



Programa Residência Pedagógica: revisitando sua trajetória histórica

Iris Ferreira Tomaz

Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú – IFC, Brasil

Marilândes Mól Ribeiro de Melo

Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú – IFC, Brasil

RESUMO

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú, que investigou os impactos do Programa Residência Pedagógica na formação docente, a partir da percepção dos residentes do curso de Licenciatura em Pedagogia. O estudo objetivou realizar uma abordagem histórica sobre o Programa Residência Pedagógica (PRP), buscando responder a seguinte questão: quais foram as primeiras iniciativas, projetos de leis, portarias editais e programas que contribuíram para a implementação do atual PRP? Para responder essa questão, o percurso metodológico baseou-se em levantamento bibliográfico (Gil, 2002), com busca em bases como CAPES, BDTD e SciELO, a partir dos descritores “Residência Pedagógica”, “Residência Pedagógica AND Formação de Professores” e “Residência Pedagógica AND Pedagogia”. Foram consideradas teses, dissertações, artigos, leis e documentos oficiais. Os achados revelam que o PRP foi fruto de um processo histórico e político iniciado antes de sua implementação em 2018, evidenciando avanços e desafios em sua consolidação como política pública para a formação docente, especialmente no que se refere à valorização dos licenciandos e à articulação entre teoria e prática.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica; programas de formação docente; formação de professores.

PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM: REVISITING ITS HISTORICAL TRAJECTORY

ABSTRACT

This article presents the results of a master's degree research project conducted within the Postgraduate Program in Education at the Instituto Federal Catarinense – Camboriú Campus, which investigated the impacts of the Pedagogical Residency Program on teacher training, based on the perception of residents of the Bachelor's Degree in Pedagogy. The study aimed to provide a historical overview to the Pedagogical Residency Program (PRP) in order to answer the following question: what were the first initiatives, bills, ordinances, notices and programs that contributed to the implementation of the current PRP? To answer this question, the methodological approach was based on a bibliographic review (Gil, 2002), drawing from

databases such as CAPES, BDTD and SciELO, using the descriptors “Pedagogical Residency”, “Pedagogical Residency AND Teacher Training” and “Pedagogical Residency AND Pedagogy”. The analysis included theses, dissertations, articles, laws, and official documents. The findings reveal that the PRP is the result of a historical and political process that began before its implementation in 2018, highlighting both advances and challenges in its consolidation as a public policy for teacher training, especially with regard to the appreciation of undergraduate students and the articulation between theory and practice.

Keywords: Pedagogical Residency Program; teacher training programs; teacher training.

PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICAS: REVISITANDO SU TRAYECTORIA HISTÓRICA

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de un proyecto de investigación de maestría vinculado al Programa de Posgrado en Educación del Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú, que investigó los impactos del Programa de Residencia Pedagógica (PRP) en la formación docente, desde la percepción de los residentes de la Licenciatura en Pedagogía. El estudio tuvo como objetivo proporcionar un enfoque histórico al Programa de Residencia Pedagógica (PRP) para responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles fueron las primeras iniciativas, proyectos de ley, ordenanzas, convocatorias y programas que contribuyeron a la implementación del PRP actual? Para responder a esta cuestión, el enfoque metodológico se basó en una investigación bibliográfica (Gil, 2002), con búsquedas en bases de datos como CAPES, BDTD y SciELO, utilizando los descriptores “Residencia Pedagógica”, “Residencia Pedagógica Y Formación Docente” y “Residencia Pedagógica Y Pedagogía”. Se consideraron tesis, disertaciones, artículos, leyes y documentos oficiales. Los hallazgos revelan que el PRP es resultado de un proceso histórico y político iniciado antes de su implementación en 2018, destacándose avances y desafíos en su consolidación como política pública de formación docente, especialmente en lo que se refiere a la valorización de los estudiantes de pregrado y la articulación entre teoría y práctica.

Palabras clave: Programa de Residencias Pedagógicas; programas de formación docente; formación del profesorado.

INTRODUÇÃO

A temática central deste artigo envolve a trajetória do Programa Residência Pedagógica situado no campo que analisa a formação de professores/as no Brasil. Este artigo compõe, de maneira mais extensa, um dos capítulos provenientes da pesquisa de dissertação de mestrado em andamento intitulada “Programa Residência Pedagógica no Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú: Impactos na formação docente na percepção dos residentes do curso Licenciatura em Pedagogia”, vinculado ao Programa de Pós-graduação do Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú (PPGE/IFC).

