

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.091

# **RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: CONTRIBUIÇÃO DAS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**

**MARIA ROSILEIDE BEZERRA DE CARVALHO**

Doutoranda pelo Curso de Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia, UNEB. Mestre pelo Curso de Nutrição da Universidade Federal da Bahia. Graduada do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Bahia - UFBA, [mrbcarvalho@uneb.br](mailto:mrbcarvalho@uneb.br);

## **RESUMO**

O artigo trata da relevância da produção de narrativas na formação de alunos de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia, vinculados ao Programa de Residência Pedagógica – PRP/CAPES. Definiu-se como objetivo: Analisar a construção da identidade profissional de estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Departamento de Ciências Exatas e da Terra da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus II, a partir das aprendizagens experienciais e/ou formadoras realizadas ao longo dos 18 meses de implementação do subprojeto “Pesquisa e Docência em Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas: Vivências na Articulação Universidade e Escola, a partir do PRP/CAPES”. Foram utilizados o método exploratório e descritivo referentes à abordagem teórica sobre a formação da identidade docente e o papel do Programa Residência Pedagógica, enquanto lócus de articulação entre teoria, prática e autorreflexão. Para tanto, foram utilizados os aportes teóricos de Freitas (2020), Pimenta e Lima (2017), Pereira (2015), Nóvoa (2014, 1988), Souza (2006), Pimenta (2005), entre outros, além da pesquisa documental acerca do PRP/CAPES e do redimensionamento curricular no Curso de Licenciatura em tela. A análise se utiliza, como corpus de apoio, das narrativas autobiográficas produzidas por três residentes colaboradores dessa pesquisa, identificados por discentes A, B e C. As narrativas trabalhadas foram elaboradas pelos residentes no formato de relato de experiência, produzido ao final da implementação do subprojeto. Os resultados apontam para uma autorreflexão dos residentes sobre sua formação em um curso de licenciatura

e a importância da articulação vivenciada entre teoria e prática na construção da identidade docente. Verifica-se que ao produzir narrativas, os residentes potencializam o processo de construção do conhecimento, destacando-se a importância das narrativas autobiográficas como metodologia de pesquisa.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Programa de Residência Pedagógica, Narrativas autobiográficas.

## INTRODUÇÃO

A proposição e a implementação das políticas educacionais brasileiras, com sua orientação marcadamente neoliberal nas últimas décadas, têm assumido a qualidade da educação básica como estratégica para o aprimoramento do processo de acumulação de riquezas e aprofundamento do capitalismo.

Em torno da segunda metade dos anos 1990, a educação e a formação de professores ganham importância estratégica para a realização das reformas educacionais, particularmente a partir do Governo Fernando Henrique Cardoso. A reforma curricular dos cursos de graduação, advinda da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), foi deflagrada pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC), através do Edital N° 04, de 4 de dezembro de 1997, com orientações de que tais Diretrizes Curriculares deveriam possibilitar às IES definir os perfis profissionais para cada área de conhecimento, garantindo uma flexibilidade de cursos e de integração do ensino de graduação com a pós-graduação, e, as competências e habilidades que se deseja desenvolver nos seus estudantes.

Assim, a definição de competências é apresentada como nuclear na organização curricular. A proposta de currículo para a formação do professor, pautada em competências, enfatiza as dimensões técnica e administrativa, em detrimento das dimensões ética, moral e política.

Ao analisar a transição na política educacional decorrente da mudança de Governo Fernando Henrique Cardoso para Luís Inácio Lula da Silva, Lopes (2004) identifica uma continuidade, entre as políticas curriculares dos dois Governos. Tais políticas neoliberais de educação, caracteristicamente compensatórias, focais e assistencialistas resultaram em fracasso. A qualidade da educação básica e superior anunciada pelo Estado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, não alcançou resultados satisfatórios para a classe trabalhadora, bem como a formação de professores não vem atendendo às demandas nacionais.

No Brasil, alguns documentos curriculares já contemplavam os conceitos de habilidades e competências a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL 1997), Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM (BRASIL, 2000), bem como os sistemas de avaliações nacionais como Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB (BRASIL, 2008) e Provinha Brasil (BRASIL, 2011).

A proposta da Base Nacional Comum, apresentada em dezembro de 2018, no final do Governo Temer, consiste, segundo Albino e Silva (2019), na reafirmação e na atualização de princípios e estratégias constantes da Resolução nº 1/2002 e na assimilação de estratégias constantes nas Metas 13, 15, 16 e 18, do PNE (2014-2024), relativas a instrumentos de avaliação e processos de certificação e admissão de cursos de professores.

Já as Diretrizes de 2002 foram transformadas em proposta de base nacional comum, convertendo-a, de fato, na Base Nacional Comum Curricular para a Formação de Professores BNCC-FP. A proposta da Base Nacional Comum tem por objetivo adequar a formação de professores à BNCC, entretanto, a unidade entre os dois documentos está assegurada, pelo fato de estarem embasados na formação por competências. (ABÍLIO e SILVA, 2019).

A BNCC é definida como “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018a, p. 7). Assim, constitui-se como referência nacional obrigatória para a elaboração dos currículos, é parte integrante da política nacional de educação básica e objetiva alinhar-se a outras políticas como formação docente, avaliação e infraestrutura básica para desenvolvimento educacional em todo território nacional. Busca uma base comum de aprendizagens a partir de dez competências gerais (BRASIL, 2018a).

