

---

## PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

---

Dedilene Alves de Jesus<sup>1</sup>

**Resumo:** A formação inicial docente tem requerido especial atenção diante das demandas educacionais contemporâneas. A Política Nacional de Formação de Professores é estabelecida como uma resposta a essas demandas, estabelecendo diretrizes para uma política pública de formação docente que consiga “resolver” o entrave na aliança teoria-prática nos cursos de licenciatura. Nessa perspectiva, diante da realização do programa-piloto de Residência Pedagógica proposto pela CAPES em 2018, objetivamos apresentar alguns resultados que demonstrem as percepções de um grupo de envolvidos no programa, os residentes. A partir das considerações feitas no relatório final, documento requerido como comprovação de cumprimento das atividades. Para analisar esses dados, fizemos uso do programa Iramuteq (análise de similitude e elaboração de nuvem de palavras), além da análise do discurso a partir de pressupostos linguísticos.

**Palavras-chave:** Programa de Residência Pedagógica. Formação docente. Aliança teoria-prática.

### Introdução

A formação docente tem sido um tema recorrente nas pesquisas feitas nos cursos de licenciatura ultimamente, principalmente devido à instauração de uma nova Política Nacional de Formação de Professores (Decreto 8752/2015), agenda estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (aprovado pela Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014). Tal planejamento vai ao encontro de demandas relacionadas à necessidade de melhoria da formação inicial dos professores, uma vez que há o consenso de formação insuficiente nas licenciaturas, principalmente no que diz respeito à vinculação teoria-prática, manifestada claramente quando o licenciando é exposto às práticas de estágio e outras atividades que demandem habilidades para transposição didática.

Como proposta para a resolução da formação “inadequada” ainda na graduação, o governo federal estabeleceu, em outubro de 2017, dentre as ações efetivas, o Programa de Residência Pedagógica como aprimoramento na formação inicial dos professores. Essa proposta foi rechaçada, à época, pelas principais entidades educacionais no país, como ANFOPE e ANPED, pela vinculação obrigatória com a BNCC e também porque a ausência de documentos e informações detalhadas sobre o programa gerou uma lacuna de compreensão acerca do mesmo, dando a entender que, na prática, o Residência Pedagógica serviria como uma fórmula de mão-de-obra barata para as escolas.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)/Barbacena. Docente orientadora do Programa Residência Pedagógica/UEMG. E-mail:dedilene.alves@uemg.br



Em março de 2018, foi divulgada a Chamada Pública para inscrição das IES no programa, com cronograma detalhado e especificações sobre a sua finalidade, as funções de cada participante e os objetivos das ações a serem implementadas. O documento trouxe um pouco mais de clareza acerca da política pública educacional a ser adotada, com caráter vinculante à Base Nacional Comum Curricular. Houve também a publicação do Edital 06/2018, estabelecendo os critérios para participação/seleção no programa. Outro documento seria divulgado em agosto de 2018, com algumas alterações do primeiro documento; após as seleções estabelecidas pelos documentos oficiais, as IES foram liberadas para darem início ao programa, com duração de 18 meses.

Cabe ressaltar que o Programa de Residência Pedagógica, doravante PRP, foi planejado a partir de alguns modelos de Residência Pedagógica/Docente, dentre eles o realizado pela UNIFESP, pioneira nesse tipo de estágio diferenciado desde 2009, no curso de Pedagogia. A distinção se dá no fato de que o programa da UNIFESP atende a todos os licenciandos, enquanto o PRP do governo federal estabelece cotas de 24 bolsas para cada núcleo de subprojeto dentro da licenciatura, afunilando bastante a participação dos graduandos.

No Edital 06/2018, os objetivos do PRP são apresentados:

2.1 O Programa de Residência Pedagógica visa:

I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, 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;

[...]

IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Edital CAPES, 06/2018)

Tais objetivos foram muito criticados, pela interpretação de que haveria um esvaziamento de conhecimentos teóricos para favorecimento do campo da prática; a ausência de uma perspectiva reflexiva sobre a prática, substituída por um caráter mais técnico-operacional também gerou controvérsias entre os especialistas educacionais.

Ainda no documento, há a explicitação do que seria a definição do PRP de forma geral:

[...] A residência pedagógica consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática. Durante e após a imersão o residente deve ser estimulado a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a profissionalização do docente escolar, para registro em relatório e contribuir para a avaliação de socialização de sua experiência como residente. (Edital CAPES, 06/2018)



No trecho em destaque, a reflexão sobre a articulação teoria-prática é apresentada como um processo pós-atividade do PRP, posicionamento que não se coaduna com a perspectiva de formação inicial de professores, preconizada por reflexão do/no processo de estágio (ANDRÉ, 2016; ZEICHNER, 1993; SCHON, 2000). Schon (2000), especificamente, apresenta três tipos de reflexão: a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

Genericamente, o fundamento do programa estabelece-se como uma reformulação do estágio supervisionado, muito embora saibamos que haja uma complexidade de questões relacionadas à prática do estágio e sua dimensão na formação do licenciando<sup>2</sup>.

## 1 Pressupostos teóricos

É inegável a iminência de proposições de projetos que sejam eficientes na formação inicial de professores, objetivando uma aliança entre teoria e prática, ainda dicotomizadas em muitos currículos de licenciatura. A formação docente inicial prescinde de um cuidado específico, uma vez que servirá como embasamento para o futuro profissional de educação, a partir das referências positivas/negativas vivenciadas pelos licenciados em práticas de formação docente ao longo do curso de graduação.

Essa urgência tem sido compreendida, em nível federal, como elaboração de novas políticas públicas educacionais, como o PRP, reformulação de políticas já adotadas (no caso do PIBID) e também dos próprios currículos de formação docente, como preconiza a Resolução CNE/CP N º 2/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), substituindo a Resolução CNE/CP 02/2015. A concepção dessa nova Resolução é potencializar a vinculação, desde o primeiro ano de curso, entre os estudos e as práticas previstos nos componentes curriculares.

De forma estrita, observamos que a relação teoria-prática é, ainda, o cerne das questões de formação inicial docente: “A lógica da formação, lógica das práticas, é diferente da lógica do ensino, lógica dos saberes constituídos em sistemas e discursos coerentes, mas a formação implica saberes.” (CHARLOT, 2005, p. 93 *apud* AMBROSETTI E CALIL, 2016, p. 219). Conviver com essas duas lógicas é um desafio para o professor formador nas licenciaturas, na ministração de disciplinas que lidam com fundamentos e metodologias de um componente curricular. Da mesma forma, para o licenciando, que apresenta expectativas de aprendizagem muito fortes, principalmente relacionadas ao saber-

---

<sup>2</sup> Algumas questões que imediatamente pensamos: O estágio supervisionado atende às demandas de formação inicial de professores? Há um “lugar cativo” ocupado pelo estágio supervisionado, a ponto de não poder ser equiparado a outro programa institucional?



fazer docente, lidar com as questões de transposição do conhecimento científico para o conhecimento para ensinar (que é o exigido na sala de aula) é desafiador.

Assim, os dezoito meses de execução do Programa de Residência Pedagógica mostraram-se um período produtivo de ampla reflexão sobre as práticas pedagógicas alinhadas aos conhecimentos teóricos, em uma constante mobilização de conhecimentos diante das realidades diversas vivenciadas na escola-campo. Trataremos, nas próximas seções, da apresentação das percepções desses licenciandos do curso de Pedagogia acerca das atividades desenvolvidas no PRP.

