



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS
FACULDADE DE CIÊNCIAS NATURAIS**

MÁRCIA JANAÍNA COSTA PENHA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP) NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES NO MUNÍCIPIO DE BRAGANÇA-PA**

BRAGANÇA - PA

2023

MÁRCIA JANAÍNA COSTA PENHA

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP) NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES NO MUNÍCIPIO DE BRAGANÇA-PA**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito final para a obtenção do grau de Licenciatura plena em Ciências Naturais, do Instituto de Estudos Costeiros, da Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix

BRAGANÇA - PA

2023

MÁRCIA JANAÍNA COSTA PENHA

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP) NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA

Trabalho de conclusão de curso, como requisito final para a obtenção do grau de Licenciatura plena em Ciências Naturais, do Instituto de Estudos Costeiros, da Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix (Orientadora), UFPA
Instituto de Estudos Costeiros, Faculdade de Ciências Biológicas, Campus de Bragança

Profa. Dra. Nelane do Socorro Marques da Silva (Avaliador 1)
Instituto de Estudos Costeiros, Faculdade de Ciências Biológicas, Campus de Bragança

Profa. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos (Avaliador 2)
Instituto de Estudos Costeiros, Faculdade de Ciências Biológicas, Campus de Bragança

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus e Nossa Senhora, pela dádiva da vida e sabedoria durante toda minha graduação.

À toda minha família pelo apoio e incentivo, em especial minha mãe Maria por todo amor e por sempre acreditar em mim.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix, pela dedicação e colaboração no presente trabalho.

Ao meu parceiro de vida Lucas, por sempre estar ao meu lado, incentivando-me a permanecer firme nesta jornada.

Ao Programa Residência Pedagógica, pelo aprendizado e experiências vivenciadas.

Aos meus colegas residentes, pela cooperação na realização deste trabalho.

A todos meus professores, pelas trocas de conhecimentos e contribuições em minha formação.

Ao Prof. Dr. Carlos Holanda, pela cessão do espaço físico (LAPEN), para trabalhar na escrita deste trabalho.

Às minhas amigas, Ádila, Dulciele, Laís, Luane, pelos momentos compartilhados, e companheirismo durante a graduação.

RESUMO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) desempenha um papel importante na formação inicial de professores, visto que proporciona diversas experiências, trocas de conhecimentos, o exercício da prática docente, e o contato com cenário escolar. Deste modo, este trabalho tem como principal objetivo analisar as contribuições formativas do Programa Residência Pedagógica (PRP) propiciou na formação inicial dos residentes dos cursos de Licenciatura em Ciências Naturais e Ciências Biológicas do IECOS/UFPA, Campus Bragança-PA. A presente pesquisa é caracterizada como qualitativa, de cunho descritivo-analítica que toma para construção dos dados um questionário semiestruturado e os relatórios finais dos professores-residentes. Para a análise dos dados utilizamos o método de Análise de Conteúdo desenvolvido por Bardin (2011). A análise dos dados nos mostra as contribuições do PRP na formação inicial dos professores residentes mediante a inserção no âmbito escolar e de suas atividades formativas, os residentes vivenciaram na prática o contato direto com a rotina da escola-campo e o exercício da docência, em duas situações distintas, durante e após uma pandemia. Assim, o programa se mostrou fundamental durante a formação inicial de futuros professores, pois através do contato com o ambiente escolar o licenciando adquire conhecimentos e experiências que serão fundamentais para a construção da identidade docente e formação profissional.

Palavras chaves: Programa Residência Pedagógica; Formação Inicial; Identidade Docente.

ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program (PRP) plays an important role in the initial training of teachers, as it provides diverse experiences, knowledge exchange, the exercise of teaching practice, and contact with the school scenario. Thus, this work has as main objective to analyze the formative contributions of the Pedagogical Residency Program (PRP) provided in the initial formation of the residents of the Degree in Natural Sciences and Biological Sciences of the IECOS/UFPA, Campus Bragança-PA. The present research is characterized as qualitative, of a descriptive-analytical nature, which takes a semi-structured questionnaire and the final reports of the resident professors for data construction. For data analysis we used the Content Analysis method developed by Bardin (2011). The analysis of the data shows us the contributions of the PRP in the initial training of the resident teachers through their insertion in the school environment and its training activities, the residents experienced in practice the direct contact with the routine of the school-field and the exercise of teaching, in two distinct situations, during and after a pandemic. Thus, the program proved to be fundamental during the initial training of future teachers, because through contact with the school environment, the student acquires knowledge and experiences that will be fundamental for the construction of the teaching identity and professional training.

