



INOVAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE:

EXPERIÊNCIAS DE INSTITUIÇÕES DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR (IES) BRASILEIRAS





Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

SHN Quadra 01, Bloco F, Entrada A, Conjunto A, 9º andar

Edifício Vision Work & Live, Asa Norte – Brasília/DF

CEP: 70.701-060 - Telefone: (61) 3961-9832

www.abmes.org.br | editora@abmes.org.br

FICHA CATALOGRÁFICA

Organização

Bruna Caruso

Daniel Cordeiro

PARTICIPANTES

ABMES

Celso Niskier

Bárbara Modesto

Simone Silva

INSTITUTO PENÍNSULA

Heloísa Morel

Mariana Breim

ANEC

Fabiana Deflon

Roberta Guedes

MOVIMENTO PROFESSÃO DOCENTE

Haroldo Rocha

Camila Naufel

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Lisandra do Amaral

Ana Soster

Universidade Paulista

Nonato Assis de Miranda

Eliana Chiavone Delchiaro

Lisandra Príncipe

Talita Dias Miranda e Silva

Valéria de Alencar Silva

Beatriz Soares Mota

Centro Universitário UniCarioca

Marcos Antonio Silva

Faculdade Wladimir dos Santos

Maura Bolfer

Centro Universitário UNILASALLE Lucas

Moacir Juliani

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Katia Ethienne Esteves dos Santos

Ricardo Padilha Vianna Filho

Neusa Nogueira Fialho

Universidade Virtual do Estado de São Paulo

Mônica Cristina Garbin

Gabriely Cabestré Amorim

Simone Telles

Faculdade Wladimir dos Santos

Maura Maria Morais de Oliveira Bolfer

Adriana Gutierrez Maffei

Caroline Evelyn Jochi Sanches

Claudia Arruda Mortara

Gabriela Aprigia Monteferrante Deliberali

Gabriela Fernanda De Araujo Camargo Plens

Isabel Cristina Dias de Moraes Cardoso

Liliane Menezes Romano

Lorena Santos Bueno

Michelle Pereira da Silva Mota

Rhaissa Barboza Mauch Mendes

Thais Peluzo Abreu Faleiros Soares

Themis Francine da Silva Barros de Campos

Centro Universitário UNILASALLE Lucas

Andressa Aparecida de Oliveira

Thiago Deleon Ribeiro Pereira

Carla Carolina dos Santos

Dayana Karolina de Souza

Luanny Helena de Miranda Silva

Claudia Maria Pereira de Souza

Carla Graziela Mior Kartmann

Martha Holanda da Silva

Cirlei da Aparecida Brandão

Marta Moraes Bitencourt

REVISÃO

Maria Alice Carraturi

Juliana Gomes

Projeto Gráfico

ABMES

Edição

Camila Griguc

Capa e diagramação

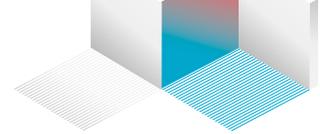
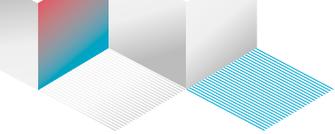
Gherald George



SUMÁRIO

Introdução	5
Fatores de Qualidade para a Formação Inicial de Professores	6
Metodologia	8
Como se organiza este material	9
Currículo inovador.....	10
1. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e a implementação do Núcleo de Iniciação à Docência (NID)	11
2. Universidade Paulista (UNIP) e a implementação da Prática como Componente Curricular	20
3. Centro Universitário Carioca (UniCarioca) e a Reformulação da Pedagogia	26
Considerações: Currículo Inovador	32
Estágio Supervisionado	34
4. Faculdade Wlademir dos Santos (WLASAN) e a implementação da Residência Docente no Colégio de Aplicação	35
5. Centro Universitário La Salle (UNILASALLE) Lucas do Rio Verde e a implementação do Estágio Supervisionado em Escolas Públicas	44
Considerações: Estágio Supervisionado	50





Tecnologia.....	52
6. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e os Laboratórios Virtuais: uso de tecnologia digital para a ampliação de experiências práticas	53
7. Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e as Práticas Significativas em Projetos Integradores	61
Considerações: Tecnologias Digitais	67
Considerações Finais	68
Referências.....	70



Introdução

As novas demandas da sociedade e a necessidade de melhoria nos cursos de formação inicial, culminou com documentos oficiais como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCN) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) em 2019. Eles colocam às Instituições de Ensino Superior (IES) a necessidade de reestruturação dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. Diante de estudos, pesquisas e experiências nacionais e internacionais para formação inicial docente, a ABMES, a ANEC e o Instituto Península constituíram um grupo de trabalho em 2020 com instituições de ensino superior (IES) de todo o Brasil, que culminou num relatório intitulado "Qualidade na Formação Inicial Docente" que elegeu três fatores de qualidade para a formação inicial. São eles:

- a) a revisão **curricular para um currículo mais inovador**,
- b) a implementação do **estágio supervisionado** efetivo e coerente com o currículo inovador e
- c) o uso das **tecnologias digitais** para o ensino e a aprendizagem além do desenvolvimento de competências digitais.

Diante disso, desafios organizacionais, operacionais e pedagógicos podem ser vivenciados pelas IES que buscam implementar os Fatores de Qualidade (definidos pelo documento "O professor que queremos") para aprimorar a formação dos futuros professores do Brasil. Para enfrentar este desafio, o Instituto Península, ABMES e ANEC, com apoio técnico do Movimento Profissão Docente, compartilham neste material **seis experiências de Instituições de Ensino Superior que colocam em prática mudanças relacionadas aos Fatores de Qualidade e que podem contribuir para que mais organizações se inspirem e iniciem seu percurso de inovação na formação inicial**.

Este **e-book organiza os relatos de experiência** de implementação de novas experiências tendo em vista a melhoria da qualidade na formação inicial de professores no Brasil. O material, fruto de pesquisa qualitativa e, posteriormente, da sistematização dos casos, busca contribuir para novas perspectivas do trabalho das IES que atuam com formação inicial de professores. As experiências trazem aspectos como: reestruturação curricular, melhor definição do perfil do egresso a partir dos novos debates e experiências em formação inicial, a articulação com a Educação Básica no estágio e a prática dentro dos componentes curriculares.

Que estas experiências, junto com seus desafios de implementação, possam inspirar reflexões e ações para que juntos possamos melhorar a qualidade da formação inicial no Brasil.

Fatores de Qualidade para a Formação Inicial de Professores

A fim de garantir alinhamento sobre o que se compreende como Fatores de Qualidade para a formação inicial docente, resumimos abaixo as principais características de cada um dos fatores abordados no documento "[O professor que queremos: fatores de qualidade na formação inicial docente](#)" (op.cit)

Currículo inovador

- Aquele que tem a prática como fator fundamental para o currículo, e possibilita a concretização de uma concepção de aprendizagem pautada na sala de aula para planejar suas ações em função de escolhas pedagógicas efetivas .
- Garante o conhecimento do conteúdo a ser ensinado, o conhecimento sobre as formas de ensinar e de aprender dos diferentes estudantes em contextos diversos.
- Utiliza situações-problemas da escola para tematização da prática e para discussão das referências teóricas, de modo que os futuros professores aprendam a partir de suas necessidades reais.
- Considera que as avaliações durante a formação tenham foco no desenvolvimento de competências e habilidades docentes, havendo devolutiva formativa e personalizada a partir de um processo consistente de reflexão sobre as aprendizagens.
- Considera avaliações relacionadas ao conhecimento, práticas e engajamento profissional, a partir de instrumentos diversificados que evidenciam a aprendizagem do licenciando nas diversas dimensões para a docência (planejamento, avaliação, conhecimento do conteúdo, etc.) e da aplicação prática desses saberes, feita por meio do planejamento de uma sequência didática, aplicação dessas aulas no campo, registros e portfólios, entre outros.

Estágio supervisionado:

- Envolve articulação entre o supervisor de estágio da IES, o mentor da escola e o estagiário para elaboração, acompanhamento e avaliação do plano de estágio e de desenvolvimento profissional. Nele se define o que se espera do estágio em cada período da licenciatura, estabelece objetivos que vão de menor a maior autonomia na sala de aula .
- Envolve a formação de professores-mentores que o apoiem o licenciando na construção de suas aprendizagens, nas tomadas de decisões pedagógicas e na regência de classe, que atribua de pequenas a grandes tarefas de docência sob sua orientação e que permitam ao futuro professor refletir sobre sua experiência prática de ensino.

- Criação e fortalecimento de grupos para compartilhamento de práticas entre os professores supervisores da IES, estagiários e os professores das escolas.
- Requer o acompanhamento de ações relativas ao desenvolvimento do estágio, como fechar acordos de estágio, contrato e seguro, além de visitas de acompanhamento aos campos de estágio e criação de canais de comunicação com as escolas (feiras, mostras, grupos virtuais – trazer escola para campus).

Tecnologias Digitais no currículo inovador:

- Desenvolve competências digitais que levam em consideração aspectos inerentes à formação para a cidadania, conforme o preconizado na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases, Lei Federal nº 9.394/1996. É impossível hoje pensar em cidadania plena sem as competências digitais desenvolvidas.
- Considera que o uso de tecnologias envolve a análise do contexto, a opção por ferramentas e recursos adequados, a definição dos objetivos de aprendizagem, assim como o estabelecimento de metodologias próprias para o uso dessas tecnologias nos ambientes de aprendizagem e a avaliação de seu emprego no processo de ensino e aprendizagem.
- Pode facilitar a personalização de percursos formativos, por isso os recursos tecnológicos devem estar presentes tanto na formação do licenciando quanto para uso com seus futuros estudantes.
- Cria comunidades de aprendizagem e promove colaborativamente a troca de experiências entre os diversos licenciandos.
- Considera a aprendizagem colaborativa a qual está alinhada ao emprego das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), assim como as metodologias ativas que valorizam o aprender junto, em prol da melhoria da qualidade do ensino

Metodologia

O trabalho de pesquisa envolveu: (i) o estudo de materiais e referenciais teóricos que apoiam a compreensão da temática da formação docente, com base em evidências científicas, (ii) a realização de entrevistas semi-estruturadas com lideranças das IES, professores e estudantes envolvidos no processo relatado, (iii) a leitura e análise de documentos referentes às experiências estudadas, (iv) a sistematização dos dados coletados à luz das referências teóricas de modo a gerar informações relevantes sobre o processo de implementação dos fatores de qualidade, e (v) definição de orientações gerais inspiradas pelos casos para a implementação de cada Fator de Qualidade por outras IES. Vale destacar que, para que este trabalho fosse possível, as Instituições abriram as suas portas para que a coleta de dados fosse possível e consistente, e participaram do processo de escrita por meio da leitura crítica dos textos aqui presentes.

Serão apresentados sete relatos, divididos entre os três Fatores de Qualidade (currículo, estágio e tecnologia), sendo cada fator composto por duas ou três experiências. O objetivo da proposição de pares ou trios para cada tema não é o de estabelecer comparações, dadas as especificidades organizacionais e de contexto de cada uma, mas de apresentar possibilidades diversas de exploração. Da mesma forma, os relatos entre si também não devem ser generalizados. Compreende-se neste e-book relatos que indicam aspectos das experiências locais que podem dar subsídio e inspirar outras IES para novas práticas na formação inicial docente. Porém, cada realidade exige adaptações coerentes ao seu contexto.

Currículo inovador

- 1.** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e a implementação do Núcleo de Iniciação à Docência (NID)
- 2.** Universidade Paulista (UNIP) e a implementação da Prática como Componente Curricular
- 3.** Centro Universitário UniCarioca (UniCarioca) e a Reformulação da Pedagogia

Estágio Supervisionado

- 4.** Faculdade Wladimir dos Santos (WLASAN) e a implementação da Residência Docente no Colégio de Aplicação
- 5.** Centro Universitário La Salle (UNILASALLE) Lucas do Rio Verde e a implementação do Estágio Supervisionado em Escolas Públicas

Tecnologia

- 6.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e os Laboratórios Virtuais: uso de tecnologia digital para a ampliação de experiências práticas
- 7.** Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e as Práticas Significativas em Projetos Integradores

Por fim, foram realizados encontros e discussões no GT “O professor que queremos” que também contribuíram para que essa consolidação fosse possível.

Como se organiza este material

Antes da descrição dos relatos de implementação, o material apresenta uma seção chamada **Reestruturação Curricular**. Nela estão resumidas orientações para o processo de reestruturação curricular presentes no documento "Dicas para Reformulação do Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas: Um Currículo Inovador Alinhado às DCNs e à BNC Formação Inicial", apresentado e discutido no âmbito do GT "O professor que queremos".

Depois, os relatos estão divididos conforme os três Fatores de Qualidade considerados pelo documento "O professor que queremos": **Currículo Inovador, Estágio Supervisionado e Tecnologia**. Inicia-se com o fator Currículo Inovador, na qual estão descritos os casos da PUCRS, UNIP e UNICARIOCA. Em seguida, a seção "Estágio Supervisionado" apresenta os casos da WLASAN e UNILASALLE Lucas do Rio Verde. Por fim, o fator "Tecnologia" aborda os casos da PUCPR e da UNIVESP. Veja o infográfico abaixo que resume essa estrutura:



Os relatos foram sistematizados a partir de uma estrutura comum a fim de padronizar as informações de cada experiência e facilitar a leitura. Veja abaixo a estrutura:

- Sobre a IES;
- Sobre a experiência
- Aprendizados até o momento;
- Conclusão.

Ao fim de cada fator de qualidade, o material apresenta algumas considerações sobre o fator discutido à luz dos casos relatados, procurando sistematizar convergências e divergências das experiências estudadas no que se refere ao tópico da seção. Por fim, são apresentadas considerações finais sobre os materiais e oportunidades futuras de pesquisa sobre formação inicial docente.

É importante ressaltar que os casos foram agrupados de acordo com o fator de qualidade de referência, mas que não é recomendado nenhum tipo de comparação entre eles, pois abordam contextos institucionais únicos e propostas de currículo, estágio ou tecnologia diferentes.

Currículo inovador

1. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e a implementação do Núcleo de Iniciação à Docência (NID)

A PUCRS, no âmbito de seus cursos de licenciatura, criou em 2020 o Núcleo de Iniciação à Docência, um grupo interdisciplinar que estuda, pesquisa e cria possibilidades de ações nas disciplinas semestrais dos cursos de licenciatura. O Núcleo instituiu disciplinas semestrais obrigatórias desde o primeiro semestre do curso. As disciplinas buscam consolidar as aprendizagens sobre a prática docente, uso efetivo de tecnologias a favor da aprendizagem dos futuros professores, bem como oportunidades de integração dentro do curso e entre os outros cursos de licenciatura.

2. Universidade Paulista (UNIP) e a implementação da Prática como Componente Curricular (PCC)

A UNIP iniciou em 2022 a implementação do programa Prática como Componente Curricular no âmbito do seu curso de Pedagogia e demais licenciaturas. Essa iniciativa se situa a partir da necessidade de inserir a prática docente nos componentes curriculares, em sintonia com a Resolução CNE/CP n. 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. A UNIP empreendeu a inserção de oito componentes de Prática nos projetos Político Pedagógicos dos seus cursos de licenciatura contabilizando 400h, distribuídas semestralmente em oito módulos de 50h.

3. Centro Universitário UniCarioca (UniCarioca) e a Reformulação da Pedagogia

Na cidade do Rio de Janeiro, a UniCarioca promoveu mudanças na estrutura curricular do seu curso de Pedagogia. As alterações foram na direção de: organizar melhor os espaços de prática e de extensão curricular, bem como integrar de forma mais coerente ferramentas tecnológicas às práticas dos professores da IES e na experiência dos licenciandos. O relato de implementação demonstra os desafios de mudanças curriculares no contexto da pandemia, bem como de restrição de recursos tecnológicos. Destaca também a importância da promoção de inovações que sejam incrementais e sustentáveis no longo prazo.

1. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e a implementação do Núcleo de Iniciação à Docência (NID)

Instituição: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Experiência: Núcleo de Iniciação à Docência (NID)

Assunto: Implementação de disciplinas de Iniciação à Docência, nos cursos de licenciaturas, tendo como eixo central a prática pedagógica e a interdisciplinaridade.

Fatores de qualidade da formação inicial relacionados a experiência: Currículo Inovador

Sobre a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)

A PUCRS, entidade sem fins lucrativos, foi reconhecida como Instituição de Ensino Superior (IES) em 1934 e como universidade em 1948. A IES, que já formou mais de 170 mil estudantes, atualmente conta cerca de 40 mil estudantes em cursos de graduação e pós-graduação, sendo 671 estudantes nas sete opções de licenciaturas: Ciências Biológicas, Educação Física, Filosofia, História, Letras Português, Letras Inglês e Pedagogia. As licenciaturas estão distribuídas entre duas escolas diferentes: a Escola de Humanidades (Filosofia, História, Letras Português, Letras Inglês e Pedagogia) e a Escola de Ciências da Saúde e da Vida (Ciências Biológicas e Educação Física).