## 2 Metodologia

O Programa de Residência Pedagógica foi executado no contexto de uma universidade pública estadual mineira, em uma unidade do interior, a partir dos dois núcleos do subprojeto de Pedagogia (Alfabetização e Letramento / Metodologias de Ensino), no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Para este artigo, fizemos o levantamento dos relatórios finais de residentes do núcleo de Alfabetização e Letramento (24 residentes). Desses 24 licenciandos, temos alunos do 6º (4)<sup>3</sup> e do 8º período (20) do Curso de Pedagogia. Por questões éticas, optamos por usar nomes fictícios quando nos referirmos aos relatos dos residentes.

Para análise inicial, utilizamos o Iramuteq<sup>4</sup>, ferramenta de análise semântico-discursiva de dados, capaz de fazer o levantamento dos dados linguísticos que mostrem os termos recorrentes e também as palavras-chave presentes nos textos. Ressaltamos que analisamos somente o item “Considerações Finais” dos relatórios, pois compreendemos que esse excerto traria informações fundamentais para percebermos, de forma global, o que é mais evidenciado sobre a contribuição do PRP na formação docente de cada licenciando.

## 3 Análise de dados

Para alcançarmos o objetivo proposto, fizemos a análise dos dados linguísticos coletados dos relatórios finais dos residentes, a partir da Análise Semântica de Conteúdo gerada pelo Iramuteq, que identifica padrões de semelhança no contexto textual por meio de similaridades das palavras. O

---

<sup>3</sup> A participação dos licenciandos de 6º período justifica-se porque em janeiro de 2019 um grupo de residentes que integralizou o curso foi substituídos por novos residentes, que cumpriram um cronograma específico das 440 horas do PRP.

<sup>4</sup> “O IRAMUTEQ é um software gratuito e com fonte aberta, desenvolvido por Pierre Ratinaud (Lahlou, 2012; Ratinaud & Marchand, 2012) e licenciado por GNU GPL (v2), que permite fazer análises estatísticas sobre corpus textuais e sobre tabelas indivíduos/palavras. Ele ancora-se no software R ([www.r-project.org](http://www.r-project.org)) e na linguagem Python ([www.python.org](http://www.python.org)).” (Trecho retirado da página 1 do tutorial para uso do Iramuteq, disponível em <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>)









Para compreensão do resultado gerado, as palavras evidenciadas na nuvem são as que aparecem com maior frequência nos textos. Estamos desconsiderando as conjunções e preposições por entendermos que elas não nos dão condições para uma análise interpretativa adequada. Os termos, então, que se destacam são os seguintes: residência, programa, profissional, prática, dificuldades, formação, pedagógica, aula, alunos, escola, teoria, docente, oportunidade, projeto, professores. Observamos que o contexto formado pela relação entre esses itens lexicais não se desvincula do interpretado pela Análise de Similitude, acrescentando-se, por ora, o aparecimento dos termos 'teoria', 'prática' e 'oportunidade', o que estende o contexto para a noção de que os residentes percebem a relação teoria-prática e consideram o programa como uma oportunidade.

Após esse primeiro nível de análise, fizemos a etiquetagem dos relatos; a partir do levantamento discursivo dos temas tratados, elaboramos as seguintes categorias de análise: a) contribuição do PRP para a profissão/formação docente; b) desafios e dificuldades no cotidiano da escola-campo; c) experiência com práticas de aprendizagem; d) relações interpessoais na escola-campo e com os atores do PRP; e) efeitos do PRP para a sociedade; f) operacionalização do programa; g) diferencial do programa; h) sugestões para as próximas edições do PRP.

