

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS CERES
PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS
EDUCATIVAS

RAQUEL RODRIGUES MÁXIMO DE SOUZA

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO
SISTEMÁTICA DAS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO,
PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

CERES – GO
2023

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS CERES
PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS
EDUCATIVAS

RAQUEL RODRIGUES MÁXIMO DE SOUZA

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO
SISTEMÁTICA DAS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO,
PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte das exigências para obtenção do título de Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas no Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Ceres.

Orientadora: Profa. Ma. Renata Rolins da Silva Oliveira

CERES – GO
2023

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Tese (doutorado) | <input type="checkbox"/> Artigo científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação (mestrado) | <input type="checkbox"/> Capítulo de livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> Monografia (especialização) | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC (graduação) | <input type="checkbox"/> Trabalho apresentado em evento |

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Raquel Rodrigues Máximo de Souza

Matrícula:

2021103302360183

Título do trabalho:

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DAS
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO, PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Desejo submeter para revista

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 10 /06 /2024

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

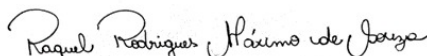
- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ceres

Local

16 /10 /2023

Data



Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 93/2023 - GE-CE/DE-CE/CMPCE/IFGOIANO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Às nove horas e cinco minutos do dia vinte e sete do mês de maio do ano de dois mil e vinte e três, realizou-se a defesa de Trabalho de Conclusão de Curso do(a) estudante Raquel Rodrigues Máximo de Souza, cujo título é **“FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DAS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO, PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA”**. A banca examinadora considerou o trabalho APROVADO com média 9,6 estando o(a) estudante APTA para fins de conclusão do Trabalho de Curso. Após atender às considerações da banca e respeitando o prazo disposto em calendário do Programa de Pós graduação em Formação de Professores e Práticas Educativas, do Campus Ceres, o(a) estudante deverá fazer a submissão da versão corrigida em formato digital (PDF) no Repositório Institucional do IF Goiano – RIIF, acompanhado do Termo Ciência e Autorização Eletrônico (TCAE), devidamente assinado pelo autor e orientador.

Os integrantes da banca examinadora assinam a presente.

Assinatura Presidente da Banca

Profa. Renata Rolins da Silva Oliveira

Assinatura Membro 1 Banca Examinadora

Profa. Heloisa Baleroni Rodrigues de Godoy

Assinatura Membro 2 Banca Examinadora

Profa. Maria do Socorro Viana do Nascimento

Documento assinado eletronicamente por:

- **Heloisa Baleroni Rodrigues de Godoy**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/05/2023 09:04:45.
- **Maria do Socorro Viana do Nascimento**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/05/2023 08:57:14.
- **Renata Rolins da Silva Oliveira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/05/2023 08:55:42.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 29/05/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 498713

Código de Autenticação: f80e743602



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Ceres

Rodovia GO-154, Km.03, Zona Rural, 03, Zona Rural, CERES / GO, CEP 76300-000

(62) 3307-7100

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
ABSTRACT.....	7
1. INTRODUÇÃO.....	8
2. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	9
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	11
3.1 O Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial e continuada de professores.....	13
3.2 Construção da identidade docente através do PIBID.....	15
3.3 Contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial e continuada de professores.....	17
3.3.1 Relato das contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a minha formação profissional.....	19
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
5. REFERÊNCIAS.....	20

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DAS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO, PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Raquel Rodrigues Máximo de Souza¹
Renata Rolins da Silva Oliveira²

RESUMO

O presente estudo trata-se de uma revisão sistemática com abordagem qualitativa e do tipo descritiva, que teve o objetivo de verificar, identificar e descrever as contribuições das experiências vividas no ECS, PIBID e PRP para a formação de docentes de áreas distintas. Para seleção dos estudos utilizou-se os seguintes descritores “formação inicial de professores”, “estágio docente supervisionado”, “Programa residência pedagógica” e “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência”, nas bases de dados CAPES e SciELO. Utilizando critérios de exclusão e inclusão, a amostra final foi constituída por um total de oito artigos. Os resultados sinalizaram que o ECS, PIBID e PRP contribuem significativamente para a formação inicial e continuada de professores e que o contato dos licenciandos com a prática no ensino básico é essencial para a descoberta da identidade docente e sua permanência na docência.

Palavras-chave: Formação docente; Programas docentes; PRP; Estágio obrigatório; Prática docente.