A implementação do Núcleo de Iniciação à Docência (NID)

No começo de 2019, a partir da demanda de reformulação curricular trazida pela Resolução CNE/CP n. 02/2015, os projetos dos cursos de licenciatura da Universidade foram revisados. Dado o forte caráter interdisciplinar proposto, foi identificada a necessidade de planejar as disciplinas de Iniciação à Docência a muitas mãos, criando-se assim, com o apoio da Pró-Reitoria de Graduação e Educação Continuada (PROGRAD), a partir de 2020, o Núcleo de Iniciação à Docência-NID. Esse Núcleo foi constituído por um grupo de professoras vinculadas aos diferentes cursos de licenciatura que iniciou uma nova proposta para a formação de professores na Instituição. A proposta quebrou paradigmas e trouxe para a centralidade os preceitos da prática docente e da interdisciplinaridade.

Uma das características de currículos baseados na prática é o **foco sistemático no desenvolvimento das habilidades docentes pelos futuros professores** (ZEICHNER, 2012 apud BORN, MORICONI E LOUZANO, 2021). Tal abordagem incorpora uma visão de profissionalização da docência

e reconhecimento de que o repertório intelectual e a capacidade de colocá-lo em prática nos contextos distintos são fundamentais para aquele que ensina. Portanto, parte-se do pressuposto que o percurso formativo possibilite ao futuro professor a oportunidade de explorar e se aproximar de ações e atividades do fazer docente.

Ao longo da reconstrução curricular, tendo em vista esses preceitos, se consolidou a ideia de que o projeto somente se sustentaria se houvesse um **grupo de educadores com experiência na Educação Básica** que ancorasse e materializasse o desenvolvimento de propostas, pesquisas, leituras e planejamentos. Assim, o NID criou o programa de disciplinas semestrais obrigatórias para todas as licenciaturas como parte da matriz curricular.

O processo de criação e desenvolvimento das disciplinas demandou um trabalho intensivo do grupo que **refletia sobre: "o que queremos com essas disciplinas?"**. Apesar de existir uma legislação sobre a formação dos licenciandos, existe um desafio às professoras formadoras do NID em decidir **o que e como cada disciplina trabalha** e como as disciplinas **se articulam entre si**, visando a reflexão sobre a prática docente.

A equipe do Núcleo criou um primeiro modelo do programa de disciplinas que logo precisou ser revisto devido às medidas sanitárias contra a COVID-19. O contexto que se instaurou no Brasil e no mundo demandou a **adequação das disciplinas do NID para aulas remotas**. Foram necessárias adaptações à proposta metodológica, bem como formação do quadro docente para que fosse possível seguir com a iniciativa sem comprometer sua qualidade. Entre as adaptações estão o uso das Plataformas Moodle e Zoom para contemplar as aulas programadas, leituras individuais e coletivas por meio de textos e hipertextos, rodas de diálogos/debates virtuais, atividades com mediação de outros recursos tecnológicos (Mentimeter, Padlet, Kahoot, Jamboard, Canva, Renderfores). Além de visitas virtuais a algumas escolas que desenvolvem experiências inovadoras como o Projeto Âncora, a Escola Nave e a *Ritaharju School* na Finlândia.

Aprendizados até o momento

Apesar das dificuldades impostas pelo isolamento social, o **uso das tecnologias** deu suporte à realização do planejamento e implementação das disciplinas do NID nas licenciaturas da PUCRS. Conforme apontam as formadoras da instituição, as possibilidades apresentadas pelas tecnologias foram fundamentais ao longo do percurso. As docentes possibilitaram a superação do imperativo da tecnologia hegemônica, pois viabilizaram novos arranjos, com o uso da inovação e da criatividade. Assim, foram realizadas atividades síncronas com a intenção de instituir a interação dos grupos criando um espaço para a discussão dos estudantes e, vinculadas a elas em um percurso intencional, atividades assíncronas, que envolviam elementos da sala de aula invertida fazendo uso de hipertextos, podcasts, vídeos e outros elementos.

O processo criativo envolvendo a tecnologia também impactou os estudantes na medida em que eles perceberam possibilidades de atuação e **uso de recursos digitais com as crianças e adolescentes na escola**. Em entrevista, uma das alunas aponta que:

"Eu soube que eu sou um tipo de professora contracorrente. Eu gosto muito de trabalhar com redes sociais. Eu não penso que esse negócio de Tik Tok e dancinha é de jovem. Eu estou lá. Vejo o que acontece e a gente traz para a sala de aula. Hoje, a gente tem que falar das redes sociais, a gente tem que conversar com as novas mídias. Eu acho que é possível a gente entrar nesse universo trazendo ele pra sala de aula. A discussão não tem que ser só trazer o celular e o computador pra sala de aula. Mas trazer as redes sociais para a sala de aula. Tem que tornar realidade. Por quê? Porque é como se existissem dois mundos: o estudante em casa e quando chega na escola parece que entra no nosso universo. Eu não vejo diferença entre esses dois universos. Eu vejo que tudo faz parte da mesma realidade."

Estudante da IES

Na fala destacada, é possível perceber o entendimento de que as tecnologias e o mundo digital podem fazer parte do processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, a estudante evidencia uma **concepção de ensino articulada aos interesses das crianças**. Há compreensão de que o professor deve integrar a realidade do aluno ao universo da escola. Pode-se dizer que tal crença é **resultado do processo de construção do papel do professor, fruto das atividades práticas e interdisciplinares** ofertadas pelo NID.

Born, Moriconi e Louzano (2021), destacam que a **formação centrada na prática busca responder às questões relacionadas à realidade do fazer docente**. Nesse sentido, por meio do uso de situações reais, casos, registros de práticas e da conexão entre a pesquisa empírica e teórica, as práticas discutidas e estudadas são capazes de gerar ferramentas conceituais e atitudinais para um ensino mais eficaz aos futuros professores que, por sua vez, reverberará em seus futuros alunos.

As professoras do NID apontam que trazer os preceitos da prática docente e da interdisciplinaridade como cerne significa **romper com o modelo antigo em que os estudantes do primeiro semestre aprendiam um conteúdo** e depois, ao final do curso, tinham que devolver o conteúdo e transformá-lo em ação pedagógica. De acordo com uma das professoras do Núcleo:

"Uma coordenadora de uma das escolas em que eu trabalhei tinha uma metáfora que usava muito: 'Tu vais para uma escola de natação e aí passa o ano inteiro aprendendo a como nadar. Mas não quer ir para água. Como nadar? Quando chega no final do ano te largam dentro da água e te dizem: agora nada'."

Gestora da IES

Para construir o projeto de disciplinas de iniciação prática desde o início do curso, as professoras tiveram que **quebrar paradigmas instituídos** sobre elas mesmas, sobre a estrutura da instituição e dos cursos.

"Eu tinha muito medo no começo. E me perguntava, mas eles vão ensinar o que se eles não estudaram ainda? Agora, o que acontece é que a gente está fazendo ajustes. Estamos percebendo que tem algumas disciplinas que precisam vir um pouquinho depois ou pelo menos alguns conteúdos. Mas isso só está acontecendo, porque a gente consegue avaliar."

Gestora da IES

Esse movimento convidou a IES e as pessoas envolvidas a olharem para a forma de fazer conhecida e construir um novo programa mais integrado. Pode-se dizer que o currículo construído se coloca como uma inovação, uma vez que no Brasil o movimento de trazer a prática para o centro do processo formativo ainda é inicial. Segundo, Souza Neto e Silva (2014) em uma análise realizada com um número significativo de currículos de formação docente vigentes, o que se encontra são currículos em que "A base teórica tende a ser dada na primeira parte da formação, ao passo que o estágio, a prática profissional, ocorre na segunda metade desse processo" (SOUZA NETO e SILVA, 2014).

Cabe evidenciar que havia **precedentes institucionais que facilitaram** o processo de construção e implementação do NID. O primeiro deles é que a Instituição já estava experimentando, com os cursos de licenciatura, disciplinas de iniciação à docência **com um currículo de disciplinas comuns**. Além disso, ainda que de uma maneira pequena e pontual, também **havia um legado do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**, o qual traz em seus eixos norteadores a proposta de aproximação dos estudantes com o cotidiano das escolas públicas de educação básica. E, por fim, **a experiência com a Residência Pedagógica**, que deu força ao movimento de enfoque na prática docente e na relação direta com a escola de educação básica. De uma certa forma, a experiência da PUCRS com esse conjunto de heranças institucionais foi um grande incentivo para repensar a forma como se ensina professores.

Ainda que a proposta seja inovadora e proponha o rompimento de ações enraizadas, **não foi ao acaso e sem contexto que as mudanças ocorreram**. O movimento estava sinalizado e passou a ser instituído com a revisão das matrizes e criação do NID.

Atualmente, as aulas estão sendo implementadas no modelo presencial. Todos os estudantes das licenciaturas participam das disciplinas do NID desde o primeiro semestre e são distribuídos por turmas. As turmas são compostas, no geral, por 20 estudantes das diferentes licenciaturas, exceto na IDV (Iniciação à Docência V - vide quadro abaixo) em que as turmas são formadas por 15 alunos, pois eles atuam em um espaço escolar com projetos de intervenção. Nas IDI, II e V os estudantes formam grupos integrados nas diferentes áreas do conhecimento, uma vez que tratam de aspectos gerais do fazer docente. Enquanto nas IDIII e IV, formam turmas com seus pares da própria área, pois o enfoque das propostas pedagógicas está nas didáticas específicas.

É **potente o encontro de estudantes das diferentes licenciaturas**, pois muitas vezes eles não se conhecem e nem se conheceriam se não estivessem na Iniciação à Docência. No Núcleo há um momento inicial de trabalho com os textos da autora Madalena Freire sobre a **formação de**

grupos. A partir dessa leitura, os estudantes formam seus grupos e definem a sua identidade como grupo. Nesse encontro, eles podem trocar experiências e compartilhar saberes específicos de sua área e gerais sobre a prática pedagógica. A diversidade contribui com o olhar amplo dos futuros professores para a escola e suas complexidades.

Além disso, viabilizar turmas de diferentes licenciaturas favorece o diálogo, a troca de experiências, e um acompanhamento mais próximo do estudante. Contudo, não é algo simples de executar, pois também implica um **custo elevado de horas docentes**. Arelado a esse custo, turmas pequenas também demandam maior dedicação de carga horária dos professores que fazem parte do NID, pois **umenta a quantidade total de turmas** de cada módulo e, conseqüentemente, o número de aulas do programa.

Nesse sentido, para garantir a oferta de turmas pequenas e interdisciplinares foi preciso que a organização estabelecesse um **conjunto de medidas administrativas, financeiras e operacionais**. Como por exemplo a distribuição da carga horária, a atribuição de professores, o desenho do quadro docente, entre outros. Abaixo, a tabela traz os principais objetivos de cada uma das disciplinas de Iniciação à Docência:

IDI - 90h	IDII - 90h	IDIII - 90h	IDIV - 90h	IDV - 80h
Primeiro semestre do curso	Segundo semestre do curso	Terceiro semestre do curso	Quarto semestre do curso	Quarto semestre do curso
<p>Iniciação à docência a partir do acompanhamento de aulas e inserção no ambiente escolar.</p> <p>Estudo teórico-prático da realidade da escola e análise de aulas, bem como a sua problematização e discussão por meio da pesquisa na escola.</p>	<p>Iniciação à docência por meio do acompanhamento de atividades educativas em espaços não formais de ensino e aprendizagem.</p> <p>Estudo teórico-prático das possibilidades educativas para a formação de docentes em ambientes não formais.</p>	<p>Iniciação à Docência no Ensino Fundamental II – Ciências Humanas ou Ciências da Natureza ou Pedagogia por meio da observação e planejamento de atividades pedagógicas e práticas de intervenção.</p> <p>Estudo teórico-prático da realidade escolar e do processo pedagógico na Educação Infantil (Pedagogia) ou Ensino Fundamental II, na área específica de cada área do saber.</p>	<p>Iniciação à docência por meio da elaboração e acompanhamento de atividades educativas com enfoque em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) no Ensino Médio.</p> <p>Análise e discussão das competências e habilidades previstas em documentos legais para a referida área nesse nível de ensino.</p>	<p>Iniciação à Docência oportuniza a interação de estudantes de diferentes áreas de conhecimento na elaboração e execução de projetos em educação baseados em desafios temáticos.</p>

Para que tais disciplinas cumpram com seus objetivos, a implementação do NID nos cursos de

licenciatura da PUCRS demanda a integração e **diálogo das disciplinas propostas com as demais disciplinas e atividades das licenciaturas**. Isso tem sido, em certa medida, um desafio inicial, sanado com os momentos de interação do NID com os demais professores que não participam como docentes do Núcleo e outras ações de diálogo e disseminação da proposta pedagógica. Fazer essa articulação entre as disciplinas do NID, com as demais disciplinas do currículo e definir qual o propósito de cada uma, faz parte da ação das professoras do grupo.

Além disso, grande parte do trabalho desenvolvido pelo NID ao longo dos seus cinco módulos **dialoga diretamente com as escolas de educação básica**, entendidas como um lócus privilegiado de formação para os futuros professores. As escolas que acolhem os estudantes para a realização das práticas docentes são, na sua maioria, escolas da Rede Pública Estadual de Educação Básica, com as quais se estabelece, por meio do diálogo, **parceria para a realização de projetos desenvolvidos em conjunto**. Em entrevista, uma das estudantes afirma:

"Eu observei uma escola estadual, trabalho numa escola municipal e estudei em escola particular. Então, era outro mundo. Uma visão completamente diferente do que eu tinha tido antes. E até mesmo nos debates com os colegas na sala, vários tinham vindo de escola particular e eles se surpreendiam com as coisas que eles viam. E eu acho que esse é o principal diferencial dessas disciplinas de Iniciação à Docência. Vão nos colocar dentro da escola."

Estudante da IES

Na fala, a estudante destaca a possibilidade de observar as práticas em uma escola diferente da qual estudou e trabalha, e destaca o diferencial das disciplinas de Iniciação à Docência em possibilitar a experiência de estar e **tematizar a ação pedagógica em sala de aula desde o início do curso de licenciatura**.

No NID, os estudantes são convidados a **experimentar o lugar de observador da prática e de colocar a mão na massa com os projetos de intervenção**. Enquanto, nas primeiras IDs há um trabalho de reconhecimento e aproximação, aos poucos os estudantes vão se envolvendo em ações com acompanhamento. Sobre o processo de observação da prática, um dos estudantes afirma que:

"A gente aprende nessas disciplinas que o nosso papel nos momentos de observação e nos momentos de prática não é um olhar julgador. A gente não está ali para fiscalizar o processo de trabalho de nenhum profissional. A gente não está ali pra dizer se essas crianças aprendem bem ou não. A gente está ali, justamente, para tentar dialogar com esse espaço, dialogar com esses sujeitos, dialogar com essas diferentes trajetórias de vida dentro da educação e tentar tirar proveito disso para qualificar a nossa formação, o nosso percurso."

Estudante da IES

Sobre as ações de intervenção, no segundo semestre, por exemplo, em que o foco está nos espaços educativos não escolares, os estudantes são convidados a fazer um **projeto para ser aplicado** numa instituição de educação não formal. Eles desenvolvem os projetos, analisam e implementam. Para isso, eles buscam espaços para fazer observações e parcerias e contam com o **apoio de uma outra disciplina online** que trata dos aspectos teóricos.

Na IDV, em que os estudantes das diferentes licenciaturas voltam a se reunir, tem-se um olhar para a escola como um empreendimento complexo. Nesse sentido, ao final do semestre, propõe-se que os estudantes tragam a experiência que tiveram desde a IDI, II, III e IV para criar algo ligado à inovação, no sentido de transformar e qualificar aquilo que já acontece. Um exemplo foi o projeto de melhoria em uma horta comunitária da escola.

No **processo de estruturação da proposta pedagógica** não há como limitar as ações formativas ao que está proposto e previsto no plano inicial. As professoras do Núcleo, motivadas, mobilizadas e curiosas a aprender com a própria prática, avaliam e refletem sobre o que estão propondo como alternativas de ensino, quais são os próximos passos e como os estudantes estão reagindo e aprendendo com as propostas. As ações estão em constante movimento para fazer sentido aos estudantes. O NID está a todo o momento em estado de indagação: "**a crença que a gente tinha no início se mantém agora?**".

Um exemplo prático do movimento de revisão das ações do NID foi a mudança do produto final de uma das disciplinas. Inicialmente, para a disciplina de IDII, Educação em Ambientes Não Formais de Aprendizagem, a turma deveria produzir, além do projeto para atuação em uma Instituição não Formal, um livro virtual, organizado por cada grupo da turma contendo as produções, atividades e experiências em alguns momentos realizadas individualmente e em outros momentos em grupo, ao longo do semestre. Porém, logo as professoras perceberam a necessidade de alteração a partir dos retornos dos estudantes. Os estudantes começaram a dizer "professora, não vai dar pra fazer". As professoras, atentas aos apontamentos das diferentes turmas, perceberam que o volume de material a ser produzido de modo coletivo era muito significativo, o que estava dificultando a realização do livro virtual. Nesse sentido, o grupo do NID, em diálogo com os estudantes, optou por alterar o livro virtual como entrega individual e, a partir do próximo ano, a IDII fará a entrega do projeto e o Livro Virtual irá para a IDV, momento em que os alunos já estão mais maduros e mais organizados para trabalhar de modo colaborativo.