O problema a ser respondido nesse estudo foi gestado a partir da seguinte inquietação: quais foram as primeiras iniciativas, projetos de leis, portarias editais e programas que contribuíram para a implementação do modelo atual do Programa Residência Pedagógica

(PRP)¹? Diante disso, o objetivo geral concentra-se em realizar uma abordagem histórica sobre o PRP e metodologicamente, esta pesquisa se classifica de abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen, 1982 *apud* Ludke; Andre, 2011). Assume caráter interpretativo dos dados, na perspectiva de Stake (2011) de compreender que as percepções são interpretações e fruto daquilo que pensamos, refletimos e vemos. São as percepções também constantemente (re)interpretadas. No que se refere ao procedimento, adotamos o levantamento bibliográfico para realizar a abordagem histórica sobre o PRP. Dessa maneira, o levantamento bibliográfico ocorreu nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Scientific Electronic Library Online (SCIELO) a partir dos descritores “Residência Pedagógica”, “Residência pedagógica and formação de professores”, “residência pedagógica and pedagogia”. Esta aproximação com a literatura nos auxiliou na compreensão do objeto. Gil (2002) ressalta a importância deste procedimento por permitir conhecer melhor o fenômeno; sendo assim, lançamos mão do uso desta técnica buscando um levantamento de bibliografias em forma de teses, dissertações, artigos científicos, leis e outros tipos de fontes escritas que abordam propostas, programas e projetos de leis para conhecer o lugar do PRP no processo de formação de professores (Gil, 2002).

Do ponto de vista teórico, contribuíram para esclarecer o surgimento do PRP os estudos dos autores/as Faria (2019); Faria; Diniz-Pereira (2019); Giglio; Lugli (2013); Poladian (2014) que fornecem o arcabouço para compreender o PRP, que não se deu ao acaso, mas ao contrário, é uma ideia que vem sendo debatida há mais de 10 anos. Ao longo desse período, foram diversas as tentativas de legalização de um programa de Residência Pedagógica, conforme podemos constatar por meio do Projeto de Lei nº 227/2007 denominado Residência Educacional; Projeto de Lei n. 284/2012 nomeado Residência Pedagógica e, em 2016, também com o Projeto de Lei, n. 5.054/2016 intitulado Residência Docente.

Mesmo com as inconformidades presentes na constituição destes Projetos de Lei, estes serviram de inspiração para programas futuros voltados para a formação inicial e continuada de professores/as. Assim, são resultados dessas iniciativas, o Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II, o Projeto Residência Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e o Programa Residência Educacional do Estado de São Paulo.

¹ Daqui para frente ao fazermos referência ao Programa Residência Pedagógica na versão atual utilizaremos a sigla PRP.

Desse modo, em outubro de 2017, a nova Política de Formação de Professores/as foi anunciada, e entre as principais iniciativas, surgia o PRP como principal projeto para a formação inicial de professores/as. Em 2018, o programa foi regulamentado pela Capes, por meio da Portaria nº 38 de 28 de fevereiro de 2018.

1 AS PRIMEIRAS PROPOSTAS DE RESIDÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS E AS POSSÍVEIS RELAÇÕES COM A “RESIDÊNCIA MÉDICA”

O Programa Residência Pedagógica (PRP) pode ser considerado como importante política de formação de professores no cenário brasileiro; implementado por meio do Projeto de Lei nº 227 de 2007, indicou uma primeira aparição quanto à sua legalização. De autoria do senador Marco Maciel², foi fomentado a partir da desvalorização da carreira docente e das mudanças em relação à formação continuada de professores/as. Este Projeto de Lei pretendia acrescentar alterações à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/1996, mais precisamente ao Art. 64, a fim de instituir a residência educacional³ a professores/as da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. A proposta se apresentava como etapa ulterior de formação e com carga horária de 800 horas de duração, prevendo, ainda, a concessão de bolsa de estudo. O texto previa, também, outra modificação na LDB nº 9.394/1996, tornando a residência educacional obrigatória para os professores do 1º e 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental.

As justificativas para a criação da residência educacional presentes na narrativa do texto, deixam claro o motivo: “os estudantes aprendendo cada vez menos e os professores cada vez mais inseguros, quer os preparados em nível médio, quer os que frequentaram os cursos ‘normais superiores’ ou cursos de Pedagogia, muitos em período noturno, muitos em regime modular em ‘escolas de fins de semana’” (Brasil, 2007, p. 2). O projeto de lei em questão, residência educacional, surgiu por meio de objetivos bem definidos e que se assemelhavam de fato com a residência médica. Os argumentos diziam que era necessária a articulação entre a

² Marcos Antonio de Oliveira Maciel foi um político brasileiro filiado ao Partido Político Democratas (DEM). Exerceu extensa atividade política ocupando diversos cargos, vice-presidente da República, Presidente da Câmara dos Deputados, Ministro da Educação e da Casa Civil durante o mandato do Governo de José Sarney (1985-1990). Exerceu o cargo de senador da República entre os anos de 2003 a 2011, falecendo em 12 de junho de 2021 aos oitenta anos de idade (Marco Maciel - PE, 2023).

