

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**FERNANDA MOREIRA DOS SANTOS**

**ESTRATÉGIAS FORMATIVAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE  
BRASÍLIA**

Brasília/DF  
2024

**FERNANDA MOREIRA DOS SANTOS**

**ESTRATÉGIAS FORMATIVAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE  
BRASÍLIA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Faculdade de Educação da  
Universidade de Brasília, como parte dos  
requisitos para a obtenção do grau de  
Licenciado em Pedagogia. Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ireuda da Costa Mourão.

Brasília/DF  
2024

## **Reservado para a ficha catalográfica**

**ELEMENTO OBRIGATÓRIO** e deve ser preparado após a defesa e antes da entrega definitiva na Instituição. Segue regras internacionais de catalogação. Normalmente, é preparada por um bibliotecário. A Biblioteca Central da UnB possui um link onde prepara automaticamente as fichas de seus alunos:  
<http://www.bce.unb.br/elaboracao-de-fichas-catalogaficas/>

**FERNANDA MOREIRA DOS SANTOS**

**ESTRATÉGIAS FORMATIVAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DE  
BRASÍLIA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Faculdade de Educação da  
Universidade de Brasília, como parte dos  
requisitos para a obtenção do grau de  
Licenciada em Pedagogia

Defendido e aprovado em: 16 de Julho de 2024.

Banca examinadora formada pelos professores:

---

Profa. Dra. Ireuda da Costa Mourão - Orientadora  
Universidade de Brasília

---

Professor Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira – Membro Efetivo  
Universidade de Brasília

---

Maria Emilia Gonzaga de Souza – Membro Efetivo  
Universidade de Brasília

---

Ana Carolina de Azevedo Oliveira Santos – Suplente  
Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal

## AGRADECIMENTOS

Primeiro a Deus, “Porque dele e por ele, e para ele, são todas as coisas; glória, pois, a ele eternamente. Amém.” (Romanos 11:36, Bíblia Sagrada).

A mim, por ter me dedicado, dado o meu melhor, por ter aguentado firme e não ter perdido a esperança.

À Nilma, minha mãe, uma mulher guerreira, persistente e humilde que me ensina valores que vão além dos que o diploma ou conquistas profissionais podem me garantir, que me incentiva a continuar estudando e sempre ora por mim.

À Ariadna, minha irmã mais velha a quem sempre admirei pela sua dedicação e esforço mesmo em meio a dificuldades, não desistiu e encheu nossa família de orgulho, por me apoiar, por me ajudar e por sempre estar presente em cada momento da minha vida.

Ao Tayrones, meu amor, que está comigo nos dias bons e ruins comemorando minhas conquistas e participando de cada tentativa, por cuidar de mim, por me ouvir e acolher, por me amar e compartilhar cada um dos momentos de nossas vidas, até que o Senhor venha.

Aos meus colegas de residência, pela parceria, amizade, boas conversas e cooperação em sala de aula, desejo a vocês muito sucesso na carreira docente.

À Preceptora Ana Carolina e a toda equipe da Escola Classe 01 de Sobradinho - Distrito Federal, por ter nos recebido na escola e incentivado nosso desenvolvimento durante a Residência.

À professora Ireuda, minha orientadora, por ter instruído e acompanhado durante a minha graduação, no Programa Residência Pedagógica e durante a criação e escrita deste artigo.

À todas as minhas professoras e professores, não só os da universidade, valorizo o trabalho de quem alfabetiza, de quem brinca, de quem educa desde as primeiras fases da aprendizagem.

Meu coração transborda de alegria por ter conseguido concluir mais uma etapa, mas sei que esse é só o começo da jornada. Na verdade, sou feita de cada um de vocês que me atravessaram e me afetaram ao longo da minha trajetória tanto profissional, acadêmica, e pessoal, obrigada por acreditarem em mim e por me deixarem sonhar.

Educar não só a razão, mas também o sentimento e a vontade.

Sacristán



## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EC01	Escola Classe 01 de Sobradinho
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PRP	Programa de Residência Pedagógica
SAA	Serviço de Apoio à Aprendizagem
SCBA	Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SOE	Serviço de Orientação Educacional
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TFE	Transtornos Funcionais Específicos
UEG	Universidade Estadual do Goiás
UnB	Universidade de Brasília



## MEMORIAL

Não sou nada.  
Nunca serei nada.  
Não posso querer ser nada.  
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.  
(Fernando Pessoa, 1928)

Admirava minhas professoras desde a pré-escola. Eu queria ser como elas, porque, sob meu olhar, elas sabiam de tudo, estavam dispostas para resolver nossos problemas, eram carinhosas, ensinavam coisas importantes e nos davam confiança de que podíamos aprender qualquer coisa. Ao final da aula, pedia à minha professora os restos de giz e quando chegava em casa, chamava as minhas primas para brincar de escolinha. O quadro negro era o meu guarda roupa de madeira, utilizávamos também cadernos velhos canetas lápis de cor e meu quarto se transformava em uma sala de aula.

Estudei em escola pública durante toda minha trajetória escolar. Comecei na Escola Municipal Sapé, em Angelândia - MG. Hoje só restam ruínas de onde foram construídas memórias, sorrisos e sonhos. Era bem pequena, tinha um corredor com 2 salas de aula em cada lado, um refeitório, a cozinha, a horta de onde as merendeiras, por quem eu tinha um carinho especial, plantavam os vegetais para o nosso lanche. A biblioteca da escola ficava em uma sala que também era a coordenação, a direção, secretaria e sala dos professores. Ainda lembro de sentar em frente da prateleira para ler um livro enquanto esperava o ônibus chegar. O pátio da escola era bem grande e era onde eu brincava com minhas amigas de elástico, queimada, pique-cola, pique-esconde, futebol e pique-pega. O acesso à escola era difícil na zona rural porque o transporte era escasso, em períodos de chuva, as estradas ficavam mais escorregadias e esburacadas, já no período de seca havia muita poeira, todavia, nenhum desses obstáculos tiravam a alegria de ir para escola, rever meus amigos, brincar e de aprender a ler, escrever e contar.

Durante toda a minha infância, minha mãe, minha irmã e eu passamos por mudanças constantes entre Brasília e Minas Gérias, onde eu nasci, por isso, até me estabelecer definitivamente em Brasília aos 15 anos, dividi minha educação entre as duas cidades. Aqui era tudo diferente: as escolas eram maiores e o acesso era mais fácil, mas sentia saudade das minhas primas e das brincadeiras no pátio da antiga escola. Porém, aprendi a lidar com as mudanças e aqui também fiz bons amigos, tive professores incríveis e aprendi muitas coisas novas.

Às vezes, eu pensava que não podia querer ser nada. Fui uma adolescente tímida, que vivia se mudando de cidade, de escola, porém, a educação fez de mim alguém que poderia querer ser e desde o início da minha trajetória eu sabia que queria ser educadora. Tive o incentivo da Minha mãe, que é mãe solo, diarista, agricultora e foi quem ensinou que eu poderia ter todos os sonhos do mundo quando me falava sobre a importância de me dedicar e aproveitar as oportunidades que se abriam ao longo do caminho.

Durante a adolescência eu já trabalhava como babá, depois fui estagiária no ramo administrativo. Porém, quando concluí o Ensino Médio, me deparei com alguns desafios do ponto de vista financeiro, tentei migrar para outra área fazendo curso técnico em secretariado, mas não era aquilo que eu queria ser. Na igreja, eu fazia trabalho voluntário como professora da classe infantil na Escola Bíblica, ministrava aulas, coordenava projetos, preparava apresentações com as crianças e me divertia muito, foi então que entendi que era isso que fazia meu coração vibrar. Em 2019, consegui uma vaga no Galt<sup>1</sup>, pude me preparar melhor para o vestibular e no segundo semestre de 2019 fui aprovada na Universidade de Brasília para o curso de Pedagogia.

Na universidade aprendi, dentre muitas coisas, que educação é uma caminhada constante, que tanto quem ensina, quanto quem aprende vai sendo transformado ao longo do caminho. Fiz estágio não obrigatório na Educação Infantil de uma escola particular, e também aproveitei a oportunidade de participar do Programa Residência Pedagógica, assim pude observar melhor a realidade escolar do ponto de vista docente. Interagi, conheci novos caminhos, adquiri muitas experiências que serão essenciais na carreira profissional.

Enfim, ter todos os sonhos me deu condições de caminhar. Caminho enquanto espero que os sonhos se realizem, caminho em busca de conhecimento e estou sendo transformada enquanto caminho, mas ainda não sou tudo que eu queria ser, ainda não tenho tudo que eu queria ter, mas como Fernando Pessoa (1928), tenho em mim, todos os sonhos do mundo. Por isso, vou continuar sonhando e caminhando na direção de transformar outras pessoas como eu por meio da educação.