ABSTRACT

The present study is a systematic review with a qualitative and descriptive approach, which aimed to verify, identify and describe the contributions of the experiences lived in the ECS, PIBID and PRP for the training of teachers in different areas. For the selection of studies, the following descriptors “initial teacher training”, “supervised teaching internship”, “pedagogical residency program” and “Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation” were used, in the CAPES and SciELO databases. Using exclusion and inclusion criteria, the final sample was established for a total of eight articles. The results indicated that the ECS, PIBID and PRP significantly commanded the initial and continued training of teachers and that the contact of graduates with the practice in basic education is essential for the discovery of the teaching identity and their permanence in teaching.

Keywords: Teacher training; PIBID; Pedagogical Residency Program; Supervised internship; Teaching practice.

¹ Pós-graduanda em Formação de Professores e Práticas Educativas, do IF Goiano - Campus Ceres.
E-mail: raquelmaximo.bio@gmail.com

² Professora do Instituto Federal Goiano. Mestra em Ensino de Ciências pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: renata.rolins@ifgoiano.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores tem sido uma tarefa desafiadora, por se tratar da construção de conhecimentos mediada por diferentes perspectivas metodológicas e práticas relacionadas ao ato de ensinar. No decorrer da formação, o docente passa pela construção de sua identidade, a qual envolve vários fatores, como a sua história de vida, o sentido da docência e da prática pedagógica, e ainda, sua formação inicial e continuada (NÓVOA, 2000; BESUTTI; REDANTE; FÁVERO, 2017). Nesse sentido, a formação de professores não é algo simples ou que possui um roteiro fixo, pois abrange o desenvolvimento pessoal em todos os aspectos, desde conhecimentos e habilidades até valores e significados individuais.

É comum notar a insegurança de estudantes de licenciatura, quanto a decisão de ser professor, pois muitos temem não conseguir dominar uma sala de aula e não saber todo o conteúdo que julgam necessário, e isso acaba levando-os a pensar que não conseguirão desenvolver um bom trabalho como professor. Alguns licenciandos, no início de sua formação, chegam a mencionar que não querem ser professores. Porém, no decorrer do curso, esses pensamentos podem se desvanecer e eles podem começar a identificar-se com a profissão, sendo que esse fato normalmente ocorre devido às conversas constantes com os colegas e docentes, além das experiências que vivem no decorrer da sua formação (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011).

Camargo e Nardi (2003) relatam que o estágio oportuniza aos alunos de licenciatura as experiências didáticas que podem possibilitar uma formação docente mais responsável e comprometida com a disciplina e com sua profissão. Portanto, é perceptível que durante a sua formação, os licenciandos precisam ter contato diretamente com a sala de aula. E o modo ideal de integrar o itinerário formativo ao docente em formação, é através de programas que forneçam uma formação docente de qualidade, como os programas de estágios especializados.

Diante desse cenário, é notório a necessidade de programas e projetos que articulem a educação básica, estimulando a interação entre aluno-escola-professor em formação (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013). Visto isso, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) procura desenvolver métodos que atendam essas necessidades de aprimoramento da formação docente. Programas e projetos voltados para a formação inicial de professores que visam o aperfeiçoamento

docente, estão sendo desenvolvidos com frequência e em consequência geram uma interlocução entre escolas e algumas universidades.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP) tratam de políticas públicas criadas em benefício da formação inicial de professores. Ambos oferecem aos licenciandos uma oportunidade de conhecer sua futura prática docente de forma mais ampla, podendo detectar os possíveis desafios que poderão enfrentar. Além disso, o PIBID e o PRP possibilitam a vivência no âmbito escolar, o planejamento e aplicação de atividades melhores supervisionadas, já que os mesmos possuem uma seleção de instituição antecedente ao ingresso dos bolsistas. Enquanto no Estágio Curricular Supervisionado (ECS) os estagiários procuram a instituição para estagiar e nem sempre essas instituições estão preparados para recebê-los.

Com base nisso, o objetivo desta revisão sistemática é verificar, identificar e descrever as contribuições das experiências vividas no estágio supervisionado, PIBID e PRP para a formação de docentes de áreas distintas.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Essa revisão sistemática de literatura trata-se de uma abordagem qualitativa e do tipo descritiva. A revisão sistemática de literatura possui o objetivo de constatar o cenário atual em relação ao nível de conhecimento de um tema específico, fazendo o levantamento de dados por meio de livros, periódicos, jornais, resumos e outros meios informativos (GALVÃO; PEREIRA, 2014). Esse método foi escolhido com o objetivo de agrupar as informações já apresentadas na literatura científica, aprofundar as discussões e identificar lacunas existentes do tema em questão.