³ A Residência Educacional proposta neste Projeto de Lei seria um período de formação ulterior a formação recebida nos Cursos Normais ou cursos de Pedagogia. Regulamentado nos aspectos pedagógicos pelos Conselhos de Educação, e nos aspectos administrativos e financeiros pelos sistemas de ensino e com a necessária colaboração da União. Este projeto de Residência Educacional serviria como pré-requisito de atuação para os professores dos anos iniciais das escolas da Rede Pública e Privada de ensino, além de servir como título em concursos públicos e processos seletivos.

teoria e prática e que a convivência com profissionais mais experientes possibilitaria a vivência considerável para dar conta das demandas do dia a dia. A partir desse programa poderia ser possível diminuir a defasagem encontrada no cenário educacional brasileiro. Faria (2019) relembra que a pesquisa de Sobreira (2010) constitui uma das poucas referências encontradas com a temática da residência na formação de professores/as sobre a primeira versão deste projeto de lei. Esta foi vista com ressalvas pelos sujeitos participantes e tal entendimento foi justificado por propor uma formação posterior ao curso, dificultando a compreensão da necessária articulação que teoria e prática devem ocupar nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, assim como a condição obrigatória que teriam de enfrentar no início da carreira ao cumprir o programa, além da excessiva sobrecarga de responsabilidade atribuídas aos professores/as pelas diversas falhas presentes na educação.

Sobreira (2010 *apud* Faria, 2019) assevera que mesmo com a inspiração vinda do modelo de residência médica, o próprio texto não reconhece essa etapa de formação de residência pedagógica como um “degrau” na carreira do professor/a tal qual do médico, e sim, um cumprimento legal para certificação da profissão. O projeto de lei em questão teve sua discussão a partir do ano de 2007, e foi durante esse tempo apreciado pelas comissões, porém não chegou a ser votado e foi arquivado no ano de 2011.

Mais tarde o projeto foi resgatado e recebeu algumas adaptações, conforme a proposta de Lei nº 284 de 2012, de autoria do senador Blairo Maggi⁴; no entanto, esta proposta não fugiu da concepção anterior do programa em propor uma formação de professores/as inspirada no modelo de formação médica, a fim de solucionar as falhas da alfabetização presentes na educação das crianças. Estava claro, no texto, que embora transcorrido algum tempo entre um projeto de lei e outro, os questionamentos permaneciam; assim, na justificação deste projeto de lei, o senador Maggi cita os mesmos fatores, fortalecendo o discurso sobre o modo duvidoso que tem se estabelecido os cursos de formação para professores/as e a insuficiência do estágio supervisionado obrigatório para o preparo da carreira.

Além do mais, a Proposta de Lei nº 284/2012, do Senado Blairo Maggi alterou a terminologia que nos movimentos precípuos aparecia como “residência educacional”: passou a ser denominada “residência pedagógica”, o que pareceu mais adequado para o propósito do projeto (Brasil, 2012). Retificou a imposição de que a residência pedagógica fosse pré-requisito

⁴ Blairo Borges Maggi além de político brasileiro também é engenheiro agrônomo e empresário. Filiado ao Partido Político Progressista (PP) em sua trajetória foi Ministro da Agricultura, Pecuária e Abastecimento do Governo Michel Temer (2016-2019), Governador de Mato Grosso pelo período (2003-2010) e também Senador da República pelo mesmo Estado, entre 1995-2003; 2011-2019 (Blairo Maggi – MT, 2024).

para exercer a atividade docente na educação básica, pretendendo garantir que os direitos dos docentes que não tiveram tal oportunidade fossem assegurados.

Esse novo projeto estabeleceu que a residência pedagógica fosse oferecida para todos/as os/as professores/as da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; além disso, os/as professores/as que aderissem ao programa poderiam utilizar o certificado de aprovação no Programa como prova de títulos em processos seletivos das redes de ensino e como meio de atualização profissional para os/as professores/as em atividade. Em 2016, foi apresentado um novo Projeto de Lei, nº. 5.054, de autoria do Senado Federal e de iniciativa do senador Ricardo Ferraço⁵. Este projeto institui a Residência Docente como etapa ulterior à formação docente, destinada aqueles/as que concluíram o Curso de Licenciatura até no máximo três anos, e que ainda, fossem atuantes na Educação Básica. Faria e Diniz-Pereira (2019), observando os termos apresentados nesses projetos de lei, mostram que a residência foi utilizada de modo complementar à formação inicial, destinada assim a professores/as já investidos na carreira docente da Educação Básica. Esta ideia de acordo os mesmos autores se fazia presente em outros programas de formação continuada, tal como o Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II, em funcionamento, desde o ano de 2011.