---

<sup>1</sup> Organização Sem Fins Lucrativos. Cursinho Universitário popular no DF. Pré-vestibular e pré-ENEM gratuitos em Brasília para pessoas de baixa renda.

## RESUMO

O objetivo deste trabalho foi analisar algumas estratégias formativas utilizadas no Programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, a fim de refletir sobre como elas podem contribuir para a formação do professor dos anos iniciais. Para a realização da pesquisa adotou-se uma abordagem metodológica mista, integrando pesquisa participante e documental. Participante, pois a observação foi utilizada pela pesquisadora, que também foi residente, e atuava no programa em uma escola pública do Distrito Federal; e documental, pois a principal fonte que gerou os dados foi um diário de bordo elaborado pelos sujeitos no ano de 2023. Os sujeitos da pesquisa foram cinco licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. A fundamentação teórica discorreu sobre os conceitos: formação de professores, estratégias formativas, diário de bordo, professor reflexivo, e baseou-se especialmente em: Pimenta (2005), Santos (2018) e Consaltér, Fávero e Tonieto (2019). Os resultados indicaram que a observação participante, o registro, o planejamento e regências em sala de aula mostraram-se como estratégias formativas importantes para a formação de professores dos anos iniciais. Esta constatação foi possível a partir da análise do conteúdo do diário de bordo. Ao registrarem sobre suas experiências no diário os sujeitos refletiram sobre: o ser professor, situações do trabalho pedagógico, planejamento, processos de ensino, e a relação com as crianças. Concluiu-se que as estratégias formativas utilizadas durante o programa valorizam a unidade teoria e prática, oferecem aos docentes em formação experiências com situações reais de ensino do/no cotidiano escolar, levando-os a refletir, sendo isto fundamental para a constituição das identidades e dos saberes dos professores formados na Universidade de Brasília.

**Palavras-chave:** estratégias formativas; formação docente; saberes docentes; práxis; residência pedagógica;

## ABSTRACT

The aim of this work was to analyze some formative strategies used in the Pedagogical Residence Program of the Pedagogy Course of the University of Brasília, in order to reflect on how they can contribute to the training of the teacher in the early years. For the conduct of the research, a mixed methodological approach was adopted, integrating participatory and documentary research. Participant, because the observation was used by the researcher, who was also a resident, and was involved in the program at a public school in the Federal District; and documentary, since the main source that generated the data was a board diary prepared by the subjects in the year 2023. The research subjects were five graduates of the pedagogy course at the University of Brasília. The theoretical grounding focused on the concepts: teacher training, training strategies, board diary, reflective teacher and was based especially on: Pimenta (2005), Santos (2018) and Consaltér, Fávero and Tonieto (2019). The results indicated that participatory observation, registration, planning, and regents in the classroom proved to be important training strategies for the training of teachers in early years. This finding was made possible by the analysis of the contents of the flight diary. In recording their experiences in the diary the subjects reflected on: being a teacher, situations of pedagogical work, planning, teaching processes, and the relationship with children. It was concluded that the formative strategies used during the program value the unity of theory and practice, offer teachers in training experiences with real situations of teaching of the daily school, leading them to reflect, which is fundamental for the constitution of the identities and knowledge of the teachers trained at the University of Brasília.

**Keywords:** educational strategies; teaching training; teacher skills; praxis; pedagogical residence;

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>144</b>
<b>2</b>	<b>TENDÊNCIAS E ABORDAGENS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>CONTEXTO DA PESQUISA</b>	<b>19</b>
<b>3.1</b>	<b>O Programa Residência Pedagógica</b>	<b>20</b>
<b>3.2</b>	<b>O Subprojeto da Pedagogia</b>	<b>21</b>
<b>3.3</b>	<b>A escola campo</b>	<b>23</b>
<b>4</b>	<b>ESTRATÉGIAS FORMATIVAS NO PRP</b>	<b>25</b>
<b>4.1</b>	<b>Registro e Diário de Bordo</b>	<b>26</b>
<b>4.2</b>	<b>Observação</b>	<b>29</b>
<b>4.3</b>	<b>Planejamento e Regência</b>	<b>31</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>34</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>35</b>
	<b>APÊNDICE(S)</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil tem sido tema de diversas discussões que estão relacionadas à melhoria da qualidade da educação, promoção da igualdade e a ampliação de um ambiente de aprendizado enriquecedor para os estudantes dos cursos de licenciatura. Para exercer a profissão docente na Educação Básica no Brasil, é necessário cumprir os requisitos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996). Conforme o que estabelece o Artigo 62 desta lei, a formação de docentes para a educação básica deve ser realizada em nível superior, por meio de cursos de licenciatura de graduação plena, que serão oferecidos por universidades e institutos superiores de educação. Assim, a formação mínima necessária para se tornar um professor da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental é a conclusão de uma licenciatura.

As Diretrizes Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica estabelecidas em 2002 garantem em seu artigo 12 que, desde o início do curso, a prática deve ser incorporada e integrada em todos os aspectos da formação do professor e que não deverá ser reduzida apenas ao estágio curricular obrigatório (Brasil, 2002). Esse princípio tem sido fortalecidos ao longo dos anos por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que tem como princípio a unidade teoria e prática na formação inicial de professores da educação básica (Brasil, 2015); a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que estabelece que a prática deve estar presente durante todo o percurso formativo permitindo a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso (Brasil, 2019); e a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que também defende a unidade teoria e prática como essencial para desenvolver um exercício crítico contextualizando as capacidades profissionais que integram ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2024), estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação sobre a formação de professores. Desta forma, conforme observado por Ghedin (2022), é na unidade teoria e prática que o saber docente é constituído permitindo que o professor em formação avalie as teorias por meio da ação prática. Esta abordagem busca prevenir situações em que o professor recém-formado chega em sala de aula, sem ou com pouca experiência da profissão docente, e se depara com um universo novo e desafiador do ponto de vista prático.

Além disso, não se deve afirmar que a prática sobrepõe a teoria, ou vice-versa. Libâneo (2017) adverte que a crença de que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende exclusivamente da vocação natural ou da experiência prática é comum, mas isto desconsidera um elemento crucial: o domínio das bases teórico-científicas e técnicas da educação. Similarmente, Pimenta (2005), reforça que a teoria desempenha um papel importante na formação de professores, conferindo-lhes diversos pontos de vista que

possibilitam uma ação contextualizada. Tal abordagem oferece perspectivas de análise que permitem aos professores compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e a sua própria identidade profissional.

Assim, a formação teórica no curso de licenciatura deveria permitir que os professores compreendessem os fundamentos da pedagogia, da psicologia da aprendizagem, das teorias educacionais e das melhores práticas pedagógicas. Esse conhecimento fornece uma base sólida para a reflexão sobre a prática e a tomada de decisões a serem realizadas no contexto da sala de aula. Sendo assim, “é na prática refletida (ação e reflexão) que este conhecimento se produz, na inseparabilidade entre teoria e prática” (Ghedin, 2022, p. 135). Pois, ao articular a teoria com as demandas reais da ação prática, os professores podem aprimorar a qualidade de seu trabalho e atender às necessidades variadas dos alunos. Portanto, a formação sólida, que aborda a teoria na perspectiva da prática, desempenha um papel fundamental na autoconfiança e contínua melhoria da formação dos docentes.

Dessa maneira, é imprescindível questionar como a articulação entre teoria e prática vem ocorrendo na formação dos professores dos anos iniciais e quais as reais possibilidades de reflexão e significação dos conhecimentos adquiridos na graduação. Portanto, considerando a abrangência dos programas de iniciação à docência do governo federal nos últimos anos, é importante investigar as contribuições destes na formação de professores, especialmente no que tange a essa relação entre teoria e prática. Desta forma, o problema central desta pesquisa é: Quais estratégias formativas são utilizadas no Programa Residência Pedagógica (PRP) do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB), e como estas contribuem para a formação de professores dos anos iniciais?

A fim de responder a essa questão, o objetivo geral deste estudo foi: Analisar estratégias formativas utilizadas no Programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, para refletir sobre como elas contribuem para a formação do professor dos anos iniciais. Foram objetivos específicos: I) conhecer o que dizem os documentos normativos da Capes, da Universidade de Brasília e, e do Curso de Pedagogia, para compreender o que se espera dos residentes no programa; II) descrever quais e como são utilizadas as estratégias formativas em uma escola campo do Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da UnB;

Para atingir tais objetivos, foi adotada uma abordagem metodológica mista, integrando pesquisa participante e documental. A pesquisa documental diferencia-se da bibliográfica no que diz respeito ao tipo de documento analisado. Na primeira, é feita uma análise de documentos que ainda não receberam tratamento científico (Sá-Silva *et al.*, 2009), no caso desta pesquisa, os relatos foram extraídos de um diário de bordo elaborado pelos sujeitos

durante o ano de 2023 em uma escola campo do Distrito Federal (DF). Já a pesquisa bibliográfica trata-se de uma análise de documentos de domínio científico, tais como livros e artigos científicos. (Sá-Silva *et al.*, 2009).