Estão sendo propostas mudanças na formação de professores, com foco no estágio supervisionado e no Enade. A formação deve integrar a carreira, ter cooperação entre instituições de ensino, focar na prática de sala de aula e valorizar conhecimento pedagógico e formação completa. Propõe-se substituir o estágio por residência pedagógica e tornar o Enade obrigatório anualmente para licenciaturas. O Enade serviria como qualificação para a docência e carreira, válido por cinco anos. O Programa de Residência Pedagógica é ressaltado como política educacional importante. (BRASIL, 2018b).

O Programa de Residência Pedagógica (PRP), junto com o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), faz parte da Política Nacional de Formação de Professores. Ele visa melhorar a formação prática em cursos de licenciatura, permitindo que os estudantes vivenciem escolas de ensino básico durante a segunda metade do curso. Implementado pela CAPES, o PRP busca a articulação entre teoria e prática através de projetos inovadores em parceria com escolas

públicas, com seleção de Instituições de Ensino Superior pela Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. (BRASIL, 2018).

Assim, o Programa de Residência Pedagógica possibilita aos licenciandos o contato inicial com a escola e com professores da educação básica (preceptores), possibilitando o planejamento e a intervenção pedagógica, bem como a reflexão sobre a sua *práxis*. Para Freitas (2020), “o (re)encontro dos discentes com sua própria história de vida e com suas próprias vivências e saberes são marcas significativas do processo de formação e construção da própria profissionalidade.”

Ainda segundo Freitas (2020), os vários saberes mobilizados ao longo do processo formativo, produzem sentido e significado à profissão docente. A identidade docente vai sendo construída ao longo da vida profissional e pessoal através de crenças, valores, significado da profissão e interações sociais. Assim, as trajetórias e histórias de vida produzem saberes e sentidos à profissão. Corroborando, Souza (2006), discorre:

A arte de lembrar remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e a memória narrativa marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais articulam-se com as lembranças e as possibilidades de narrar as experiências. O tempo é memória, o tempo instala-se nas vivências circunscritas em momentos; o tempo é situar-se no passado e no presente. (SOUZA, 2006, p. 102).

Pereira (2015), postula que “a reflexão autobiográfica ou biográfica realizada em cada um, no ato de narrar, ganha outra dimensão, para além do momento vivido.”

Nesta perspectiva, a narrativa dos processos formativos implica uma retrospectiva da vida, não apenas sob a ótica profissional.

Nóvoa (1988), destaca a dupla função apresentada pela narrativa de formação como meio de investigação e instrumento pedagógico, justificando assim, a utilização crescente no espaço das ciências da educação e da formação, por estar ligada à produção de sentido que o ator atribui à sua formação no decurso da vida.

Assim, o presente artigo tem por objetivo: Analisar a construção da identidade profissional de estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Departamento de Ciências Exatas e da Terra da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus* II, a partir das aprendizagens experienciais e/ou formadoras realizadas ao longo dos 18 meses de implementação do subprojeto “*Pesquisa e Docência em Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas: Vivências na*

### *Articulação Universidade e Escola, a partir do Programa de Residência Pedagógica/ CAPES”.*

Foram utilizados o método exploratório e descritivo referentes à abordagem teórica sobre a formação da identidade docente e o papel do Programa Residência Pedagógica, enquanto *lôcus* de articulação entre teoria, prática e autorreflexão. Para tanto, buscou-se os aportes teóricos de Freitas (2020), Pimenta e Lima (2017), Pereira (2015), Nóvoa (2014, 1988), Souza (2006), Pimenta (2005), entre outros; além da pesquisa documental acerca do Programa de Residência Pedagógica e do redimensionamento curricular no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas/UNEB. A análise se utiliza, como *corpus* de apoio, das narrativas autobiográficas produzidas por três residentes colaboradores dessa pesquisa, identificados por discentes A, B e C. As narrativas trabalhadas foram elaboradas pelos residentes, no formato de relato de experiência, produzido ao final da implementação do subprojeto.

Na seção seguinte serão descritos os procedimentos metodológicos utilizados no estudo. Em **Resultados e Discussão**, o Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia será abordado enquanto cenário para a construção do processo formativo inicial e para a implementação do Programa de Residência Pedagógica. Em seguida, a partir das narrativas autobiográficas, constantes nos relatos de experiência, buscou-se apreender os saberes e sentidos produzidos. Nas **Considerações Finais** do artigo, são destacadas a importância da autorreflexão sobre a formação, e da articulação entre teoria e prática na construção da identidade docente.

## **METODOLOGIA**

---

Foram utilizados o método exploratório e descritivo referentes à abordagem teórica sobre a formação da identidade docente e o papel do Programa de Residência Pedagógica, enquanto *lôcus* de articulação entre teoria, prática e autorreflexão. Para tanto, recorreu-se aos aportes teóricos de Freitas (2020), Pimenta e Lima (2017), Pereira (2015), Nóvoa (2014, 1988), Souza (2006), Pimenta (2005), entre outros; além da pesquisa documental acerca do Programa de Residência Pedagógica - PRP/ CAPES e do redimensionamento curricular no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas/UNEB. A nova matriz foi implantada a partir do primeiro semestre de 2021, e ofertada em concomitância com a matriz anterior para as turmas com entrada até 2020. Quanto à implementação do Programa de Residência Pedagógica,

as atividades do subprojeto “*Pesquisa e Docência em Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas: Vivências na Articulação Universidade e Escola, a partir do Programa de Residência Pedagógica/CAPEs*”, ora sob análise, foram iniciadas em novembro de 2020, e envolveu o mesmo número de atores do subprojeto anterior (vinte e quatro residentes), com exceção do residente voluntário, visto que apenas 02 (dois) discentes foram selecionados.