Foram selecionadas as seguintes bases de dados para impulsionar a discussão desse estudo, “Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)” e “SciELO - Scientific Electronic Library Online”. Para seleção dos estudos nessas plataformas, foram utilizados os seguintes descritores, “formação inicial de professores”, “estágio docente supervisionado”, “Programa residência pedagógica” e “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência”.

Os critérios de inclusão foram os estudos publicados como artigos científicos de periódicos revisados por pares, de acesso aberto e na língua portuguesa. O arco

temporal é constituído de artigos publicados entre os anos 2017 a 2023. Foram excluídos deste estudo, artigos duplicados, resumos, teses e dissertações.

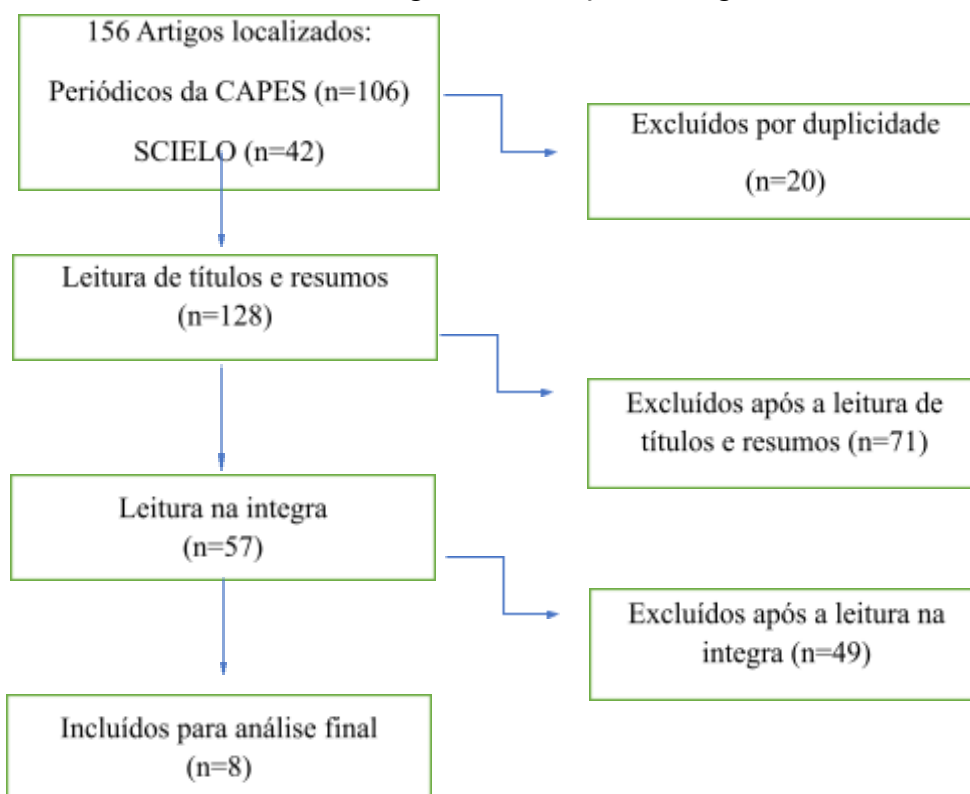
A tabela 1 apresenta os descritores utilizados para a realização desta pesquisa, bem como o número de artigos encontrados a partir das buscas. O fluxograma 1 apresenta os artigos encontrados e os filtros utilizados para a seleção das obras que compuseram esta pesquisa.

Tabela 1. Busca de trabalhos nas bases de dados

DESCRITORES	PERIÓDICOS DA CAPES	SCIELO	TOTAL
Estágio Curricular Supervisionado	54	17	71
Programa Residência Pedagógica	12	7	19
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência	40	18	58
TOTAL	106	42	148

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Fluxograma 1. Seleção de artigos



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O primeiro rastreamento ocorreu por meio do título dos artigos, posteriormente a essa análise, foram lidos os resumos buscando similaridade ao tema, por fim os artigos selecionados, foram submetidos a uma análise minuciosa do corpo do texto buscando evidências concretas que fomentem a discussão.