A observação foi utilizada no contexto desta pesquisa participante, pois emerge como um instrumento de pesquisa relevante ao proporcionar uma abordagem única na geração de dados. Ela é definida por Apolinário (2011), no Dicionário de Metodologia Científica como:

Observação participante: [participant observation]; Processo de observação no qual o pesquisador participa ativamente como membro do grupo que ele próprio está estudando, utilizando esta posição privilegiada para obter informações acerca desse grupo. (p. 137).

A possibilidade de observar, utilizando os próprios olhos e percebendo com os sentidos, oferece uma perspectiva não filtrada por relatos de terceiros ou interpretações presentes em documentos. Essa técnica permite ao pesquisador imergir no contexto estudado, capturando detalhes que podem não ser totalmente transmitidos por meio de fontes secundárias (Yin, 2016). Neste estudo, a pesquisadora/observadora é também sujeito da pesquisa, pois ingressou no PRP como residente do subprojeto da Pedagogia da UnB em novembro de 2022, permanecendo até o fim do programa em 2024. Cabe informar que a coleta de dados aconteceu durante o ano de 2023, quando a pesquisadora já estava inserida e adaptada na escola.

A pesquisa de campo é definida no Dicionário de Metodologia Científica como: “Pesquisa de campo: [field research]; qualquer pesquisa realizada em ambiente natural (campo), ou seja, não controlado (laboratório). Envolve a observação direta do fenômeno estudado, em seu próprio ambiente” (Apolinário, 2011, p. 146). Assim, para que os dados da pesquisa fossem gerados, houve a interação da pesquisadora com o objeto da pesquisa de forma direta. Yin (2016) acrescenta que “O trabalho de campo ocorre em ambientes da vida real, com pessoas em seus papéis da vida real” (p. 128), portanto, este estudo foi realizado em uma escola pública de anos iniciais do Distrito Federal, com os professores, alunos, residentes e outros participantes da comunidade escolar em sua realidade cotidiana. A população-alvo foi constituída por 5 estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília engajados no PRP na Escola Classe 01 (EC01) de Sobradinho-DF, que elaboraram o diário de bordo (também denominado como diários de aula<sup>2</sup>). Em termos éticos, foi assegurado consentimento

---

<sup>2</sup> Os diários de aula [...] são os documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas. A definição é voluntariamente aberta para conter os diversos tipos de diários, tanto pelo conteúdo que recolhem as anotações como pela forma como se realiza o processo de coleta, redação e análise da informação. (Zabalza, 2004, p. 13)



dos participantes na análise dos dados por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O presente artigo foi subdividido em três partes distintas. Na primeira, explicitamos a fundamentação teórica do tema, considerando as tendências e abordagens na formação de professores dos anos iniciais, dentre elas a do professor reflexivo e pesquisador, bem como a função da práxis como elemento fundamental da formação docente.

Na segunda parte, procedemos com a contextualização da pesquisa, dividindo-a em três subtópicos. Inicialmente, examinamos a Portaria Capes nº 82, de 26 de abril de 2022, e o Edital Capes nº 24/2022, que descrevem a execução e os objetivos do projeto. Em seguida, abordamos o subprojeto da Pedagogia elaborado pela coordenação do PRP no curso de Pedagogia da UnB.

Posteriormente, detalhamos o funcionamento do programa na escola-campo, apresentando suas características, particularidades e relevância no âmbito do PRP.

Na terceira e última parte do artigo, explicitamos algumas Estratégias Formativas descritas no diário de bordo e adotadas durante a execução do programa, especialmente o planejamento e a regência de aulas, ademais, a observação e o registro como instrumentos essenciais para a formação de professores dos anos iniciais no contexto do PRP do curso de Pedagogia da UnB.

## **2 TENDÊNCIAS E ABORDAGENS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

As tendências e abordagens na formação de professores são diversas e servem a interesses distintos. Sacristán (2005) ao descrever sobre a pesquisa na formação de professores, o faz considerando duas perspectivas: o pós-positivismo e o pós-weberianismo. O pós-positivismo destaca a importância da reflexão e rejeita a ideia de que a prática pedagógica pode ser derivada diretamente da ciência. O pós-weberianismo aborda a crise nas concepções de sistemas educativos como unidades coerentes e racionais, enfatizando a descentralização e as influências do mercado na educação. Assim, a partir dessas perspectivas ele destaca que:

A formação do professor deve considerar o significado do que P. Bourdieu discutiu há muito tempo, o *habitus*, como forma de integração entre o mundo das instituições e o mundo das pessoas. O *habitus* em educação é mais importante do que a ciência e do que os motivos. O *habitus* é cultura, é costume, é conservadorismo, mas é, também, continuidade social e, como tal, pode produzir outras práticas diferentes das existentes. (Sacristán, 2005. p. 87)

Desta forma, o conceito de *habitus* refere-se às disposições e inclinações que uma pessoa adquire ao longo de sua vida, resultantes da socialização e das experiências em seu ambiente cultural e social. Sendo assim, “O *habitus* inclui tanto as representações sobre si e sobre a realidade, como também o sistema de práticas em que a pessoa se inclui, os valores e crenças que veicula, suas aspirações, identificações” (Araújo e Oliveira, 2014, p. 218).

Sacristán (2005) ainda argumenta que a formação de professores deve levar em consideração a integração entre o mundo das instituições educacionais (como escolas e universidades) e o mundo pessoal dos indivíduos. Portanto, destaca que a formação não deve ser vista apenas como a aquisição de conhecimento e técnicas, mas como um processo que leva em conta as experiências e o contexto cultural dos futuros professores.

Em vista disso, a aquisição dessas experiências deve ser feita ainda no processo de formação inicial desses educadores, por meio de atividades, ações e programas educacionais que visam aprimorar a prática pedagógica do docente em contato direto com o universo escolar. “Tomar a prática existente (de outros profissionais e dos próprios professores) é um bom caminho a ser percorrido desde o início da formação” (Pimenta, 2005, p. 19). É por meio das experiências que o professor em formação passa a legitimar e a observar as teorias que são estudadas nas disciplinas no curso, além disso, se tornam capazes de elaborar trajetórias e desenvolver abordagens para solucionar desafios em contextos que ultrapassam as atividades habituais da prática profissional, realizando a reflexão da ação, capacidade indispensável do professor reflexivo (Pimenta, 2005).

Da mesma forma, Santos (2018) admite que a formação docente, desde o início, deve permanecer ligada à prática e abranger todas as suas dimensões, incluindo a cognitiva, ética, estética, afetiva e política. Nesse contexto, é decisivo que os professores no processo de formação desempenhem um papel ativo desde a formulação das políticas até a intencionalidade e intervenção em suas próprias práticas. Por conseguinte, ao participar do cotidiano da escola em todas essas dimensões, o professor em formação passa a refletir sobre a prática do exercício profissional tomando como pressuposto os conhecimentos empíricos adquiridos pela teoria.

Nesse sentido, Consaltér, Fávero e Tonieto (2019), ressaltam que é durante o processo formativo, que o professor tem a oportunidade de analisar e reinterpretar a relação entre teoria e prática, envolvendo a construção, desconstrução e reconstrução por meio de ações reflexivas. Essa integração entre teoria e prática é entendida como práxis, em que não podem ser desvinculados. Diante disso, Santos (2018) afirma que:

Partindo dos conceitos e das relações entre teoria e prática, pode-se entender que a primeira depende da segunda, na medida em que a prática é o

fundamento da teoria, pois determina o horizonte de desenvolvimento e o progresso do conhecimento. Este último aparece vinculado às necessidades práticas dos homens. A dependência da teoria em relação à prática e a existência deste como último fundamento e finalidade da teoria evidenciam que a prática, concebida como uma práxis humana total tem primazia sobre a teoria, mas esse seu primado, longe de implicar numa contraposição absoluta à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela. (p. 335)

Desta maneira, no que diz respeito à formação docente, faz-se necessária a compreensão de que é no âmbito da sala de aula, da instituição educacional, do sistema de ensino e da comunidade, que a práxis, entendida como a integração entre teoria e prática, é desenvolvida (Pimenta, 2018). Além disso, considerando a ênfase na valorização da pesquisa e da prática no desenvolvimento dos professores, Pimenta (2005) sugere que o processo de formação docente seja concebido como um projeto integrado, abrangendo tanto a formação inicial quanto a contínua. Nessa perspectiva, a articulação entre as instâncias formadoras, como universidades e escolas, se torna essencial para uma abordagem abrangente e eficaz no aprimoramento da prática pedagógica. Desta forma, entendemos que a pesquisa deve ser incorporada ainda na formação inicial com vistas a aprimorar a prática profissional do docente, tornando-o não só apto para refletir sobre sua prática bem como, aprimorar suas metodologias por meio da investigação, da observação, registro, do planejamento e regência em sala de aula na vivência diária, entendidos nesta pesquisa, como Estratégias Formativas.