A análise se utiliza, como *corpus* de apoio, das narrativas autobiográficas produzidas por três residentes colaboradores dessa pesquisa, identificados por discentes A, B e C. As narrativas trabalhadas foram elaboradas pelos residentes, no formato de relato de experiência, produzido ao final da implementação do subprojeto.

O Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia será abordado enquanto cenário para a construção do processo formativo inicial e para a implementação do Programa de Residência Pedagógica, procurando-se evidenciar sua contribuição para a construção dos saberes e da identidade docente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

---

Nas seções seguintes abordaremos o Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia enquanto cenário para a construção do processo formativo inicial e para a implementação do Programa de Residência Pedagógica. Em seguida, a partir das narrativas autobiográficas, constantes nos relatos de experiência, serão apresentadas as vivências e sua importância para a formação e o reconhecimento da identidade profissional.

### O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB, CAMPUS II: O CENÁRIO

A Universidade do Estado da Bahia é estruturada no sistema *multicampi*, possui atualmente 29 (vinte e nove) Departamentos instalados em 24 (vinte e quatro) *campi*, sendo um na capital do Estado, Salvador, e os demais em municípios do interior do Estado, desempenhando papel destacado na interiorização do Ensino Superior. O *campus* II está localizado em Alagoinhas, município sede do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano. A autorização de funcionamento da UNEB

foi dada pelo Decreto nº 92.937, de 17 de junho de 1986, e seu último recredenciamento aprovado por meio do Ato nº 423/2011 do Conselho Estadual de Educação, em 16.12.2011. No ano de 2021, o Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da UNEB, por meio da Resolução Nº 2.124/2021, aprova o currículo reformulado do curso de graduação em ciências biológicas – licenciatura do DCET/ Campus II – Alagoinhas, que a partir de então, apresenta carga horária de 3.590 horas, com período mínimo de quatro anos e máximo de seis anos para integralização curricular, sendo a matrícula semestral e a oferta no turno matutino. A organização curricular do Curso fundamentou-se na Resolução CNE/CE Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BCN-Formação), Resolução CNE/CES nº 7/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Resolução CNE/CES nº 2/2015, para os cursos de Licenciatura, resultando em uma estrutura flexível e articulada, onde o ensino de Biologia possa ser desenvolvido dentro de um processo de reflexão crítica que inclua os conhecimentos da diversidade dos seres vivos, sua organização e funcionamento, bem como suas relações com o ambiente. Tudo dentro de um contexto epistêmico pedagógico e voltado para atendimento principalmente ao Ensino de Educação Básica.

A nova matriz foi implantada a partir do primeiro semestre de 2021, e ofertada em concomitância com a matriz anterior para as turmas com entrada até 2020. Os dois primeiros semestres da nova matriz ocorreram de forma remota em virtude da pandemia de COVID-19, fator determinante para a expressiva evasão observada, devido ao não acesso às tecnologias digitais e à internet por muitos discentes. A qualidade do ensino no país foi indiscutivelmente agravada, desta forma o ano letivo de 2020 foi totalmente prejudicado. Levando-se em conta as instituições federais, municipais, estaduais e privadas do país cerca de 98% das escolas não retornaram para o ensino presencial em 2020 (INEP, 2021).

Ademais, Diniz Pereira (2011), destaca a dificuldade de muitos alunos manterem o seu sustento durante a graduação, a baixa expectativa de renda em relação à futura profissão e o declínio do status social da docência como causas para as altíssimas taxas de evasão nos cursos de licenciatura, tanto em instituições públicas como privadas.

## O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – PRP: NORMAS, PROPOSIÇÕES, E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE

O Programa Residência Pedagógica – PRP é uma das ações que integram o Plano Nacional de Formação de Professores. O PRP busca o aperfeiçoamento prático nos cursos de Licenciatura com a imersão dos seus estudantes na Educação Básica na segunda metade do curso. Para Freitas (2020), a criação do Programa se deu em um momento marcado pelo contingenciamento de recursos, da precarização do trabalho docente, da contrarreforma do Ensino Médio e a aprovação da BNCC.

O Programa foi instituído através da Portaria CAPES Nº 38/2018. A Portaria Nº 259/2019, dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e revoga as Portarias CAPES Nº 45/2018 e a Nº 175/2018. Promoveu, entre outros itens, alterações nos objetivos e na distribuição da carga horária por atividades a serem desenvolvidas pelos residentes ao longo dos 18 meses de implementação dos sub-projetos. Estas atividades são mediadas por um professor na escola denominado Preceptor e por um Docente Orientador na Universidade. A Portaria 259/2019 foi revogada pelas Portarias CAPES Nº 82/2022 e 83/2022.

Os objetivos do PRP previstos no artigo 2º da Portaria que instituiu o Programa, foram:

- I- Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II- Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III- Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;
- IV- Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (BRASIL, 2018, p. 1).

A regulamentação ocorrida através da Portaria CAPES Nº 82/2022, em seu artigo 4º, altera significativamente os objetivos do Programa, Vejamos:

- I- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- III- Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- V- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (BRASIL, 2022, p. 1).

Observa-se a supressão da vinculação obrigatória existente nas Portarias anteriores com relação à adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de Licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como o da indução à reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, que deveria ter por base a experiência da residência pedagógica. A Portaria apenas prevê “a possibilidade de integração entre as atividades de residência pedagógica e o estágio supervisionado do curso de licenciatura, respeitadas as normas e a autonomia das IES” (BRASIL, 2022, p. 16).