Nesse exemplo, é possível perceber a preocupação das docentes em **observar atentamente a implementação das propostas idealizadas**, o que faz sentido aos estudantes na prática para agir rapidamente na **mudança de rota**. Porém, além dos comentários e apontamentos dos estudantes no dia a dia em sala de aula, os professores também contam com as respostas da **avaliação institucional** das disciplinas, disponibilizada pela IES, que traz questões objetivas e dissertativas em que os estudantes podem expor suas inquietações. Esse instrumento é aplicado duas vezes no semestre, uma após dois meses de aula (avaliação intermediária) e outra ao final (avaliação final). Na avaliação intermediária, os professores precisam dar uma devolutiva geral para a turma e, os estudantes acompanham o calendário e cobram. Há, por parte dos estudantes, um reconhecimento do instrumento como um espaço de participação.

O processo de estruturação e constante revisão da proposta é possível devido às **condições materiais, tempo e espaço** para os encontros, e formações. O grupo tem o **acompanhamento e orientação de um professor mais experiente** da área pedagógica que traz materiais teóricos e práticos para auxiliar no percurso de significação das IDs. Além disso, a troca entre pares, é um grande diferencial da experiência.

Finaliza-se este relato, com a fala de um dos estudantes entrevistado em que é possível perceber a compreensão potente sobre a prática no centro do processo formativo:

Eu acho que a Iniciação à Docência contribui para tirar do nosso olhar o olhar dessa escola imaginada. Então, o fato da gente estar em contato direto com as escolas, já no início da nossa graduação, com o nosso olhar ainda fresco, tira da gente esse olhar de que ou a escola pública é um lugar de catástrofe em que nada dá certo, em que nunca tem material, em que nunca nada vai funcionar, que sempre falta professor, falta salário, falta recurso, falta tudo ou então o lado completamente oposto, que a escola é o lugar da salvação em que o professor e a professora são super-heróis e super-heroínas, em que todos os dias a gente veste a nossa capa e o nosso uniforme de Super Homem Mulher Maravilha e vai salvar o mundo das pobres criancinhas desesperadas. Eu acho que as turmas de iniciação à docência permitem a gente ter esse olhar menos romantizado sobre a escola.

Estudante da IES

Conclusão

O relato de implementação do NID na PUCRS apresenta referências empíricas para a efetivação da prática docente no currículo desde o primeiro semestre, além de, oportunidade de integração entre e dentro das áreas do conhecimento das licenciaturas e o uso produtivo da tecnologia a favor da formação dos futuros professores. A presente sistematização trata de uma experiência de implementação que parte de um planejamento, da criação de um núcleo dedicado, da análise crítica e reflexão à luz de registros e instrumentos de avaliação, bem como da articulação de diferentes atores. Respeitando os contextos específicos e os processos de cada local, a implementação do NID, contribui para que outros gestores de outras Instituições possam criar suas próprias iniciativas, desviar de obstáculos já mapeados e reconhecer possibilidades de como superá-los a partir da experiência aqui trazida. Assim, os principais desafios, oportunidades e aprendizados desse relato podem inspirar outras organizações na estruturação de ações semelhantes. Nesse sentido, reconhece-se que o sucesso da experiência se deu por:

- a) Consolidação de um grupo central (NID) de educadoras com experiência na Educação Básica;
- b) Reuniões semanais, trabalho colaborativo e reflexões com a liderança Institucional, assim como, encontros e conversas com professores das licenciaturas que não fazem parte do grupo central do NID;

- c) Planejamento coletivo e significação do programa de disciplinas no processo de implementação;
- d) Reconhecimento dos precedentes institucionais (PIBID, Residência, entre outros);
- e) Estratégias com utilização de tecnologias digitais mapeadas a partir dos objetivos de cada disciplina;
- f) Conjunto de medidas administrativas, financeiras e operacionais que viabilizaram a ação;
- g) Diálogo e parceria com as escolas de educação básica;
- h) Observação, registro, avaliação e replanejamento das ações.

2. Universidade Paulista (UNIP) e a implementação da Prática como Componente Curricular

Instituição: Universidade Paulista (UNIP)

Experiência: Prática como Componente Curricular (PCC)

Assunto: Implementação do programa de disciplinas semestrais obrigatórias nos cursos de licenciaturas, tendo como eixo central a prática pedagógica docente

Fator de qualidade da formação inicial relacionados à experiência: Currículo Inovador

Sobre a Universidade Paulista (UNIP)

A Universidade Paulista foi constituída a partir da união do Instituto Unificado Paulista (IUP) do Instituto de Ensino de Engenharia Paulista (IEEP) e do Instituto de Odontologia Paulista (IOP), o primeiro destes, autorizado a funcionar em 1972, inicialmente com os cursos de Comunicação Social e Psicologia e já com duas licenciaturas: Letras e Pedagogia.

No ano de 2004, a UNIP foi credenciada para ofertar cursos superiores na modalidade de Educação a Distância (EAD), tornando-se uma das instituições líderes nesse tipo de oferta. Ao todo são mais de 220 mil alunos, matriculados nas diferentes modalidades, distribuídos em 27 localidades que englobam 65 unidades e 900 polos de EAD.

A Educação a Distância (EAD) tem avançado de forma substantiva e inédita entre 2019 e 2020 como a principal modalidade de oferta de cursos de formação inicial de professores no Brasil. De cada 10 alunos concluintes de licenciaturas, 6 advêm da modalidade EAD (61,1%) (TPE, 2022). O acréscimo foi de 9,1 pontos percentuais (era 52% em 2019 e passou para 61,1% em 2020). Quase 80% dos concluintes de licenciaturas no Brasil são originários da rede privada de ensino superior e 57% do total são da modalidade EAD. Nesse sentido, mostra-se fundamental **sistematizar experiências de inserção da prática de ensino na modalidade EAD, como neste caso da UNIP.**

O Programa de Prática de Ensino da UNIP

Em 2022, a UNIP iniciou a implementação da Prática nos Componentes Curriculares (PCC) no âmbito do seu curso de Pedagogia e demais licenciaturas em sintonia com a Resolução CNE/CP nº 02/2019. O artigo 11 desta Resolução estipula a dedicação de 800h dos cursos de licenciatura à prática pedagógica, sendo 400h para o Estágio Supervisionado e as **demais 400h à prática nos componentes curriculares.**

Na UNIP, tanto nos cursos presenciais ou nos cursos a distância, **a PCC é uma atividade obrigatória a ser realizada presencialmente ao longo de todos os semestres do curso.** É oportuno salientar que, diferentemente do estágio supervisionado obrigatório, ela é um conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação do conhecimento apreendido no percurso formativo em espaços educativos (escolas, organizações do terceiro setor, dentre outros) ou desenvolvimento de procedimentos relativos ao exercício da docência e da gestão escolar. A PCC é interdisciplinar e seu objetivo é criar meios para que o estudante olhe para os movimentos que ocorrem dentro da escola.

A PCC nos cursos de licenciatura da UNIP está organizada em 8 módulos (1º ao 8º semestres) que incentivam de forma sistemática a **reflexão dos estudantes acerca das disciplinas estudadas do ponto de vista da sua aplicação em contextos escolares.** Isso se dá por meio de diferentes temas, tais como: integração da escola com comunidades, princípios de gestão em sala de aula, recursos metodológicos, entre outros. De acordo com um dos gestores da IES:

"Queremos que o estudante conheça a escola em todas suas dimensões e, de fato, aplique os conhecimentos desenvolvidos no âmbito das disciplinas mais teóricas."

Gestor da IES

A atividade prática está relacionada às disciplinas do semestre e integra as partes do currículo acadêmico com conteúdos a partir da experiência e simulação da prática profissional desde o início da vida universitária. No primeiro semestre das licenciaturas, por exemplo, os alunos são convidados a desenvolver um projeto acerca da "Memória e Patrimônio Escolar". Os objetivos deste componente específico indicam ações práticas e vivências que os estudantes empreenderão, conforme seguem:

- a) visitar uma unidade escolar pública, confessional ou privada que tenha uma história consolidada no bairro ou município;
- b) analisar os processos de preservação da memória e do patrimônio escolar;
- c) pesquisar, conhecer e descrever analiticamente a história do patrono da escola - se for o caso;
- d) utilizar o acervo histórico da escola, tais como documentos, livros, objetos, fotos, dentre outros, como instrumento de pesquisa da memória e do patrimônio escolar;
- e) elaborar um portfólio reflexivo do ambiente educativo visitado e investigado.

Em termos operacionais, as atividades da PCC são realizadas em grupo com até 10 integrantes matriculados no mesmo polo da UNIP. **Os documentos orientadores são bastante detalhados e trazem, passo a passo,** de que forma os estudantes podem desenvolver as atividades previstas em cada projeto (que ocorre a cada semestre). destaca-se a importância dessas orientações, principalmente no contexto EaD. Eles acreditam que é fundamental que os estudantes estejam efetivamente informados e equipados com instrumentos para a realização das atividades pro-

postas, garantindo que sejam experiências acadêmicas significativas e potentes para os futuros professores.

"Fizemos questão de elaborar um material muito detalhado, pois ele vai para o Brasil todo. O material precisa ser autoexplicativo."

Gestora da IES

"Eu fui fazer a PCC com muito medo, porque essa é minha primeira graduação. Quando eu vi, achei que já era um TCC, mas com o roteiro foi muito fácil conduzir a entrevista e eu me senti até jornalista."

Estudante da IES

Uma das estudantes destaca que na PCC ela teve seu primeiro contato com uma escola e como futura professora. Essa experiência possibilitou que, além de cumprir com as obrigatoriedades da disciplina pela facilidade com que os instrumentos orientadores se apresentam, criasse vínculo com os professores entrevistados por ela. Esse relato revela uma **aprendizagem significativa e um processo de construção de identidade docente**.

"A primeira escola que eu fui, foi o primeiro contato que eu tive como aluna da pedagogia. O roteiro de perguntas é bem detalhado e dá pra gente chegar, perguntar e ter a resposta que a gente precisa. Acredito que isso fez toda a diferença! E, fora as perguntas do roteiro, tivemos a experiência de manter contato com esses professores da escola que visitamos."

Estudante da IES

A PCC na UNIP tomando como base os fatores de qualidade e o Projeto Pedagógico de cada curso, aborda os seguintes temas:

- a) **Tecnologias voltadas à educação:** tem o objetivo de qualificar professores em formação a dominarem procedimentos e desenvolverem habilidades básicas de uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), necessárias para desencadear processos de aprendizagem e de inclusão digital;
- b) **O que é ser professor:** tem como objetivo analisar os conhecimentos, saberes e capacidades necessários à atividade docente em todas as dimensões: nas relações com os pares, nas ações de ensino, nas interações, considerando a dimensão ética que a profissão exige;
- c) **O professor e as esferas interacionais de atuação (entre pares, alunos, comunidade):** tem como objetivo identificar como se dão as diferentes interações estabelecidas pelos professores;
- d) **O trabalho docente e as condições objetivas:** tem como objetivo criar oportunidades para

os licenciandos identificarem as condições objetivas presentes na escola que favorecem ou dificultam a realização do trabalho docente;

- e) **e. Organização do trabalho pedagógico - o planejamento em foco:** analisar aspectos que contemplam a organização do planejamento de ensino;
- f) **f. Análise da rotina pedagógica:** investigar como se organiza a rotina pedagógica da escola (horário de entrada, saída, recreio, jornada dos professores, horários coletivos etc.);
- g) **g. Práticas de ensino a favor da aprendizagem de todos os estudantes:** identificar as práticas de ensino destinadas a estudantes com déficit entre idade e série, estudantes com deficiência, estudantes imigrantes, estudantes em situação de vulnerabilidade social etc.

Aprendizados até o momento

A realização do programa se dá a partir do princípio, que tem se tornado cada vez mais disseminado: **o do estudante de licenciatura e futuro professor como um investigador da sua própria prática**. Pode-se relacionar esse princípio com a ideia de exploração colaborativa, conceito propagado por Monica Gathe r Thurler (2008). A conduta exploratória começa com a troca de experiência entre os docentes ou, neste caso, os futuros docentes, na qual se alinham sobre suas visões de futuro, fortalezas, desafios e, assim, definem uma problemática comum para intervenção, o que tem potencial de promoção da experimentação e de efeitos positivos práticos nas comunidades escolares.

A experiência da UNIP demonstra as possibilidades de inserção da Prática como Componente Curricular no contexto da Educação a Distância e em escala nacional. A proposta das disciplinas têm o potencial de proporcionar experiências potentes para o desenvolvimento dos licenciandos, aproximando-os de comunidades escolares e contextualizando seu conhecimento a partir das disciplinas ditas "teóricas".

Uma das estudantes traz um relato que evidencia um processo de construção de identidade profissional.

"Moro no extremo leste de São Paulo, Cidade Tiradentes. Lá tem uma população enorme, tem muitas escolas e eu estudei lá. Estava difícil achar escola e eu falei pro meu grupo: eu vou pegar o material da PCC e bater de porta em porta. A primeira escola pública que eu bati na porta me atendeu. Hoje, eu estou estagiando em uma escola municipal. Eu gostei, pesquisei e vi que tinha a prova do CIEE¹, prestei, passei."

Estudante da IES

Apesar das conquistas, **pensar numa prática que faça sentido para o licenciando, que seja significativa para a sua formação docente** é um grande desafio. Para isso, a instituição conta com

1 Centro de Integração Empresa-Escola

um **grupo de pessoas dedicadas para a elaboração das práticas**. O grupo discute, reflete e elabora a proposta pedagógica de cada semestre dos cursos. a implementação das PCC se deu no primeiro e segundo semestre dos cursos em 2022 e, em 2023, começam a ser implementadas a terceira e quarta PCC no primeiro e segundo semestres . Cada implementação contribui para o aprimoramento da prática seguinte.

Contudo, existem desafios tanto para a IES quanto para os estudantes em relação à implementação da PCC. Um desafio apresentado pelas estudantes é o de **abertura das escolas para recebê-las**. De acordo com elas, há uma barreira das escolas para a realização das entrevistas, apresentação dos documentos escolares entre outras dificuldades . A gestora da IES acredita que a escola e a equipe escolar, muitas das vezes, têm medo da criticidade do estudante e se sentem receosas em receber um aluno com um olhar "aguçado". Ela destaca a **importância do contato e da interlocução institucional entre IES e unidades escolares para que as portas da escola sejam abertas** aos futuros professores.

Por fim, **adaptações do ponto de vista tecnológico da IES** tiveram de ser realizadas, o que também gerou uma demanda de intensa articulação com a área de Tecnologia da Informação (TI) da instituição com vistas a garantir que os objetivos pedagógicos fossem priorizados em detrimento das limitações tecnológicas.

Conclusão

A experiência da UNIP oferece uma referência de organização e implementação de Práticas como Componentes Curriculares (PCC), principalmente pela organização intencional de um manual orientador que apoia os estudantes de todo o país. Dentre os aspectos relevantes desse relato, destacam-se:

- a) A PCC como uma atividade prática obrigatória a ser realizada por todos os licenciandos ao longo de todos os semestres do curso, desde o seu início.
- b) A PCC possibilita uma reflexão dos estudantes acerca das demais disciplinas estudadas de forma transversal e considera a aplicação dos conhecimentos aprendidos em contextos escolares.
- c) Os documentos orientadores são bastante detalhados e trazem um passo a passo do que precisa ser realizado pelos estudantes.
- d) A definição de um grupo de pessoas dedicadas para a elaboração de propostas pedagógicas das práticas que promovam aprendizagem significativa e construção de identidade docente.
- e) A importância de um contato e interlocução institucional com escolas públicas para que as portas da escola sejam abertas e se evitem as barreiras em receber os estudantes.
- f) As adaptações do ponto de vista tecnológico da IES.

Em síntese, a PCC implementada nos cursos de licenciatura da UNIP vem se constituindo num conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências reais de aplicação do conhecimento apreendido no percurso formativo em espaços educativos formais e não formais (escolas, organizações do terceiro setor, empresas, clubes esportivos, instituições governamentais, dentre outros), assim como no desenvolvimento de procedimentos relativos ao exercício da docência, nos termos da legislação vigente.

3. Centro Universitário UniCarioca (UniCarioca) e a Reformulação do Currículo da Pedagogia

Instituição: Centro Universitário UniCarioca (UniCarioca)
Experiência: Reformulação da pedagogia
Assunto: Reformulação do currículo do curso de Pedagogia
Fator de qualidade da formação inicial relacionado à experiência: Currículo Inovador

Sobre o Centro Universitário UniCarioca (UniCarioca)

A Faculdade Carioca de Informática tem seu início em 1990, na cidade do Rio de Janeiro, em um prédio no bairro de Botafogo, com apenas duas turmas de 35 alunos matriculados no Curso de Tecnologia em Processamento de Dados. Aos poucos, foi ampliando sua oferta de cursos, atendendo a demanda social, até que em 2009, no contexto de reforma da instituição, criou-se o curso de Pedagogia.

A instituição conta hoje com mais de 10 mil estudantes. A missão da IES é "formar profissionais éticos e competentes para o mercado de trabalho, oferecendo serviços educacionais acessíveis e de qualidade, a empregabilidade dos egressos e contribuindo para o desenvolvimento sustentável da sociedade carioca e do país".