Nesse contexto, é imperativo reconhecer que a prática educativa e pedagógica realizadas no ambiente escolar não devem permanecer distantes do professor em formação, ou seja, é na interação direta com a escola que se delineiam experiências enriquecedoras para a formação docente. Consaltér, Fávero e Tonieto (2019) explicitam que a práxis pedagógica que se caracteriza pela autoformação e formação coletiva, envolve um processo metodológico de observação da prática, que, por sua vez, é documentada e refletida de maneira sistemática. Desta forma, entendemos que para ser professor pesquisador é crucial que ainda em formação inicial, este participe de experiências/estratégias formativas como a observação, o registro, e o planejamento de aulas. Assim, o ato de investigar contribui para o processo de formação, uma vez que, ao examinarem e refletirem sobre suas práticas, os professores também passam por transformações. (Consaltér, Fávero e Tonieto, 2019). Portanto, a construção do conhecimento na formação inicial não se limita aos conteúdos dos livros e artigos científicos, mas estende-se à prática social da convivência diária no espaço dinâmico e diversificado que é a escola.

Em suma, a articulação entre teoria e prática, conforme destacado por estudiosos como Pimenta (2005), Santos (2018) e Consaltér, Fávero e Tonieto. (2019) é essencial para fortalecer a base teórica e científica dos professores, proporcionando-lhes as ferramentas

necessárias para a reflexão crítica e tomada de decisões informadas. Além disso, é importante considerar as experiências individuais e contextos culturais na formação docente, experiências essas que devem ser registradas a partir da observação e do planejamento da prática pedagógica.

Com base nestes fundamentos, nos próximos tópicos foram abordados o contexto da pesquisa e a análise dos dados.

### **3 CONTEXTO DA PESQUISA**

A seguir, são apresentados os editais que normatizam o funcionamento do PRP. Na Portaria Capes nº 82, de 26 de abril de 2022, e o Edital Capes nº 24/2022, buscou-se apreender sobre a execução e os objetivos do projeto. Em seguida, no subprojeto da Pedagogia elaborado pela coordenação do PRP no curso de Pedagogia da UnB Brasília (Edital FE nº 01/2023), procurou-se identificar as finalidades deste para a formação dos futuros professores. Posteriormente, detalhamos o funcionamento do programa na escola campo, apresentando suas características, particularidades e relevância no âmbito do PRP.

#### **3.1 O Programa Residência Pedagógica**

O PRP foi implementado pelo Governo Federal no ano de 2018, executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e tem por finalidade fomentar projetos institucionais de Residência Pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior (IES), contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura (Capes, 2022).

Os objetivos do programa, conforme detalhado pela Portaria Capes nº 82, de 26 de abril de 2022 são:

I) fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; II) contribuir para a construção da identidade profissional docente dos(as) licenciandos (as); III) estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores(as); IV) valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos(as) licenciandos (as) para a sua futura atuação profissional; e V) induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (p. 02)

A ênfase na unidade entre teoria e prática, essenciais na formação docente, corrobora com a noção de *habitus* de Bourdieu, conforme Sacristán (2005), que destaca a importância de considerar as disposições culturais e sociais adquiridas pelos professores ao longo de suas

vidas na construção de uma identidade profissional docente que supera a ideia da mera transmissão de conhecimento técnico, pois segundo ele, “a prática pedagógica é uma práxis, não uma técnica. E investigar sobre a prática não é o mesmo que ensinar técnicas pedagógicas” (Sacristán, 2005, p. 81). Por isso, a imersão na escola e a integração entre as IES e redes de ensino pode contribuir para uma formação de educadores mais conscientes e comprometidos com a transformação contínua de suas práticas pedagógicas, cada vez mais em sintonia com a realidade de seus alunos no contexto educativo.

Assim, o edital Capes nº 24/2022 institui 18 meses de imersão, em que durante esse período o residente tem contato direto com a instituição de educação básica, e deve cumprir as seguintes atribuições:

I) desenvolver as atividades de residência pedagógica, planejadas juntamente com o(a) docente orientador(a) e o(a) preceptor(a); II) elaborar os planos de aula sob orientação do(a) docente orientador(a) e do(a) preceptor(a); IV) registrar as atividades de residência pedagógica em relatórios ou em relato de experiência, conforme definido pela CAPES, e entregá-los no prazo estabelecido; V) participar das atividades de acompanhamento e de avaliação do projeto colaborando com o aperfeiçoamento do programa. (Capes, 2022, p.11)

Desta maneira, durante o processo de imersão, o docente em formação tem a oportunidade de observar, registrar, planejar, participar, refletir e pesquisar suas práticas, promovendo a autoformação e a formação coletiva, conforme Pimenta (2005) e Consalter, Fávero e Tonieto (2019), Tendo em vista que a formação de um professor reflexivo exige a integração de todas as dimensões de ensino, incluindo a cognitiva, ética estética, afetiva e política, impulsionando-o a integrar suas experiências práticas com os conhecimentos teóricos, inovando suas práticas pedagógicas de acordo com a vivência em sala de aula (Santos, 2018)

Outrossim, o edital descreve, por meio da Portaria Capes nº 82, de 26 de abril de 2022, os participantes e elementos do programa, estabelecendo as suas atribuições, em que cada um contribui para a execução e orientação das atividades. Dentre eles o Coordenador, docente da IES, responsável pela execução do projeto institucional, que garante a organização e supervisão geral do programa, o Docente Orientador, também da IES, encarregado de planejar, orientar as atividades dos residentes em seu núcleo de residência pedagógica assegurando o plano institucional seja seguido e que os objetivos pedagógicos sejam alcançados. Na escola de educação básica, o Preceptor, um professor regente, que acompanha e orienta os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo oferecendo suporte

direto e feedback prático e por fim, os residentes que são discentes com matrícula ativa na IES.

Além disso, o edital também define os núcleos como grupos dentro de um subprojeto, compostos por docentes orientadores, preceptores e residentes e finalmente, a escola-campo que é a escola pública de educação básica onde as atividades da residência são realizadas. Essa portaria ainda define o projeto Institucional como a proposta apresentada pela IES para desenvolver as atividades da residência e serve como base para organização e implementação do programa na IES. Da mesma forma, o subprojeto, que são divisões do projeto institucional, organizados por área de residência pedagógica, focando em diferentes disciplinas ou especialidades, aqui trataremos especificamente do subprojeto da área de Pedagogia da Universidade de Brasília.

### **3.2 O Subprojeto da Pedagogia**

Os objetivos do subprojeto da área da Pedagogia da Universidade de Brasília visam fortalecer a formação inicial do pedagogo, focando a prática docente na polivalência; estudar as propostas de alfabetização da Política Nacional de Alfabetização; proporcionar o primeiro contato dos licenciandos com a escola; experimentar atividades de docência; refletir sobre práticas pedagógicas com profissionais escolares; identificar dificuldades no processo de alfabetização e desenvolver atividades para superar tais desafios; realizar pesquisas sobre docência e alfabetização e experimentar práticas significativas para construir alternativas educativas.

Além disso, conforme o Subprojeto a relevância do programa é estabelecida pela oportunidade que é oferecida aos estudantes do curso de Pedagogia de vivenciarem o cotidiano nas instituições escolares e terem contato direto com a atividade docente exercida nelas. Outrossim, verificou-se que o documento menciona a possibilidade de correlacionar a teoria e a prática na formação docente, portanto, os licenciandos se beneficiam da experiência no programa na medida que este possibilita a teoria praticada e a prática teorizada no estreitamento da relação universidade-escola, espaços em que a práxis é valorizada. (Subprojeto da pedagogia, PRP/Unb, 2022)

A admissão no programa no curso de Pedagogia foi por meio de um processo seletivo simplificado em que para se candidatar os estudantes deveriam estar regularmente matriculados do curso de pedagogia, ter cursado no mínimo 50% do curso ou estar matriculado a partir do 5º período, além de ter bom desempenho acadêmico, conforme evidenciado pelo histórico escolar, em conformidade com as normas estabelecidas pela UnB, conforme detalhado no Edital FE nº01/2023.

Em seguida, os candidatos enviaram uma carta de intenções que consistia em um texto produzido pelo candidato no formulário de inscrição, na qual devia conter uma análise crítica sobre a trajetória do candidato desde a educação básica até o ingresso na educação superior; justificativa do candidato sobre o seu interesse em participar do PRP; experiência prévia ou expectativas relacionadas ao desenvolvimento de projetos na rede pública de ensino.