Foram mantidos como objetivos: fortalecer a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores.

Como inovação, destacamos a inclusão dos seguintes objetivos: Valorizar a experiência dos professores da educação básica na formação dos licenciandos; induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula; e, contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos.

O Edital CAPES Nº 06/2018 de Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, estabeleceu uma carga horária de 440 horas de atividades, distribuída da seguinte forma: a) 60 horas destinadas à ambientação dos estudantes na escola; b) 220 horas para a imersão dos estudantes; c) 100 horas dedicadas à regência; e d) 60 horas destinadas à socialização de atividades, avaliação e elaboração do relatório final.

Segundo Freitas (2020), as atividades do Programa são concebidas como o Estágio Supervisionado, diferindo deste pelo fato de ser remunerado. Ambos buscam consolidar a relação teórico-prática e o aperfeiçoamento das habilidades profissionais, bem como o desenvolvimento de saberes inerentes ao exercício docente.

O Edital CAPES Nº 1/2020 estabelece modificações na carga horária e distribuição das atividades a serem desempenhadas pelos residentes. Assim, os projetos institucionais têm vigência de 18 meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo. Cada módulo deveria contemplar as seguintes atividades: a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor. Observa-se um aumento de carga horária total para as atividades de planejamento e regência.

Já o Edital CAPES 23/2022 dispõe que os projetos institucionais de residência pedagógica devem ter “[...] vigência de 18 meses, com carga horária mínima de 400 horas de atividades para os residentes, devendo contemplar os aspectos e dimensões constantes do art. 13 da Portaria CAPES nº 82, de 26 de abril de 2022, ao longo da sua implementação.” (BRASIL, 2022b, pg. 08). Quais sejam:

I - formação voltada para o exercício da profissão e para a construção da identidade docente, considerando as dimensões técnicas, culturais, políticas e sociais, em toda a sua complexidade;

II - articulação entre formação inicial e formação continuada, ancorada na socialização de reflexões, de inovações pedagógicas e de aprendizagens entre residentes, preceptores e docentes orientadores, promovendo a aproximação entre universidade e escola;

III - imersão do licenciando no cotidiano da escola, visando a compreensão da cultura escolar em toda a sua complexidade;

IV - imersão do docente da educação básica na universidade, objetivando uma (re)construção dos seus conhecimentos a partir da sua inserção em pesquisas, estudos e extensão promovidos pelas IES;

V - acompanhamento e orientação qualificada dos licenciandos por professores da educação básica e da educação superior;

VI - valorização da escola como espaço privilegiado de produção de conhecimentos específicos, tendo como princípio a indissociabilidade entre teoria e prática na formação docente;

VII - realização de seminários, oficinas, ou outras atividades coletivas que promovam a formação contínua dos bolsistas participantes do projeto, bem como a socialização das experiências vivenciadas no PRP;

VIII - atuação dos residentes em atividades de regência de classe e de intervenção pedagógica, bem como participação desses estudantes em projetos educacionais e na elaboração de materiais didáticos inovadores;

IX - planejamento e execução de múltiplas atividades inerentes à ação docente, em níveis crescentes de complexidade, em direção à autonomia do licenciando, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos;

X - realização de pesquisas colaborativas e produções acadêmicas conjuntas sobre os diversos fenômenos e situações reais que permeiam a escola e a sala de aula;

XI - sistematização e registro reflexivo das atividades realizadas pelos participantes em relatórios, relatos de experiências, memórias de formação ou instrumentos equivalentes de acompanhamento;

XII - desenvolvimento de ações que estimulem a inovação pedagógica, a ética profissional, a criatividade, a construção contínua da profissionalização docente e a interação entre os pares; e

XIII - possibilidade de integração entre as atividades de residência pedagógica e o estágio supervisionado do curso de licenciatura, respeitadas as normas e a autonomia das IES. (BRASIL, 2022b, pg. 15-16)

Assim, não foi especificada a carga horária por atividades a serem desenvolvidas pelos residentes, como ocorrido nos Editais anteriores (CAPES Nº 01/2020 e CAPES Nº 06/2018).

O Edital CAPES 23/2022 também altera a composição quantitativa dos núcleos, ao estipular que “os subprojetos serão organizados em núcleos de residência pedagógica, compostos por 1 (uma) cota de bolsa de Docente Orientador, 3 (três) cotas de bolsa de Preceptor, 15 (quinze) cotas de bolsa de residente”. Nos Editais anteriores, exigia-se a participação de 24 (vinte e quatro) residentes, sendo previsto ainda, a seleção de discentes voluntários. Esta redução foi justificada pela dificuldade apresentada por muitas IES em compor os núcleos com o quantitativo exigido de discentes.

O PRP é desenvolvido em regime de colaboração entre a União, por meio da CAPES, com as Secretarias de Educação dos estados, municípios e do Distrito

Federal e as IES selecionadas por meio de chamada pública. O Programa busca induzir a pesquisa colaborativa e as produções acadêmicas conjuntas, com base nas experiências vivenciadas em sala de aula e nos diversos fenômenos e situações reais que permeiam a escola. Assim, através da inserção precoce dos licenciandos nas escolas de educação básica, estimula-se a reflexão sobre a prática educativa e sua consolidação como professores pesquisadores. Para tanto, preconiza-se a sistematização e registro reflexivo das atividades realizadas pelos participantes em relatórios, relatos de experiências, memórias de formação ou instrumentos equivalentes de acompanhamento. (BRASIL, 2022). Nesta perspectiva, as narrativas autobiográficas se destacam como instrumentos pedagógicos na formação da identidade docente.