A Reformulação do currículo do curso da Pedagogia

De acordo com o documento "O professor que queremos", um currículo inovador, segundo referências internacionais baseadas em pesquisas de programas bem-sucedidos, **requer ênfase na prática, possibilitando a concretização de uma nova concepção de aprendizagem**. Trata-se de garantir o **conhecimento do conteúdo, o conhecimento sobre as formas de ensinar e aprender e o conhecimento de fundamentos** que justificam como os alunos aprendem (DARLING HAMMOND et al, 2017; BRANSFORD, 2019). Ademais, as avaliações durante a formação do professor devem ter foco no desenvolvimento de competências e habilidades docentes, havendo devolutiva formativa personalizada a partir de um processo consistente de reflexão sobre as aprendizagens.

O processo de reformulação do curso de Pedagogia, iniciado em 2017, levou em conta a ênfase na prática docente e as demandas das instituições escolares que costumam receber egressos

da instituição. **Foi a partir desse diálogo com gestores escolares e professores que foi possível conceber um perfil docente** adequado às necessidades da sala de aula e equipado com competências e habilidades para a garantia da aprendizagem de seus estudantes.

"Essas mudanças partiram de uma percepção de mercado de diferentes atores. A UniCarioca tem uma vantagem estratégica que é ter um grupo de professores com pelo menos 10 anos na IES. São professores que sempre trazem sugestões e ocupam espaços para diálogos e melhorias do curso de acordo com as necessidades da inserção profissional dos nossos estudantes"

Gestor da IES

Os objetivos do curso de Pedagogia da UniCarioca são os seguintes:

- a) a. Compreender os princípios educacionais relacionados à aprendizagem, ao desenvolvimento e avaliação destinados ao atendimento de instituições de educação formal.
- b) b. Desenvolver atividades de coordenação e docência na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental
- c) c. Criar e orientar atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, supervisão, orientação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- d) d. Desenvolver atividades de planejamento, organização e definição de estratégias de métodos de trabalho e avaliação em espaços escolares e não-escolares, nos quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

As disciplinas do curso e os Estágios são divididos entre quatro eixos: **Formação Básica, Docência, Gestão Educacional e Pesquisa**. Os objetivos de cada eixo são os seguintes:

- a) **Formação Básica:** Este eixo contempla disciplinas de formação geral, como Comunicação e Expressão, Projeto de Vida e Carreira.
- b) **Docência:** Este eixo busca qualificar os estudantes habilitando-os a exercerem atividades docentes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. As disciplinas abordadas por esse eixo tratam de fundamentos da educação, conhecimentos do currículo com foco em metodologias para o ensino do currículo da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir das expectativas de aprendizagem definidas pela BNCC;
- c) **Gestão Educacional:** Este eixo busca qualificar os alunos, habilitando-os a exercerem atividades de gestão educacional (coordenador pedagógico, orientador educacional, supervisor escolar, gestor escolar) na educação básica. São previstas nesse eixo disciplinas instrumentais como Estatística e outras relacionadas à gestão de pessoas, por exemplo.
- d) **Pesquisa:** Este eixo busca a relação teoria-prática na formação do pedagogo. Nesse eixo estão previstos os estágios supervisionados do curso e cursos relacionados às práticas de extensão. Vale ressaltar que as disciplinas do Estágio estão divididas em Docência na Educação Infantil, Docência nos Anos Iniciais, Gestão Educacional e, por fim, Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional.

Percebe-se pela análise dos documentos da IES e pelo diálogo com o Coordenador do Curso que essa organização por eixos facilita a articulação das disciplinas de cada grupo. Além disso, atendendo às necessidades das escolas ao receberem estagiários, o curso propõe em sua nova formatação algumas disciplinas de "mediação".

*"Qualquer aluno que entra para fazer estágio, seja na UniCarioca ou em outra instituição, ele acaba virando **mediador**. O município pega esses estagiários e os coloca para fazer mediação escolar, o que tem nos feito fortalecer esse pilar no curso de Pedagogia por meio da inserção de novas disciplinas, como Neurociência aplicada à Educação e a Psicologia do Desenvolvimento. Acrescentamos as práticas de extensão para fortalecer a troca entre teoria e prática"*

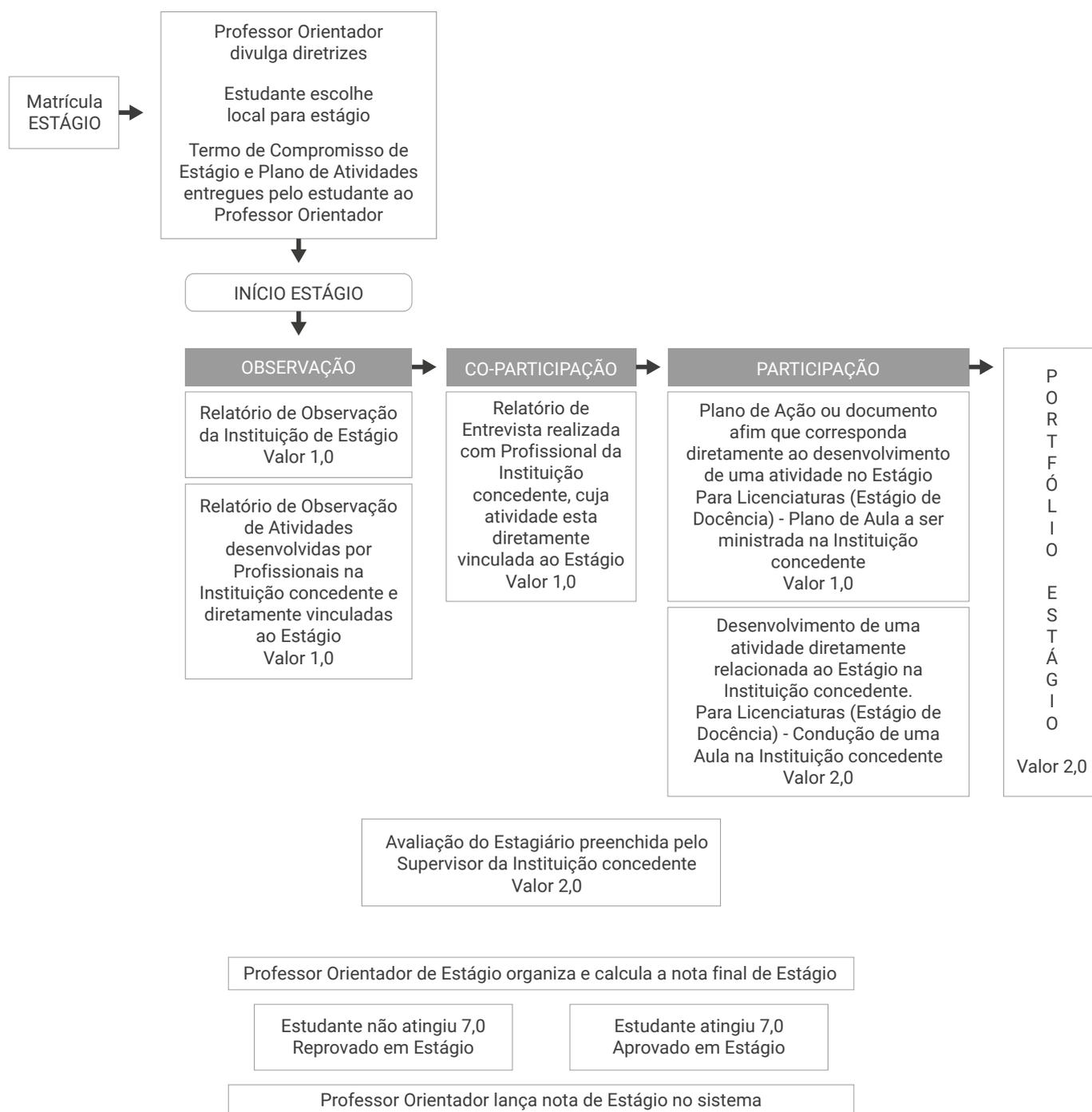
Gestor da IES

Segundo o gestor da IES, "a mediação é o processo que acontece entre o professor que apresenta o conteúdo e o aluno que recebe esse conteúdo a partir de seu conhecimento prévio. Ele tem relação direta com o trabalho docente de auxiliar no desenvolvimento das habilidades e competências do aluno." Ainda de acordo com o gestor:

"No "mundo ideal" o estudante de Pedagogia deveria ir para a escola observar práticas de ensino, desenvolver suas habilidades de ensino sob a supervisão de um profissional mais experiente. Infelizmente, a realidade do município do Rio de Janeiro é bem diferente".

Segundo ele, estudantes de diferentes IES acabam assumindo a responsabilidade de apoiar alunos com deficiência, transtornos de aprendizagem, dificuldades em diferentes áreas, sem uma supervisão adequada. Então, vários estudantes relatam casos em que precisam lidar com alunos, desenvolvendo estratégia de ensino e auxiliando como mediadores muitas vezes de um ou dois alunos enquanto as professoras regentes ficam com os outros estudantes.

FLUXO ESTÁGIO



Fonte: Documento institucional "Diretrizes para Estágios Curriculares Obrigatórios em cursos de Graduação"

Born, Moriconi e Louzano (2021) destacam que na profissão docente, mesmo antes de iniciar a formação, os futuros professores já imaginam saber o que é ser professor por conta de suas crenças e experiências como estudantes. Nesse sentido, frequentemente, imitam procedimentos reproduzindo o que viram de seus professores na fase escolar (BALL; COHEN, 1999; LORTIE, 1975; VAILLANT; MARCELO, 2012 apud BORN, MORICONI E LOUZANO, 2021). Para isso, ter um processo estruturado de Estágio com acompanhamento do processo de inserção dos licencian-

dos nos espaços escolares é fundamental para que pré-concepções sejam colocadas à prova, e para que assim a ação docente se dê em confluência com as competências e habilidades desenvolvidas na formação inicial.

"Com a volta ao ensino presencial depois de quase dois anos, tivemos que atualizar os documentos de estágio. A UniCarioca possui convênio com o município do Rio de Janeiro para realização dos estágios e estamos fortalecendo os vínculos com alguns atores para que possamos realizar visitas técnicas em espaços como o Centro de Referência Helena Antipoff, onde os professores da rede realizam cursos de formação.

Gestor da IES

O gestor do curso de Pedagogia destaca que esse ainda é um processo em implementação, pois os estudantes do novo currículo iniciado em 2021 ainda não chegaram no momento do curso em que estão as práticas de extensão e o novo formato do estágio curricular supervisionado, e que isso começou acontecer em 2023 .

"A UniCarioca possui um plano de estágio e um espaço de troca entre professores e alunos. Temos um calendário de encontros ao longo do semestre onde os alunos podem tirar dúvidas e trocar impressões com os professores. Geralmente os encontros são virtuais para facilitar as trocas com os professores, mas também desenvolvemos atividades dentro e fora de sala de aula para auxiliar os alunos a pensar sobre as questões que enfrentam no cotidiano dos estágios. O ano de 2023 será marcado por uma agenda bem rica de atividades curriculares voltadas para a construção de soluções para os diferentes problemas enfrentados pelos alunos."

Gestor da IES

Aprendizados até ao momento

O caso da UniCarioca e seu processo de reformulação curricular demonstra a importância da formação continuada dos quadros docentes da IES.

"A UniCarioca possui uma agenda de formação que se inicia no começo de cada semestre e se estende ao longo dele. As atividades de formação incluem preparo para aulas, manejo das diferentes plataformas utilizadas, preparação de provas, entre outras. Além disso, procuramos desenvolver atividades em que os professores possam trocar experiências sobre temas atuais pertinentes ao currículo da Pedagogia. Os principais desafios sempre giram em torno da disponibilidade dos docentes, uma vez que muitos professores atuam em diferentes instituições de ensino. Também temos desafios relacionados ao uso das tecnologias e ao desenvolvimento de estratégias de avaliação da aprendizagem dos alunos."

Gestor da IES

Dada a magnitude das mudanças, foram necessárias novas ferramentas de comunicação interna.

"A comunicação é essencial para o desenvolvimento e manutenção de qualquer processo. A partir do momento que o novo desenho institucional foi desenvolvido e apresentado, também foram desenvolvidos canais institucionais com uso de plataformas e ferramentas de comunicação síncrona para facilitar a comunicação entre as diferentes equipes que compõem o ecossistema da UniCarioca. Isso vai desde o uso de ferramentas como WhatsApp com diferentes grupos para facilitar a comunicação entre equipes até o desenvolvimento das comunidades de aprendizagem no AVA onde são depositados todos os documentos institucionais."

Gestor da IES

Conclusão

A experiência da UniCarioca oferece uma referência de organização e implementação de um processo de reformulação curricular em fases. Abaixo estão as estratégias utilizadas para o êxito do processo de reformulação curricular em implementação.

Retorno ao presencial depois do isolamento da COVID-19: mudança cultural muito forte tanto durante as aulas online, quanto no retorno às aulas presenciais, principalmente no contexto de mudança curricular. As dificuldades de adaptação levou inclusive à perda de alguns professores do Corpo Docente.

Fortalecimento da comunicação entre as equipes: após perceber certas dificuldades, foram feitas adequações nos instrumentos de comunicação entre as equipes para fortalecer a implementação das mudanças curriculares.

Formação continuada do corpo docente: é preciso garantir a motivação do corpo docente para que ele esteja disposto a desenvolver ou fortalecer habilidades necessárias para seu melhor desempenho nas disciplinas do curso.

Gestão de desafios com equipes menores: o cenário educacional tem imposto à IES (o que o gestor considera como comum a outras instituições) a necessidade de enfrentar desafios (como manter o curso de Pedagogia na modalidade presencial) com equipes mais enxutas e menos recursos financeiros.

Considerações: Currículo Inovador

O currículo inovador das licenciaturas tem ênfase na prática docente e na discussão e problematização teórica, contribui para o planejamento de ações em função de escolhas pedagógicas intencionais, garante o conhecimento aplicado aos diferentes contextos e estudantes, e se utiliza de instrumentos efetivos de planejamento e avaliação. Essa compreensão é fruto de um movimento que ocorre no Brasil e no mundo, que aponta às demandas formativas para o desenvolvimento de competências e habilidades dos futuros professores do século XXI.

Nesse capítulo, foram apresentados três relatos de experiências institucionais em que essa nova concepção de currículo tem sido foco das mudanças e ações dos seus gestores. Motivados pela regulação, seja a Resolução 2/2015 ou 2/2019, as iniciativas tratam de inovações que são incrementais e sustentáveis no longo prazo. Em alguns casos, como o da PUCRS, as reformas advêm de precedentes institucionais que fortalecem as mudanças. Em propostas que rompem paradigmas instituídos necessitam de muito diálogo.

Nos três casos de mudanças curriculares, disciplinas de Iniciação à Docência, da PUCRS, a Prática como Componente Curricular, da UNIP, e a iniciativa empreendida pela UniCarioca, objetivam a implementação de atividades práticas obrigatórias a serem realizadas pelos futuros professores desde o início de sua formação. Tais atividades respondem às questões relacionadas à realidade do fazer docente, à construção da identidade profissional, como foco sistêmico no desenvolvimento das habilidades e o reconhecimento de que a teoria e a capacidade de a colocar em prática, em realidades distintas, são conhecimentos fundamentais para aquele que ensina.

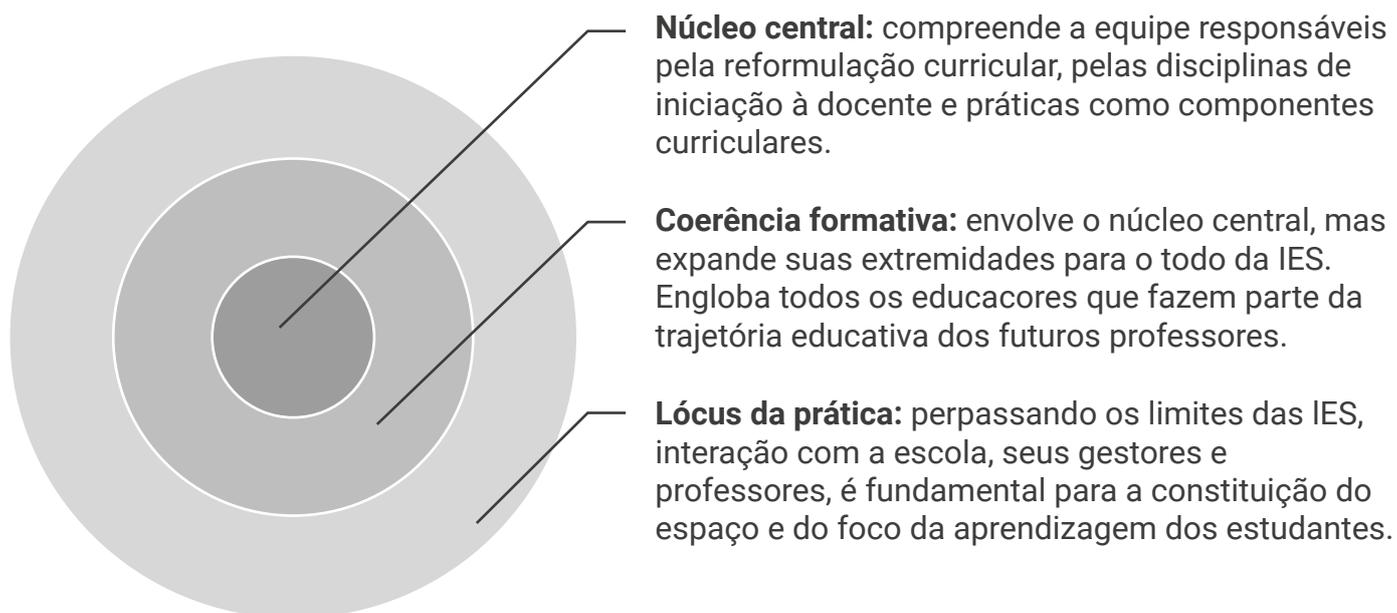
Para que os objetivos e preceitos dos novos currículos sejam efetivamente alcançados, os relatos apontam para três aspectos fundamentais. O primeiro deles é a **criação de grupo interdisciplinar que se responsabilize e ancore o processo de reformulação curricular**. Um time qualificado, composto por docentes com experiência na Educação Básica, definido para a função de planejar, implementar, comunicar e avaliar o processo de mudança. Uma equipe que tenha rotinas de trabalho com tarefas e responsabilidades, possa tomar decisões e ter o apoio das lideranças da instituição.