A primeira categoria foi a mais comentada pelos residentes, aparecendo vinculada ao enriquecimento gerado pela aliança entre a teoria e a prática:

O programa Residência Pedagógica foi de grande importância para minha formação acadêmica/profissional onde pude concretizar os ensinamentos obtidos ao longo do curso de Pedagogia, pude ver assuntos e situações que antes apenas tinha visto sua teoria em aulas expositivas na universidade. (Carla, 8º período)

Para uma formação de licenciatura, o contato direto com a prática de atuação dentro de uma escola é muito importante e pode contribuir significativamente para a formação de uma boa profissional, possibilitando de forma ativa a relação entre a prática docente com a participação em didáticas e metodologias de aprendizagem que nos trouxeram uma base para um trabalho futuro, vivenciados na realidade e por bom período de tempo. (Fátima, 8º período)

Em geral, observamos uma tendência dos residentes para enxergar no programa um caminho de aprendizado para o fazer docente, no que é apontado pelos estudiosos como uma das grandes dificuldades nas licenciaturas: o aproveitamento das teorias vistas na grade curricular para uma aplicabilidade nas práticas pedagógicas diversas da sala de aula.

Quanto aos desafios e dificuldades, observamos relatos tanto de dificuldades envolvendo a escola-campo quanto dificuldades pessoais ou com alunos:

Ao aplicar as atividades de intervenção tive que enfrentar as dificuldades como a vergonha, ou explicar de diferentes formas por dificuldade dos alunos, pois cada um tem um tempo e uma forma de entender e cabe ao professor dominar e



conseguir explicar de uma forma com que o aluno entenda e não sai da aula com nenhuma dúvida. (Bianca, 8º período)

As dificuldades variam entre a estrutura escolar, os recursos financeiros e humanos, além do próprio sistema. (Rosana, 8º período)

Durante o período de regência encontrei dificuldade em desenvolver as aulas por se tratar de turmas com muitos alunos. (Aline, 8º período)

Nos excertos, são apresentadas dificuldades de caráter pessoal (vergonha, timidez), pedagógico (transposição didática, adequação dos conteúdos, domínio de turma) e de sistema (infraestrutura precária, falta de recursos financeiros e humanos). Esses relatos deixam explícitos os desafios a serem enfrentados.

Sobre a experiência com práticas de aprendizagem, temos relatos emblemáticos:

O sentimento de reger uma turma grande é único e no início assustador, então, acho que todos da graduação deveriam ter essa oportunidade antes de se formarem para saber como é exatamente uma sala de aula e terem a experiência de ser responsável por elaborar e aplicar atividades para alunos com diversos tipos de habilidades e aprendizados, além da condição psicológica e social de cada um, aprender a lidar com seres diferentes uns dos outros e avaliar que tipo de atividade dá ou não certo. (Carla, 8º período)

Tivemos oportunidade de vivenciar o cotidiano de uma sala de aula, aprender a importância e responsabilidade do papel de um educador, bem como de toda equipe educacional e conhecer os desafios encontrados no meio. Acredito que o programa mostrou para nós residentes que os desafios encontrados no dia a dia, são pequenos detalhes diante da imensidão do prazer de educar. Mostrar o mundo para as crianças e prepará-las para um futuro melhor, formar cidadãos críticos, tornar uma aula um laboratório de experiências, compartilhar experimentos, agregar o lúdico a teoria e além de tudo ver o olhar de esperança em cada criança é o que nos torna verdadeiros educadores. (Maria, 8º período)

Os trechos mostram como as práticas pedagógicas despertaram uma paixão nos residentes, um empenho nessas ações. cremos que pelo fato de estarem em atividades supervisionadas, em todas as etapas (planejamento, troca de ideias e materiais, execução e avaliação), puderam experimentar práticas relevantes para a sua formação, com retorno positivo dos alunos também.

Na categoria de relações interpessoais, destacamos os seguintes relatos:

Além disso, foi um momento de socialização com outros licenciandos, com preceptoras, docentes e escola como um todo, proporcionando um verdadeiro convívio e troca de saberes, sendo muito bem recebidos pelas escolas, de forma que possibilitaram que realizássemos nossas atividades de forma autônoma, criativa sempre muito bem apoiados e orientados por toda equipe envolvida. (Mônica, 6º período)

O carinho da professora regente ao me receber e deixar com que eu observasse as suas aulas e com isso aprendesse, participasse e interagisse com os alunos também foi muito importante (Bianca, 8º período)





Tais relatos corroboram para a noção de que uma rede colaborativa auxilia o processo de formação docente, uma vez que o compartilhamento de experiências e o acolhimento por parte dos atores envolvidos no programa, destacando-se a escola-campo, geram no licenciando uma referência de trabalho articulado.