Posteriormente, os artigos selecionados após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão foram analisados com base no método de Bardin (2016), onde cria-se categorias que relacionam os textos, facilitam as discussões, e incrementa a pesquisa, aliando-os aos seus objetivos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A amostra final foi constituída por um total de oito artigos que tratam sobre as contribuições do ECS, PIBID e PRP na formação de professores (FREITAS; COSTA; LIMA, 2017; SILVA; FALCOMER; PORTO, 2018; GOES; BRANDALISE, 2019; MORAES; GUZZI; SÁ, 2019; COSTA; GONÇALVES, 2020; MONTEIRO et al., 2020; SILVA; ARAÚJO, 2021; SOUZA; DIAS, 2022). A tabela 01 apresenta os artigos selecionados a partir dos critérios de inclusão.

Tabela 1 – Estudos relacionados com as contribuições do ECS, PIBID e PRP na formação de professores

Periódico	Autor/ano	Título do artigo
Revista Expressão Católica	Freitas, Costa e Lima (2017)	O estágio curricular supervisionado e Construção da profissionalidade docente
Revista Ensaio	Silva, Falcomer e Porto (2018)	As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: a experiência da licenciatura em ciências naturais, universidade de Brasília

Estudos em Avaliação Educacional	Goes e Brandalise (2019)	Avaliação do PIBID por licenciados egressos: um estudo de caso
Ciência e Educação	Moraes, Guzzi e Sá (2019)	Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência
Revista de Estudios y Experiencias en Educación	Costa e Gonçalves (2020)	A residência pedagógica e o pragmatismo na formação docente
Revista Holos	Monteiro et al. (2020)	O Programa Residência Pedagógica: dialética entre a teoria e a prática
Ciência & Educação	Silva e Araújo (2021)	Percepção de professores coordenadores de área e supervisores sobre ações e contribuições do Pibid Biologia em seu processo formativo
Ciência & Educação	Souza e Dias (2022)	Uma revisão bibliográfica sobre a construção da identidade docente no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na formação inicial de professores de Ciências e Biologia

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

As discussões são advindas da análise de oito artigos. Para isso foram identificadas três categorias com base na análise, sendo elas: O Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial e continuada de professores; Construção da identidade docente através do PIBID; e Contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial e continuada de professores.

3.1 O Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial e continuada de professores

Nessa categoria encontram-se dois artigos que apresentaram relatos específicos das contribuições do ECS na formação inicial e continuada de professores (FREITAS; COSTA; LIMA, 2017; MORAES, GUZZI; SÁ, 2019).

Freitas, Costa e Lima (2017) realizaram um estudo cujo objetivo foi refletir sobre o estágio curricular como campo de conhecimento espaço/tempo de construção da profissionalidade docente. A pesquisa tratou-se de uma abordagem qualitativa, que teve como recurso metodológico, destacar produções teóricas que abordam as categorias, concepções de estágio supervisionado e profissionalidade docente. Utilizaram produções de pesquisadores de referência e textos presentes nos anais do XVIII Endipe, realizado em 2016 em Cuiabá / Mato Grosso.

Os resultados do estudo de Freitas, Costa e Lima (2017), indicaram que o estágio com pesquisa gera uma evolução na formação de professores, potencializando o desenvolvimento de uma identidade profissional docente marcada pela compreensão crítica da realidade e pela postura investigativo-reflexiva no contexto de trabalho. Afirmaram ainda a necessidade dos licenciandos compreenderem que o ECS não é somente a hora da prática, mas sim, um “espaço/tempo de formação mediada pela investigação decorrente do olhar problematizador dos licenciandos, com vista à leitura crítica da escola em suas atividades diárias”. Enfatizando o estágio como uma visão emergente na formação de professores.

Nesse cenário, o ECS tem sido ponto de discussão, quando o assunto está relacionado aos currículos e práticas desenvolvidas nos cursos de licenciatura, principalmente, quando refere esse componente curricular “a hora da prática”. Muitas vezes o ECS é julgado somente com “a hora da prática”, isso ocorre devido a existência de perspectivas diferentes acerca do estágio no processo de formação docente (SOUZA,

2022). Para alguns, essa percepção pode ser a de que “a profissão se aprende na prática” ou “que o estágio tem que ser teórico-prático”, o que comprova a dependência entre teoria e prática, que no ECS deve ser desenvolvida a partir de “uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola” (PIMENTA; LIMA, 2012).