Além do grupo central responsável, o segundo aspecto compreende o trabalho interdisciplinar com a **interação das disciplinas práticas propostas com as demais disciplinas e atividades das várias licenciaturas**. Possibilitar uma experiência de reflexão dos estudantes acerca da prática pedagógica é trabalho de todos os docentes que fazem parte da trajetória acadêmica do estudante. Todas as disciplinas do curso precisam dialogar de forma transversal com a aplicação dos conhecimentos aprendidos em contextos escolares. Os casos apontam para a necessidade de um planejamento coletivo, envolvendo os diferentes professores do curso e a significação do currículo e dos programas das disciplinas em uma proposta formativa coerente e coesa.

Por fim, o terceiro aspecto, a **interação com escolas de Educação Básica**, o lócus da prática

pedagógica. Os relatos destacam a importância de uma interlocução institucional com escolas, sejam elas públicas ou privadas, para que elas sejam abertas e para receber os estudantes. Não apenas portas abertas, mas que elas participem do processo formativo, contribuam para a construção do currículo e apoiem na definição do perfil profissional do egresso docente.

Três aspectos fundamentais para um currículo inovador identificados nas experiências mapeadas



Estágio Supervisionado

4. Faculdade Wladimir dos Santos (WLASAN) e a implementação da Residência Docente no Colégio de Aplicação

A Faculdade Wladimir dos Santos (WLASAN) está localizada na cidade de Sorocaba, com oferta do curso de Pedagogia em associação com o Colégio Uirapuru desde 2016. O presente relato sistematiza a experiência de integração entre teoria e prática que acontece na instituição por meio da residência docente, que é um pilar sustentador do curso desde a sua fundação. Será apresentada uma breve introdução sobre a instituição e sua oferta de formação inicial seguida de desafios, oportunidades e aprendizados do projeto promovido pela IES.

5. Centro Universitário La Salle Lucas do Rio Verde e a implementação do Estágio Supervisionado em Escolas Públicas

No interior do estado do Mato Grosso do Sul, na cidade de aproximadamente 65 mil habitantes chamada Lucas do Rio Verde, futuros professores realizam seus Estágios Supervisionados nas escolas públicas municipais. O presente relato, conta a experiência do Centro Universitário La Salle Lucas do Rio Verde e a implementação do Estágio Supervisionado em Escolas Públicas Municipais. a IES tem gerado impacto na vida dos formandos que logo no início do curso inicial podem se deparar com a realidade da escola pública em momentos de caracterização do espaço escolar, observação, co-atuação e regência. Os estudantes experienciam a sala de aula com acompanhamento efetivo dos docentes da IES com a autorização, supervisão e orientação dos gestores e professores das escolas municipais.

4. Faculdade Wladimir dos Santos (WLASAN) e a implementação da Residência Docente no Colégio de Aplicação

Instituição: Faculdade Wladimir dos Santos (WLASAN)

Experiência: Implementação da Residência Docente no Colégio de Aplicação

Assunto: Integração entre teoria e prática na aprendizagem dos futuros professores por meio da experiência em sala de aula na Residência Docente no Colégio de Aplicação, que norteia o processo formativo na IES.

Fator de qualidade da formação inicial relacionados a experiência: Estágio Supervisionado

Sobre a Faculdade Wladimir dos Santos

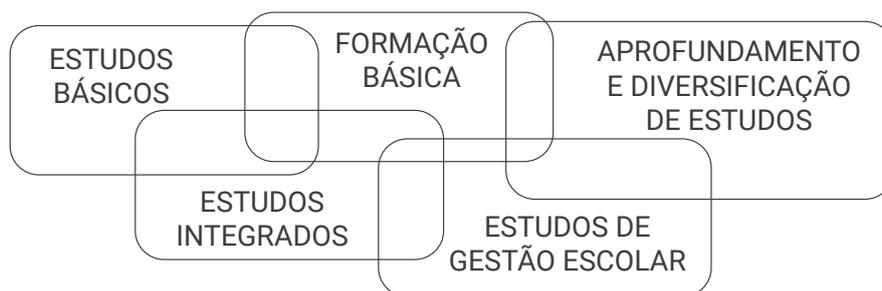
A Faculdade Wladimir dos Santos, organização sem fins lucrativos, sem cunho político ou partidário, faz parte da associação de direito privado da Instituição Educacional Wlasan. A mantenedora, instituída em 2012, teve suas origens muito antes disso, em 1924 com a Escola de Comércio, uma organização com a missão de ofertar ensino técnico e profissionalizante aos jovens da cidade de Sorocaba. Ao longo dos anos, se consolidou em iniciativas e ações para a promoção de educação de qualidade. Dentre elas, fundou o Colégio Uirapuru, uma escola privada de Educação Básica, que hoje atende 1700 estudantes e, junto da Faculdade, é um pilar fundamental para a formação de professores da IES.

"Como consequência da evolução do ensino e da inovação pedagógica, no início de 1981 começou a funcionar o Centro de Educação Infantil (CEI) da Organização Sorocabana de Ensino (OSE) com pré-escola e os anos iniciais do ensino fundamental. Aqui foi consolidada a experiência da formação de professores vinculada às atividades do CEI. Sentindo a necessidade de expandir, em 1989 é construída uma nova unidade – OSE Uirapuru – em área nobre e em franco desenvolvimento, oferecendo pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e magistério. Firmou-se a prática de vincular as alunas do Magistério às atividades de auxiliar de classe das professoras do Colégio Uirapuru. Toda essa concepção pedagógica foi idealizada pelos professores Arthur Fonseca Filho e Wladimir dos Santos, diretores pedagógicos. Esses vinte anos de trabalho renderam ao colégio o respeito e a tradição de educação de excelente qualidade."

Relatório de Avaliação Institucional, 2017

Atualmente, na tentativa de promover uma proposta interdisciplinar, o curso de Pedagogia da Faculdade WLASAN está organizado em cinco núcleos:

Núcleos da Pedagogia na WLASAN



Fonte: Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da WLASAN

- a) **Núcleo de Estudos Básicos:** pretende consolidar e ampliar conhecimentos aprendidos na educação básica, com o Módulo Conhecimentos Básicos (Leitura e Produção de Textos, Conhecimento Matemático Aplicado, Ciência e Cotidiano, Humanidades, Arte e Cultura).
- b) **Núcleo de Formação Básica:** tem como objetivo desenvolver competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem ensinados, seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar, com os Módulos Fundamentos da Docência, Práticas de Ensino na Pré-Escola e Práticas de Ensino no Ensino Fundamental I.
- c) **Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos:** visa orientar o trabalho do futuro professor em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação de profissionais com condições de iniciar a carreira, desenvolvendo competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional, assim como o de competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica, com os Módulos Gestão da Sala de Aula e Educação e Diversidade.
- d) **Núcleo de Estudos de Gestão Escolar:** visa oferecer experiências de aprendizagem que superem a dicotomia entre teoria e prática, as fragmentações curriculares e o distanciamento que ocorre entre o saber e o fazer educacional na formação do gestor escolar, com o Módulo Gestão Escolar.
- e) **Núcleo de Estudos Integradores:** visa orientar as atividades acadêmicas, científico-culturais, enriquecendo e ampliando as dimensões dos componentes curriculares constantes da formação docente, com o Módulo Integração de Estudos.

Os núcleos contém módulos, que por sua vez abarcam as disciplinas do curso de graduação. Os alunos podem matricular-se por disciplina e estabelecer seu plano de curso a cada um dos oito semestres. Nesse sentido, há uma flexibilidade curricular que permite aos estudantes, sempre que houver compatibilidade e disponibilidade de horário, cursar mais ou menos componentes curriculares.

A implementação da Residência Docente no Colégio de Aplicação Uirapuru

A residência docente é exercida por todos os estudantes da Pedagogia da WLASAN no Colégio de aplicação Uirapuru. Ela se dá ao longo dos quatro anos de curso e se constitui como um eixo transversal do programa curricular. **Consiste em uma atividade supervisionada e orientada que instrumentaliza e qualifica o aprendiz para o mercado de trabalho na Educação Básica.** Sabe-se que além da oferta de disciplinas relacionados ao "como" ensinar, mostra-se fundamental o exercício da prática específica articulada às escolas de educação básica na forma de estágios supervisionados, conforme aponta ALMEIDA; PIMENTA, (2015).

Uma das alunas do curso destaca e enfatiza a possibilidade de viver a experiência prática, conhecer os desafios e relacioná-los com a teoria aprendida:

"A gente consegue viver profundo o que vai vivenciar porque trabalhar com a singularidade das crianças é viver os desafios que frequentemente ocorrem dentro da sala de aula. Então, eu acredito que a residência traz essa possibilidade de viver com clareza, de viver a prática sem medo. Tem alguém ali que está te auxiliando, alguém que está te conduzindo e te mostrando o melhor caminho. E, por mais que tenha a teoria, elas (professoras da IES) sempre buscam mostrar pra nós como aplicar, como fazer, o que eu posso fazer com essa informação."

Estudante da IES

No processo de residência há uma preocupação com o **vínculo** que é estabelecido com as professoras da escola e com a **constituição identitária** dos futuros professores. A a residência docente proporciona que um professor titular da escola, com uma certa experiência, informação e conhecimento sobre o que vive, possa compartilhar sua experiência com um aluno da licenciatura. Dessa maneira a IES compreende a escola de aplicação como uma escola de pesquisa e uma escola de experiência, ou seja, ao mesmo tempo em que os professores estão comprometidos com a pesquisa, com a teoria, os alunos vivenciam a realidade. Ao relatar as percepções sobre a residência na WLASAN, uma das professoras destaca:

"Sempre senti falta da prática, porque a lógica do estágio é um pouco diferente da residência. É muito comum você ver a prática do estágio sendo um estágio "por tabela". Alguém que assina a ficha e alguma coisa que mais ou menos acontece. Pelo menos, era o que eu via nas diversas faculdades renomadas. Não era algo que a pessoa ficasse um semestre na prática docente. Então, o que eu acho interessante, é que as meninas têm a formação da faculdade, uma formação que traz todo embasamento teórico, mas extremamente vinculado com a prática. É o tempo inteiro vinculado com a prática. Não vinculado porque a prática vai acontecer só na residência docente, mas porque a prática acaba sendo discutida constantemente em sala de aula também. A aula fica muito enriquecida."

Professora da IES

O programa de residência inclui diversas atividades. Dentre elas, atividades de auxílio e colaboração em aulas e tarefas didáticas dos professores da educação básica (educação infantil e ensino fundamental), de participação em cursos, oficinas, grupos de estudo e de vivência em diferentes setores do colégio de aplicação. De forma geral, a proposta pode ser dividida em **cinco frentes de atuação dos residentes:**

- **Observação participante da classe:** Nessa frente, o licenciando faz a observação e análise de uma determinada prática pedagógica conforme os quadros teóricos que a fundamentam.
- **Atividades de participação em sala de aula:** O residente colabora com o professor da classe, aplicando pequenas atividades de acordo com o planejamento do professor. Participando, vai desenvolvendo condições de liderança de grupo de estudantes e aprimorando seu domínio de práticas pedagógicas específicas, que são definidas em conjunto pelos professores da escola e os gestores e professores da IES.
- **Observar as atividades da escola e participar delas:** Essa frente contempla a análise da situação observada, das formas de gestão administrativa e pedagógica da escola, das características da comunidade educativa, da equipe de gestão, da administração dos docentes e dos alunos residentes, dos recursos materiais e físicos, da elaboração e realização da Proposta Pedagógica da escola e do funcionamento dos colegiados.
- **Elaborar e desenvolver projetos de Atividades Educacionais:** Essa frente permite condições no colégio de aplicação para que o aluno residente possa elaborar e desenvolver projetos de atividades educacionais, como: projetos de monitoria, atividades de reforço e recuperação; projetos para a produção de material didático (jogos, textos, atividades, dinâmicas, etc.); projetos de intervenção; projetos de docência programada.
- **Problematizar, questionar e analisar a prática vivenciada:** Essa frente cuida de propiciar condições na escola de aplicação para que o aluno residente possa problematizar, questionar e analisar a prática vivenciada, refletindo criticamente a partir de pressupostos teóricos. Levantamento de dados junto à escola sobre: o aproveitamento escolar; o processo ensino-aprendizagem; a (in)disciplina na sala de aula e na escola; o processo de avaliação na escola; os livros didáticos; a relação escola-família; projetos interdisciplinares; a Proposta Pedagógica da escola etc.

Em consonância com a proposta de Residência da WLASAN, Ball e Forzani (2009) defendem o ensino baseado na prática, que seja derivado de tarefas e demandas de prática e contemple o saber fazer, mas também um conhecimento declarado, isto é, não apenas desenvolvendo crenças e compromissos por parte dos futuros professores, mas também por meio de oportunidades reiteradas para que futuros professores em formação performassem o trabalho interativo de ensino e não apenas discutissem sobre ele.

Um dos exemplos práticos da atuação integrada do Colégio com a IES são os projetos integradores semestrais. No **projeto integrador** os alunos trabalham em grupos sobre determinado aspecto do conhecimento, dependendo do módulo e do seu objetivo, por exemplo, documen-

to curricular, educação infantil, etc. Os estudantes articulam as ações para aplicação, e têm a possibilidade de adentrar a escola e contar com o apoio da comunidade escolar. Esse projeto integrador é uma atividade de pesquisa aplicada, isto é, além de contar com reflexão em grupo e pesquisa, ele também é testado ou aplicado no contexto escolar real.

Existe o que a equipe denomina como **dupla-docência**, que se constrói a partir do compartilhamento das aulas e atividades pedagógicas entre os professores regentes e as licenciandas do curso de Pedagogia. **Isso se dá por meio de atividades de observação do trabalho pedagógico, planejamento colaborativo, reflexão crítica de vivências e, com o tempo, a efetiva regência das aulas.** De acordo com uma das estudantes, há um lugar de responsabilidade e comprometimento dos futuros professores:

"Nessa experiência, você não é uma estagiária que fica no fundinho da sala, na última carteira, corrigindo alguma coisa. Você está ali para apoiar, para colocar em prática aquilo que você aprendeu. Você está dividindo a sala com a professora em uma docência compartilhada. Então, é importante que você também seja uma referência para as crianças. Você tem uma responsabilidade, você tem uma importância, a escola te vê como uma pessoa importante e as crianças precisam de você."

Estudante da IES

Nesse processo, as alunas da Pedagogia **recebem o planejamento que é elaborado pelos professores do Colégio**, e os professores, ao longo da experiência, vão dando liberdade para que eles possam atuar. Segundo a gestora, é uma **autonomia supervisionada**. Em alguns momentos, os residentes podem contar uma história, fazer uma roda de conversa, mediar um problema, trazer uma sugestão de como mediar uma situação e etc. Assim como existem residentes que trazem muitas contribuições, existe o tempo todo o compartilhamento das experiências das crianças e das experiências com as famílias. Nas reuniões de pais, por exemplo, eles podem participar como ouvintes reconhecendo aquilo que é importante como proposta pedagógica a ser comunicado para as famílias. Dessa forma, elas vão se apropriando do conhecimento da prática docente .

No decorrer da residência, a fim de dar visibilidade ao percurso e servir como um registro do processo, **há um documento em que os alunos precisam preencher e entregar semestralmente**. Nele, colocam as experiências vividas em sala de aula e sinalizam em que etapa e turma estavam. As estudantes chamam esse documento de **registro diário** e nele colocam anotações do dia, a quantidade de horas, os assuntos, as atividades que as crianças tiveram e as áreas de estudo. Neste último, entram os campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular - escuta, fala, imaginação, eu o outro e o nós - e no Ensino Fundamental entram as áreas como ciências, linguagens, matemática.

Por fim, a IES conta com um **Núcleo Psicopedagógico que atende os alunos em momentos de conflito** no processo de residência. De acordo com uma das professoras entrevistadas:

"Um desafio é a intensidade que é viver a residência docente. E tudo que é muito intenso é desafiador. Seja uma família, uma amizade. Então, diferente de um estágio desvinculado à faculdade, em que acontece no estágio não interfere diretamente na faculdade. Não são as mesmas pessoas. Você não tem que interagir com elas. Aqui, as alunas assumem um compromisso de tempo integral. Elas estudam na faculdade, vivenciam a prática também no espaço da faculdade (escola de aplicação), dão continuidade a essa prática e a esse estudo na residência com uma única pessoa. Por isso, é necessário uma disponibilidade de vivência da docência de uma forma integral e é desafiador. As alunas estudam muito e se mantêm na postura de educadoras."