A última etapa do processo seletivo foi uma entrevista, realizada virtualmente por meio de um aplicativo de chamada de vídeo com as docentes orientadoras que avaliaram os candidatos individualmente, a partir dos seguintes critérios:

I) Conhecimento do(a) candidato(a) sobre os objetivos do PRP; II) Ciência em relação às atribuições do(a) estudante participante do PRP; III) demonstração de habilidade dialógica e de trabalho colaborativo ; IV),disponibilidade de tempo do(a) candidato(a) para executar ações do subprojeto a que se candidata. (Faculdade de Educação - UnB, 2023, p. 01)

Após a aprovação no processo, os participantes cadastraram seus currículos na base de dados da CAPES fornecendo informações pessoais, acadêmicas e experiências profissionais na Plataforma Freire e no Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios (SCBA) para o pagamento da bolsa. Posteriormente, os residentes foram convocados para reuniões coletivas a fim de conhecer a proposta do PRP, interagir entre a equipe, planejar as ações da residência, dividir a equipe por núcleo e planejar as atividades por escola. Por conseguinte, iniciou-se o trabalho em contato direto com a escola-campo.

### **3.3 A Escola Campo**

A Escola Classe 01 de Sobradinho (EC01), criada há mais de 60 anos, está localizada na Quadra 06, rua 05 da Área Reservada, Sobradinho, DF. A escola atendia 508 alunos no ano de 2023, nos turnos matutino e vespertino na modalidade de Ensino Fundamental 1, distribuídos em 12 turmas, conforme o Projeto Político Pedagógico da EC01 de Sobradinho (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2023)

Fotografia 1 - Entrada Principal EC01 Sobradinho – DF



Fonte: arquivo pessoal, 2023.

No que diz respeito ao espaço físico, a EC01 está subdividida em 4 blocos: o primeiro bloco é o administrativo e contém a sala da secretaria, sala da direção, apoio pedagógico e mecanografia, nesse bloco também estão inseridos os banheiros dos servidores, a sala dos professores e a copa, a sala da pedagoga e a sala de leitura. Já no bloco 2 há 5 salas de aula, 1 sala de Serviço de Orientação Educacional (SOE) e 1 sala de Serviço de Apoio à Aprendizagem (SAA) que são destinadas ao atendimento de alunos com Transtornos Funcionais Específicos (TFE). Tais como Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), Discalculia, Dislexia, disgrafia, disortografia, bem como pessoas com dificuldades de aprendizagem. No terceiro bloco encontram-se mais 5 salas de aula e 1 Sala de Recursos, que oferece Atendimento Educacional Especializado às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades, deficiência auditiva, deficiências diversas e Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O Bloco 4 compõe os espaços coletivos da escola e nele está inserida a cantina, o depósito de alimentos e gás, o pátio coberto, 2 banheiros para os alunos, sala dos servidores, depósito de materiais de limpeza, depósito de material escolar e banheiro dos servidores com chuveiro. O espaço da escola ainda inclui 1 guarita na entrada, garagem, 1 quadra para as aulas de Educação Física e outros eventos de participação coletiva realizados na escola, parquinho de areia com escorregadores, balanços e gira-gira para as crianças e pátio externo utilizado no momento do recreio. De modo geral, o espaço da escola é amplo, bem arejado e bem equipado com ar condicionado em todas as salas de aula, e sala da direção e televisão em todas as salas de aula e na sala dos professores, utilizada nas coordenações e cursos de formação continuada realizados na escola.



O planejamento de atividades semanais era realizado por turma/ano nas coordenações, que são espaço/tempo de estudo, planejamento e partilha de ideias entre os docentes e equipe gestora na escola e acontecem no contra turno, isto é, em um turno os professores são regentes de uma turma, e no outro turno coordenam as atividades de planejamento, estudo e formação continuada, dos quais os residentes foram convidados a participar em momentos específicos de formação e planejamento, além disso, eventualmente, as professoras atendiam no contra turno, individualmente ou em pequenos grupos, alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem desde o início do ano letivo. A EC01 também contou com projetos educacionais implementados ao longo do ano, dentre eles o Arteler e o projeto Matemática Viva.

O PRP foi implementado na EC01 de Sobradinho pela primeira vez no ano de 2022. Seu núcleo era composto pela docente orientadora da Unb Professora Dra. Ireuda Costa Mourão, a preceptora Ana Carolina de Azevedo Oliveira Santos, professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) há 11 anos, licenciada em Pedagogia e em Geografia. Possui Mestrado em Transportes pela UnB na área de concentração "Planejamento", com enfoque em localização de escolas públicas em áreas urbanas, e Especialização em Gestão Escolar também pela UnB, e em Alfabetização e Letramento. Foi professora da Universidade Estadual do Goiás (UEG) e trabalhou como professora regente do 3º ano E na EC01 de Sobradinho no ano de 2023. Participaram do programa na escola também as professoras regentes que acolheram os residentes em suas turmas, e por fim 5 estudantes do curso de pedagogia na Unb: Amanda Caroline, 22 anos, no 9º semestre; Fernanda Moreira, 24 anos, também no 9º semestre; Gabriell Galileu, 25 anos, no 7º semestre; Rebeca Bispo, 22 anos, no 10º semestre e Letícia 23 anos no 10º semestre.

Este trabalho trata especificamente das estratégias formativas utilizadas na formação inicial dos participantes alocados na escola-campo mencionada anteriormente.

A partir dos objetivos deste trabalho, é importante ressaltar que as estratégias formativas retratadas neste artigo foram identificadas por meio da vivência no universo escolar, do registro no diário de bordo das atividades cotidianas da escola em que os residentes refletiram melhor sobre a prática do trabalho docente, por meio da observação das aulas, do planejamento e da regência de atividades em sala de aula.

#### **4 ESTRATÉGIAS FORMATIVAS NO PRP**

A escola-campo no PRP é um lugar de experimentação, pois como bem defende Canário (1998): “A valorização dos saberes experienciais é congruente com a valorização do

potencial formativo dos contextos de trabalho (no nosso caso, dos estabelecimentos de ensino) e da multiplicidade de ações que aí têm lugar” (p. 12). De fato, é na escola que o docente em formação se depara com o objeto de estudo que atravessa a construção da identidade profissional: o cotidiano escolar. No caso desta pesquisa, a interação do residente com seus pares, professores, alunos e outras pessoas que são comuns do ambiente escolar, possibilitando uma troca ativa de ideias, discussões construtivas que podem promover uma aprendizagem mais significativa da profissão docente no contexto de trabalho.

O trabalho realizado pelos residentes na escola foi mais do que uma simples observação; o programa permitiu aos docentes em formação participarem ativamente no planejamento e avaliação das atividades escolares, transformando-se em um ambiente dinâmico que se integrou profundamente ao contexto social e educacional mais amplo.

Ao chegar na escola, os residentes fizeram o reconhecimento do espaço físico, do corpo docente e da equipe administrativa da escola em seguida, foram alocados em turmas do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), que compõe as turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Suas atribuições consistiam em observar, fazer registros das atividades realizadas na escola no diário de bordo, participar do planejamento juntamente com a preceptora e professoras regentes e a partir disso, conduziam atividades e aulas, além disso, interagiam diretamente com as crianças e auxiliavam na execução das atividades pedagógicas. Os residentes também foram convidados a participarem das coordenações coletivas, conselho de classe, saídas pedagógicas e eventos escolares que envolviam a participação da comunidade como a festa das regiões, a festa junina e o bailinho de carnaval realizados em 2023.

Fotografia 2 - Bailinho de Carnaval na EC01



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

As atividades descritas neste tópico foram escolhidas como objeto deste estudo por subentender que estas eram potentes estratégias formativas para possibilitar a unidade que se faz entre a teoria e a prática na escola. Estas atividades estavam previamente descritas e normatizadas nos documentos, mencionados anteriormente, apesar de não estarem denominadas como estratégias formativas nos mesmos. Dessa maneira, ao longo do próximo tópico conceituaremos e descreveremos essas estratégias desenvolvidas na escola.