Keywords: Pedagogical Residency Program; Initial formation; Teaching Identity.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IECOS	Instituto de Estudos Costeiros
IES	Instituição de Ensino Superior
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PRP	Programa Residência Pedagógica
RP	Residência Pedagógica
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
1.1. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	10
2. OBJETIVOS DA PESQUISA	15
2.1. OBJETIVO GERAL.....	15
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
4. MATERIAIS E MÉTODOS	16
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	19
5.1. ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA	19
5.2. RELAÇÃO UNIVERSIDADE E ESCOLA.....	21
5.3. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE.....	22
5.4. ATUAÇÃO PROFISSIONAL	24
5.5. DIFICULDADES ENFRENTADAS AO LONGO DO PROGRAMA.....	25
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS RESIDENTES	31
APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	32

1. INTRODUÇÃO

Conheci o Programa Residência Pedagógica (PRP) através de docentes da Universidade Federal do Pará (UFPA), durante o quinto semestre de minha graduação e participei durante os últimos seis meses do programa. Ao adentrar o âmbito da residência pedagógica pude vivenciar na prática juntamente com meus colegas residentes, alunos e professores experientes o exercício da docência. As experiências vivenciadas na residência foram imprescindíveis para minha formação pessoal e profissional, pois tive contato diretamente com o espaço de minha futura atuação, podendo também construir minha identidade docente nesse processo. Dessa forma, após todas as vivências no âmbito da residência, surgiu em mim a vontade de pesquisar e descobrir também quais foram as contribuições do programa para meus colegas residentes.

O processo de formação de professores é um contínuo desenvolvimento de vivências pessoal, social e profissional, propiciando assim ao futuro professor experiências fundamentais para o seu desenvolvimento no exercício da docência (REBOLHO *et al.*, 2021).

Neste contexto, a formação inicial de futuros professores proporciona um contato direto e dinâmico com a prática escolar, instigando o desenvolvimento de profissionais reflexivos e atuantes no processo formativo. “O processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (IMBERNÓN, 2011, p.41).

Assim, quanto mais tempo o licenciando passar na escola e quanto mais cedo acontece essa inserção, mais possibilidades de vivências em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática, representam uma real e valiosa oportunidade para aprender e ensinar, integrando as dimensões teórica e prática do exercício profissional (PANNUTI, 2015).

Para tanto se fez necessário compreender que as últimas décadas têm sido marcadas por movimentos nas práticas da formação de professores, entrelaçados aos processos de reestruturação social, cultural e produtiva em que implicam

diretamente em mudanças na formação inicial dos estudantes dos cursos de licenciaturas, bem como na melhoria do ensino da educação básica (MATEUS, 2014).

É neste contexto que políticas públicas para a educação são criadas, como, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa Residência Pedagógica (PRP), programas que têm como objetivo central promover a inserção dos estudantes de licenciatura na escola para que possam experimentar a docência com a supervisão e orientação de professores mais experientes. No caso do PRP busca-se “induzir o aperfeiçoamento da formação nos cursos de Licenciatura promovendo a imersão do licenciando na escola da educação básica a partir da segunda metade do seu curso” (BRASIL, 2018, p. 2).

Nesta lógica, Sousa *et al.* (2020), apresentam a residência pedagógica como um programa que desempenha um papel primordial na formação inicial de professores, visto que proporciona experiências diversas, trocas de conhecimentos, tomada do exercício da prática docente, e o contato com cenário escolar, entre outros. O programa é imprescindível para a formação inicial do licenciando, uma vez que o futuro professor terá contato com a realidade do ambiente escolar e vivenciar na prática o que é “ser professor”.

Assim, a residência encarrega-se de um papel essencial no processo de formação docente, visto que propicia o diálogo entre a instituição de ensino superior (IES) e a escola da educação básica, permitindo ao licenciando vivenciar a teoria em articulação com a prática, contribuindo para a construção da identidade docente e a formação profissional, pois a “[...] possibilidade de ter contato com a prática a partir de um programa voltado para a formação inicial, favorece a construção de bases teóricas que fortaleçam uma ação futura” (FREITAS *et al.*, 2020, p. 7).

1.1. O Programa Residência Pedagógica (PRP) e a Formação de Professores

No ano de 2018, por meio da portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), incluiu na pauta da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, o seu novo programa, a Residência Pedagógica (RP):

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

O edital de lançamento nº 6/2018, descreve a residência pedagógica como “uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo” (BRASIL, 2018, p.01). O programa possui uma carga horária total de 414 horas, divididas em três módulos de seis meses, totalizando dezoito meses, visando inserir os estudantes dos cursos de licenciatura, que estejam na segunda metade do curso, em escolas de educação básica a fim de contribuir para a formação teórico-prática destes. Neste contexto a CAPES define como os objetivos da RP:

- (I) o aperfeiçoamento da formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio das atividades propostas que possam fortalecer o campo da prática, utilizando coleta de dados e diagnósticos contribuindo para o ensino e a aprendizagem escolar;
- (II) induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da Residência Pedagógica;
- (III) fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a Instituição de Ensino Superior e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura, intensificando o papel das redes de ensino na formação de professores;
- (IV) por fim, 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 (BRASIL, 2018, p. 1).