O Programa vincula a formação inicial e a continuada de professores, ao estabelecer uma “articulação ancorada na socialização de reflexões, de inovações pedagógicas e de aprendizagens entre residentes, preceptores e docentes orientadores, promovendo a aproximação entre universidade e escola” (BRASIL, 2022 p. 15). Esta articulação realiza-se através da imersão do licenciando no cotidiano da escola, visando a compreensão da cultura escolar em toda a sua complexidade e da imersão do docente da educação básica na universidade, objetivando uma (re)construção dos seus conhecimentos a partir da sua inserção em pesquisas, estudos e extensão promovidos pelas IES.

Freitas (2020) e Araújo (2019), destacam algumas contradições e tensões quanto à proposição e implementação do PRP: a contribuição para uma formação assimétrica entre os futuros professores, em face da impossibilidade da universalização do Programa por indisponibilidade de recursos; a negação do estágio como campo de investigação e produção de conhecimentos crítico-reflexivo da educação, resultando na fragilização, precarização e desconstrução do Estágio enquanto atividade teórica e prática que constrói a *práxis*; a retomada do Estágio pautado na observação e regência; e o fortalecimento das avaliações externas como parâmetro de uma educação de qualidade.

## **O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – PRP CIÊNCIAS BIOLÓGICAS/CAMPUS II: PROPOSIÇÃO, OBJETIVOS E A IMPLEMENTAÇÃO DO SUBPROJETO “PESQUISA E DOCÊNCIA EM CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: VIVÊNCIAS NA ARTICULAÇÃO UNIVERSIDADE E ESCOLA, A PARTIR DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/CAPES”**

A UNEB participou dos editais PRP/CAPES Nº 06/2018, 01/2020 e 23/2022, este último, ora em tramitação. Foram aprovados e implementados 26 e 29 subprojetos, respectivamente, em mais de 20 municípios do Estado, devido à sua estrutura *multicampi*.

O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, vinculado ao Departamento de Ciências Exatas e da Terra do Campus II, Alagoinhas – Bahia, implementou o subprojeto *“A pesquisa da prática nos processos formativos de ensino e aprendizagem de ser professor: vivências no curso de licenciaturas de Ciências Biológicas”*, a partir de agosto de 2018, envolvendo: 24 (vinte e quatro) residentes bolsistas e 06 (seis) residentes voluntários; 03 (três) preceptores e 01 (um) docente orientador.

Foram desenvolvidas as seguintes atividades ao longo dos 18 (dezoito) meses de implementação do subprojeto: ACADÊMICAS (estudos, discussões e avaliações em grupo com autores que alicerçam a práxis pedagógica); PEDAGÓGICAS (planejamento, execução e avaliação das atividades propostas junto ao preceptor e orientador; produção de materiais) e, de PESQUISA (Reflexão da práxis através do registro e análise deste junto aos pares).

A articulação das atividades de Residência com o Componente de Estágio da Licenciatura ocorreu de forma flexível e progressiva e teve como método: estudo de caso de observação sistemática participante de caráter individual de caráter etnográfico com pesquisa da prática. As 220 (duzentas e vinte) horas planejadas como de ‘imersão’ foram distribuídas como: (i) 100 (cem) horas de planejamento correspondentes ao componente Estágio Supervisionado II; (ii) 120 (cento e vinte) horas para elaboração de projetos de intervenção correspondentes aos componentes curriculares: Práticas Pedagógicas e Estágios Supervisionados, para os discentes que necessitarem da equivalência dos componentes no curso.

A partir de novembro de 2020 foram iniciadas as atividades do subprojeto *“Pesquisa e Docência em Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas: Vivências na Articulação Universidade e Escola, a partir do programa Residência Pedagógica/*

*CAPES*". Envolveu o mesmo número de atores do subprojeto anterior (vinte e quatro residentes), com exceção do residente voluntário, visto que apenas 02 (dois) discentes foram selecionados. Neste aspecto, cabe ressaltar a dificuldade observada em alcançar o número exigido de residentes para a composição do núcleo. A CAPES, ao reduzir para 15 (quinze) o número de residentes a compor o núcleo, no Edital 23/2022, utilizou como justificativa essa dificuldade informada por várias IES, que as impossibilitou de participar do Edital de seleção.

As atividades planejadas na proposição do subprojeto foram distribuídas em 03 (três) módulos, cada um com 6 (seis) meses de duração, totalizando os 18 (dezoito) meses para implementação. Cada Módulo incluía atividades de **Preparação e Ambientação** (86h), **Planejamento** (12h), e **Regência** (40h), a serem desenvolvidas em 03 (três) escolas-campo estaduais de ensino fundamental II e médio. Não ocorreu articulação das atividades do subprojeto com o Componente de Estágio Supervisionado em termo de equivalência e aproveitamento da carga horária, visto que não havia previsão no Edital correspondente.

Devido à pandemia causada pelo novo Corona vírus (Sars-CoV-2), e do avanço da doença, refletido na ocupação de leitos hospitalares e óbitos, as instituições de ensino precisaram interromper o funcionamento, mantendo a comunidade escolar em distanciamento social. Em 18 de março de 2020 foi publicado no diário oficial (DOU) que o Ministério da Educação (MEC) autorizou que disciplinas presenciais pudessem ser cursadas de forma remota, então a partir daquele momento as aulas passariam a ser mediadas por tecnologias pelo prazo de trinta dias, podendo ser prorrogado, o que realmente ocorreu até o dia 26 de julho de 2021, quando a Secretaria do Estado da Bahia orientou o retorno da rede de ensino estadual na modalidade de ensino híbrido. Cada turma foi dividida em duas, a fim de evitar aglomeração e iniciou-se uma dinâmica de alternância nas turmas. Nos dias em que não houvesse aula presencial o aluno era orientado pelo professor a realizar atividades assíncronas em casa.