Pimenta e Lima (2017), apontam que a organização curricular detém de uma grade de disciplinas que estão fora do campo de atuação profissional dos licenciandos e não dialogam com a escola, nem com a educação básica. Frequentemente a disciplina de estágio sofre uma desvalorização devido a estrutura curricular estabelecer uma disputa entre os conhecimentos específicos e os conhecimentos pedagógicos. Dado o exposto, compreende-se a importância de visualizar o ECS como uma área de conhecimento e pesquisa, momento de compreender a escola e construir o conhecimento prático de ensino, o que regularmente passa despercebido pelos licenciandos (ALMEIDA; PIMENTA, 2014).

Moraes, Guzzi e Sá (2019) após analisar narrativas autobiográficas de seis graduandos, apresentaram em seus estudos licenciandos que obtiveram resultados diferentes, uns positivos e outros negativos. Corroborando com a caracterização do estágio como um período de tomada de decisão sobre ser ou não professor, sendo essa uma etapa de vivências os problemas e o verdadeiro papel de educador (CASTOLDI; POLINARSKI, 2009).

Nesse contexto, o ECS é um momento importante para refletir e construir a identidade profissional do futuro professor, pois, vivencia-se no decorrer do seu desenvolvimento, incertezas e desafios, oportunos ao debate e discussões formativas. Cabe ressaltar que a identidade profissional é construída com experiências em conjunto com a história individual e coletiva (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 63).

Visto isso, os ECS's devem ser estruturados e executados de forma “a criar condições para que todas as atividades desenvolvidas possam ser sistematizadas, discutidas e teorizadas” (BROIETTI; STANZANI, 2016, p. 306). E assim, gerar uma intelecção do espaço escolar como um todo, abrangendo o ensino-aprendizagem. Além disso, o estágio pode formar professores inovadores, capazes de transformar o meio social de forma objetiva e subjetiva, criando ações a partir da sua formação, futuro campo de trabalho e sobre sociedade em geral (SILVA; MESQUITA, 2018).

3.2 Construção da identidade docente através do PIBID

Nessa categoria encontram-se um total de cinco artigos que apresentam características relacionadas a construção da identidade docente através do PIBID (SILVA; FALCOMER; PORTO, 2018; GOES; BRANDALISE, 2019; MORAES; GUZZI; SÁ, 2019; SILVA; ARAÚJO, 2021; SOUZA; DIAS, 2022).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em dezembro de 2007. Entre vários objetivos propostos, possibilitam com o programa a ampliação de espaços e tempo de formação de professores, favorecendo a construção e mobilização dos seus conhecimentos no seu local de atuação, a escola. O programa também oportuniza a união entre secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, em prol da melhoria do ensino das escolas. Com isso, os bolsistas reconhecem a escola como espaço de formação e o professor regente como parceiro desse processo (SCHEIBE, 2010; OLIVEIRA; BARBOSA, 2013; TANCREDINI, 2013).

Os resultados de Silva, Falcomer e Porto (2018), indicaram que os bolsistas do PIBID mobilizaram e desenvolveram saberes voltados à profissão docente. Além disso, também concluíram que o contato precoce dos bolsistas com o meio escolar, de forma coletiva e colaborativa, garante que esses não tenham esse primeiro contato solitário e desorientado. Os professores regentes apresentam a realidade docente aos bolsistas, que já vão adaptando e conhecendo a realidade.

A profissão docente é formada por conhecimentos teóricos, mas também exige conhecimentos que são adquiridos a partir da prática e de sua vivência com as condições de trabalho (NUNES, 2001). A prática pode ser reconhecida como um processo de aprendizagem que gera um efeito de retomada crítica aos conhecimentos adquiridos fora da prática profissional (TARDIF, 2014, p.53). Os saberes docentes vão gradualmente sendo aprimorados ao longo do tempo dentro da profissão. Por isso Nóvoa (2009), defende que o estudo de casos concretos e a reflexão sobre as ações do professor na escola permitem criar hábitos de reflexão nos futuros docentes.

Nos estudos de Goes e Brandalise (2019), foi possível verificar as perspectivas de egressos bolsistas do PIBID que por meio de entrevistas destacaram que o programa foi importante para sua formação inicial e para sua profissão docente. Afirmaram também que o ingresso no programa oportunizou várias motivações, sendo a principal o

interesse por conhecer a escola. A maioria dos egressos declararam que sua permanência no PIBID influenciou sua permanência na docência.

Para André (2012) os programas de apoio aos professores iniciantes que oportunizam uma parceria entre universidade e escola devem ser ampliados e valorizados em todo o país pois são capazes de constituir excelentes alternativas de superar o afastamento existente entre os espaços de formação e da profissão docente. Além disso, também afirma, que esses programas auxiliam a identificação dos bolsistas com a profissão o que favorece a permanência deles na docência.