O programa prevê a concessão de bolsas para estudantes de licenciatura que orientados por um docente orientador de uma Instituição de ensino superior (IES) e um professor preceptor da Educação Básica, realizem projetos com o intuito de aproximar a teoria das licenciaturas à prática no contexto da rede pública de ensino. O programa residência pedagógica estabelece projetos de cooperação entre Universidade e Escola, com vistas a melhorar a qualidade do ensino nas escolas da rede pública, elevando a qualidade das ações pedagógicas voltadas à formação de professores nas licenciaturas das instituições de Educação Superior, fomentando práticas docentes e experiências (BRASIL, 2018). Dessa maneira, a residência pedagógica possibilita ao futuro professor uma formação inicial com experiências diretamente no âmbito escolar, permitindo-o vivenciar na prática o exercício da docência.

A formação inicial docente é um componente imprescindível na profissionalização de futuros professores para efetuar políticas de aperfeiçoamentos na educação básica, impulsionando assim a qualidade da educação (MELO, 2000). Nesta lógica, a inserção de futuros professores em escolas da educação básica propiciadas pelo PRP é essencial para a formação inicial, uma vez que o futuro professor terá contato com a realidade do âmbito escolar, e vivenciar na prática o “ser professor”. Neste contexto, Sousa *et al.* (2020) afirmam que:

Programas como a Residência Pedagógica, assumem papéis essenciais e necessários na formação de um professor. Dando a ele suporte, compreensão, verificação da realidade, experiência, noção, troca de saberes, apropriação do exercício de prática, dentre muitos outros fatores benéficos que podem com certeza serem adquiridos (SOUSA *et al.*, 2020, p. 55).

Deste modo, o cotidiano da escola-campo propicia uma importante oportunidade para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, aliando a teoria e a prática, uma vez que as experiências possibilitam ao futuro professor vivenciar diversas situações, que permitem que utilizem múltiplos conhecimentos sobre os assuntos a serem ensinados, assim como a didática (FERREIRA; SIQUEIRA, 2020).

Logo, o contato com a prática do cotidiano escolar será essencial para que o futuro professor possa ter contato com professores mais experientes durante o processo de ensino-aprendizagem, e com isso, possam construir e reconstruir sua identidade docente por meio das diversas experiências que são vivenciadas no campo profissional.

Assim, a residência pedagógica é uma importante colaboração para o desenvolvimento da identidade docente, visto que a inserção do futuro professor no âmbito escolar associada à prática profissional proporciona o aprimoramento desta formação identitária, com o intuito de aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem (SOUSA *et al.*, 2020). Dessa forma, Mourão (2015, p. 39) enfatiza que “a identidade docente e seu desenvolvimento profissional se constroem em processo histórico e em relação com as alteridades nos contextos em que estão inseridos”.

O Instituto de Estudos Costeiros (IECOS), da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus Bragança-PA já vem atuando nos programas de iniciação à

docência desde 2009, inicialmente com o PIBID, com subprojetos aprovados em todos os editais. Em 2018, também atuou com a primeira versão do PRP, e em 2020 aprovou a segunda versão do PRP, do núcleo Biologia/Bragança, cujo subprojeto era intitulado: Ensino com Pesquisa: ação, reflexão e interdisciplinaridade no Ensino de Ciências, que dentre seus objetivos era de promover a qualidade da formação inicial nos cursos de licenciatura em Ciências Naturais e Ciências Biológicas, por meio da participação, elaboração e desenvolvimento de experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, buscando a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica.

A versão 2020-2022 aconteceu em dois formatos: remoto e presencial. De outubro/2020 a junho/2021 devido a pandemia da COVID-19, que impossibilitou a realização das aulas no formato presencial, as atividades foram adaptadas ao ensino remoto, quando “os docentes precisaram por força da urgência, em um curto espaço de tempo, reaprender/refazer sua forma de acesso aos estudantes, encaminhar atividades e acompanhar de modo mais individual a trajetória de cada um.” (CASTAMAN e RODRIGUES, 2020, p. 9). Posteriormente, no período compreendido entre agosto de 2021 e março de 2022, com o controle da pandemia, os professores/residentes passaram a atuar e realizar suas atividades no ambiente escolar no formato presencial.

Diante da pandemia da COVID-19 a educação passou por diversas mudanças e incertezas para enfrentar a demanda de emergência sanitária, tendo assim que se adaptar a elas, o que foi bastante desafiador principalmente nas escolas da rede pública onde encontra-se várias realidades, como as desigualdades econômicas, sociais e raciais. O ambiente escolar passou por mudanças drásticas e com isso o desafio de educar a distância por meio de plataformas digitais através do ensino remoto, sendo este complexo devido muitos estudantes não terem acesso à internet e a aparelhos digitais para seus estudos, e neste contexto a escola buscou formas de levar os conteúdos e as atividades a estes estudantes, entre elas estavam os materiais impressos. Outro grande empecilho durante a pandemia foi a falta de contato e o diálogo entre o professor-aluno e vice-versa, sendo este um grande desafio para o exercício da docência, visto que os professores tiveram que transformar e adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com o atual momento.

Portanto, este cenário também se constituiu como um momento ímpar de experimentar a docência de outras formas, e para mostrar como o professor é capaz de reinventar-se diante das adversidades, e de aprimorar sua própria prática, pois “as melhores respostas à pandemia não vieram dos governos ou dos ministérios da educação, mas antes de professores que, trabalhando em conjunto, foram capazes de manter o vínculo com os seus alunos para os apoiar nas aprendizagens” (NÓVOA, 2020. p. 9).