Assim, foi necessário realizar a adequação das atividades planejadas, com vistas a atender às modalidades de ensino remoto e híbrido. Utilizou-se a mediação tecnológica para a realização das reuniões semanais de planejamento e orientação do núcleo do RP, reuniões com a comunidade escolar, e para ministrar a aulas nas escolas de educação básica. Foram criados grupos em aplicativos para otimização do contato entre os componentes do núcleo e entre residentes e os alunos das escolas-campo. Como atividades de **Preparação e Ambientação**, foram realizadas

leituras e discussões de artigos científicos que abordavam as modalidades de ensino remoto e híbrido, as tecnologias da informação e comunicação (TICs), metodologias para ensino remoto (sala de aula invertida, uso de games), BNCC e o ensino médio, entre outras.

Considerando a perspectiva do retorno de forma presencial, os atores do núcleo PRP propuseram um plano de biossegurança, com base nas orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), a ser implementado nas instituições de Educação Básica nas quais atuavam. Com o retorno híbrido, os residentes realizaram capacitações com a comunidade escolar, a partir do plano proposto, visando promover um retorno presencial seguro.

Foi possível realizar um processo de transição entre as modalidades de ensino remoto, híbrido e presencial e os módulos de implementação do PRP, permitindo o enfrentamento dos desafios que cada modalidade impunha, através da elaboração de estratégias e metodologias que impactassem positivamente sobre a apatia e desinteresse dos alunos das escolas-campo, a falta de letramento digital e ao acesso à tecnologia.

Na seção seguinte apresentaremos excertos das narrativas autobiográficas produzidas por três residentes (duas alunas e um aluno) do Curso de Ciências Biológicas do Campus II - UNEB, e participantes do PRP durante os 18 meses estabelecidos pelo Edital 23/2022, identificados por residentes A, B e C. As narrativas trabalhadas foram elaboradas no formato de relatos de experiência, produzidos ao final da implementação do subprojeto.

## **ARTICULAÇÃO TEORIA – PRÁTICA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: VIVÊNCIAS A PARTIR DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

---

O Programa de Residência Pedagógica objetiva o fortalecimento e aprimoramento da formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura, e dessa forma contribuir para a construção da identidade profissional docente. Foi possível observar a partir das narrativas dos discentes, a percepção alcançada por eles sobre a importância da vinculação teórico- prática na formação inicial, para a construção da identidade profissional docente. Vejamos:

*[...] Quando do retorno das atividades presenciais, foi possível perceber as diferenças se comparadas com a modalidade remota. Infelizmente, estávamos a 4*

*meses para a finalização do subprojeto. Mas, pude aproveitar, vivenciar e adquirir experiência, estar em uma sala de aula, vendo fisicamente os alunos, discutindo e relacionando-me socialmente com os alunos a respeito do assunto da aula, nos proporciona mais segurança, confiança e certeza de que queremos ser docentes. Pois, antes de entrar na Universidade, mesmo sabendo que o curso seria Licenciatura, eu não tinha nenhuma expectativa para continuar na docência, queria passar pelos componentes de estágios e fazer logo uma especialização para ser biólogo, e após entrar no PIBID (edital 007/2018), minha compreensão sobre a docência mudou, e o PRP só fez edificar essa vontade e paixão pela docência (Residente A, grifos nosso).*

*[...] Portanto, o programa residência pedagógica evidencia e confirma que a imersão na prática, no período de formação inicial é essencial para a formação de um professor criativo crítico, reflexivo, que tem a consciência da necessidade do aperfeiçoamento constante, que valoriza a teoria como elemento ligado à prática.*

*[...] Passado pelo momento remoto, seguido pelo híbrido, chegou então o momento do retorno presencial. Nesta fase, os residentes puderam estar ativamente nas salas de aula e experienciar de forma plena o ofício da profissão. Com certeza esse foi o ponto alto do programa, no qual se aflorou a certeza na profissão escolhida e os medos reais em lidar com os obstáculos que apareceriam. [...] A proximidade do futuro professor com o ambiente real da sala de aula certamente ajudará seu processo de formação tornando-o mais preparado, e esse profissional consequentemente acompanhará as mudanças que ocorrem, possibilitando que ele se torne um pesquisador permanente (Residente B, grifos nosso).*

*Verifica-se que durante as práticas de estágio supervisionado há um distanciamento da universidade com a escola, fazendo-se necessário um envolvimento maior com o ambiente escolar. Neste modo, as atividades do PRP possibilitam e favorecem uma troca mútua de aprendizagens tornando ainda mais prática essa aproximação entre universidade e escola.*

*[...] O programa residência pedagógica é, sem dúvidas, um momento de extrema importância para os discentes de licenciatura, possibilitando que o futuro professor desenvolva habilidades e atitudes fundamentais para a prática docente através das vivências no cotidiano escolar,*

*[...] Foi possível compreender que os conteúdos teóricos que minha graduação oferece, apesar de serem essenciais, não contemplam a vivência em sala de aula. Ser professor vai além da teoria e de uma boa didática (Residente C, grifos nossos).*

Nóvoa (2000), defende que falar de formação, remete à identidade, mais precisamente à sua construção, e que as histórias de vida dão origem a práticas

e reflexões estimulantes. Para Delory-Momberger (2014), no processo de narrativa os sujeitos buscam compreender a si mesmo e ao outro em seus processos identitários.