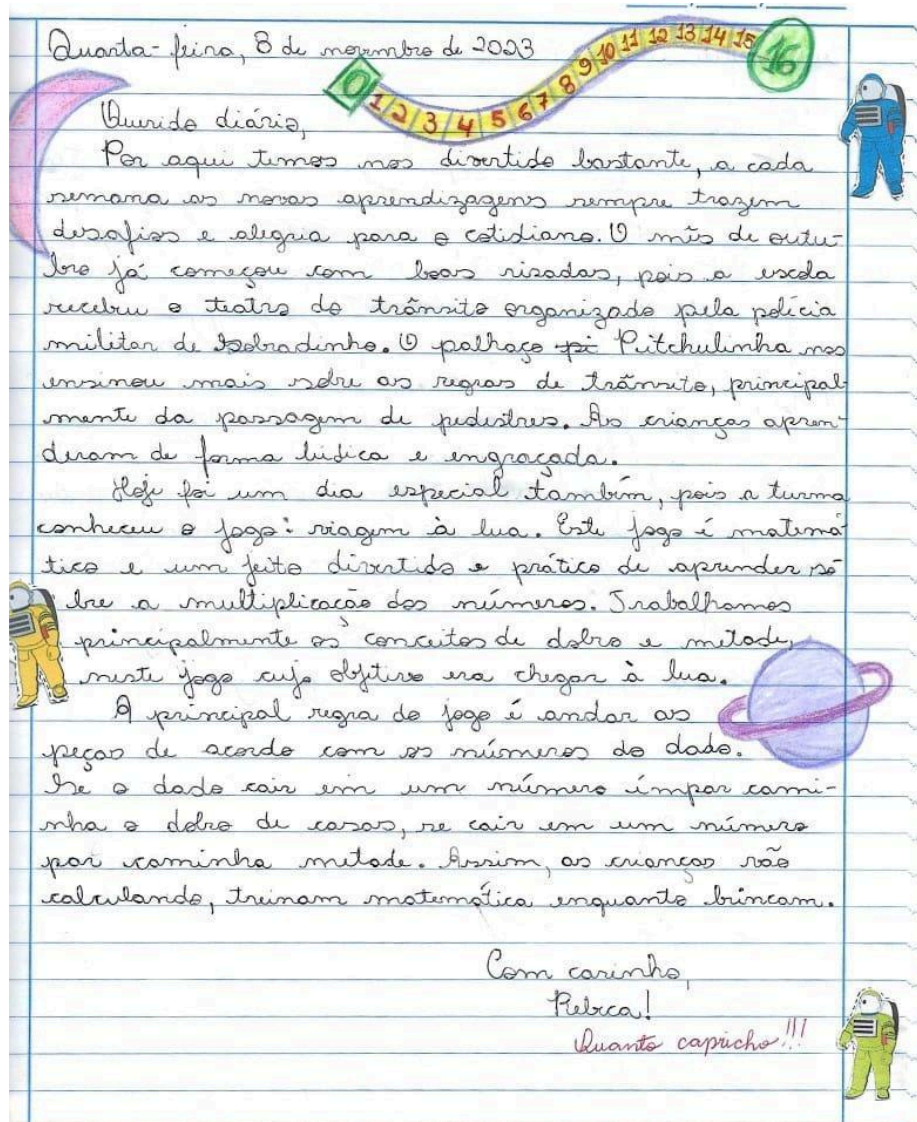
#### **4.1 Registro e Diário de Bordo**

No contexto do PRP, o registro foi feito por meio do diário de bordo, também denominado diário de aula é caracterizado por Zabalza (2004) como uma ferramenta flexível e valiosa utilizada não só por professores (tanto efetivos quanto em formação), mas também podem ser elaborados pelos alunos, ampliando perspectivas e oportunidades de contraste. Este documento não necessariamente requer atualizações diárias, mas deve-se manter uma certa regularidade para garantir sua consistência. Quanto ao seu conteúdo, pode ser livre ou guiado por temas pré-determinados, refletindo tanto as percepções individuais quanto a realidade da sala de aula. Embora o foco principal seja o contexto da aula, os diários também podem abranger outras áreas da prática docente no contexto escolar.

Para Zabalza (2004), um bom diário que tem como objetivo o desenvolvimento pessoal, é aquele que oferece uma informação polivalente e permite contrastar tanto o objetivo descritivo quanto o reflexivo-pessoal. Além disso, ele ressalta que a sistematização das informações coletadas e registradas por meio da observação possibilita uma análise diacrônica dos acontecimentos, facilitando a compreensão da evolução dos fatos.

Este documento, compartilhado por todos os residentes e participantes do programa na escola, foi implementado pela preceptora do PRP na EC01. Sua redação ocorria semanalmente, de forma coletiva, em que cada participante contribuía sequencialmente. Além dos registros escritos, eram incluídas fotos e/ou desenhos relacionados ao relato. A estrutura da escrita seguiu um padrão comum a todos os escritores da seguinte forma: Data, vocativo (incluído no início do texto e na maioria dos registros era chamado de “querido Diário”), corpo do texto (que continham os relatos das impressões, sentimentos, expectativas do autor sobre sua atuação na escola) e por último a despedida e assinatura (geralmente eram utilizadas as expressões “com carinho”, “Até logo”, “Beijos”, “abraços”). O conteúdo dos relatos abrangia acontecimentos da sala de aula e da escola, bem como impressões e reflexões derivadas dessas observações, assim, os residentes também expressavam sentimentos de alegria, medo, satisfação e inseguranças diante dos novos desafios da docência no contexto escolar.

Fotografia 3 – Exemplo de Registro no Diário de Bordo



Fonte: Diário de Bordo Residência Pedagógica 2022-2024

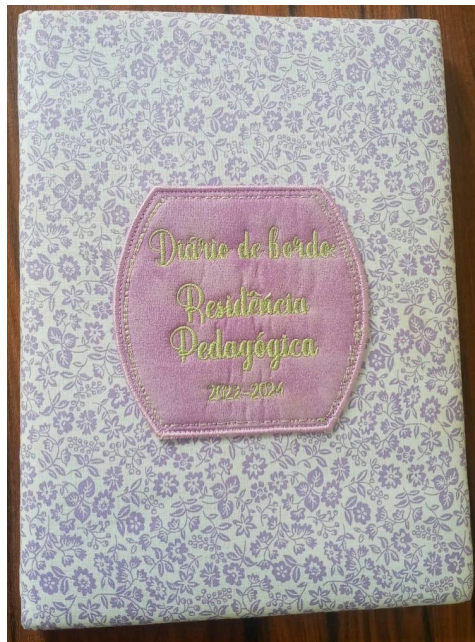
Este relato demonstra uma descrição das atividades observadas em um dia na escola. É uma descrição pura, sem muitas impressões e fundamentos teóricos. No entanto, em outros registros que serão descritos nos próximos subtópicos deste texto será possível verificar um processo reflexivo por parte dos residentes.

Ademais, ao término de cada mês, a preceptora, Ana Carolina, documentava as atividades realizadas pelos residentes na escola durante aquele período, fornecendo feedbacks sobre os registros por meio das anotações feitas no próprio diário. Os registros analisados foram escritos ao longo do ano de 2023, com o seguinte objetivo, conforme registrado pela preceptora no diário:

Preparei este diário de bordo para que todos juntos possamos anotar as diferentes vivências, impressões, experiências, e emoções sobre os diversos momentos que compartilhamos durante o período de 2022 a 2024. (Professora Ana Carolina, novembro de 2022)

A proposta da preceptora de elaborar um diário de forma colaborativa, pareceu pouco atrativa para os residentes, pois a princípio, parecia ser mais uma tarefa burocrática. No entanto, à medida que os relatos dos colegas eram compartilhados, tornou-se evidente a oportunidade de reflexão por meio do registro e sua importância para o desenvolvimento profissional dos docentes em formação.

Fotografia 4 - Diário de Bordo da Residência Pedagógica 2022-2024



Fonte: Arquivo Pessoal

De acordo com Lopes (2022) “A escrita, como oportunidade formativa, possibilita a construção da autoria, a teorização das práticas, a construção de história e de identidade” (p. 32). Desta maneira, a escrita no diário de bordo permite ao residente a expressão de suas ideias de maneira única, fazendo com que este desenvolva um estilo próprio, promovendo sua autonomia intelectual e incentivando a reflexão e a expressão pessoal. Além disso, ao fazerem o registro no diário os residentes têm a oportunidade de analisar e teorizar sobre as práticas observadas em sala e sobre as suas próprias práticas enquanto residentes, tendo em vista que a escrita facilita a organização e a articulação de pensamentos, promovendo uma compreensão mais profunda das experiências vivenciadas na escola e permitindo a construção de conhecimento a partir delas, conforme observado no relato a seguir:

A relação com a professora dentro da sala de aula também proporciona bastante conhecimento acerca do exercício da docência que através da observação e de orientações diárias, pude agregar na minha formação, técnicas e dicas preciosas para o professorado. (Gabriell, novembro de 2022)

Outrossim, Lopes (2022) enfatiza que “registrar é produzir memória, memória das práticas escolares, e construir história é ser sujeito, participar ativamente da sociedade, deixar uma herança às gerações futuras” (p. 105). Assim, ao registrar eventos, pensamentos e experiências, os residentes podem contribuir para a construção da narrativa histórica, preservando a memória individual e coletiva dos acontecimentos ocorridos ao longo do PRP na escola.