Professora da IES

Aprendizados até ao momento

Um ponto fundamental e estruturante da proposta de residência docente é a bolsa dos licenciandos. O programa de residência prevê a **contratação na modalidade de estágio remunerado de todas estudantes de Pedagogia no Colégio Uirapuru**. Isso permite a dedicação integral dos estudantes à sua formação e à aplicação prática e concomitante dos conhecimentos desenvolvidos no seu curso de formação. Além disso, possibilita uma dedicação de 10h diárias à formação, sendo seis horas de atividades da residência e quatro horas de aula no curso superior.

Ao mesmo tempo que a residência é um diferencial do curso de Wlasan, atrair **estudantes com a dedicação necessária ao programa de formação em Pedagogia** pode reduzir o número de alunos que poderiam se interessar pelo curso. Em contrapartida, com a bolsa-auxílio às licenciandas ao longo do curso, cria-se a possibilidade de atração de mais pessoas.

De acordo com as professoras, há um olhar social que a instituição mantenedora tem, pois ao oferecer a residência docente, abre as portas do ensino superior para muitas pessoas. Isso possibilita garantir que **mais pessoas tenham acesso ao ensino superior** com uma escola que está comprometida com o processo de formação docente e a aplicação, de fato, de projetos inovadores. De acordo com uma das alunas:

"Para cursar a pedagogia, eu confesso que, ao saber do programa de residência docente voltei atrás da faculdade que eu estava matriculada e mudei pra WLASAN, mas eu também não sabia do reflexo total que isso ia ter na minha formação."

Estudante da IES

Nesse sentido, a possibilidade de atuação em uma escola como residente só é possível, na maior parte das vezes, pelo **apoio financeiro oferecido pela WLASAN**. Isso reforça a **importância de programas de bolsa de iniciação à docência** promovidas pelas IES, por grupos educacionais que possuem educação superior e educação básica, pelo Ministério da Educação (como o PIBID, por exemplo) pelas Secretarias de Educação pelo seu potencial de possibilitar a dedicação das

futuras professoras à aplicação e reflexão das teorias na prática dentro dos ambientes escolares efetivamente.

O fato da residência ser **transversal à matriz curricular do curso de Pedagogia e permanecer obrigatória durante todo o curso**, mostrou-se um fator importante para garantir que as aprendizagens dentro das disciplinas do curso de formação inicial sejam aplicadas na prática e que essa sirva para que os licenciandos efetivem seus conhecimentos acadêmicos de forma contínua. Além disso, parece importante a dedicação de tempo do programa, isto é, **não se trata de uma imersão pontual e/ou descontextualizada do currículo, mas sim uma coluna vertebral do currículo e das experiências pedagógicas proporcionadas pelo programa.**

Outro aspecto fundamental da experiência é que a **WLASAN e seu curso de Pedagogia na formação atual nascem a partir da integração com o Colégio Uirapuru**. Isso se dá, conforme apontou a coordenadora da instituição e do Colégio, por meio de uma **governança comum entre as duas organizações**. A coordenadora divide seu tempo entre a coordenação do curso de Pedagogia e do Colégio. No entanto, a integração vai além disso, os professores tanto lecionam no Colégio quanto na Faculdade.

Para a IES, **ser professor no curso de Pedagogia da WLASAN pressupõe ser professor na Educação Básica**. Os formadores de professores precisam saber o que acontece na sala de aula, na coordenação, na orientação educacional e ter a visão do que é uma escola em funcionamento. Para além disso, toda a equipe procura ter formação acadêmica consistente, com titulações compatíveis. Há o entendimento de que a fundamentação teórica e a pesquisa fundamentam e atualizam as práticas docentes tanto da educação superior quanto na básica.

O Colégio é um **espaço** onde os professores do fundamental e do infantil estão em constante renovação, pesquisa, estudo e os alunos da Pedagogia percebem isso. **Os professores reconhecem que as licenciandas são modelos e exemplos de formação e de mediação com os alunos**. A ação e o propósito do Colégio também é formar bons professores para atuar na sociedade. De acordo com uma das alunas entrevistadas, estar com professores que lecionam também no Colégio de aplicação é um grande diferencial:

"Nós tivemos o módulo de gestão escolar, no qual tínhamos aula da disciplina de coordenação pedagógica, de orientação educacional e algumas outras. A nossa professora de orientação educacional, por exemplo, foi a orientadora no Colégio. Então, não tinha uma pessoa melhor pra dar essa disciplina pra gente, porque era alguém que estava vivenciando o dia a dia da orientação educacional. Durante as noites, ela trazia estudo de caso e situações reais do que realmente estava acontecendo ou já havia acontecido. Não era alguém que falava de forma rasa, que só leu um livro sobre aquilo. Era alguém que estava vivenciando aquela prática. Isso torna tudo mais fluido, fazendo mais sentido."

Estudante da IES

O histórico da WLASAN favorece a possibilidade de, hoje, **as governanças da IES e do Colégio estarem integradas**. Esse fator favorece que o currículo da graduação seja pensado a partir das condições objetivas de prática oferecidas pelo Colégio. A experiência da IES faz refletir sobre como espaços de governança e diálogo entre IES e escolas (públicas e privadas), que são parte de programas de estágio ou residência docente, podem ser estruturados para **garantir que a teoria não se desprenda da prática e vice-versa**. De acordo com uma das professoras:

"As meninas fazem a residência docente e nós, professoras da faculdade, também estamos circulando no Colégio. Então, a gente se vê de manhã, de tarde e de noite em todas as situações. É um convívio e uma docência compartilhada vinte e quatro horas por dia. A gente compartilha a experiência delas e também tem um aprendizado muito grande nesses espaços e ações. Também é uma experiência de repensar o processo de aprendizagem na escola enquanto alunas."

Professora da IES

A WLASAN oferece o curso de Pedagogia também na modalidade EAD. No entanto, a proposta da instituição se dá de forma diferenciada do que é geralmente reconhecido em instituições de grande porte, pois **os estudantes do EAD também possuem as mesmas vivências da residência docente** que os do presencial. Isso demonstra um exemplo prático de IES que consegue aliar o uso das tecnologias de forma a flexibilizar e dar maior escala à sua oferta, sem perder o que é fundamental na formação dos seus licenciandos: a integração teoria-prática.

Conclusão

A experiência da WLASAN, evidencia as possibilidades, desafios e ações para que um programa de residência seja pensado por outros grupos educacionais que possuem escolas e IES. Por um lado, a IES oferece bolsa ao estudante que vive na prática a teoria aprendida no curso e, por outro, a escola ganha a possibilidade de contribuir com a aprendizagem dos futuros professores e contar com o auxílio de um licenciando para o desenvolvimento das atividades escolares. A IES obtém a reputação de ter a prática vinculada, podendo se diferenciar no mercado ao mesmo tempo em que colabora com a Educação Básica. Para IES de grupos e mantenedores que não tem escolas vinculadas, pode-se buscar parcerias com escolas particulares, municipais ou estaduais, com o mesmo intuito. Dentre os aspectos diferenciais dessa experiência, destacam-se:

1. A dedicação de 10 horas diárias ao programa de formação durante todo o curso de Pedagogia e obrigatório a todos os estudantes;
2. A contratação na modalidade de estágio remunerado;
3. O modelo de dupla-docência, em que os estudantes atuam com liberdade supervisionada;
4. A obrigatoriedade do registro diário para o acompanhamento das práticas;
5. A governança compartilhada entre as duas instituições, e a premissa dos formadores serem professores da Educação Básica;
6. O Colégio como espaço em que os professores estão em constante renovação, pesquisa

e estudo, contribuindo para a formação dos futuros professores;

7. O estabelecimento de um Núcleo Psíquico Pedagógico que apoia e atende as licenciandas em momentos de conflito;
8. A proposta de residência docente também é aplicada aos estudantes do EAD.

5. Centro Universitário La Salle (UNILASALLE) Lucas do Rio Verde e a implementação do Estágio Supervisionado em Escolas Públicas

Instituição: Centro Universitário La Salle Lucas do Rio Verde (UNILASALLE)

Experiência: Estágio Supervisionado

Assunto: Implementação do Estágio Supervisionado em Escolas Públicas por meio de parcerias e acompanhamento efetivo da aprendizagem prática docente.

Fator de qualidade da formação inicial relacionado à experiência: Estágio supervisionado

Sobre o Centro Universitário La Salle de Lucas do Rio Verde

O Centro Universitário UNILASALLE Lucas do Rio Verde é uma Instituição de Educação Superior que integra a Rede La Salle da Província Brasil/Chile. Em 2023, a Rede completa 116 anos de atuação no Brasil, contando com mais de 47 mil alunos distribuídos entre suas 44 comunidades educativas, das quais: 36 instituições de Educação Básica; três Centros de Assistência Social e cinco instituições de Educação Superior. A Rede La Salle está presente em nove estados do Brasil (Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo) e no Distrito Federal.

As instituições de educação superior da Rede LA SALLE proporcionam aos estudantes uma **formação integral, humana e cristã** contribuindo para o seu **desenvolvimento físico, psíquico e espiritual nas dimensões da inteligência, do afeto e da vontade**. Têm como missão **produzir e disseminar conhecimento para transformar a vida das pessoas e das sociedades**.

"As diretrizes organizacionais nos tornam mais fortes e nos identificam ainda mais com o nosso propósito enquanto instituição. E este propósito é o da educação integral. E quando a gente fala em educação integral a referência não é ao tempo integral, mas à educação que respeita e considera as pessoas na sua integralidade. Que contribui para um pensar mais amplo. De ampliar o conhecimento e a relação comigo mesmo(a), de ampliar o conhecimento e o relacionamento com o outro, com a natureza e com Deus."

Gestora da IES

Vale mencionar que a Rede LA SALLE tem como missão escalar uma educação integral e de excelência, de modo especial aos menos favorecidos. Para isso, atua na educação básica com uma rede de escolas particulares e gratuitas.

De acordo com a gestora entrevistada, cada IES conta com uma escola de educação básica da Rede nas proximidades ou no mesmo espaço físico. A Faculdade de Manaus, por exemplo, divide o espaço com uma escola de Educação Infantil, Fundamental e Médio. O Centro Universitário Lucas do Rio Verde tem uma escola territorialmente próxima. **A proximidade e a interação com a escola possibilita que os estágios dos licenciandos possam ocorrer nas organizações da própria La Salle.**

Salienta-se que o Centro Universitário UNILASALLE Lucas possui nota cinco como Conceito Institucional (CI), na análise do MEC, numa escala de 1 a 5. A nota máxima aferida em seu Reconhecimento Institucional pelo MEC chancela as ações de excelência. Ele está situado no interior do estado do Mato Grosso, na região do agronegócio. Conta com projetos importantes de pesquisa como a produção de lúpulo, pesquisa na área da educação, e forte atividade extensionista relacionada com a comunidade que inclui as questões ambientais e de sustentabilidade. Entre os vários cursos de graduação que possui, conta também com as licenciaturas em Pedagogia e Educação Física, que formam os professores para atender as redes públicas e privadas do Município.

Estágio Supervisionado em Escolas Públicas

Aumentar o significado do Estágio Supervisionado como espaço-tempo de construção de saberes docentes nos quais a teoria e a prática encontram-se profundamente entrelaçadas é um dos objetivos da experiência do Centro Universitário ao articular e constituir um modelo efetivo de estágio em escolas públicas. **Para isso, a IES estabeleceu um convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Lucas do Rio Verde, e uma forte articulação com as gestoras das escolas públicas** da cidade para que esses espaços pudessem receber os estudantes das licenciaturas em Educação Física e Pedagogia.

"A coordenação do curso e supervisão do Estágio se reúnem com a Secretaria de Educação para encaminhamento dos documentos. Após conversamos com as gestoras das escolas e nas visitas de supervisão conversamos com as gestoras e coordenadoras pedagógicas, além do professor titular das turmas."

Gestor da IES

Em conversa com a equipe docente do Centro Universitário, o professor-coordenador, que também é membro do Conselho Municipal de Educação (?), destacou que o município tem desempenhado um trabalho árduo para atingir melhores notas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e garantir uma boa infraestrutura nas escolas. A partir das entrevistas, foi possível

perceber um **forte engajamento da gestão municipal atual para que as escolas sejam ambientes de aprendizagem efetivos para as crianças e também para a formação dos futuros professores**. Há uma abertura e disponibilidade institucional da Secretaria Municipal para a recepção dos estudantes da licenciatura nas escolas do município.

Tanto na Educação Física, como na Pedagogia, o estágio é uma prática que se inicia no quinto semestre, terceiro ano do curso. Ou seja, da metade do curso até a sua conclusão, os estudantes passam pela experiência de Estágio. No caso da Educação Física, os alunos iniciam o estágio na Educação Infantil, seguido dos anos iniciais do Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio. Já na Pedagogia, iniciam também na Educação Infantil, seguido pelos anos iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, por fim, espaços não escolares e gestão.

Nesse sentido, em **cada semestre os estudantes se dedicam a uma etapa de Ensino, experienciando na prática do Estágio e discutindo semanalmente nas disciplinas dedicadas especificamente ao Estágio Supervisionado**. O depoimento a seguir é sobre uma experiência com os Anos Iniciais.

"O valor do estágio é ver realmente na prática o que estudamos e vivenciar desafios nos quais podemos aplicar a teoria para resolver problemas reais. É interessante vivenciar aquilo que esperamos e também aquilo que é inusitado e surpreendente no trabalho com as crianças."

Estudante da IES

Para além das etapas semestrais, **o Estágio Supervisionado na UNILASALLE Lucas do Rio Verde contempla momentos nos quais são desenvolvidos as bases teóricas e documentos norteadores acerca dos fazeres docentes**. Cada semestre e etapa do programa de estágio também contempla três momentos importantes:

(i) Caracterização do Espaço Escolar/Caracterização da escola: Momento em que há a identificação do contexto escolar, caracterização socioeconômica e cultural; reconhecimento da equipe gestora e demais atores sociais; identificação da estrutura física, recursos didático-pedagógicos, financeiros; reconhecimento da formação continuada de docentes, aspectos de planejamento, avaliação. Para isso, os estudantes realizam a análise de documentos como Proposta Pedagógica da Escola, o regimento e outros que a escola julgar pertinente; conversas informais ou entrevista com equipe gestora; visitas guiadas (autorizadas) aos espaços da instituição.

(ii) Caracterização da turma: Busca e reconhecimento sobre informações da turma em que acompanha, tais como a faixa etária dos alunos; número de alunos na turma; rotinas de realização das aulas; formas e instrumentos de avaliação do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos; recursos didático-pedagógicos utilizados nas aulas; cronogramas/rotinas de atividades diárias das crianças; acompanhamento dos pais ou responsáveis nas atividades; existência de projetos específicos da turma ou que envolvem outras turmas. Para isso, **os estudantes levantam as informações e descrevem a turma junto com o professor regente, de modo a caracterizar suas ob-**

servações . Esse momento também é chamado e reconhecido como observação e co-atuação, pois é destinado à observação e atuação do estudante, realizada por meio de acompanhamento da rotina do professor e dos alunos, com acesso ao planejamento e monitoramento das atividades realizadas pelo professor regente e monitor de turma, se for o caso.

(iii) **Regência de Classe:** Por fim, o terceiro momento, o de regência, o qual envolve o planejamento de aulas usando o formato de plano de aula da escola e de acordo com a matriz de planejamento da IES e realização das atividades planejadas junto à turma sob o monitoramento do professor regente. Após o término da regência, os estudantes constroem o Relatório Analítico de Estágio Supervisionado e participam do Seminário de Apresentação do Estágio. **Os estudantes são avaliados na disciplina de estágio através da avaliação da supervisão da escola, supervisão da UNILASALLE, apresentação no Seminário e entrega do Relatório do Estágio.**

A ficha de avaliação do licenciando específica para a escola preencher contém 10 aspectos a serem observados:

1. Assiduidade e pontualidade na realização e entrega das atividades;
2. Acompanhamento do planejamento das aulas;
3. Clareza das instruções das atividades;
4. Observação cuidadosa dos objetivos da aula;
5. Motivação na realização das atividades;
6. Atitude proativa;
7. Interação professor/estagiário;
8. Responsabilidade com a aprendizagem do aluno;
9. Responsabilidade com o professor e com a escola;
10. Qualidade geral das propostas apresentadas.

Vale destacar que a avaliação pela escola é um importante instrumento e mecanismo de participação efetiva na formação dos futuros professores. Ao possibilitar que a escola contribua com a avaliação do estudante, **cria-se um espaço dialogado institucional** que garante voz e que coloca a escola em um lugar de centralidade.

Além disso, as professoras da IES destacam que entendem, que como supervisoras de estágio, além da rigorosidade dos instrumentos e documentos de estágio, há um compromisso de acompanhamento, de estarem no campo das práticas junto com os estagiários de forma a testemunhar e participar das vivências que os alunos estão experienciando. O documento "O professor que queremos" destaca que:

"Em todos os programas de formação inicial bem sucedidos, tal como Chile, Finlândia e Austrália há um cuidado especial com o estágio obrigatório, o qual se inicia com uma meticulosa seleção dos professores mentores que efetivamente representem o que se espera do licenciando no futuro. Ademais, existe uma real articulação entre as atividades desenvolvidas na universidade com o

estágio, o que exige uma profunda articulação entre o currículo e o que se espera do licenciando durante a vivência prática. Os futuros docentes vão para a escola com tarefas concretas a desenvolver e possuem inúmeras oportunidades para refletir sobre essas aprendizagens, discutindo com os supervisores dos cursos."