Assim, a identidade docente é um longo processo que mistura o sentimento e o discurso de ser professor com a prática pedagógica e reflexiva do dia a dia do docente (FREITAS, 2020).

Portanto, a partir das narrativas dos residentes acerca das diversas vivências em sala de aula, com destaque para a autonomia docente e as experiências iniciais, foi possível identificar a formação e o reconhecimento da identidade profissional ao longo da implementação do subprojeto. Vejamos:

*Contudo, ao passar dos dias letivos, e seguindo as orientações da docente orientadora e preceptora, conseguimos criar estratégias para minimizar os entraves citados, como: grupos nas redes sociais (WhatsApp), utilização da plataforma Classroom para publicar as atividades para os alunos que não tinham acesso, eram formulados estudos dirigidos dos assuntos abordados nas aulas síncronas e enviávamos para a escola disponibilizar para eles (Residente A, grifos nossos).*

*[...] Infelizmente o tempo de residência presencial foi curto, porém muito proveitoso, nesse período de aulas foram dadas, seminários apresentados, estudo dirigidos feitos e oficinas realizadas, jogos aplicados, vídeos explicativos acerca do conteúdo. Foi possível ver o quanto é árdua a rotina do professor e como alguns alunos fazem valer a pena o percurso desse profissional (Residente B, grifos nossos).*

*[...] O ensino com metodologias ativas e didáticas abordando o processo de construção do conhecimento, permite contribuir para o entendimento da ciência como algo inacabado e que está em constante construção e evolução. Além disso, destaca-se a importância da execução de jogos para o processo de ensino aprendizagem visto que são motivadores e facilitam a aprendizagem dos estudantes.*

*[...] Iniciamos as primeiras aulas falando sobre o que é ciência, pesquisa, a importância da pesquisa científica para a sociedade, desmitificando o estereótipo do que é ser um cientista, questões de gênero na pesquisa, mulheres cientistas e baianas. E realizamos várias aulas práticas, associando com o método científico e produção de relatórios (Residente C, grifos nossos).*

Os licenciandos expressaram os receios e inquietações durante sua atuação formativa no Programa Residência Pedagógica, notadamente nas atividades de planejamento e regência. Eles também identificaram aspectos positivos e negativos ao longo da implementação, que repercutiram na formação da identidade profissional.

Estes aspectos foram potencializados em virtude das adequações de atividades, por conta da necessidade de distanciamento social imposto pela pandemia.

*Sabe-se que o subprojeto PRP foi planejado para ser desenvolvido de forma presencial, entretanto, devido à Pandemia da COVID-19, houve a transição do ensino presencial para o ensino remoto, num contexto de medo e preocupação geral, que trouxe uma série de novas adversidades para todos, principalmente para os alunos e os professores; a começar pela falta de experiência na mediação tecnológica de aulas remotas; aumento no volume de trabalho dos professores; baixo desempenho e a apatia dos alunos; a falta de um ambiente adequado para trabalhar em casa. Mas, além das dificuldades enfrentadas, vivenciamos alguns pontos positivos nessa situação, como já citado, os professores precisam estar em constante aprendizagem, e essas experiências novas contribuem para a quebra de barreiras desconhecidas entre nós (como discentes e futuros) professores quanto às aulas **online**, enfrentamento de novos obstáculos na criação de metodologias de ensino. Porém, sabemos que não é fácil, principalmente devido à falta de acesso aos recursos tecnológicos por parte de alunos. A grande maioria não possui internet de qualidade, notebook ou computador, apenas o celular com internet, dificultando assim, seu acesso às aulas remotas (Residente A, grifos nossos).*

*Durante todos os módulos do Programa procurou-se sempre atender às necessidades dos alunos sejam por impedimentos na participação nas aulas **online** ou por dificuldades de aprendizagem e para isso foi produzido diversos meios de ensino, foram usados **slides**, jogos didáticos, **quiz**, em especial nos momentos remotos, quando a presença dos residentes não foi possível na modalidade híbrida, o projeto de reforço auxiliou os alunos no momento em casa, oficinas nos momentos presenciais, mudanças nos ambientes de estudos como ida a biblioteca, laboratório de ciências, tudo com objetivo de trazer o aluno pra perto e despertar o seu interesse (Residente B, grifos nossos)*

*[...] Com o início das aulas presenciais em 2022 e a implantação do novo ensino médio de acordo com a BNCC, passei a lecionar em turma do 1º do ensino médio com uma disciplina eletiva de Iniciação Científica, confesso que fiquei preocupada no início, mas estava disposta a aceitar esse desafio. A turma me recebeu com imenso carinho e hospitalidade o que deixou muito mais confortáveis as aulas de forma presencial.*

*[...] Retornar as aulas após uma pandemia exige muita humanidade, empatia e acima de tudo diferentes formas de avaliar os alunos (Residente C, grifos nossos).*

As vivências ocorridas no decorrer da implementação do subprojeto, somadas às do Estágio Supervisionado, possibilitaram aos licenciandos uma projeção individual na profissão docente, visto que permite experienciar toda uma rotina de planejamento, regência, avaliações e integração com a comunidade escolar.

Corroborando, portanto, com a premissa de que a identidade docente pode ser analisada na perspectiva individual, baseada nas vivências e experiências pessoais; e na coletiva, resultante das relações sociais e constituída coletivamente no interior de grupos (PIMENTA e LIMA, 2017).

