissertação
17	Unifesp	Programa de Residência Pedagógica da Capes: possíveis contribuições para o trabalho de professores iniciantes	Educação	Dissertação

1 8	UFC	A construção da identidade profissional docente a partir das histórias de vida de licenciandos em Matemática participantes do Programa Residência Pedagógica da UNILAB	Educação	Dissertação
--------	-----	---	----------	-------------

Fonte: elaboração dos autores, 2023.

Pode-se afirmar em “O papel indutor do Pibid na formação de professores reflexivos 2014- 2016” que o programa é mesmo indutor, a energia necessária para impulsionar todo e qualquer desejo de um professor que procura ser hoje melhor do que foi ontem. Reflexivo, sim e sempre, antes mesmo de alguém cunhar o termo “reflexivo” para professor. Reflexão é condição da natureza do professor. Nasceu com ele. E, além disso, é importante que a compartilhe, a torne coletiva, como recomenda Gatti e colaboradores (2019).

Em relação à “construção da identidade profissional docente”, outros trabalhos listados no quadro 1 abordam a mesma temática, são tessituras que se constroem durante a vida. Para ser mais claro, ao chegar à licenciatura, o postulante a professor traz uma extensa bagagem que inclui vida pessoal, social, profissional, política, educacional e, em seguida, desenvolve e aperfeiçoa “n” habilidades e competências inerentes à profissão (Perrenoud, 2000). Entretanto, trata-se de um processo que não termina e segue por toda sua trajetória. Nos dizeres de Gatti et al., 2019, p. 182:

...suas identidades pessoais e profissionais que vão sendo elaboradas por meio de uma série de relações que o sujeito estabelece com os outros e com o entorno, influenciada por aspectos sociais, emocionais, cognitivos e afetivos. Logo, as posturas e ações dos professores são constituídas num processo ao... longo da vida, nas relações grupais e comunitárias, delimitadas por razão das condições do contexto sociopolítico e cultural mais amplo.

Nasce da consideração de dois princípios básicos na formação de professores: “(i) a importância de valorizar os diferentes aspectos da história individual e profissional do docente e (ii) o reconhecimento de que a formação de professores se dá em um *continuum*” (Gatti et.al, 2019, p. 182).

Ao que Tardif (2014) vai classificar como saberes de formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais, os quais são derivados de diversas fontes e em momentos distintos da história de vida e da vivência profissional de cada sujeito. Por isso é tão importante “construir modelos que valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento docente” Nóvoa (2017, p.1113). Está no bojo do programa proporcionar oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; São vivências vantajosas para formadores e estudantes que podem elevar a qualidade dos cursos de licenciatura e contribuir na formação da identidade docente de formando e formador.

Em relação ao trabalho “os princípios da inovação pedagógica e inclusão educacional no Programa de Residência Pedagógica” a portaria que o criou (38/2018) deixa claro que sua finalidade é apoiar as 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” (Capes, 2023, s/p). Embora o PRP seja relativamente jovem, a ideia não é. Vem da área da medicina e foi adaptada para o campo educacional, sendo uma das pioneiras, a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), através do Curso de Pedagogia, a fim de organizar seus estágios curriculares. É utilizado o “princípio da imersão”. Na imersão, o estudante deixa o isolamento do ambiente formativo da universidade para identificar saídas criativas para a formação docente. Muitas delas, inovadoras (Gatti et al., 2019).

Nada mais nada menos do que 26 trabalhos utilizaram o termo “contribuição” ou “contribuições” para se referir a um dos programas em discussão ou aos dois. Primeira reflexão que existe é que se tratam de programas que se complementam em um exercício de ensino-pesquisa-extensão e inovação. A imersão na realidade da educação básica proporcionada pelo Pibid aos estudantes ocorre logo na primeira metade do curso, estimula a pesquisa e o desenvolvimento de estratégias de ensino mais adequadas à realidade das escolas. Enquanto o PRP potencializa as vivências durante o estágio, a regência em sala de aula, a reflexão, a pesquisa, a intervenção pedagógica, entre outras atividades na segunda metade do curso. Ambos promovem a aproximação entre a universidade e a escola, os conteúdos e teoria à prática, elementos que são fundamentais para a formação inicial e para o futuro professor. Recorrendo aos dizeres de Pimenta e Lima, (2005/2006, p. 14-15) o estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis, pois “é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá”. Assim, podemos considerar importantes contribuições dos programas de fomento, além da imersão da atividade prática na educação básica, a vivência antecipada dessa realidade permitindo uma melhor qualificação inicial docente.