Em suma, a escrita é uma ferramenta poderosa na construção e expressão da identidade, pois ao narrar suas experiências, valores e perspectivas, os residentes podem desenvolver uma compreensão mais profunda sobre o trabalho docente. Assim, o registro no Diário de Bordo pode ser considerada uma estratégia formativa pois, a escrita e a leitura dele possibilita a comunicação de ideias entre os autores, pensamentos, experiências e estratégias para resolução de problemas promovendo a conexão com outros e a construção de novas ideias em comunidade.

## **4.2 Observação**

Outra estratégia formativa identificada no programa foi a Observação. Conforme Apolinário (2011) mencionado anteriormente, a observação participante oferece possibilidades de observar o cotidiano da escola enquanto participa dele. De acordo com Weffort (1996), olhar envolve atenção e presença, em que ver e escutar também fazem parte deste processo, isso faz com que o observador se envolva com seu objeto de pesquisa, criando uma sintonia com o grupo que observa enquanto participa dele. Nessa perspectiva, a observação não ocorre de forma alienada, sem um objetivo, por outro lado, um olhar atento exige que o pesquisador tenha uma hipótese prévia e se conduza por meio dela durante a aula. Assim, os focos da observação das aulas para os residentes foram a aprendizagem individual e/ou coletiva; a dinâmica e a execução das aulas; o espaço físico da escola como lugar de aprendizagem e interação social e as estratégias utilizadas na mediação de conflitos e na intervenção pedagógica. Isso pode ser exemplificado através dos relatos escritos no diário de bordo pelos residentes:

Dentro de sala de aula, pude acompanhar atividades do cotidiano dos alunos e também projetos desenvolvidos pela turma. (Gabriell, novembro de 2022)

Gostei da organização da professora em relação à pauta do dia [...] outra coisa que me chamou a atenção foi a forma como os alunos são recepcionados. (Leticia, dezembro de 2022)

A professora explicou como funcionava o teste [da psicogênese] e já tentei fazer algumas observações dos níveis de escrita. (Rebeca, fevereiro de 2023)

Pude observar como o diagnóstico inicial é realizado, a professora regente sempre me chamava para observar como ela atuava com as crianças. (Amanda, fevereiro de 2023)

Outra experiência incrível que vivenciei foi poder acompanhar a atuação da orientadora educacional na mediação de conflitos entre alunos da turma, ocorrido na última aula. Foi de bastante aprendizado conversar com a orientadora sobre o papel desempenhado na escola por ela. (Gabriell, junho de 2023)

Assim, enquanto observa, o residente tem a oportunidade de refletir sobre os acontecimentos, vão fazendo questionamentos e relacionando com a teoria, e ao serem respondidos consolidam seus conhecimentos. Este exercício, longe de se configurar como uma instância de julgamento, propicia uma análise crítica da prática docente. O intuito é compreender o cotidiano escolar sob a ótica da práxis, que se revela com a interseção entre a teoria e a prática. Nesta perspectiva observa-se os relatos feitos por residentes e por uma professora regente:

Ao conversar com a professora para entender melhor como se deu a escolha do processo pedagógico e sequência didática adotados por ela que, de maneira bastante inteligente, aproveitou o gênero bilhete para conectar dois assuntos paralelos que ela pretendia abordar, ela me alertou sobre a importância de sempre tentar “puxar um gancho” entre os assuntos para que as coisas façam mais sentido para as crianças também. (Gabriell, maio de 2023)

Puderam vivenciar os momentos das crianças no parquinho e perceberem como em meio às brincadeiras, o nosso olhar atento e pedagógico fica mais apurado. Lá elas também nos faziam questionamentos, aprendiam e colocavam em prática os aprendizados. (Professora Regente, fevereiro 2023)

Este último relato foi de uma das professoras regentes da escola, que também fazia registros no diário. Nesse contexto, a observação e o registro devem convergir para se tornarem estratégias formativas em que o registro seja realizado a partir da observação da prática em sala de aula, permitindo que as bases teóricas recebidas durante a graduação sejam aplicadas na realidade, servindo como princípio orientador. Pois, conforme destacado por Lopes (2022), a mediação reflexiva proporcionada pelo registro possibilita que o educador em formação se aproprie das teorias subjacentes à sua prática, resultando em um aprofundamento do pensamento. Assim, quando a teoria se entrelaça com a prática, ocorre a integração desses elementos, gerando experiências que se convertem em conhecimento da prática docente. Dessa forma, a observação se revela como uma estratégia formativa ao proporcionar a reflexão sobre a ação pedagógica por meio do registro. As atividades realizadas no âmbito do PRP são assim consolidadas e internalizadas pelos estudantes residentes, transformando-se em conhecimento adquirido.



### 4.3 Planejamento e Regência

Os relatos no diário de bordo revelam outras duas estratégias formativas no PRP: o planejamento e a regência de aulas. O planejamento pode ser caracterizado como “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (Libâneo, 2017, p. 246). Isto é, o planejamento na prática docente é essencial, pois demanda a organização estratégica das atividades educacionais, considerando objetivos claros, métodos de ensino, recursos disponíveis e estratégias de avaliação, desta forma, permite que o educador estruture o trabalho pedagógico, definindo conteúdos, distribuindo o tempo e criando um ambiente propício ao aprendizado.

Além disso, o planejamento facilita a coordenação da ação docente, promovendo uma atuação integrada entre os profissionais da escola e uma abordagem contextualizada, que relaciona os conteúdos e práticas pedagógicas com as experiências dos alunos e as demandas da sociedade (Libâneo, 2017). Assim compreende-se que planejar aulas e atividades não é uma tarefa fácil, pois demanda conhecimento do contexto escolar e da realidade social do aluno, além de organização, articulação entre todas as pessoas envolvidas no processo, dentre outras coisas, todavia Libâneo (2017) argumenta que “a ação docente vai ganhando eficácia na medida em que o professor vai acumulando e enriquecendo experiências ao lidar com situações concretas de ensino” (p. 250). Por isso, é crucial que os docentes em formação no PRP tenham a oportunidade de planejar, individualmente ou em conjunto atividades e planos de aula sob a coordenação e orientação das professoras regentes das turmas que atuam.

Por meio dos registros feitos no diário de bordo é possível analisar reflexões valiosas dos residentes sobre sua própria atuação docente. Nos primeiros momentos que tiveram a oportunidade de planejar e fazer a regência de uma atividade proposta, os residentes demonstram insegurança, dificuldades na execução e no entendimento dos objetivos da aula e até mesmo do conteúdo, relataram também dificuldades com relação à administração do tempo e da própria organização no que diz respeito à confecção de materiais. Veja os relatos a seguir:

Confesso que tive um pouco de dificuldade para compreender os objetivos da proposta no que diz respeito ao que se esperava do aluno, mas após as orientações e demonstrações da professora conseguimos elaborar o plano de aula e as atividades em conjunto. (Fernanda, maio 2023)

A primeira atividade que conduzi foi sobre o calendário, com o foco em resoluções matemáticas [chamado na escola de estudo do número] acredito

que não me saí tão bem, estava bastante nervosa [...] foram experiências que me fizeram pensar sobre o que eu poderia melhorar na minha didática. (Rebeca, março de 2023)

Mas o que eu quero contar mesmo é sobre a regência que fiz no dia 22 [...] a professora organizou uma roda de conversa para o momento e eu me senti à vontade mesmo que um pouco ansiosa [...] fiquei um pouco sem saber o que fazer quando percebi que ao fazer as perguntas relacionadas aos nomes deles, todos queriam participar e eu fiquei com receio de não ter tempo, pensei em deixar alguns falarem em algumas perguntas e outros em outras, mas não deu muito certo. A professora fez um sinal positivo para que eu os deixasse falar, então eu fiquei mais tranquila. (Fernanda, março de 2023)

Senti algumas dificuldades na confecção de materiais, mas como de costume foi falta de planejamento/organização da minha parte. [...] essa experiência foi necessária para ver como não temos controle do tempo e que tudo pode/deve ser modificado de acordo com a necessidade dos alunos. [...] confesso que extrapolamos alguns horários como o do recreio e que fez com que eles ficassem ansiosos pelo fim da atividade e não prestavam tanta atenção. Irei me organizar para não ultrapassar os horários e manter a atenção deles durante todo o período das atividades. (Leticia, junho de 2023)

Por outro lado, os relatos indicaram uma evolução significativa na prática do planejamento e regência das atividades em sala de aula por parte dos residentes, conforme elas iam acontecendo. Eles expressam satisfação por terem a oportunidade de elaborar aulas, planejar atividades tanto individualmente como em colaboração, e fazer a regência sob supervisão das professoras regentes nas turmas. Ao analisar a progressão desses relatos, percebeu-se que a cada experiência de regência, os professores em formação adquirem maior segurança em sua prática. Durante esses momentos, eles desenvolvem estratégias para aprimorar sua atuação através da reflexão, compartilhamento de ideias e aprendizado com base em experiências concretas de ensino. Conforme demonstrado abaixo:

Foram atividades muito produtivas para as crianças e para nós residentes. Adquiri muita experiência com esse planejamento e me sentirei um pouco mais segura nas próximas regências (Rebeca, maio 2023).