A construção da identidade docente ocorre ao longo da vida profissional e pessoal, através dos saberes forjados pela formação inicial e continuada, e interações sociais. Dessa forma, as trajetórias e histórias de vida vão produzindo saberes e sentidos à profissão

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) faz parte do Plano Nacional de Formação de Professores, buscando melhorar a formação prática dos estudantes de Licenciatura. Ele permite que os estudantes se envolvam na Educação Básica na segunda metade do curso, interagindo com professores e vivenciando práticas pedagógicas.

O PRP incentiva a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica baseada em experiências reais. Isso promove reflexão sobre a prática educativa e a formação de professores pesquisadores. Os participantes documentam suas atividades em relatórios ou narrativas autobiográficas, auxiliando na formação de identidade docente.

As experiências compartilhadas pelos estudantes no PRP revelaram desafios e aprendizados na regência de aulas, influenciando sua identidade profissional. A integração entre o PRP e o Estágio Supervisionado é importante para uma formação eficaz, porém, é necessário garantir que o Estágio não seja apenas uma formalidade burocrática.

O PRP deve ser consolidado como parte da formação docente, em colaboração entre Instituições de Ensino Superior e Escolas de Educação Básica, para fortalecer a formação dos futuros professores.

## **REFERÊNCIAS**

---

ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. Revista Retratos da

Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.966>>. Acesso em: 03/02/2022.

BAHIA. Governo do Estado. Decreto nº 92.937, de 17.6.1986: Autoriza o funcionamento da UNEB. Publicado no Diário Oficial do Estado em 17.07.1986.

BAHIA. Governo do Estado. Lei nº 7.176, de 10. 9.1997: Reestrutura as Universidades Estaduais da Bahia e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial do Estado em 10.09.1997.

BAHIA. Universidade do Estado da Bahia. Colegiado do Curso de Ciências Biológicas, Campus II/Alagoinhas. Projeto de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Alagoinhas, 2011.

BAHIA. Universidade do Estado da Bahia. RESOLUÇÃO Nº 2.124/2021 CONSEPE - Aprova o Currículo Reformulado do Curso de Graduação em Ciências Biológicas - Licenciatura. DCET/Campus II - Alagoinhas. 31 de março de 2021 Ano · CV· No 23.128

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 18.2.2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Publicada no Diário Oficial da União em 04.3.2002 e republicado com correções em 09.4.2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 19.2.2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Publicada no Diário Oficial da União em 04.3.2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União em 23.12.1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Brasília: Semtec, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília. 2018a. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 20 março 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica. 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União em 23.12.1996.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR RESOLUÇÃO CNE/CES 7, DE 11 DE MARÇO DE 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Biológicas. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces07\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces07_02.pdf) >. Acesso em: 05 de março de 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 05/03/2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192) >. Acesso: 05/03/2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. PORTARIA GAB Nº 38, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2018. 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: 01 de março de 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. PORTARIA GAB Nº 45, DE 12 DE MARÇO DE 2018. Dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/16032018-portaria-45-regulamento-pibid-e-residencia-pedagogica-site-pdf>>. Acesso em: 01 de março de 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. PORTARIA CAPES Nº 175 DE 7 DE AGOSTO DE 2018. Altera o Anexo I da Portaria nº 45, de 12 de março de 2018, que regulamenta a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: [https://www.residenciapedagogica.uema.br/wp-content/uploads/2018/11/Portaria\\_175\\_Altera\\_Portaria\\_45\\_de\\_2018\\_site.pdf](https://www.residenciapedagogica.uema.br/wp-content/uploads/2018/11/Portaria_175_Altera_Portaria_45_de_2018_site.pdf). Acesso em: 01 de março de 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. EDITAL CAPES nº 06/2018. PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf/view>. Acesso em: 01 de março de 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. EDITAL Nº 1/2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>>. Acesso em: 05/03/2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. EDITAL Nº 1/2020. Disponível

em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/editais-e-selecoes>>. Acesso em: 02/03/2022.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Biografia e educação: figuras do indivíduo projeto. Tradução de Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passegi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 92, n. 230, p. 34-51. Jan/Abr 2011.

FREITAS, Bruno Miranda. A construção da identidade profissional docente a partir das histórias de vida de licenciandos em Matemática participantes do Programa Residência Pedagógica da UNILAB. 2020. 191 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Pesquisa revela resposta educacional à pandemia em 2021. 8/07/2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/pesquisa-revela-resposta-educacional-a-pandemia-em-2021>. Acesso em: 01jun. 2022.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? Revista Brasileira de Educação, n. 26, p.109 a 118, maio/ago. 2004.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projeto prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação. Trad. Maria Nóvoa. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014. p. 143-175.

NÓVOA, António (org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

PEREIRA, Áurea da S.; MOTA, Kátia S. "Espaços biográficos": o lugar das memórias autobiográficas. In: PEREIRA, Aurea da S. (Org.). Práticas de pesquisa autobiográfica: letramentos, memórias e narrativas. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2015. p.108-117.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Os (des)caminhos das políticas de formação de professores – o caso dos estágios supervisionados e o programa de iniciação à docência: duas faces da mesma moeda?. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38., 2017, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: ANPED, 2017. p. 1-15.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Memória educativa: narrativas de formação – recortes de um eu em crescimento e partilha. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006. p. inicial-final.

VARJÃO, Tatiana do Amaral. Licenciatura em química da UNEB: aspectos do currículo que facilitam ou dificultam o percurso discente. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Física, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.