Nesse sentido, os primeiros projetos de lei voltados para a formação de professores, advêm da forte articulação com a residência médica, ou seja, “[...] denota assim, a preocupação em se promover uma espécie de formação prática para os futuros professores” (Faria; Diniz-Pereira, 2019, p. 12). Por outro lado, a residência proposta não estrutura o programa nas mesmas bases que a residência médica, o que abre caminho para muitas críticas quanto às pretensões do programa, a começar pelo não reconhecimento da formação em nível de especialização. Dessa forma, podemos considerar que as principais justificativas encontradas nos projetos de lei que deram início ao PRP foram incitadas pela fragilidade da formação de professores com qualidade, nas quais o estágio supervisionado obrigatório não parecia suficiente, e pela culpabilização dos professores pelos problemas relacionados aos ambientes educacionais, e consequentemente pelo fracasso na alfabetização das crianças. Tendo em vista os argumentos utilizados nos projetos de lei, principalmente na redação nº 227/2007, este pareceu a inspiração que faltava para outros programas de residência surgirem como, por exemplo, o Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II. Na sequência, serão abordadas experiências anteriores que dialogam com a ideia de residência para a formação inicial e continuada de professores/as.

⁵ Ricardo de Rezende Ferraço é político brasileiro, durante sua carreira foi vereador (1982-1985), deputado estadual por dois mandatos (1991-1995; 1995-1999), deputado Federal (1999-2002), vice-governador do Estado do Espírito Santo (2007-2010) e senador (2011-2019) (Ricardo Ferraço – ES, 2023).

2 EXPERIÊNCIAS DE RESIDÊNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS

O Programa Residência Docente do Colégio Pedro II consiste num programa idealizado para a formação complementar/continuada de professores/as, tendo como inspiração inicial o projeto de Lei nº 227, de 2007, com vistas a auxiliar no desenvolvimento de professores/as como forma de complementar a formação inicial recebida na universidade. No mesmo ano em que o PL nº 227/2007 foi arquivado em 2011, o Colégio Pedro II encaminhou propostas a Capes com pretensões de desenvolver um programa que atendesse alguns objetivos do Projeto de Lei, mas que envolvesse todas as etapas da Educação Básica.

Este projeto recebeu o nome de Residência Docente e logo foi aceito pela Capes que considerou a proposta possível de funcionalidade. Assim, a partir da Portaria de nº 206 de 21 de outubro de 2011, ficou instituído o Programa Residência Docente no Colégio Pedro II que a princípio teve seu lançamento em caráter experimental. Sendo assim, a parceria do programa com a Capes se tornou única no País, principalmente por considerar uma proposta voltada para a formação continuada e pelo financiamento recebido da instituição para o seu acontecimento.

A primeira etapa do programa era destinada aos professores/as recém-formados que tivessem habilitação em curso de licenciatura para lecionar do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Araújo (2019) ressalta que a Educação Infantil não foi contemplada no primeiro momento, sendo incluída no início da 2ª etapa no ano de 2013. O Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II se constitui em nível de especialização; foi composto por um coordenador institucional, um supervisor, um coordenador de área e professores residentes, cabendo a todos os requisitos mínimos para ocupação e atribuições nesse Programa. Era destinada uma bolsa com valores que variavam conforme o cargo ocupado pelo participante. Em algumas etapas do edital de seleção ao programa, os residentes eram escolhidos dentre a menor idade, ter condição de recém-formado e pertencer à instituição de menor nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

No entanto, o programa passou por diversas reestruturações quanto a processo de seleção, áreas e disciplinas. A partir do ano de 2016, o programa passou por redução de carga horária, contando com a duração de 360 horas podendo ser ampliado até 400 horas por 12 meses, prorrogáveis por 6 meses. Em 2018, também contou com edital de seleção para professores/as de instituições públicas e privadas e uma novidade: a etapa de seleção por meio de prova escrita, seguindo até 2019 sem ajustes mantendo-se vigente até o último edital datado de 2022.

Atendendo os mesmos objetivos da Portaria Capes que institui o Programa Residência Docente do Colégio Pedro II, foi aprovado no final de 2013 o Projeto Residência Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), também voltado para a formação continuada de professores/as atuantes em escolas das Redes Públicas de Ensino do Município de Contagem/MG. Com a aprovação pela Capes, o projeto foi desenvolvido logo em seguida, em 2014 contando com a participação de 56 professores/as da referida Rede de Ensino (Faria; Diniz-Pereira, 2019). O programa, assim como os projetos de Lei que discutem a residência em âmbito nacional, também foram motivados por dados quantitativos da aprendizagem dos alunos/as, especialmente os divulgados por meio da Prova Brasil/INEP em relação à leitura, interpretação de textos e resolução de problemas matemáticos.