A respeito dos efeitos do Programa de Residência Pedagógica para a sociedade, os comentários foram poucos, mas temos o seguinte:

A UEMG também recebeu o programa de braços abertos e deu espaço no Congresso de Pesquisa e na Semana da Pedagogia para que ganhasse ainda mais voz e toda a comunidade escolar tivesse acesso. (Bianca, 8º período)

Traz também a contribuição para o desenvolvimento regional, pois buscamos apresentar ferramentas pedagógicas inovadoras para a formação e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que estão na Educação Básica de nossa cidade. (Daniela, 8º período)

Como política pública educacional, o Programa de Residência Pedagógica visa ao estreitamento da relação universidade-escola pública, fundamental para o desenvolvimento regional, como disse a residente.

Houve somente um comentário explícito sobre a operacionalização do programa:

Este projeto possui uma equipe estruturada de orientadores, preceptores e residentes que trabalham juntos para que a proposta do Programa de Residência Pedagógica seja efetiva no processo do ensino e aprendizado de qualidade e também para uma boa formação docente. Há um conjunto de ações, orientações para os preceptores, e os preceptores direcionam todo o processo aos residentes. Os preceptores estão em todo tempo trabalhando em favor da melhoria das práticas educacionais na escola e do aprendizado dos residentes, mediando e ensinando o que é necessário para um bom aprendizado. (Taís, 8º período)

É importante perceber que a organização do trabalho executado pelo PRP foi percebida e apontada como ponto positivo para a formação docente. Essa estruturação auxilia na tomada de decisões para resolução de situações-problema que, inevitavelmente, apareceram.

Sobre o diferencial do programa, temos o seguinte:

Este programa não é como os antigos estágios que só cumpriam horas e protocolo, o Residência Pedagógica nos aproxima mais do professor regente, dos alunos, da escola e das práticas pedagógicas que são desenvolvidas no ambiente escolar. (Taís, 8º período)

(...) o Programa Residência Pedagógica permitiu uma experiência não adquirida através de estágios e que será base para o nosso futuro como educadoras. (Flaviana, 8º período)

Como apresentamos na seção do referencial teórico, como nota de rodapé, há indagações acerca do lugar do Estágio Supervisionado e do seu caráter burocratizante. Enfatizamos essa



categoria porque defendemos a ideia de que as atividades relacionadas ao estágio precisam ter um caráter voltado mais para as atividades que envolvam a sala de aula, a partir de elaboração de projetos pedagógicos que objetivem o desenvolvimento de habilidades do que o preenchimento de papéis a partir da observação passiva de uma aula, prática comum nos estágios.

Finalmente, sobre as sugestões para as próximas edições do PRP, tivemos três comentários:

Gostaria de indicar uma sugestão, que pudesse acrescentar mais um dia de estágio para melhor aproveitamento de ambos, porque pelo tempo que chegamos a reencontrá-los não conseguimos dar sequência nos que já estávamos trabalhando com eles. (Flávia, 8º período)

Na minha visão o curso de Pedagogia pode ser mais atualizado e proporcionar novas matérias que estejam voltadas ao ritmo dos nossos alunos, pois são crianças mais participativas, que buscam realmente o conhecimento e querem mais da educação que desejam sair da mesmice, a educação pode transformar mais vidas. (Bianca, 8º período)

As sugestões feitas mostram-se pertinentes, apontando para questões de mudança radical na estrutura curricular das licenciaturas, bem como melhor aproveitamento da carga horária para a sala de aula (o que depende de alteração feita pela própria CAPES).