Diante disso, buscando apreender quais ações foram significativas para os licenciandos que vivenciaram esse período, esse trabalho tem por finalidade analisar as contribuições formativas que o PRP propiciou aos seus residentes no período de 2020 a 2022.

2. OBJETIVOS DA PESQUISA

2.1. Objetivo Geral

- Analisar as contribuições formativas que o Programa Residência Pedagógica propiciou na formação inicial dos residentes dos cursos de Licenciatura em Ciências Naturais e Ciências Biológicas do IECOS/UFPA, Campus Bragança-PA.

2.2. Objetivos Específicos

- Apresentar as contribuições formativas do Programa Residência Pedagógica sob a visão dos residentes;
- Identificar a importância do PRP para a prática pedagógica durante a formação inicial de futuros professores.
- Analisar como as experiências vivenciadas no âmbito da residência pedagógica contribuíram para a formação profissional e construção da identidade docente dos residentes.

4. MATERIAIS E METÓDOS

A segunda edição do PRP, núcleo Biologia Bragança-PA, foi desenvolvido na E.E.E.F.M. Professora Argentina Pereira, no período de outubro de 2020 a março de 2022. O núcleo contava com três (03) docentes-orientadoras, três (03) professoras supervisoras, oito (08) residentes bolsistas e sete (07) residentes voluntários.

A Escola Professora Argentina Pereira, está localizada na Rodovia Bragança Viseu, bairro Riozinho, Bragança-PA, a mesma atende as etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio nos turnos da manhã e tarde e da Educação de Jovens e Adultos no turno da noite, e tem como público-alvo alunos da área urbana e alunos de diversas comunidades do interior de Bragança-PA, os quais acessam a escola através do transporte escolar público.

A presente pesquisa é caracterizada como qualitativa. Segundo os autores Bogdan e Biklen “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos [...], o processo mediante o qual as pessoas constroem significados” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.70).

Nesta perspectiva, essa pesquisa é classificada quanto aos objetivos como descritivo-analítica, pois analisa as contribuições do PRP na percepção dos acadêmicos bolsistas do projeto e por análise de documentos. De acordo com Gil (2002), está também é bibliográfica pois “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.44).

Para construção dos dados utilizamos um questionário semi-estruturado e os relatórios finais dos residentes. Segundo Gil, o questionário é uma “técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos [...]” (GIL, 2008, p.121).

O questionário semiestruturado foi elaborado no programa “Microsoft Word”, contendo nove (09) perguntas abertas, versando as contribuições do PRP na formação inicial dos professores/residentes. O questionário foi enviado juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndices A e B) de forma *online* pelo aplicativo “WhatsApp” aos quinze (15) residentes que participaram da segunda edição do PRP, núcleo Biologia Bragança-PA. Nesse viés, cabe

destacar, que dos quinze (15) residentes participantes, obteve-se apenas um total de seis (06) respondentes.

O relatório dos residentes que tomamos como objeto de investigação foi a versão final que é construído de acordo com um modelo padrão proposto pela CAPES que deve ser entregue ao final estágio, assim, cada residente descreve as atividades realizadas ao longo dos dezoito (18) meses do programa.

Para a análise dos dados foi utilizado o método de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2011), caracterizado pela autora como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN 2011, p. 48).

Dessa forma, as técnicas de análise de conteúdo defendidas por Bardin (2011), são organizadas em três (03) etapas:

I) pré-análise: etapa em que o pesquisador começa a organização e preparação do material, ou seja, é a seleção e delimitação do que será analisado no texto, a partir de passagens múltiplas pelos documentos a chamada leitura “flutuante”, visando assim, (re)formulações de objetivos e hipóteses e a formulação incipiente de possíveis indicadores para a análise.

II) exploração do material: é a etapa definitiva das técnicas de análise de conteúdo, na qual sua finalidade é a categorização ou codificação do material, baseados nas hipóteses e objetivos iniciais, e nos referencias teóricos utilizados na pesquisa.

III) tratamento dos resultados, inferências e interpretação: etapa que consiste na avaliação e significação do material, ou seja, é nessa fase que as mensagens presentes nos textos são consolidadas, estruturadas, tratadas e avaliadas, de acordo com o referencial teórico da pesquisa, buscando assim em profundidade, interpretar e captar os significados das palavras presentes nos textos do material coletado.

Desse modo após tais etapas foram estabelecidos cinco (05) categorias de análises: I) Articulação teoria e prática; II) Relação universidade e escola; III) Construção da identidade docente; IV) Atuação profissional; V) Dificuldades enfrentadas ao longo do Programa. As quais serão detalhadas a seguir.