A partir disso, a proposta do programa foi apresentada pela Secretaria responsável aos diretores das escolas municipais, sendo que a seleção dos docentes seria de sua responsabilidade. Os professores/as que participaram do programa conciliaram os estudos com o trabalho e receberam incentivos de bolsa repassados mensalmente pela Capes, custeando despesas relativas ao curso (Ricci; Braga; Costa, 2020).

3 EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS

Em se tratando de formação inicial de docentes da educação básica, algumas experiências foram imprescindíveis para o fortalecimento do PRP: a primeira delas refere-se ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) que, entre 2005 e 2006, passou por mudanças e ampliação nas áreas de humanidades. Nesse período, foi criado o curso de Licenciatura em Pedagogia, que, alguns anos mais tarde, se destacaria por seu programa de estágio supervisionado obrigatório. Giglio (2020) relembra que uma das pretensões do programa era formar professores/as tais como se formam os médicos. Embora haja distância significativa entre as áreas, um grupo de especialistas deu início ao escopo do projeto em torno da Residência Pedagógica. Um dos pilares dessa configuração era o lugar que o projeto ocuparia - o do estágio supervisionado curricular obrigatório, com igual carga horária, mas sobre “nova roupagem” a ser realizado na cidade de Guarulhos, articulando a formação inicial e continuada de professores/as nas escolas públicas do referido município (Giglio, 2020). A implantação desse programa foi fruto de profunda discussão entre os anos de 2008 e início de 2009, por meio da pesquisa “Residência Pedagógica. Um diálogo em construção” (Giglio, *et al.*, 2008). Somente após realizar essa pesquisa, é que o acordo foi firmado com a Secretaria Municipal de Guarulhos.

Iniciada em 2009 como opção política da universidade e firmada em acordo com a Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos, a Residência Pedagógica não demorou muito para se tornar destaque nos cursos de graduação em todo o país, sendo reconhecido como um experimento pioneiro tendo como premissa o vínculo com as intuições de ensino (Poladian, 2014; Barbedo, 2018; Conceição, 2018; Giglio, 2020). O programa é uma das quatro disciplinas ofertadas ao longo dos quatro anos de formação inicial e que proporcionou aos estudantes ações pedagógicas desenvolvidas na segunda metade do curso e que buscam ultrapassar estratégias demasiadamente conhecidas presentes no estágio supervisionado obrigatório.

Denominado como imersão, o período da Residência Pedagógica com carga horária de 300 horas, permite ao estudante vivências em situações práticas nas escolas campo da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Gestão Educacional. O acolhimento e suporte ao estudante e futuro professor/a por parte da escola campo e do/a professor/a preceptor, “reforça o papel formador da escola e dos professores experientes e acrescenta qualidade ao processo formativo dos estudantes de Pedagogia” (Poladian, 2014, p. 75). As pesquisadoras com as quais dialogamos entendem que o programa Residência Pedagógica da UNIFESP contribui com o processo de inserção profissional dos estudantes muito pela relação entre universidade e escola, que compartilham o mesmo espaço formativo, assim como favorece o esclarecimento da dimensão das demandas da profissão de professor/a (Barbedo, 2018; Panizzollo; Gomes, 2020; Poladian, 2014).

Diferentemente de residência da UNIFESP, a chamada de Residência Educacional foi organizada como uma proposta para a formação de professores/as da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo como alternativa ante os baixos índices de desempenho escolar resultado do Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar do Estado de São Paulo (SARESP).

O Programa Residência Educacional é constituído por quatro diretrizes, com especial atenção para o terceiro eixo, no qual consta o atendimento prioritário às unidades escolares nas quais os/as estudantes apresentavam maior dificuldade e consequentemente resultados inferiores nas avaliações, conforme a expectativa dos índices da SARESP. A partir disso, a Secretaria de Educação do estado de São Paulo, lançou o Programa Residência Educacional, com objetivo explícito de melhorar os índices de aprendizagem dos/as estudantes em locais com maior demanda e vulnerabilidade (Brito, 2014). O Programa Residência Educacional mantinha diferentes concepções sobre o estágio supervisionado obrigatório. Uma das concepções era a de que o estágio era demasiadamente burocrático e separado epistemologicamente das disciplinas consideradas teóricas. O programa, por sua vez, buscava em sua formulação a superação do modelo de estágios constituídos.