Moraes, Guzzi e Sá (2019) ao realizarem a pesquisa sobre as contribuições do ECS e PIBID, verificaram diferenças entre os depoimentos de estagiários do ECS e bolsistas do PIBID. Houve relatos de que alguns estagiários tiveram experiências frustrantes e acabaram desmotivados pela profissão, já entre os bolsistas essa frase não esteve presente. Levando-os a crer que o motivo do ocorrido pode ser a falta de relacionamento entre estagiários e regentes, visto que o estágio pode ocorrer em espaços distintos, com professores regentes distintos.

Por outro lado, no PIBID ocorre um planejamento, escolha e inventivos, com apoio técnicos e financeiros, o que facilita o relacionamento entre o bolsista e o regente/escola. Segundo Farias (2012) o professor supervisor é munido de conhecimentos próprios, por isso, se torna capaz de auxiliar e proporcionar saberes para futuros docentes. Os bolsistas por se sentirem pertencentes a escola, passam a ter mais liberdade para planejar ações, replanejar o ensino, com base na reflexão e discussão sobre as experiências vivenciadas.

Silva e Araújo (2021) ao analisar a percepção de professores supervisores e coordenadores de área do PIBID Biologia sobre os impactos das ações e contribuições em seu processo de formação continuada, concluíram que o programa contribui de forma positiva a formação, não apenas dos bolsistas, mas também para a formação continuadas dos professores, supervisores e coordenadores do programa. O PIBID permite uma interlocução entre universidade e escola, o que possibilita a troca de experiências e ideias colaborativas.

Nessa perspectiva, essa comunicação entre formação inicial e continuada de professores vivenciados por participantes que se estão em fazem diferentes do exercício docente, inclui levar em consideração a existência de intercâmbio de saberes exercidos no cotidiano escolar por diferentes atores (FELÍCIO, 2014). Além disso, o programa possui um período de ambientação no qual permite aos bolsistas investigar a

instrumentalização docente e a infraestrutura da escola para o melhor exercício do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, traz desafios aos bolsistas, no que tange à valorização e corresponsabilidade com sua identidade docente, no que se relaciona com o exercício da cidadania.

Nos estudos de Souza e Dias (2022) conclui-se que o PIBID contribui durante a formação inicial docente e aproxima a universidade e a escola básica, que diretamente colabora com o desenvolvimento da identidade docente dos futuros professores. Além disso, ressalta a qualidade do acompanhamento e aperfeiçoamento de práticas desenvolvidas durante o Programa e necessidade de expansão de oportunidade aos demais licenciandos. Um grande incentivo a participação e dedicação ao programa é a bolsa de incentivo para estudantes universitários, coordenadores e professores supervisores.

Bianchi (2016) destaca que esse benefício de concessão de bolsas contribui como motivação dos supervisores a participarem como orientadores e incentiva os coordenadores a trabalharem com dedicação à formação inicial de docentes. O auxílio financeiro pode ser considerado como o principal atrativo para a participação de licenciandos no PIBID, porém a Fundação Carlos Chagas (FCC) esclarece que o objetivo principal é proporcionar a ampliação da relação entre universidade e escola, tendo as bolsas de iniciação à docência como “[...] uma proposta de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação docente para a educação básica” (GATTI et al., 2014, p. 5).

3.3 Contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial e continuada de professores

Nessa categoria encontram-se um total de dois artigos que apresentam características relacionadas às contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial e continuada de professores (COSTA; GONÇALVES, 2020; MONTEIRO; QUEIROZ; ANVERSA; SOUZA, 2020).

O Programa de Residência Pedagógica (PRP), articula a política de formação docente do governo Temer, divulgada pelo Ministério da Educação (MEC) em 18 de outubro de 2017. O programa visa a ampliação da qualidade e do acesso à formação inicial e continuada de professores da Educação Básica e uma melhor avaliação dos futuros professores, que contarão com acompanhamento periódico (BRASIL, 2018). O

programa tem como requisito a parceria com instituições formadoras e convênios com redes públicas de ensino.

No decorrer de seus estudos, Costa e Gonçalves (2020), expõem pontos importantes sobre o PRP. Destacando que ele surgiu inicialmente como uma forma de modernização do PIBID, o que gerou certa resistência por parte de universidades e escolas que reivindicavam para manter o PIBID. Assim, ficou garantido a continuação do PIBID, porém com seu formato alterado, para garantir também a criação e instalação do PRP.