BORN, 2019, p.50

O programa de estágio supervisionado da UNILASALLE Lucas do Rio Verde demonstra, de forma bastante clara, essa articulação entre o currículo e o que se espera do licenciando durante as vivências nas escolas da Educação Básica.

Aprendizados até ao momento

A experiência de implementação dos Estágios Supervisionados em Escolas Públicas tem gerado desafios, aprendizados e resultados para a IES e os atores envolvidos. Um primeiro desafio apontado pelo coordenador da instituição é a dificuldade de **incluir nesse modelo de estágio os estudantes que estudam e trabalham**. Esse é um desafio já conhecido por muitos gestores de IES e na UNILASALLE Lucas do Rio Verde não é diferente. Lidar com a realidade dos estudantes que têm o seu dia ocupado com horas de trabalho, da graduação e ainda cumparam com o compromisso das horas de estágio e, ainda, possam ter um bom aproveitamento da experiência, é algo difícil. Entretanto, o esforço organizado, permanente e consequente entre a IES e os estudantes têm gerado bons frutos.

Outro aspecto desafiador apontado pela gestora da mantenedora LA SALLE é **o fato da organização ter uma concepção tradicional de educação e consolidada experiência, fruto de anos de respeitada atuação**. Há uma preocupação pertinente com a excelência e a trajetória de educação criada e, por vezes, trazer a **inovação ou uma concepção mais atual para o corpo docente da IES nem sempre é fluido**. Ressalta, assim, a relevância da formação continuada, contextualizada e atualizada dos professores.

Nesse momento, a Rede, Província Brasil/Chile, está em pleno redesenho da modelagem acadêmica de todos os seus cursos da graduação presenciais, em consonância com a regulação recente e as demandas de atualização do Mundo do Trabalho. A formação inicial e continuada de professores terá uma proposta única, ou seja, para todas as unidades. Nesse sentido, as práticas passarão a compor o conjunto de orientações institucionais e **casos como o do UNILASALLE Lucas do Rio Verde poderão ser escalados para as demais Instituições de Educação Superior da Rede**.

Essa inovação nos estágios será levada para os cursos de Pedagogia e demais licenciaturas, buscando levantar as melhores práticas de alto engajamento estudantil. De acordo com a entrevistada:

"Aplicar novas metodologias e promover experiências boas para desenvolver ainda mais nossos estudantes. Permitir-se acertar, criar, mudar, avançar e aí começar a implantar nas outras áreas de conhecimento da Rede, o que aprendemos na área da educação."

Gestora da IES

Por fim, a articulação da IES com a Secretaria Municipal de Educação tem demonstrado evolução, mas ainda apresenta limitações. Alguns estudantes entrevistados relataram atrasos na aprovação formal pela Secretaria do estágio nas escolas da rede, o que adia o início de suas vivências práticas. Já se destacou aqui a importância da articulação entre Secretarias Municipais e Estaduais de Educação Instituições de Ensino Superior e escolas.

Conclusão

A experiência da UNILASALLE Lucas do Rio Verde oferece uma referência de organização e implementação de programa de estágio supervisionado obrigatório, principalmente pela proposta para orientar a vivência prática dos licenciandos, mas também pelos instrumentos de avaliação utilizados para as atividades realizadas nas escolas. A proposta a ser percorrida pelos estudantes ao longo do estágio e os instrumentos de acompanhamento utilizados para avaliação do processo demonstram colocam o estágio como um momento singular e efetivo de formação inicial docente, distanciando-se da ideia de uma atividade burocrática. Em resumo, a experiência de estágio supervisionado da UNILASALLE Lucas do Rio Verde demonstra as seguintes características e fatores de sucesso:

- A) Articulação curricular de disciplinas teóricas com o programa de Estágio Supervisionado;
- B) Organização modular da experiência de estágio, abarcando diagnóstico, observação e regência de turma;
- C) Utilização de diferentes instrumentos de avaliação e acompanhamento do estágio, os quais recebem a perspectiva de atores da IES, e da escola ;
- D) Convênio da IES com a Secretaria Municipal de Lucas de Rio Verde que, apesar de limitações burocráticas, permite a realização e acompanhamento de estágio em escala em escolas públicas da rede.

Considerações: Estágio Supervisionado

Políticas docentes da Austrália, Ontario (Canadá), Shanghai, Finlândia e Singapura são analisadas por Linda Darling-Hammond (2017) no intuito de oferecer reflexões sobre estruturas institucionais necessárias e políticas públicas em ação para garantir a qualidade da formação docente, desde a atração para a carreira, a formação em serviço e todos seus desdobramentos. A pesquisa aponta para a importância da prática docente ao longo dos cursos de formação inicial nessas jurisdições, demonstrando forte **articulação entre centros de formação e as escolas de educação básica**, bem como políticas públicas concretas de organização dos espaços e tempos de desenvolvimento dos educandos, que serão, em breve, professores em sala de aula. A discussão sobre a importância da prática na formação inicial docente é discutida à luz dos modelos formativos de países com alto desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e dialoga com o presente fator de qualidade apresentado: o Estágio Supervisionado.

Nesse capítulo foram apresentados dois relatos que tratam do Estágio, da prática e da articulação entre as IES e as escolas. A residência no Colégio Uirapuru, da WLASAN e o estágio nas escolas públicas da UNILASALLE, evidenciam experiências de práticas supervisionadas, orientadas e instrumentalizadas. Ambos os casos destacam **a importância dos registros e documentação do processo, assim como, elaboração e aplicação de instrumentos de avaliação**. Isso demonstra um processo planejado, articulado e cuidado para que os estudantes tenham condições adequadas de aprender com a prática.

As IES buscam garantir estágios que possibilitem aos futuros professores criarem **vínculos com seus pares mais experientes, em um compartilhamento de saberes que apoiem a construção da sua própria identidade profissional**. Para isso, elas partem de um momento inicial de estágio de observação das práticas para uma regência ou prática assistida, nas quais futuros professores em formação possam atuar e **experimentar o fazer docente**.

Em diálogo com as propostas das IES, Philippe Perrenoud (2009) defende que a preparação para a docência deve contemplar uma aprendizagem prática, baseada em problemas, para que os estudantes lidem com os desafios de sala de aula e trabalhem na sua preparação a partir de observações e vivências reais nesses espaços. O autor usa o termo "**procedimento clínico de formação**", fazendo alusão à formação de futuros médicos.

A escola é o espaço em que os futuros professores podem formar-se em ação, uma vez que aprendem com o seu fazer e na observação do fazer de seus pares. Mas, para que esse espaço de troca se estabeleça, os relatos apontam para a necessidade da **articulação e proximidade das IES com as escolas de Educação Básica**, não como meras usuárias do espaço, mas como parceiras na formação dos futuros docentes e na possível resolução conjunta de problemas reais das escolas.

Enquanto a WLASAN apresenta um modelo de gestão compartilhada pela mesma mantenedora,

a UNILASALLE adota uma parceria institucional com as escolas públicas municipais. Há evidências de um forte engajamento dos gestores em estabelecer pontes e diálogos efetivos, seja pela governança comum ou pela participação da escola nos processos avaliativos.

A integração dos diferentes atores formadores do processo de estágio supervisionado e o **reconhecimento do licenciando como um futuro professor em desenvolvimento** são os fatores que possibilitam que o estágio deixe de ser uma mera atividade burocrática para cumprimento de créditos e se transforme em uma ação sistemática de formação docente.



Tecnologia

6. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e os Laboratórios Virtuais

Diante da demanda por experiências práticas dos licenciandos da Educação a Distância (EaD) de Química, Física e Matemática da PUCPR, gestores e professores se engajaram na tarefa de viabilizar e garantir mais momentos de prática e de experimentação dos alunos diretamente de suas casas. O computador passou a ser um laboratório em que, por meio da realidade virtual, os estudantes podem vivenciar e aprender com a "mão na massa". O presente relato trata do uso de Laboratórios Virtuais nos cursos das licenciaturas e da ampliação das possibilidades de experienciar a ciência pelos futuros professores.

7. Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e as Práticas Significativas em Projetos Integradores

O relato busca refletir sobre estratégias, metodologias ativas de aprendizagem e de tecnologias digitais na promoção de espaços de vivências e discussões no âmbito do desenvolvimento de Projetos Integradores (PI). Trata-se de projetos interdisciplinares desenvolvidos na Universidade Virtual do Estado de São Paulo como parte das atividades curriculares dos cursos de Licenciaturas. Os PI visam uma maior conexão entre alunos e os contextos das escolas de educação básica, bem como quebrar a dicotomia entre teoria e prática por meio de atividades que envolvam situações problemas sobre o fazer docente e a constante busca por soluções.

6. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e os Laboratórios Virtuais: uso de tecnologia para a ampliação das experiências práticas

Instituição: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Experiência: Laboratórios Virtuais para licenciaturas EAD de Química, Física e Matemática

Assunto: Uso de tecnologia para a ampliação de experiências práticas aos estudantes das licenciaturas de Química, Física e Matemática.

Fator de qualidade da formação inicial relacionados à experiência: Tecnologias

Sobre a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, PUCPR, Instituição de Ensino Superior brasileira, privada e católica, foi fundada em 1959, em Curitiba, visa promover o desenvolvimento regional e a inclusão social por meio de princípios éticos, cristãos e maristas. Tem como foco a excelência educacional, fomento ao empreendedorismo, inovação e pesquisa.

*"Presente em quatro cidades no Estado do Paraná, possui cerca de 100 cursos de graduação, 190 cursos de educação continuada e 16 programas de stricto sensu que compreendem diversas áreas do conhecimento distribuídos em sete escolas: Escola de Negócios, Escola de Belas Artes, Escola de Educação e Humanidades, Escola de Ciências da Vida, Escola de Medicina, Escola de Direito e Escola Politécnica."*²

Institucional PUCPR, 2021

A instituição atua na modalidade de Educação a Distância (EaD), na qual oferece 21 cursos, a aproximadamente 6.033 alunos. O presente relato trata da experiência do uso de Laboratórios Virtuais nas licenciaturas em exatas na modalidade o

A implementação dos Laboratórios Virtuais

Em 2019, a IES iniciou o **processo de elaboração dos currículos** dos cursos da Educação a Distância (EaD). A estruturação tinha como objetivo criar modelos de curso orientados **para o de-**

² Fonte: <https://www.pucpr.br/a-universidade/>

envolvimento de competências. Essas ações foram iniciadas com a Escola de Educação e Humanidades, nos cursos de Pedagogia e Letras, e posteriormente, nas licenciaturas exatas: Física, Química e Matemática e na área de humanas também com o curso de Ciências da Religião.

A partir de 20.. os três cursos das exatas passaram a ter um **currículo compartilhado e integrado.** Tal integração se deu por diversas formas e uma delas foi pela matriz curricular. Nos dois primeiros anos, os estudantes passam por disciplinas comuns, nas quais convivem, trabalham em grupo, compartilham suas aprendizagens e desafios. Já nos últimos dois anos, passam a ter disciplinas específicas de suas áreas de conhecimento.

O formato integrado permite aos estudantes dos cursos de licenciatura obter, em quatro anos, o diploma da área de sua escolha e, ainda, com mais dois anos de formação, passem a ter um duplo diploma em outra área de seu interesse. Além disso, os cursos se dão em formato "carrossel" com quatro entradas no ano, ou seja, existem quatro momentos em que os estudantes podem se matricular e ingressar na instituição: fevereiro (Módulo Verão), abril (Módulo Outono), julho (Módulo Inverno) e setembro (Módulo Primavera). Na medida em que entram, ingressam nas turmas existentes sem pré-requisitos e seguem ano a ano compondo sua jornada formativa. Na chegada, os calouros têm uma semana de integração separados dos veteranos e os veteranos que são representantes de turma na comissão de qualidade participam da cerimônia de integração para auxiliar na recepção e acompanhamento dos estudantes durante todo o curso.

Ao estruturar a matriz curricular para um modelo por competência, a PUCPR optou por estruturar as primeiras disciplinas sobre **os conceitos** em aulas que possibilitem aos estudantes um contato inicial com os temas. Já no segundo momento do curso, as disciplinas trazem uma proposta de **mobilização** daquilo que o aluno compreendeu. Esta fase visa ampliar o conhecimento com o aprofundamento teórico e prático. E, por fim, as disciplinas **certificadoras**, que possibilitam que os estudantes apliquem seus conhecimentos em uma situação autêntica, o que possibilita a avaliação dos requisitos necessários para sua formação.

No curso de Química, por exemplo, no primeiro momento há várias competências que são institucionais das disciplinas identitárias - Ética, Filosofia, Educação, Identidade e Solidariedade, Teologia e Sociedade. Depois disso, os alunos perpassam pelas competências específicas pedagógicas, também relacionadas com Física e Matemática e competências específicas do curso de Química. E, então, as disciplinas certificadoras, que são as disciplinas de estágio, de desenvolvimento de materiais didáticos, de pesquisa, entre outras.

Também vale destacar que **todas as disciplinas contam com Atividades Somativas (AS)** envolvendo sempre atividades práticas, vivência essa que abarca quarenta por cento da avaliação do estudante. Nesse momento, os alunos são provocados para ações como a construção de um projeto de escola, a criação de jogos, vídeos, podcasts, entre outros. Nas AS, os estudantes trabalham as estratégias pedagógicas e tecnológicas para que no futuro possam ter condições de ensinar de uma forma significativa.

No contexto de cursos integrados por competências e atividades práticas presentes, os **Laboratórios Virtuais surgem em 2020 para possibilitar aos estudantes da Educação a Distância a experiência prática com experimentos**. Eles consistem em plataformas tecnológicas capazes de simular o ambiente real, possibilita ao estudante experienciar práticas como se estivesse em um laboratório presencial.

Os Laboratórios Virtuais, assim como os reais, entram no processo de aprendizagem para contribuir com a construção dos mais variados conceitos. Por exemplo, na medida em que um licenciando de Química aprende Química Orgânica, ele utiliza os recursos e ferramentas do laboratório para uma experimentação de determinado conceito que constitui o objeto de conhecimento. A experiência atua como complementação na aprendizagem. No ambiente virtual o estudante pode realizar várias vezes um determinado experimento até que ele chegue ao resultado esperado. Nesse ambiente o aluno tem a possibilidade de fazer, quantas vezes quiser e precisar sem riscos ou necessidades técnicas para manusear os recursos e os instrumentos.

Desde 2020, vem crescendo **a utilização dos Laboratórios Virtuais, tanto de Química, como de Física e Matemática, e se tornando uma prática frequente que faz parte do projeto pedagógico dos cursos (PPC) da EAD** nas disciplinas das licenciaturas exatas. De acordo com uma das gestoras, toda a construção de conhecimento nos Laboratórios tem começo, meio e fim. Isso significa que o experimento possui um propósito pedagógico. Não é apenas a tecnologia pura e simplesmente, mas um recurso para que a tecnologia seja base da ação pedagógica.

Os **Laboratórios Virtuais** usados pela PUCPR foram criados e são geridos por uma instituição parceira. O parceiro disponibiliza o acesso aos alunos por meio de um acordo. Segundo a gestora entrevistada, frequentemente a instituição traz novas propostas e melhorias.

"No começo ofereciam apenas os laboratórios pelos laboratórios. Hoje, eles têm recursos pré-aula, aula e pós-aula. Enriqueceram a experiência do estudante que pode, inclusive, usar o laboratório sozinho."

Gestora da IES

A experiência dos Laboratórios Virtuais preconiza a utilização da tecnologia como ferramenta de desenvolvimento de competências docentes conforme preconizado por matrizes de competências digitais para professores, desenvolvidas por instituições de referência, facilitam a utilização das tecnologias digitais no planejamento e na realização de processos de avaliação da aprendizagem dos estudantes. Essa dupla função é explicada por Dana Uerz, Monique Volman, Marijke Kral (2018):

"Espera-se que os professores desenvolvam formas inovadoras de usar a tecnologia como uma ferramenta para melhorar o ambiente de aprendizagem e apoiar efetivamente seu ensino e a aprendizagem dos alunos com a tecnologia." (colocar página- citação direta)

Aprendizados até ao momento

Atualmente, é um grande desafio para as universidades disponibilizar aos estudantes as diversas ofertas do mundo digital. Como criar dentro da universidade uma *startup* para metaverso, uma *startup* para fazer objetos de aprendizagem, outra para gamificação? De acordo com a gestora entrevistada, **o processo de parceria com a instituição provedora da tecnologia tem se mostrado como uma excelente alternativa para a PUCPR.**

O parceiro tem um currículo e material próprios que são oferecidos às instituições de ensino para o uso dos Laboratórios. Porém, a PUCPR optou por utilizar o recurso digital sem o uso do material pedagógico estruturado. **A parte didática, pedagógica, de coordenação, tutoria e produção de material ficou com a equipe da IES**, enquanto que as questões tecnológicas e ferramentais são de responsabilidade do parceiro.

"Eles têm elementos que ampliam as possibilidades do nosso EAD. O que nós demoraríamos muito tempo pra poder constituir internamente se fôssemos fazer isso sozinhos. É uma parceria que é boa para os dois lados".