O Decreto nº 57.978, de 18 de abril de 2012, apresenta as disposições necessárias para o desenvolvimento do programa. Alguns aspectos foram observados: primeiramente sob o que consta no art. 5º onde foram fixadas as formas pelas quais as instituições de ensino públicas e privadas podem aderir à proposta e se tornarem conveniadas e aptas para criarem edital de seleção para seus estudantes.

Quanto aos requisitos básicos para se candidatar ao programa, Brito (2014) ressalta que não conseguiu identificar com clareza nos documentos qual o perfil do/a estagiário/a; no entanto transparece que o/a estudante deverá cursar licenciaturas que façam parte das matrizes curriculares dos anos finais e ensino médio. Poladian (2014) também destaca que a experiência previa somente os anos finais e ensino médio, não contemplando Licenciatura em Pedagogia.

As obrigações do Programa Residência Educacional envolvem diretoria de ensino, instituições de ensino, unidade escolar e o estagiário. Este último para participar do programa deve ter disponibilidade para cumprir uma jornada de quatro horas diárias, demonstrar interesse no programa desenvolvendo suas atividades com empenho, obedecendo as ações previstas e elaboradas no seu plano de atividades. Outro aspecto importante é a concessão de bolsas ao estagiário no valor de R\$ 420,00 (quatrocentos e vinte reais) contando ainda com auxílio transporte no valor de R\$ 180,00 (cento e oitenta reais).

As pesquisadoras Brito (2014), Giglio (2020) e Poladian (2014) consideram em seus estudos que o Programa de Residência Educacional do estado de São Paulo, depositou grande responsabilidade nos futuros professores/as e que para diminuir este fator deveria definir uma melhor distribuição dos objetivos entre todos os envolvidos (Poladian, 2014). A partir do esclarecimento, o programa se desenvolveu durante os anos de 2013 e 2014, sendo interrompido sob argumentações de que eram necessárias adaptações para sua continuidade, e até o presente momento, não apresentou expectativas de retorno (Giglio, 2020).

4 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)

Em 18 de outubro de 2017, o Ministério da Educação (MEC) tornou pública a nova Política Nacional de Formação de Professores/as, assim como anunciou o Programa Residência Pedagógica para a formação inicial de professores/as. Após o lançamento do novo programa para a formação de professores (PRP) as Entidades Educacionais deixaram claro não compactuarem com a proposta, pois representava outra propositura gestada sem a participação efetiva da comunidade educacional, parte interessada pela melhora da Educação Pública e qualidade na formação de professores/as (Anped; Anfope *et al.*, 2017).

Dessa forma, as Entidades de educação avaliaram o PRP como sendo um recuo e como estratégia de utilizar os estudantes dos cursos de Licenciatura como mão-de-obra a fim de desempenhar atividades docentes nas salas de aulas das escolas públicas brasileiras, além de contribuir para a inserção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) nos currículos dos cursos de formação. A Portaria nº. 38 de fevereiro de 2018 instituiu o PRP, tendo como principal finalidade, o que dispõe em seu Artigo 1º: “apoiar as IES e estimular a articulação entre a teoria e a prática nos Cursos de Licenciatura, a serem desenvolvidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (Capes, 2018).

O PRP foi definido como uma atividade de formação, firmada entre o Governo Federal, mediado pela Capes e os Estados, por intermédio das Secretarias de Educação e/ou Órgãos equivalentes. É realizado por um/a estudante devidamente matriculado nos cursos de licenciatura, e desenvolvida em uma escola da educação básica, que é denominada por escola campo. Todos os/as participantes do Programa (residentes, docentes preceptores/ras, orientador/ra da IES e o/a coordenador/a institucional) para fazer parte do PRP se submetem a processo seletivo, considerando o seu campo de atuação, conforme edital, no qual declaram se comprometer com a escola e IES em regime de disponibilidade de tempo e colaboração.

A carga horária total do PRP naquele momento era de 440 horas, que se dividia em 60 horas designada a ambientação da escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, o que incluía o planejamento e o desenvolvimento de pelo menos uma proposta pedagógica; as demais 60 horas estavam destinadas para a produção do relatório final, avaliação e socialização das atividades. Ainda em termos de definição, o Edital Capes nº 06/2018 apresentava a relação da rede de apoio ao residente ingresso no programa, onde ele era acompanhado durante as ações da escola por um/a professor/a preceptor/a e teria ainda, a orientação de um/a docente da IES e um/a coordenador/a institucional designado também pela IES. Aos envolvidos no PRP havia o incentivo de bolsas, diferenciando-se conforme a atribuição exercida, salvo aqueles/as que aderiram ao programa voluntariamente (Capes, 2018).