Em “Esse é o Show do Pibid: o percurso formativo inicial de pedagogas em educação científica para crianças” um exemplo de problema ocasionado em consequências das condições sanitárias do país provocadas pela pandemia de covid-19, que necessitou por parte das educandas criatividade no planejamento de atividades lúdicas bem como a produção de vídeo-atividades, material direcionado às crianças da Educação Infantil. Assim, diante de um sério obstáculo, mudança de rumo e oportunidade de inovar, pautadas em uma pedagogia participativa mobilizaram novas estratégias para concretização das ações de ensino-aprendizagem. O Pibid é, na verdade, espaço ideal para a criação e o desenvolvimento de materiais didáticos, experimentos, projetos, pesquisas, metodologias ativas, jogos e tudo mais que posso contribuir no processo de ensino de aprendizagem.

Os resultados encontrados não deixam dúvida sobre o que a literatura de formação de professores já vem ressaltando há algumas décadas: progressivo aumento da produção científica, em especial, através da produção feita pelos programas de pós-graduação brasileiros. Não é preciso ir longe para perceber isso. Basta acessar os repositórios científicos para constatar o aumento dos artigos, teses e dissertações. Neste estudo, a pesquisa foi concentrada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes sobre a formação inicial de professores através do PIBID e do PRP. Percebeu-se que as discussões sobre a formação são remodeladas, recriadas, desconstruídas ou

reconstruídas sob os contornos da contemporaneidade e que problemas antigos se repetem aliados aos novos problemas que emergem ante os novos cenários sociais. Mesmo assim, as produções de 2000 a 2023 sobre o PIBID e PRP na base de dados da Capes apontam para ratificar uma hipótese que nasceu com ambos os programas de fomento: a de que são importantes aliados na formação inicial de professores. O que ainda não resolve tudo é claro, mas serve de exemplo, inspiração e fortalecimento para as políticas públicas voltadas para a formação docente no país.

Conclusões

Vimos que a história da formação de professores no Brasil atravessou diversos momentos distintos, mas pode ser contada como antes e depois da Constituição de 1988, principalmente, nos anos seguintes com o advento da Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica.

Nas últimas décadas, o intenso debate e a extensa produção científica da área têm colaborado para efetivação de importantes políticas públicas, algumas delas antenadas com o chamado “consenso discursivo”. Nessa perspectiva foi apresentado um panorama das produções científicas sobre formação inicial de professores em dois programas dessa linha: o Pibid e o PRP.

As pesquisas foram realizadas através do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, sendo analisados 332 trabalhos, publicados entre os anos de 2020 a 2023. Os resultados mostraram que a maioria foi originada em programas de pós-graduação de IES públicas, os estados de São Paulo e Minas Gerais apresentaram o maior número de teses/dissertações, enquanto as regiões Norte e Centro-Oeste os menores resultados. O ano de 2022 registrou 112 publicações, sendo o maior da análise quadrienal.

Foram analisados ainda os títulos e os resumos das produções e observado que algumas temáticas se repetiam com certa frequência: “formação inicial” foi a temática mais abordada, aparecendo em 45 títulos dos trabalhos analisados; O termo “contribuição” ou “contribuições” se referindo a um dos programas, ou mesmo aos dois, apareceu em 26 títulos, enquanto “identidade docente” se repetiu em 13 dos trabalhos observados e “práxis docente” ou “práxis de professores” foi registrada em 10 deles.

As frequências observadas demonstraram um alinhamento das temáticas com o consenso discursivo e com os autores utilizados para desenvolver o presente estudo. Além disso, conforme as produções observadas, os dois programas oportunizam vivências vantajosas para formadores e licenciandos que, assim, podem elevar a qualidade dos cursos de licenciatura e contribuir para a formação da identidade docente de todos os atores envolvidos. PIBID e PRP são, portanto, importantes aliados na formação inicial docente brasileira.

Referências

ANDRADE, A. C. ; COSTA, M.C.S. ; CABRAL, M. C. R. Política de formação de professores e professoras no Brasil: o programa residência pedagógica na Região Norte. **REVELLI-Revista de Educação, Língua e Literatura da UEG-Inhumas**. v. 13, p. 1-21, 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Brasília, 2009.

Disponível em:

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007_2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em 5 set. 2023.

_____. Portaria Normativa nº 38 de 12 de dezembro de 2007. **Dispões sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília, 2007.

Disponível em:

https://www.capes.gov.br/images/stories/.../Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf. Acesso em 5 set. 2023.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Serviços: Banco de teses**. 2023. Disponível em: < <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses//>>. Acesso em: 06 nov. 2023.