Para o sigilo e preservação da identidade dos licenciandos, os residentes serão identificados em R1, R2, R3, R4, R5 e R6.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1. Articulação teoria e prática

Uma das discussões mais proeminentes no campo educacional tem sido articulação entre a teoria e a prática, que se fundamenta no conceito de uma educação que seja comprometida com mudanças e transformações sociais, e que por ser social e historicamente construída pelo homem, requer como essência no seu desenvolvimento uma linguagem múltipla, capaz de abarcar toda uma diversidade existente na escola. E é aí que surgem os desafios que fazem parte da formação profissional do professor. Assim, a refletir a articulação teoria e prática é uma urgência, pois tais elementos são indissociáveis como práxis, uma vez que a atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade, não se objetiva e não se materializa, não sendo, pois, práxis. Por outro lado, a prática também não fala por si mesma (PIMENTA, 2005).

Nesse sentido, os residentes evidenciaram a importância da articulação entre a teoria e a prática que foi mediada pelo PRP por meio do contato direto com o ambiente escolar:

“[...] Aliar teoria e prática foi um dos pontos essenciais. Durante a graduação tive professores incríveis, mas lembro que uma citou que a gente aprendia a ser professor na prática e isso é muito real, mas o embasamento teórico que tive na graduação foi essencial para desenvolver as práticas, aliando assim ambas e tendo um resultado satisfatório” (R1).

“Considero o programa uma porta de entrada na educação básica. Por meio da inserção na sala de aula, aliando a teoria da universidade com o contexto escolar podemos refletir sobre nosso ser docente. “é o que eu quero?” [...]” (R2).

Para os residentes R1 e R2, a articulação da teoria e prática foi essencial para obtenção de bons resultados durante suas vivências no âmbito escolar através do PRP, como é destacado nos relatos acima. Desse modo, o programa permite adentrar a sala de aula, e com isso, refletir sobre o ser e o fazer docente. É interessante que os próprios residentes, demonstram como foi importante aliar o que era discutido nas aulas da graduação com as práticas desenvolvidas em suas regências, percebem ainda que essa articulação é eficiente apresentando resultados que julgam satisfatórios.

Segundo Fávero (2001), teoria e prática devem ser eixos inseparáveis, trabalhados de forma integradora e complementar, objetivando o desenvolvimento de um conhecimento dialético e incitador no processo da formação docente. Neste sentido, Barreiro e Gebran (2006), destacam que

a articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22).

Para Silvestre e Valente (2014, p. 28) “[...] tanto a experiência prática como o conhecimento teórico pedagógico e de cada campo específico do saber são imprescindíveis para esse profissional compreender e atuar em sala de aula [...]”. Nesse sentido, o residente R4, ressalta que:

“A troca de experiências e o contato com a escola cooperou positivamente com o meu desenvolvimento acadêmico, por meio das vivências (teoria/prática) em sala de aula, podendo não somente acompanhar a aula, mas ajuda no desenvolvimento das atividades, produzir material didático, ministrar aula, aplicar e avaliar atividades realizadas” (R4).

No relato do residente R4, se enfatiza não só a importância de suas vivências para essa articulação, mas também as contribuições para o seu desenvolvimento acadêmico e no ambiente escolar por meio do contato com a sala de aula. O residente destaca ainda a abertura que teve para desenvolver, produzir, desenvolver e avaliar diversas tarefas e atividades na escola-campo. Em seu relatório o residente R4, destaca uma experiência vivenciada durante sua primeira regência, na qual a professora preceptora “possibilitou planejar e organizar a aula”, ressaltando assim a importância desta articulação em sua formação acadêmica.

Desta forma, o programa torna possível o diálogo entre o que os alunos aprendem na universidade e o que experimentam na prática da residência, por meio do fortalecimento do campo da prática docente e excitando de uma maneira ativa as questões referentes a vivência profissional, favorecendo assim os “saberes da experiência” (TARDIF, 2002).

O residente R3, destaca que o PRP “proporcionou conhecer melhor a realidade escolar e colocar em prática as aulas teóricas vistas na academia” (R3). Nessa perspectiva Tardif (2002), relaciona os saberes práticos que não podem ser

confundidos com os “da prática”, isto é, aqueles que se aplicam à prática para melhor conhecê-lo. Os “saberes práticos” podem também ser chamados de “saberes da experiência”, pois se integram às práticas e são partes constitutivas delas na práxis docente.

A articulação entre teoria e prática é fundamental para que futuros professores possam realizar suas atividades no âmbito escolar. Assim, os residentes descrevem em seus relatórios atividades desenvolvidas e realizadas na escola-campo que ressaltam a importância desta articulação, entre elas: a produção e a execução de jogos na plataforma Kahoot; o projeto “rádio web”; a produção de um mural virtual no Padlet; elaboração de jogos de tabuleiro; produção de flyers; mapas mentais; mostra fotográfica virtual; aulas práticas, entre outras metodologias.

5.2. Relação universidade e escola

Um dos objetivos do PRP é fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura, estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores (BRASIL, 2018). Assim, o projeto também favoreceu essa relação entre universidade e escola, a aproximação dos atores envolvidos, estimulando o protagonismo estudantil. De acordo com Nacarato (2016, p. 713), “a parceria universidade-escola precisa ser uma construção coletiva, pautada no respeito e na abertura ao diálogo”.