A partir da divulgação do Edital nº 6/2018, as Instituições de Ensino Superior (IES) tiveram o conhecimento dos requisitos necessários para elaboração da proposta, dos quais puderam participar diversos cursos de Licenciaturas. No lançamento do PRP foram anunciadas 80 mil bolsas a serem consideradas a partir do Edital 6/2018. Entretanto, somente um pouco mais da metade desse quantitativo foram ofertadas às IES. Conforme dados da Capes (2018), observamos a quantidade de 45.000 mil cotas totais, distribuídas entre 245 IES que aderiram ao PRP. Em contrapartida, observamos que, no Edital nº 1/2020, houve um acréscimo quanto às áreas de residência pedagógica, sendo classificadas como prioritárias e gerais. As mesmas

informações do edital anterior foram apreciadas neste, onde permaneceu a adesão do Programa em todas as regiões do país, sendo 30.096 cotas gerais distribuídas entre 248 IES; destas, 72 cotas foram destinadas ao IFC (Capes, 2020).

O Edital nº 1/2020 retirou a imposição de o PRP servir como reformulação do estágio curricular nos cursos de Licenciatura, como também a carga horária sofreu alteração reduzindo as 440 horas antes firmadas no edital anterior, para um total de 414 horas. A partir desse entendimento, constatamos o extenso alcance do PRP se destacando como uma política pública para a formação inicial e continuada de professores/as, visto que este programa se coloca como uma “nova forma” de aproximar o campo da teoria e da prática nos cursos de licenciatura justificando que ser professor/a se trata de uma profissão permeada por muita responsabilidade e, por conta disso, necessita de uma formação basilar de qualidade (Nóvoa, 2017). Em fevereiro de 2023, sob nova gestão presidencial, o Ministério de Educação (MEC) divulgou reajuste⁶ de 75% das bolsas tanto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como do PRP passando do valor inicial de R\$ 400,00 para R\$ 700,00. Considerando o reajuste, entendemos que é necessário existir diálogo entre o governo federal e a educação, a fim de que se torne possível por meio desse incentivo, a valorização profissional do/a professor/a.

Nóvoa (2017) nos ajuda a compreender como conceber a atuação docente: a partir das vivências na escola pública como lugar imprescindível para a construção da cidadania, o/a professor/a não pode preocupar-se somente com os interesses educacionais, mas deve também, assumir seu papel crítico na sociedade como um todo. Sendo assim, o PRP pode ser uma das políticas que contribui para a identificação do/a professor/a pelo trânsito recorrente entre teoria e prática.

5 CONSIDERAÇÕES

A partir da investigação histórica e documental realizada, é possível afirmar que o Programa Residência Pedagógica (PRP) se constitui como uma política pública relevante para a formação inicial e continuada de professores/as no Brasil. Sua trajetória, marcada por diferentes propostas legislativas desde 2007, evidencia um movimento em busca de superar fragilidades históricas na formação docente, especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática.

Com base nos objetivos da pesquisa, observa-se que o PRP se apresenta como uma proposta que reconhece a complexidade da docência e busca promover uma formação mais

⁶ As informações estão disponíveis em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/fevereiro/mec-aumenta-o-numero-de-bolsas-em-26-e-reajusta-valores>. Acesso em: 10 maio 2023.

integrada, que valoriza o licenciando como sujeito do processo formativo. No entanto, os desafios identificados ao longo da análise apontam para a necessidade de maior investimento, acompanhamento e continuidade das ações propostas pelo Programa, de modo a consolidá-lo como uma política de formação de qualidade.

Conclui-se que o PRP, ao propor novas formas de organização do estágio e ao buscar a aproximação entre universidade e escola, contribui para o fortalecimento da formação docente. Contudo, sua efetividade dependerá do comprometimento institucional e político com a valorização do professor e da formação inicial como base para o exercício profissional.

REFERÊNCIAS

ANPED; ANFOPE; *et al.* *Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC*. Brasília: ANFOPE, 2017. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/notadaentidades-20.10.17-contrapolitica-forma%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 03 maio 2023.

ARAÚJO, P. R. D. *Residência na formação e a construção da profissionalidade docente: analisando a experiência do Programa Residência Docente do Colégio Pedro II*. 2019. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Decreto* nº 59.150, de 3 de maio de 2013. Dispõe sobre o Programa Residência Educacional, instituído pelo Decreto nº 57.978, de 18 de abril de 2012. São Paulo, 2012.

BLAIRO MAGGI - MT. *Senadores*. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/senadores/senador/-/perfil/111?_gl. Acesso em: 04 jul. 2023.