### Considerações finais

Nosso objetivo maior neste artigo foi o de verificar as percepções dos residentes acerca da contribuição do Programa de Residência Pedagógica para sua formação docente. Para isso, analisamos o último document produzido por um grupo de 24 residentes, do núcleo de Alfabetização e Letramento, no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (Barbacena). Tivemos o cuidado de fazer o recorte do último item do relatório final, denominado Considerações Finais. A partir dos comentários/relatos feitos, fizemos uma análise inicial, através do software de Análise Semântica de Conteúdo, o Iramuteq, para depois realizarmos uma análise discursiva.

Para a análise discursiva, etiquetamos os textos em 8 categorias de análise elencadas pelo conteúdo temático presente. Nessa análise, observamos os efeitos positivos gerados pelo PRP, demonstrando que os objetivos propostos inicialmente tiveram alcance. Obviamente, há contrapontos que precisamos enfatizar: o Programa de Residência Pedagógica, como programa-piloto, careceu de um suporte maior por parte da CAPES, uma vez que muitas situações ocorridas durante sua execução (impossibilidade de substituição de bolsistas a partir de abril de 2019, por contingenciamento de investimentos, por exemplo) causaram transtornos a bolsistas e ao projeto estabelecido na escola-campo; a ausência de diretrizes mais específicas sobre o cumprimento das etapas do programa, gerando uma insegurança acerca do cronograma a ser cumprido; a oferta



limitada de bolsas aos licenciandos, fazendo com que grande parte deles não desfrutasse da experiência de vivenciar práticas que pudessem auxiliar no seu processo de formação, além de contradizer, de alguma forma, as premissas de uma política pública educacional, que deveria abranger todos os alunos das licenciaturas.

## RESIDENTS 'PERCEPTIONS ON THE CONTRIBUTION OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM IN TEACHING TRAINING

### Abstract

Initial teacher training has required special attention in the face of contemporary educational demands. The National Teacher Education Policy is established as a response to these demands, establishing guidelines for a public teacher education policy that manages to “resolve” the obstacle in the theory-practice alliance in undergraduate courses. In this perspective, given the realization of the pilot program of Pedagogical Residence proposed by CIHEP (CAPES) in 2018, we aim to present some results that demonstrate the perceptions of a group of those involved in the program, the residents. Based on the considerations made in the final report, a document required as proof of compliance with the activities. To analyze this data, we used the Iramuteq program (similarity analysis and word cloud development), in addition to discourse analysis based on linguistic assumptions.

**Keywords:** Program of Pedagogical Residence. Teacher training. Theory-practice alliance.

### Referências

AMBROSETTI, N.B.; CALIL, A.M.G.C. Constituinte no processo de formar futuros professores. In: ANDRE, M. (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/revalidacao-de-diplomas/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-CNE-CEB-002-2019-12-20.pdf>. Acesso em janeiro de 2020

BRASIL. CAPES. Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 - Institui o Programa Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em janeiro de 2020

\_\_\_\_\_. Portaria Gab Nº 45, de 12 de março de 2018 - Dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em janeiro de 2020



\_\_\_\_\_. Portaria CAPES nº 175, de 07 de agosto de 2018 - Altera o Anexo I da Portaria nº 45, de 12 de março de 2018 que regulamenta a concessão de bolsas e o regime de colaboração. Disponível em <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em janeiro de 2020

BRASIL. MEC. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em abril de 2020.

COSTA, M.A.B.C. A dimensão formativa do PIBID para o professor supervisor. **Dissertação – Mestrado Profissional em Educação e Docência**, UFMG, 2016.

PIMENTA, S.G.; FUSARI, J.C.; PEDROSO, C.C.A.; PINTO, U.A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.

MELLO, G.N. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, Mar. 2000.

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

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

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

\_\_\_\_\_. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010