Nesta perspectiva, o residente R2 destaca a importância dessa aproximação entre universidade e escola, pois vivenciar a realidade escolar dimensiona a formação inicial consideravelmente.

“[...] A relação entre Universidade e a Educação Básica, favoreceu muito o meu desenvolvimento profissional docente, além de todas as formações pedagógicas e diálogos criado pelo programa, em paralelo com a realidade do contexto escolar [...]. A interação entre universidade e escola, promove o protagonismo estudantil, uma vez que, os discentes estão imersos na sala de aula agindo ativamente” (R2).

Em suas falas o residente R2, evidencia a importância da relação entre universidade e escola, e o favorecimento nesta união para a construção de diálogos

entre essas duas instituições, e como essa relação contribuiu para o seu desenvolvimento profissional e para o exercício de sua docência.

Para o residente R5, a relação da universidade com a “[...] escola física é de grande valor pois estamos em um convívio direto com toda a comunidade e diferentes grupos que compõe esse espaço [...]” (R5).

Nesta lógica, Santos (2018), aponta que a inclusão de futuros professores nas escolas por meio do PRP, demonstra a importância da união entre universidades e escolas, pois essa relação pode proporcionar maiores incentivos na elaboração de atividades coletivas, cooperando na construção de profissionais competentes e aptos a pensar e refletir acerca de suas práticas, além de superar modelos tradicionais da formação de professores, buscando assim um ensino de qualidade que promova o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Para Nóvoa (2003) a reflexão é imprescindível na formação do professor, em suas palavras é evidente que

a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios (NÓVOA, 2003, p. 5).

A importância da relação entre universidade e escola, e as oportunidades que essa união estabelece, é destacado pelo residente R1, “[...] a ligação do projeto com a escola foi muito importante não só para mim, mas para os alunos que tiveram outras experiências fora do seu cotidiano e puderam perceber que pode se aprender de diversas formas”. O residente R1, também frisa em seu relatório que através das vivências no PRP “foi possível promover uma relação entre universidade e escola, superando as adversidades e nos mostrando diferentes formas de ensinar e aprender”.

5.3. Construção da identidade docente

Em relação à construção da identidade docente dos professores residentes, assim como a importância do contato com a sala de aula nessa construção é destacada pelo residente R3 que descreve que

“[...] Ter contato mais ativo durante o programa de residência me proporcionou criar e planejar novas formas de ensinar, e com isso, caracterizando minha identidade docente durante esse processo” (R3).

Para o residente R3, o contato ativo com a escola propiciada pela residência foi essencial para a construção de sua identidade docente, lhe permitindo assim, construir novas formas de ensinar e, com isso, afirmar sua identidade como professor.

Neste seguimento, o residente R6 destaca que, “[...] as experiências obtidas dentro do Programa Residência Pedagógica contribuíram para a construção da identidade dos futuros professores favorecendo a formação dos licenciandos em sua trajetória profissional” (R6). Nessa fala podemos pontuar que a construção da identidade docente ocorreu na relação entre o saber pessoal e o saber profissional, e se materializou na capacidade de adquirir novos conhecimentos indo além das relações científicas, como afirma Nóvoa (2009). Desse modo, Marcelo (2009) compreende o conceito de identidade docente como uma realidade que vai se desenvolvendo e evoluindo, tanto na dimensão pessoal quanto coletiva. Aspecto esse evidenciado pelo residente R2 ao afirmar que “[...] A construção da identidade docente, é constituída a partir das diversas interações na escola” (R2).

Assim, a identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno racional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto. Sendo assim, a identidade pode ser entendida como uma resposta à pergunta “quem sou eu neste momento?” (MARCELO, 2009, p. 112).

Dessa forma, é possível inferir que o PRP teve importância significativa na construção da identidade docente, pois por meio da inserção do futuro professor na escola-campo e das vivências no ambiente escolar o professor irá refletir sobre o “ser professor”, podendo assim, se transformar e reinventar-se continuamente.

5.4. Atuação Profissional

Os residentes demonstram em seus relatos que a vivência no programa foi determinante para o desenvolvimento de uma atuação profissional diferenciada e isso de atividades, foi acentuado pelo residente R4, quando relata que:

“O PRP me viabilizou, sem dúvidas, a ser um profissional mais consciente, mais curioso e mais proativo. Além disso, o RP me tornou uma educadora mais pedagógica, me despertando o prazer em desenvolver atividades mais dinâmicas, baseadas em experimentos, maquetes e jogos didáticos” (R4).

Em sua fala a residente R4 enfatiza que através do programa tornou-se uma profissional mais proativa e pedagógica, contribuindo assim para o desenvolvimento de suas atividades, assim como, no prazer em desenvolver tais atividades no âmbito escolar.

O residente R1 diz que o programa lhe proporcionou “um contato maior com as tendências tecnológicas com foco na educação; utilização de sites e plataformas nas aulas, várias formações e participações em eventos; um olhar diferente para a educação [...]” (R1). Dessa forma, Ponte (2017) diz que:

uma dimensão também muito importante na futura atividade profissional é a inserção na instituição escolar, participando nos projetos, trabalhando com outros professores nas atividades da escola e de relação com a comunidade (PONTE, 2017, p. 78).