No dia de hoje eu tive a experiência de reger uma atividade elaborada por mim [...]. Escolhi a história “João e o pé de feijão” e foi muito divertido, as crianças adoraram e eu me senti muito confiante para conduzir a turma nessa aventura. (Gabriell, 2023).

No meio das atividades às vezes os alunos fizeram barulho e ficaram agitados com a dinâmica nestes momentos eu geralmente falo mais alto e peço atenção, mas nem sempre funciona estou confeccionando um semáforo do comportamento para que quando as crianças tiverem comportamentos inadequados fiquem atentos” (Rebeca, junho de 2023).

Sendo assim, as estratégias formativas, mencionadas e exemplificadas acima, utilizadas no PRP, coadunam com a percepção de Canário (1998) sobre a formação docente, em que para ele, a escola é o lugar onde os professores aprendem e aprendem a sua profissão.

A partir desta perspectiva o autor defende a ideia da formação docente “centrada na escola” que surge como uma estratégia fundamental para garantir a diversidade, contextualização e relevância dos processos formativos além disso, enfatiza que o exercício contextualizado do trabalho emerge como o principal referente das práticas e modalidades de formação inicial, sendo necessário reequacionar e compreender a formação dentro desse quadro. Assim, a oportunidade de observar e registrar a prática pedagógica realizada em sala de aula, bem como planejar atividades e fazer a regência delas são estratégias que agregam a formação docente de maneira significativa concretizando a ação da práxis na formação docente.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao descrever e analisar as seguintes atividades realizadas PRP do Curso de Pedagogia da UnB: observação participante, o registro no Diário de Bordo, o planejamento e a regência, foi possível identificá-las como potentes estratégias formativas que integraram a teoria e a prática e que contribuem na formação inicial do professor dos anos iniciais. Para tal, também foi necessário conhecer o que dizem os documentos normativos da CAPES, da UnB e, e do Curso de Pedagogia, a fim de compreender o que se espera dos residentes no programa, neles foram expressos os objetivos do programa no que diz respeito a unidade entre teoria e prática na formação docente, assim, possibilitou uma formação sólida dos futuros professores através da unidade entre teoria e prática por meio da valorização da experiência docente na educação básica, da colaboração entre instituições de ensino e redes escolares, além de uma pesquisa colaborativa baseada em experiências de sala de aula.

Assim, foi possível entender que o registro no diário de bordo durante o PRP na EC01 de Sobradinho possibilitou a construção da autoria, a reflexão sobre práticas pedagógicas e a preservação da memória coletiva, promovendo o desenvolvimento do professor reflexivo. Da mesma maneira, ao oportunizar a observação em sala de aula possibilitou uma reflexão profunda sobre a prática docente, permitindo aos residentes consolidar e internalizar os conhecimentos teóricos, transformando experiências em aprendizagens significativas.

Enfim, constatou-se que o planejamento e a regência de aulas, aliados à reflexão são estratégias fundamentais no PRP, pois promove o desenvolvimento da prática docente e a integração entre teoria e prática em contextos reais de ensino. Pois à medida que os relatos feitos pelos residentes sobre esse processo foram analisados, observou-se que ganharam mais segurança para conduzirem as atividades em sala de aula ao longo do processo, além disso, puderam refletir sobre sua prática e criar estratégias e meios de resolver esses desafios com base na experiência e na orientação das professoras.

Para a pesquisadora, a oportunidade de vivenciar o PRP proporcionou uma experiência única e transformadora no processo de formação profissional. A união entre a vivência prática e o estudo teórico permitiu uma compreensão mais profunda dos processos de ensino e aprendizagem, bem como dos desafios enfrentados no dia a dia da escola. Além disso, as estratégias formativas vivenciadas durante o programa enriqueceram a formação docente, promovendo a reflexão crítica e contribuindo para o desenvolvimento da segurança e da habilidade de tomar decisões em situações reais de ensino..

Considerando estas conclusões, sugere-se que pesquisas futuras com enfoque na formação de professores dos anos iniciais, aprofunde especificamente cada estratégia formativa no desenvolvimento profissional dos residentes, bem como investiguem outras estratégias e inovações que possam aprimorar a formação docente em programas como o PRP.

#### REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. M. Oliveira, M. C. S. L. **Contribuições de Bourdieu ao tema do desenvolvimento adolescente em contexto institucional socioeducativo.** Pesquisas e Práticas Psicossociais – PPP, 8(2), São João del-Rei, julho/dezembro/2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htmL](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htmL). Acesso em: 15 abr.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1-14, 15 dez. 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-20-de-dezembro-de-2019-235534214>. Acesso em: 15 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. 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.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 02 jul. 2015. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22015.pdf?query=LICENCIATURA](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22015.pdf?query=LICENCIATURA). Acesso em: 14 ago. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da**

**Educação Escolar Básica.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 03 jun. 2024. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4759/resolucao-cne-cp-n-4>. Acesso em: 14 ago. 2024.

CONSALTÉR, E. FÁVERO, A. A. TONIETO, C. **A formação continuada de professores a partir de três perspectivas:** o senso comum pedagógico, pacotes formativos e a práxis pedagógica. Educação Em Perspectiva, v. 10, p. 1-14, 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Acesso em: 15 fev. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Chamada Pública para Apresentação de Projetos Institucionais.** Edital nº 24/2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Portaria GAB Nº 82, de 26 de abril de 2022.** Brasília, 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacaobasica/28042022\\_Portaria\\_1691648\\_SEI\\_CAPES\\_\\_1689649\\_\\_Portaria\\_GAB\\_82.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacaobasica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES__1689649__Portaria_GAB_82.pdf). Acesso em: 15 fev. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2017. E-book. ISBN 9788524925573. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524925573/>. Acesso em: 05 mar. 2024.

LOPES, A. C. T. **Educação infantil e registro de práticas.** (Coleção docência em formação. Série educação infantil). São Paulo: Cortez, 2022. E-book. ISBN 978655553239. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978655553239/>. Acesso em: 04 mar. 2024.

PIMENTA, S.G. **Professor Reflexivo: construindo uma crítica.** In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 15-52.

SACRISTÁN, J.G. **Tendências investigativas na formação de professores.** In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 81-877.

SÁ-SILVA, J. R. ALMEIDA, C. D. D. GUINDANI, J.F. **Pesquisa documental:** pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, Ano I, Número I, julho de 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico da Escola Classe 01 de Sobradinho.** Brasília, DF: SEEDF, 2023.

SILVA, K. A. C. P. C. D. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação,** Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 330-350, jan./mar. 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Edital DEG N° 42/2022 - **Seleção Simplificada para Estudantes dos Cursos de Pedagogia e Inglês para compor o Programa Residência Pedagógica da UNB (2022-2024)**. Brasília, 2022.

WEFFORT, M. F. **Observação, registro e reflexão** - Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

ZABALZA, M.A. **Diários de aula: Um Instrumento de Pesquisa e Desenvolvimento Profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## APÊNDICE(S)

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Faculdade de Educação – FE**  
**Curso de Pedagogia**

<b>Instituição: Universidade de Brasília</b>	<b>Data: 12/ 04/ 2024.</b>
<b>Graduanda-pesquisador (a): Fernanda Moreira dos Santos</b>	
<b>Professora-orientadora UnB: Ireuda da Costa Mourão</b>	

**Título da pesquisa (provisório): Estratégias Formativas no Programa Residência Pedagógica:** Contribuições para a Formação de Professores dos anos iniciais da Universidade de Brasília

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa sobre as estratégias Formativas no Programa Residência Pedagógica e suas contribuições para a Formação de Professores dos Anos Iniciais da Universidade de Brasília. Esta investigação faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia realizada pela estudante **Fernanda Moreira dos Santos** – matrícula: 19/0106484, orientada pela Profa. Dra. Ireuda da Costa Mourão da Faculdade de Educação-UnB. Sua participação nesta pesquisa consistirá em disponibilizar os registros escritos, desenhos e/ou fotografias feitos por você no Diário de Bordo coletivo, durante a sua participação no programa. Logo abaixo você deverá assinalar seu consentimento ou não quanto a sua participação. Esses dados são exclusivos para as pesquisas da orientanda e orientadora. Para qualquer esclarecimento, segue o contato da professora orientadora:

Ireuda da Costa Mourão – ireuda@unb.br

**Você concorda em participar desta pesquisa?**

( ) Sim, concordo em participar desta pesquisa.

( ) Não concordo em participar desta pesquisa.

---

Assinatura

### QUESTIONÁRIO IDENTIFICAÇÃO

**1.1 Nome:**

**1.2 Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino**

**1.3 Idade:**

**1.4 Semestre que estava cursando no ano de 2023:**