_____. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em

<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em 02 nov.2023.

CARDOSO, G; CASTELLS, M. **A sociedade em Rede**. Do Conhecimento à Acção Política. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2005.

CNPq. **Grupos de Pesquisa - FAQ - Plataforma Lattes - CNPq**. Disponível em:

<https://lattes.cnpq.br> > web > dgp. Acesso em out/Nov. 2023.

GATTI, B. A. (Org.) **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GONÇALVES, R. M. de P.; SEGUNDO, M. das D. M; MORAES, B. M; JÚNIOR, J. R. M. **Teorias da educação e a formação de professores: marcos fundamentais da história do pensamento educacional**. Fortaleza: EdUECE, 2020.[E-book].

ISAIA, S. M. de A. O Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. (p. 21-33). In.: MOROSINI, M. C. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: INEP, 2000. Disponível em

http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/D_professor_ensino_superior.pdf Acesso em: 10 out. 2023.

LIMA, E. F. "A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras" em **Revista de Educação**, vol.29, n.2, Santa Maria, 2004.

MENDONÇA, Stephany Fernando de Araujo Flôres. "Dez novas competências para ensinar", de Philippe Perrenoud: percepções e paralelos com autores conceituados do

campoeducacional. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 9, 14 de março de 2023. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/9/dez-novas-competencias-para-ensinar-de-philippe-perrenoud-percepcoes-e-paralelos-com-autores-conceituados-do-campo-educacional>. Acesso em 15 out. 2023.

MIGLIORANÇA, F. **Programa de mentoria da UFSCar e desenvolvimento profissional**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2010. Tese de doutorado.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

_____. **Os professores na virada do milênio**: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. Repositório da Universidade de Lisboa. Disponível em: repositorio.ul.pt/

OLIVEIRA, J; AZEVEDO, M. Programas de Pós-graduação e Produção do Conhecimento no Brasil: panorama, desafios e perspectivas. **Revista Inter-Ação**. 45. 2020.

PACHECO, José. Entre margens. **Coletânea das crônicas publicadas na Revista Educação de 2008 a 2021**. Disponível em:

[http://api.ning.com/files/Xx50X7IcmCwVCLXUby23p47S0k6wsVAeWVGZlCSHkDkEMGvQhokSNIpnZzXPUswzRvajHO9t30K](http://api.ning.com/files/Xx50X7IcmCwVCLXUby23p47S0k6wsVAeWVGZlCSHkDkEMGvQhokSNIpnZzXPUswzRvajHO9t30K2uOdZAxps3wvC0tt0/PachecoEntremargens.pdf)

[2uOdZAxps3wvC0tt0/PachecoEntremargens.pdf](http://api.ning.com/files/Xx50X7IcmCwVCLXUby23p47S0k6wsVAeWVGZlCSHkDkEMGvQhokSNIpnZzXPUswzRvajHO9t30K2uOdZAxps3wvC0tt0/PachecoEntremargens.pdf) . Acesso em: 16 mar. 2023 e 10 nov.

2023.

PANIAGO, R.; NUNES, . P. G. .; BELISÁRIO, C. M. . Residência pedagógica em um instituto federal: narrativa dos (des) caminhos formativos. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 12, n. 25, p. 67–80, 2020. Disponível em:

<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/414>. Acesso em: 14 nov. 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmaed, 2000.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. **Revista Poíesis**-Volume 3, Números 3 e 4, p.5 - 24, 2005/2006.

RADFORD, L. **Teoria da objetivação**: uma perspectiva Vygotskiana sobre conhecer e vir a ser no ensino e aprendizagem da matemática. (Tradução de B. Morey e S. Gobara). São Paulo, Brasil: Livraria da Física, 2021.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro (2009). **Revista Brasileira de Educação**. 14(40).

<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12>. Acesso em 20 out. 2023.

SEMESP. **INSTITUTO SEMESP APONTA DÉFICIT DE PROFESSORES**. 14 out. 2022. Disponível em

<https://www.semesp.org.br/noticias/instituto-semesp-aponta-deficit-de-professores/>. Acesso em 10 out. 2023.

SILVA, A. L. da; SANTOS, Y. V. A. de. A produção de dissertações e teses sobre o Programa REUNI entre 2009 e 2018. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 14, n. 05. Janeiro de 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Editora Vozes, 2014. 328p.

TEIXEIRA, P. J. M.; PASSOS, C. C. M. Um pouco da teoria das situações didáticas (tsd) de Guy Brousseau. **Zetetiké. FE/Unicamp**. v.21, n39, p.155-168, jan/jun. 2013.