Para o residente R6, o programa residência pedagógica apresentou “uma nova visão sobre a realidade do ambiente escolar, uma melhor postura de como atuar em sala de aula, melhorar a elaboração e a aplicação de atividades”. O residente R6, enfatiza que o PRP foi essencial em sua atuação profissional, pois “[...]as experiências adquiridas na escola por meio do programa proporcionaram diversos tipos de aprendizados”. Nesta perspectiva Mellini e Ovigli (2020), apontam que:

É durante o processo de formação que o futuro profissional começa a construir os saberes referentes à sua profissão, entretanto, essa aprendizagem não se encerra na formação inicial. A inserção na carreira e o seu desenvolvimento proporcionam condições para o desdobramento e o aperfeiçoamento de saberes relativos ao próprio local de trabalho, incluindo suas rotinas, regras e valores (MELLINI; OVIGLI, 2020, p. 5).

Portanto, a inserção de futuros professores no ambiente escolar por meio de programas como a residência pedagógica, é fundamental para a formação inicial e continuada, pois através das vivências e experiências o futuro professor se tornará mais crítico-reflexivo de sua própria prática.

5.5. Dificuldades enfrentadas ao longo do Programa

Nesta última categoria será analisada as dificuldades que os professores residentes vivenciaram durante o PRP em meio a pandemia da COVID-19, assim como as dificuldades para realizar atividades na escola-campo de forma remota.

Para os residentes uma das principais dificuldades foi o contato à distância com os alunos, por meio das “telas” como é pontuado pelo residente R5 em seu relato

“Durante minha jornada no projeto os maiores empecilhos estavam relacionados inicialmente ao não convívio e um diálogo, uma conversa com estranhos, pois tudo o que víamos no início eram as telas do computador sem o rosto dos alunos, às vezes sem as vozes. Durante a pandemia talvez lidar com um “monólogo” virtual tenha sido a maior dificuldade” (R5).

Em sua fala o residente R5, ressalta que a maior dificuldade durante o programa foi a falta do contato presencial e das interações com os alunos, uma vez que, o contato era mediado pelas telas de celular e computador e isso afetava diretamente no diálogo entre o professor-aluno e vice-versa.

Neste caminho, o residente R1 coloca que tanto a adaptação no período remoto, quanto a adaptação de volta ao âmbito escolar foram difíceis, pois:

“[...] ter o contato com os alunos, à distância foi bem complicado, sempre ficava aquela pergunta “será que eles estão assistindo? será que estão entendendo? Foi difícil para ambas as partes. A volta foi bem complicada, pois os alunos já estavam acostumados com aquela rotina online, muitos também não levaram a sério, pois falavam que eles não podiam ser reprovados, então acabaram deixando de levar seus estudos à sério [...]” (R1).

Nesse viés, Sousa *et al.* (2020) discorrem que, a residência pedagógica é uma aliada fundamental no desenvolvimento da formação docente, pois oportuniza ao futuro professor conhecer a realidade e outros fatores significativos e benéficos para a construção da prática profissional. Por este ângulo, Silva *et al.* (2021) afirmam que:

O contato com a realidade do ambiente da escola é um momento importante para o processo de aprendizagem da profissão docente, pois reforça a questão da vivência dos reais desafios próprios da docência (SILVA et al., 2021, p. 142).

Dessa forma, as dificuldades enfrentadas pelos residentes durante o programa em meio a pandemia da COVID-19, foi um grande desafio, como é citado pelo residente R2, em seu relatório.

“Participar do Programa Residência Pedagógica foi muito desafiador e estimulante, principalmente com a real situação de pandemia ocasionada pela COVID-19, em que a concepção de espaço educacional entre paredes deu lugar a um ambiente muito mais amplo e sem limites de aprendizagem, tendo que haver adequação em todas as partes”

Portanto o cenário desafiador, também mostrou o quanto o professor é capaz de reinventar-se nas adversidades, refletindo e aprimorando sua própria prática.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica do IECOS (Ciências/Biologia) foi um diferencial na formação inicial dos residentes, pois por meio da inserção no âmbito escolar e de suas atividades formativas, estes residentes vivenciaram o contato direto com a rotina da escola-campo, permitindo que, como futuros professores, vivenciassem na prática o exercício da docência, em duas situações distintas, durante uma pandemia e depois, quando tivemos que nos readaptar ao sistema presencial. Sem dúvida, este processo contribuiu em suma para sua formação profissional.

Assim, a vivência do ambiente escolar é fundamental para que o futuro professor possa experienciar e experimentar o “ser professor”, exercitando a reflexão crítica de sua própria prática, o que o capacita para lidar com as diversidades e adversidades que se pode encontrar no cotidiano escolar.

Dessa forma, é possível perceber que o PRP foi de suma importância para os futuros professores, como é confirmado pelos residentes no presente trabalho, pois mediante o contato com o ambiente escolar o licenciando adquire conhecimentos e experiências que serão fundamentais para a construção da identidade docente, e são estas experiências vivenciadas no âmbito escolar por meio de programas como a residência pedagógica que irão contribuir para o exercício da docência, e na formação contínua de um professor.