BARBEDO, I. D. *Programa Residência Pedagógica - UNIFESP: um estudo da inserção profissional à docência*. 2018. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

BRASIL. *Lei* nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Projeto de Lei do Senado* nº 227/2007. Acrescenta dispositivos à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência educacional a professores da educação básica. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=4781776&ts=1594012052836&disposition=inline>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. *Projeto de Lei do Senado* nº 284/2012. Acrescenta dispositivo à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência pedagógica para os professores da educação básica. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleggetter/documento?dm=4600002&ts=1594010215093&disposition=inline>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRITO, S. A. S. *Estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente: um estudo a partir da “residência educacional”*. 2013. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2013.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital nº 6/2018*: chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital nº 1/2020*: chamada pública para seleção de Instituições de Ensino Superior (IES) interessadas em implementar projetos institucionais no âmbito do Programa Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018*. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

CONCEIÇÃO, C. P. F. *A inserção profissional do egresso do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)*. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

FARIA, J. B. *O naufrágio, o baile e a narrativa de uma pesquisa: experiências de formação de sujeitos em imersão docente*. 2018. 386 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8393>. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>. Acesso em: 01 jun. 2021.

GIGLIO, C. M. B. Residência pedagógica: circulação de ideias, modelos e apropriações na formação de professores. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 13, p. 13-30, 16 nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbfp.v13i25.439>. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/439>. Acesso em: 20 mar. 2023.

GIGLIO, C. M. B.; LUGLI, R. S. G. Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares: a concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 46, p. 62-82, dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4173>. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/4173>. Acesso em: 12 abr. 2023.

GIGLIO, C. M. B.; MINHOTO, M. A. P. Professor(a) da educação básica no município de Guarulhos: análise de dados do censo do professor (2003) e da pesquisa Prodocência (2007). *Travessias*, Cascavel, v. 12, n. 1, p. 343- 368, 2012.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 31, 2011.

MARCO MACIEL - PE. *Senadores*. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/senadores/senador/-/perfil/86?_gl. Acesso em: 04 jul. 2023.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 mar. 2021.

POLADIAN, M. L. P. *Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre universidade e escola na formação de professores*. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

RICARDO FERRAÇO - ES. *Senadores*. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/senadores/senador/-/perfil/635?_gl. Acesso em: 04 jul. 2023.

RICCI, C. S.; BRAGA, S. M.; COSTA, T. M. L. Residência docente no Centro Pedagógico da UFMG: o fazer docente como objeto de reflexão. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 13, p. 53-66, 16 nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i25.444>. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/444/255>. Acesso em: 20 mar. 2023.

STAKE, R. E. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso, 2011.

SOBRE AS AUTORAS

Iris Ferreira Tomaz possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa - FAEL (2017) e Especialização em Gestão, Docência Educação Infantil e Séries Iniciais - FACEL (2018). Atuou como Técnica Pedagógica no SENAI - Tijucas entre os anos de 2018 a 2020. Coursou Especialização em Formação Pedagógica para Educação Profissional e Tecnológica - IFSC (2019) e atualmente é concursada na Educação Básica no cargo de professora de Educação Infantil no Município de Porto Belo e no Município de Tijucas como professora auxiliar na modalidade de Educação Especial. É Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE 2022 - IFC/Camboriú na linha de pesquisa de Processos Formativos e Políticas Educacionais.

Email: ferreira.iritomaz@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9575-8647>

Marilândes Mól Ribeiro de Melo possui doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGe) da Universidade Federal de Santa Catarina, com estudo desenvolvido na Linha de Pesquisa Sociologia e História da Educação (2014). Mestre em Educação (2008) e Licenciada em Pedagogia (2005) pela Universidade Federal de Santa Catarina com habilitação em Supervisão Escolar e Séries Iniciais. Desenvolveu pesquisa na Linha: Educação, História e Política. Professora em caráter temporário na Universidade Federal de Santa Catarina e com experiência na Rede Estadual de Ensino do Estado de Santa Catarina. Possui experiência na área de educação específica, com ênfase na Pedagogia Hospitalar (Atendimento Escolar Hospitalar). Temas de interesse: fenômenos sociais que possam ser

analisados e compreendidos tanto da perspectiva histórica, quanto sociológica da Educação tais como socialização profissional, intelectuais e projetos educacionais, instituições de pesquisa, formação de professores. Membro do Grupo de Pesquisa, Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina desde 2003 (GPEFESC). Participa também de estudos sobre o intelectual Pierre Bourdieu desenvolvidos pelo LAPSB/GPEFESC na Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB). Atualmente é professora no Instituto Federal Catarinense - Campus Araquari, atuando nos cursos de Licenciatura e coordenadora do Grupo de Pesquisa Saberes, Fazeres e Discursos da Docência. Atua como professora no Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação - Mestrado - do Instituto Federal Catarinense - Campus Camboriú.

Email: marilandes.melo@ifc.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7970-1480>

Recebido em xx de xxx de 2025.

Aprovado em xx de xxx de 2025.

Publicado em xx de xxx de 2025.