A nova configuração direcionou o PIBID para os dois primeiros anos dos cursos de licenciatura e o PRP para os dois últimos. Cabe ressaltar que o PIBID visa a promoção de ações variadas nas escolas, previamente elaboradas e que se dão através do desenvolvimento de projetos articulados ao projeto institucional submetido ao MEC, enquanto o PRP visa a experiência de uma regência supervisionada em sala de aula. Machado e Castro (2019), realizaram um estudo no qual concluíram que o Programa Residência Pedagógica possui relevância dentro do processo formativo de futuros docentes e argumentaram que as experiências vividas no âmbito escolar são os destaques do programa.

Nos estudos de Monteiro et al. (2020), concluíram que houve um sentimento de satisfação por parte dos residentes durante todo o processo de realização do PRP. Eles relataram que em meio as fragilidades e dificuldades presenciadas na prática escolar, os residentes consideraram que o programa contribuiu consideravelmente com sua formação inicial, quando comparada às experiências vivenciadas apenas no ECS.

Segundo as premissas dos estudos de Tardif (2002) e Pimenta (2017), as experiências tornam a identificação profissional para atuação escolar um processo contínuo e auxilia o docente a notar se a docência é realmente a escolha certa dentro dessa identificação. Nessa mesma perspectiva, Silva et al. (2019) observaram que o PRP proporciona contato com alunos e professores regentes da escola campo durante toda a duração do programa, concedendo trocas de vivências e articulações de saberes. Portanto, assim como o PIBID promove a oportunidade dos licenciandos descobrirem sua identidade profissional nos dois primeiros anos do curso, o PRP através das experiências vividas nas regências também colabora com a formação inicial dos residentes.

3.3.1 Relato das contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a minha formação profissional

Eu, Raquel Rodrigues Máximo de Souza, tive a oportunidade de participar do PRP no edital 06/2018, no período de 14 de agosto de 2018 a janeiro de 2020. E como residente obtive diversas experiências docente, tive a oportunidade de conhecer três diferentes instituições de ensino, sendo uma Escola Militar, uma de Ensino Médio em Período Integral e outra de Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio. Nessas realizei ambientação, elaboração de planos de atividades, regências e projetos de intervenção investigativa.

Diante da minha participação no PRP, posso afirmar que o programa me proporcionou experiências essenciais para minha formação docente, fui altamente amparada pelas coordenadoras do programas e pelas preceptoras das escola/campo, durante todo o programa. Hoje atuando como professora, posso afirmar que o programa trouxe experiências fundamentais que me aproximou da docência e me encorajou a exercer a profissão. Em minha concepção todos os licenciandos deveriam ter a oportunidade de participar de programas como esse, por ser uma experiência mais completa e supervisionada do que o Estágio Curricular Supervisionado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão sistemática realizada no presente estudo, possibilitou visualizar no contexto das produções teóricas sobre o ECS, PIBID e PRP que os saberes são frutos de uma construção social. Verificou-se que o ECS, PIBID e PRP proporcionam aos licenciandos diferentes impactos em sua formação para o exercício da profissão docente. Contudo, em alguns trabalhos, destacou-se a admiração e satisfação de bolsistas que participaram dos programas PIBID e PRP, visto que afirmaram que obtiveram boa experiência e despertaram a identificação com a profissão.

Cabe destacar que infelizmente, os programas de bolsas de iniciação à docência são limitados, portanto, nem todos os licenciandos, universidades e escolas de ensino básico, são beneficiados pelos programas. Porém, esses programas, beneficiam os bolsistas no primeiro contato com a escola, tornando-os mais preparados para a profissão docente. Por fim, conclui-se que o contato de licenciandos com a prática no ensino básico é essencial para a descoberta da identidade docente e sua permanência na docência.

5. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. (Org.). **Estágios supervisionados na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, jan./abr. 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BESUTTI, J., REDANTE, R. C., FÁVERO, A. A. Formação e construção da identidade docente a partir da narrativa de histórias de vida. **Educação Por Escrito**, 8, 2017.
- BIANCHI, R. C. **Relação universidade - escola: o PIBID como instrumento de intervenção sobre o real da formação de professores**. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2016. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/1744>. Acesso em: 15 abril. 2023.
- BRASIL. **PORTARIA CAPES Nº 38, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2018**, que institui o Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>. Acesso em 15 fev, 2023.
- BRASIL. **PORTARIA GAB Nº 38, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2018**. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>. Acesso em 12 maio 2023.
- BROIETTI, F.C.D.; STANZANI, E.L. Os estágios e a formação inicial de professores: experiências e reflexões no curso de Licenciatura em Química da UEL. **Química Nova na Escola**, 2016.
- CAMARGO, S; NARDI, R. **Formação de Professores de Física: Os estágios supervisionados como fonte de pesquisa sobre a prática de ensino**. Faculdade de Ciências da UNESP. Campus de Bauru. 2003.
- CARVALHO, A; GIL-PÉREZ, D. **Formação de Professores de Ciências (Tendências e Inovações)**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. Considerações sobre estágio supervisionado por alunos licenciandos em ciências biológicas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., Florianópolis, 2009. **Anais [...]**. Florianópolis: ABRAPEC, 2009.
- COSTA, C. C. D.; GONÇALVES, S. R.V. A residência pedagógica e o pragmatismo na formação docente. **Revista de Estudios y Experiencias en Educación**, v. 19, n. 41, dezembro, 2020.

- FARIAS, I. M. S. O que move professores a aprender?: significados e implicações do PIBID na formação continuada. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2012.
- FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 415-434, 2014.
- FREITAS, B. M.; COSTA, E. A.; LIMA, M. S. L. O estágio curricular supervisionado e Construção da profissionalidade docente. **Revista Expressão Católica**; v. 6, n. 1, 2017.
- GALVÃO, T. F.; PEREIRA, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 23, p. 183-184, 2014.
- GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GILMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID)**. São Paulo: FCC, 2014. Disponível em: <https://cutt.ly/BJVljBO>. Acesso em: 30 abr. 2023.
- GOES, G. T; BRANDALISE, M. A. T. Avaliação do PIBID por licenciados egressos: um estudo de caso. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 30, n. 73, p. 104-137, jan./abr. 2019.
- MACHADO, L. V; CASTRO, A. Uma experiência do Programa Residência Pedagógica com a abordagem da teoria das inteligências múltiplas. **Seminário de Integração e Socialização de Pesquisas e Práxis Pedagógica em Matemática**, 1, 1-4, 2019.
- MONTEIRO, J. H. L; QUEIROZ, L. C; ANVERSA, A. L. B; SOUZA, V. F. M. O Programa Residência Pedagógica: dialética entre a teoria e a prática. **HOLOS**, v.3, e9545, 2020.
- MORAES, C. B.; GUZZI, M. E. R.; SÁ, L. P. Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 235-253, 2019.
- NÓVOA, A (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.
- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa, Educa, 95p., 2009
- NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, 74: 27-42, 2001.
- OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- OLIVEIRA, A; BARBOSA, V. S. L. Formação de professores em ciências sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do PIBID. **Revista Eletrônica Inter-Legere**, 13: 140-162, 2013.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. do S. L. **Estágio e docência**. 8. ed. (Revisada e Ampliada). São Paulo: Cortez, 2017.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação e Sociedade**, 31(112): 981-1000, 2010.

SILVA, A. A.; ARAÚJO, M. L. F. Percepção de professores coordenadores de área e supervisores sobre ações e contribuições do Pibid Biologia em seu processo formativo. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 27, e21059, 2021.

SILVA, D. M. S; FALCOMER, A. S.; PORTO, S. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: a experiência da licenciatura em ciências naturais, universidade de Brasília. **Revista Ensaio**. v.20, e9526, 2018.

SILVA, K.C.M.O; MESQUITA, N.A.S. Práxis e Identidade Docente: Entrelaces no Contexto da Formação pela Pesquisa na Licenciatura em Química. **Química Nova na Escola**, 2018.

SILVA, M; FERREIRA, A; JESUS, I; ALENCAR, G; ARAÚJO, V. Consciência fonológica: articulação entre teoria e prática por meio do programa residência pedagógica. Trabalho apresentado no **III Encontro das Licenciaturas Região Sul**, Curitiba, Brasil, 2019.

SOUZA, J. B; DIAS, V. B. Uma revisão bibliográfica sobre a construção da identidade docente no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na formação inicial de professores de Ciências e Biologia. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 28, e22023, 2022.

SOUZA, K. S. Estágio supervisionado em química: reflexões formativas a partir da regência. **Revista Insignare Scientia**, v.5, n.4, 2022.

TANCREDINI, R. M. S. P. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. **Exitus**, 3(1): 13-31, 2013.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 325p., 2014.