Assim, defende-se, que o PRP se constitui como importante mecanismo no que diz respeito a fundamentar a formação inicial de professores, possibilitando que os residentes possam refletir e problematizar, a práxis docente, contribuindo, para a construção de uma identidade profissional mais estruturada, agregando, além da formação teórica, sensibilidade e preocupação aos contextos e causas sociais, colaborando, assim para uma educação mais significativa e transformadora.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 2011.

BARREIRO, I. M. D.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo. Avercamp, 2006.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, p.70, 1994.

BRASIL. **Edital Nº 06/2018**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2018).

BRASIL. **Portaria GAB Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2018).

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. **Educação a Distância na crise COVID - 19: um relato de experiência**. Research, Society and Development, v. 9, n. 6, e180963699, 2020.

FAVERO, M. L. **Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão**. IN: ALVES, N. (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, P. C. C.; SIQUEIRA, M. C. S. Residência Pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente. **Revista Práticas de Linguagem**, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, p. 7-19, 2020.

FREITAS, M. C. *et al.* Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, 2009.

MATEUS, E.S. Um esboço crítico sobre “parceria” na formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 03, p.355-384, 2014.

MELLINI, C. K.; OVIGLI, D. F. B. Identidade Docente: percepções de professores de Biologia iniciantes. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 22, p. 1-22, 2020.

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

MOURÃO, I. C. **O ensino de Didática na Licenciatura em Química no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 699-716, Sept. 2016.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. 3. Porto: Ed. Portugal, 2003.

PANNUTI, M. P. **A relação teoria e prática na Residência Pedagógica**. XII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE). 2015.

PONTE, J. P. *et al.* **Investigações matemática e investigações na prática profissional**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

REBOLHO, A. B. *et al.* Contribuições do Programa Residência Pedagógica na constituição de professores de Ciências da Natureza. **Revista Estudos e Pesquisas em Educação**, v. 23, n.3, p. 688-707, set./dez. 2021.

SANTOS, E. G. A. **Educação em Saúde nos Processos Formativos de Professores de Ciências da Natureza Mediada por Filmes**. 2018. 133f. Tese (Doutorado)- Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande Do Sul –UNIJUÍ, Ijuí, 2018.

SILVA, F. *et al.* Contribuições do programa residência pedagógica da Universidade Estadual do Ceará na formação de professores da educação básica. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 13, n. 26, p. 137-154, jan./abr. 2021.

SILVESTRE, M. A; VALENTE, W. R. **Professores em Residência Pedagógica: estágio para ensinar Matemática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUSA, N. P. R. *et al.* As contribuições do programa Residência Pedagógica para a Formação Docente. **DESAFIOS-Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins**, v. 7, n. Especial-2, p. 55-58, 2020.

APÊNDICE A- Questionário enviado aos residentes



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS
FACULDADE DE CIÊNCIAS NATURAIS



QUESTIONÁRIO

Objetivo: Analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica (PRP) na formação inicial e construção da identidade docente dos residentes do subprojeto-Biologia.

- 1- Quando você participou do PRP, qual era seu período do curso?
- 2- Participar do PRP foi importante para o seu processo formativo? Quais foram as principais contribuições do Residência Pedagógica na sua formação docente?
- 3- Qual(ais) transformação(ões) você destacaria que o PRP viabilizou em seu processo de formação?
- 4- A troca de experiências no âmbito escolar e o contato direto com a escola através do PRP cooperou (positiva ou negativamente) no seu desenvolvimento acadêmico (na universidade)? De que forma?
- 5- As experiências vividas no programa foram importantes na construção de sua identidade docente? Como?
- 6- O programa propiciou a você uma conexão entre suas práticas no âmbito escolar e suas aprendizagens na licenciatura?
- 7- De que forma a ligação entre o PRP e a escola-campo contribuiu para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas?
- 8- Em sua opinião o PRP promove uma nova visão e perspectivas sobre a educação?
- 9- Quais as principais dificuldades no desenvolvimento do PRP?

APÊNDICE B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS
FACULDADE DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Venho por meio deste apresentar a discente **MÁRCIA JANAINA COSTA PENHA**, graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais. A referida aluna está desenvolvendo uma pesquisa sobre as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial e na construção da identidade docente dos residentes do subprojeto-Biologia, Bragança.

Diante do exposto, você está sendo convidado para participar desta pesquisa, cujo tema é: **CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA**. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição UFPA.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em fornecer informações através de um questionário com perguntas pertinentes à sua participação do referido programa. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação, pois em nenhum momento será divulgado nome e identidade do participante.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor (a), podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento com os alunos responsáveis.

Orientadora da Pesquisa

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que a referida pesquisa faz parte da coleta de dados para o Trabalho de Conclusão de Curso: **CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA**, sob a responsabilidade da orientadora: Professora Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix.

Bragança, _____ de setembro de 2022.

Sujeito da pesquisa