Gestora da IES

Os alunos utilizam os recursos do Laboratório Virtual no decorrer das disciplinas práticas, podem usar e testar, sem limites, de forma autônoma. Com os simuladores, **o aluno não corre o risco de causar nenhum dano ao espaço físico ou às pessoas, pois está vivenciando a experimentação imersiva de forma virtual.**

O coordenador do curso destaca que para um futuro professor, tendo em vista que ele vai desenvolver atividades em laboratórios, saber **usar os equipamentos de segurança** e todos os outros itens, é fundamental. Afirma que a ferramenta virtual:

"Trabalha muito com as normas, armazenamento, porque ficam guardados os reagentes nos locais específicos. Os estudantes têm que utilizar os equipamentos de segurança antes de começar a prática, senão eles não conseguem iniciar. Além disso, eles usam equipamentos caríssimos. Por exemplo, um equipamento pode custar mais de um milhão de reais. Então, no virtual, eles têm acesso a esses equipamentos e podem aprender em seu ritmo".

Professor da IES

No ambiente digital, o licenciando pode praticar, vivenciar e adquirir um repertório de experiências que podem ser aplicadas em suas futuras salas de aula. Nesse sentido, considerando a realidade de cada escola, seu contexto, as condições existentes e as possíveis de serem criadas, **os licenciandos também podem refletir sobre a aplicação dos experimentos como professores.** Uma vez que, nem todos os laboratórios presenciais contam com os equipamentos necessários para o conjunto de experiências necessárias para aquisição dos conhecimentos da área, assim,

os Laboratórios Virtuais podem ampliar as possibilidades de experimentação das ciências em suas diferentes áreas.

"Não importa se eu estou no presencial ou no virtual, tem que ter significado, eu tenho que ver, vivenciar, experimentar, porque aquilo pra mim é importante e depois conseguir transpor para o dia a dia profissional".

Gestora da IES

Uma das propostas da PUCPR também é que o aluno transite entre os níveis de conhecimento e de representação da Química e das demais áreas. De acordo com os professores do curso: na observação dos fenômenos, o estudante pode transitar entre os **níveis de representação**, seja nos microscópicos ou macroscópicos, os Laboratórios atendem a essas aprendizagens e também tratam das normas de segurança.

"Trabalhamos com a perspectiva de Johnstone. Então, para nós, o aluno tem que aprender o abstrato que é o microscópio, tem que aprender o fenômeno sustentado pelos modelos teóricos e tem que aprender o simbólico, a equação. Nesse sentido, tem que entender o que está na teoria, o que está no fenômeno, o que está no símbolo. Daí, a gente incluiu também um quarto nível que é o nível da contextualização".

Professor da IES

No relato do professor, compreende-se que, ao longo do currículo do curso da IES, são trabalhados os três níveis consagrados pela perspectiva de Johnstone e um acrescentado pelos docentes que é o da contextualização, que contempla a interdisciplinaridade e a relação da Química com o mundo humano. Este último nível trabalha com a **problematização das situações cotidianas para que o aprendizado realmente faça sentido** ao estudante. Ele complementa que esse é o **movimento das disciplinas: fazer a conexão entre os níveis de compreensão do conhecimento químico**.

A Instituição conta com uma **equipe de designers educacionais** que cuidam, e se responsabilizam por apresentar os Laboratórios Virtuais aos professores autores dos materiais didáticos dos cursos e os ajuda a preparar as aulas e experiências. A equipe gerencia quais Laboratórios já foram usados, quais disciplinas estão em andamento e quais novos espaços virtuais podem vir a ser disponibilizados. Assim, indicam aos professores-autores as possibilidades de utilização, criando um **processo de gestão e uma cultura de uso do recurso**.

"Isso para que os autores saibam e insiram o uso nas disciplinas. Para que os Laboratórios cheguem aos estudantes. Porque sabemos que para todo mundo, tanto para produção, quanto para os professores autores, é mais fácil mandar uma lista de exercícios. Uma vez que, eles produzem materiais para várias instituições, nunca tiveram que usar esse recurso, e podem não usar. Mas,

desde 2020, nós temos essa possibilidade, que vem do crescimento da realidade aumentada, da realidade virtual. É uma tendência os laboratórios serem cada vez mais presentes nas disciplinas e oficinas".

Gestora da IES

Os Laboratórios Virtuais também são uma forma de **inclusão digital**. A forma como o ambiente digital se organiza promove ao usuário uma experiência semelhante a um "jogo de videogame". A experiência do usuário lembra uma vivência gamificada, e este também é um aspecto positivo, pois, atualmente, a aprendizagem ganhou espaço nos jogos.

Uma experiência típica do uso dos Laboratórios Virtuais é: o estudante precisa abrir o armário para pegar determinado produto e/ou reagente, colocá-lo na bancada, ver o que acontece, checar se deu errado, colocar de volta, pegar outro e etc. De acordo com os professores entrevistados, alguns alunos entram e saem fazendo o que precisa ser feito com muita facilidade, enquanto outros não. Portanto é papel da instituição formadora **preparar os futuros professores para o uso desses recursos** para que eles saibam que tais possibilidades existem e possam buscar a utilização no cotidiano de suas aulas.

Em meados do segundo semestre de 2021, a Instituição realizou uma pesquisa de satisfação dos estudantes da EaD dos cursos das licenciaturas. O resultado indicou um **desejo dos alunos por mais momentos de interação com a plataforma**. Diante disso, o professor e coordenador do curso de Química criou uma iniciativa chamada **Laboratório de Interatividade, uma combinação do uso dos Laboratórios Virtuais em oficinas não obrigatórias com a possibilidade de troca e interação dos estudantes**. As oficinas foram idealizadas e implementadas para que os alunos pudessem vivenciar a prática nos Laboratórios para além da que eles vivenciam nas disciplinas, assim como, pudessem interagir com seus pares.

"Eles responderam às perguntas (da avaliação) e ficou algo que chamou nossa atenção: Eles estão gostando do curso, mas eles queriam se sentir mais parte do curso de Química e do universo da Química. Foi isso que fez com que pensássemos em uma construção, uma possibilidade."

Gestora da IES

As oficinas do Laboratório de Interatividade não estão vinculadas às disciplinas do curso de Química, mas **contribuem para a construção dos conceitos básicos, a partir de experimentos que os estudantes podem fazer em casa**. Com a proposta criou-se um ambiente em que os alunos da EaD podem interagir, inclusive, com os alunos do presencial. A intenção também visa que os estudantes do ambiente virtual possam ter o **mesmo nível de experiência** da modalidade presencial na PUCPR. Portanto, parte dessa motivação objetiva promover a experiência de estudos aos licenciandos EaD no mesmo grau de experiências dos estudantes presenciais.

Um dos desafios apresentados pela gestora entrevistada é que a parceria disponibiliza os Laboratórios Virtuais aos estudantes da Educação a Distância, mas **não estão disponíveis para os alunos dos cursos presenciais**. Uma das ações da gestão da instituição para que os alunos de cursos presenciais conheçam a ferramenta é seu uso nos momentos de oficina com a transmissão síncrona do ambiente virtual para os estudantes. Assim, nas oficinas a ideia é que eles também vejam o laboratório como um instrumento, uma ferramenta para sala de aula. Faz parte desse momento incentivar os estudantes ao trabalho com os experimentos em casa.

De acordo com a gestora, os resultados dos Laboratórios Virtuais para a PUCPR são muito satisfatórios. Primeiramente, por conta da **ampliação das possibilidades de experimentação tanto para os alunos do presencial como da EAD**. Por meio da realidade virtual os estudantes podem expandir suas práticas científicas tanto para a construção dos conceitos, como para o aprendizado do fazer didático, por meio da experimentação. Além disso, o ambiente virtual **reduz os riscos e os custos de um laboratório presencial que tem seus limites de espaço, uso e recursos**.

Por meio de uma parceria institucional, condições foram geradas em um ambiente digital rico para as experiências de aprendizagem. Por fim, os Laboratórios Virtuais também permitem aos estudantes da EaD terem um conjunto de possibilidades que não teriam se não houvesse tal proposta. Por não estarem presencialmente frequentando a instituição, os laboratórios virtuais buscam garantir um nível semelhante à modalidade presencial de experimentação e significado para as aprendizagens.

"Trazer os laboratórios foi para dizer: é possível sim na EAD. Eu posso fazer prática sim, eu posso colocar a mão na massa sim, e não só quando a gente discute o híbrido. Então, vem aquele discurso: vamos colocar as disciplinas teóricas no EAD, no que é totalmente online. Isso me dá uns cinco mil arrepios. Não pode ser assim. Esse conceito já foi. Isso é velho."

Gestora da IES

Os Laboratórios Virtuais, assim como as oficinas de Interatividade, também **afetaram positivamente a cultura institucional e o fazer docente de alguns dos professores do curso**. Segundo a gestora da IES, os professores perceberam que ao garantir espaços de prática e a participação dos estudantes nos processos de ensino e de aprendizagem tornou-se mais significativa. Os desdobramentos dessa prática impactaram os eventos e ações que já vinham ocorrendo na instituição, mas que cada vez mais ganharam uma nova intenção: aproximar os estudantes, envolvê-los e engajá-los. **Percebe-se nesse último impacto, de caráter organizacional, o fortalecimento de uma comunidade para a formação de professores, conceito ressaltado por Darling Hammond & Bransford (2005) como fundamental para a renovação dos programas de formação docente**.

Conclusão

A partir da leitura do relato, é possível perceber que a experiência da PUCPR com os Laboratórios

Virtuais traz um conjunto de práticas que foram efetivas e exitosas para a implementação de uma inovação tecnológica potente na formação de professores:

- A. A **demanda de criação dos currículos da instituição abriu uma janela de oportunidade à inovação**. A partir do processo gerado por uma necessidade institucional, a equipe docente criou um currículo compartilhado e integrado.
- B. Criou-se uma matriz curricular **progressiva** - internalização dos conceitos, mobilização dos conhecimentos, e certificação das aprendizagens - com a inclusão de **Atividades Práticas** (ATP) em todas as disciplinas. A prática é **obrigatória** e faz parte do projeto pedagógico dos cursos.
- C. A proposta das licenciaturas traz como eixo central a prática, a **problematização das situações cotidianas** para que a aprendizagem faça sentido aos estudantes.
- D. A **solução tecnológica** é capaz de simular um ambiente real e possibilitar aos estudantes do EAD experienciar práticas laboratoriais.
- E. Existe uma **equipe** de designers educacionais na IES que garante um processo de gestão e uma cultura de uso do recurso.
- F. A **parceria institucional** possibilita aos estudantes terem acesso a equipamentos caríssimos (infraestrutura), ao mesmo tempo que a parte didática e pedagógica fica sob responsabilidade da IES.
- G. O uso dos Laboratórios não é apenas uso da tecnologia pura. Seu uso é ofertado com **intencionalidade**. Há uma experimentação imersiva de forma virtual e os licenciandos refletem sobre a aplicação das aprendizagens e dos experimentos como professores.
- H. Os Laboratórios criam uma oportunidade de **inclusão digital** e é um dever da IES possibilitar seu uso a todos os estudantes, apesar disso se dar em diferentes níveis para a EAD e para o presencial
- I. Por fim, os **mecanismos de pesquisa e escuta dos estudantes** são essenciais para a criação de ações e estratégias conectadas aos interesses reais dos alunos. Foi a partir de uma demanda dos estudantes que a PUCPR criou as Oficinas de Interatividade e ampliou as possibilidades de uso dos Laboratórios Virtuais.

7. Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e as Práticas Significativas em Projetos Integradores

Instituição: Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP)

Experiência: Práticas significativas em projetos integradores

Assunto: O desenvolvimento de experiências práticas de projetos integradores aos alunos de cursos de licenciatura (Letras, Pedagogia e Matemática) na modalidade à distância

Fator de qualidade da formação inicial relacionados à experiência: Tecnologia

Sobre a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP)

A Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) é uma instituição de Ensino Superior mantida pelo Governo do Estado de São Paulo e vinculada à Secretaria Ciência Tecnologia e Inovação com credenciamento como universidade pelo Conselho Estadual de Educação.

Conforme estabelecido em sua lei de criação, a Univesp tem por objetivo o ensino, a pesquisa e a extensão, obedecendo ao princípio de sua indissociabilidade, integrados ao conhecimento como bem público. Ela se constitui como universidade dedicada à formação de educadores – para a universalização do acesso à educação formal e à educação para cidadania –, assim como a de outros profissionais comprometidos com o bem-estar social e cultural da população.

A graduação é composta por seis cursos nas áreas de Licenciatura, Computação, Negócios e Produção; já no âmbito da pós-graduação, a Univesp oferta quatro cursos *Lato Sensu*, possuindo cerca de 71 mil alunos. Atualmente, está presente em 414 polos, espalhados por 360 municípios paulistas.

O eixo de Licenciatura, foco deste relato, oferece os cursos de Pedagogia, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Letras, com cerca de 33 mil alunos matriculados, dentre os quais 21 mil são de Pedagogia, 6 mil de Matemática e 6 mil de Letras. Os cursos possuem carga horária total de 3.640 horas, sendo 400 horas de estágio supervisionado, 400 horas de práticas como componente curricular, e 1.640 horas de atividades comuns entre os cursos.

As práticas como componente curricular (PCC) são desenvolvidas por meio de projetos interdisciplinares, chamados de PIs, que são baseados nos conhecimentos abordados nas disciplinas ofertadas semestre a semestre nos cursos. Os PIs são a base do currículo da universidade, e buscam durante todo o curso associar a teoria e a prática com o intuito de preparar a atuação do futuro professor diante da pluralidade encontrada na escola.

Práticas significativas a partir de projetos integradores (PIs)

O ensino na modalidade a distância oferece uma recursividade que potencializa a pluralidade cultural entre os alunos a partir da formação de grupos oriundos de diversos Municípios do Estado de São Paulo. A UNIVESP entende que o conhecimento, a prática e o engajamento profissional de um futuro docente necessariamente perpassam pelo conhecimento da estrutura e da governança dos sistemas educacionais.

Os cursos da UNIVESP são oferecidos aos alunos em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), por meio da apresentação de roteiros de aprendizagem, compostos por recursos didáticos com orientações específicas, materiais obrigatórios e complementares, videoaulas, recursos educacionais abertos, exercícios de apoio, atividades de avaliação e de estudo dirigido, dentre outros. Tais roteiros de aprendizagem guiam e orientam os alunos no desenvolvimento de seus estudos.

Além dessa estrutura de organização de ensino, a instituição realiza o desenvolvimento dos PIs que têm início no segundo semestre do segundo ano do curso e são ofertados semestralmente, totalizando cinco projetos que somam 400 horas ao todo. Parte dessa carga horária contempla a chamada Prática como Componente Curricular, conforme legislação vigente. Por meio da resolução de problemas e da aprendizagem colaborativa, os alunos das licenciaturas são expostos a atividades que visam relacionar conteúdos curriculares e fundamentos pedagógicos para o domínio não só dos conteúdos específicos, mas também das práticas pedagógicas necessárias para ensiná-los.

Nesse sentido, é preciso que esse profissional em formação seja exposto a reflexões sobre os conteúdos a serem ensinados e que conheça a realidade escolar e seu contexto.

Os PIs promovem contato com pesquisas na área de Educação que abordam dificuldades identificadas no aprendizado de conteúdos básicos, propicia a análise de conteúdos e novos enfoques para os programas das escolas, além de propor discussões sobre as potencialidades das ferramentas tecnológicas para a aprendizagem na medida em que são elaboradas atividades de ensino nesses ambientes diferenciados.

No decorrer do desenvolvimento das atividades propostas pelo PI, a aprendizagem significativa se caracteriza pela articulação entre saberes prévios dos alunos – saberes este muitas vezes compostos não somente pelas disciplinas cursadas no âmbito da UNIVESP, mas também pelas experiências vivenciadas em contextos em que o projeto será desenvolvido – e pelos conhecimentos novos provenientes da metodologia de projeto utilizada pela IES.

Ao participar das dinâmicas propostas, o aluno é motivado a fazer uso de seus conhecimentos para buscar soluções viáveis dos problemas encontrados; portanto, conhecimentos novos e prévios adquirem novos significados e começam a fazer parte da rotina dos alunos da UNIVESP (MOREIRA, 2012, p. 2). Essa rotina se torna cíclica, uma vez que o aluno terá a oportunidade de realizar este tipo de atividade ao longo do curso de Licenciatura.

Assim, quando alunos dos cursos de graduação da UNIVESP se reúnem em grupos a distância para iniciar um processo de compreensão e intervenção em uma realidade escolar, eles têm acesso a conhecimentos culturais diversos que trazem uma ampla visão do cenário educacional no Estado de São Paulo devido ao acesso a conhecimentos, informações e vivências culturais.

O papel da mediação pedagógica na UNIVESP, quer seja nos polos de apoio presencial ou no AVA, tem como objetivo conduzir o desenvolvimento de conhecimentos a partir da organização das atividades dos alunos seguindo os princípios da Aprendizagem Baseada em Problema e por Projeto (ARAÚJO; SASTRE, 2009) e do Design Centrado no Ser Humano (*Human Centered Design* - HCD) (PLATTNER, MEINEL & LEIFER, 2012; BROWN, 2010).

No Projeto Pedagógico da UNIVESP, os PIs estão estruturados em temas que são significativos para os alunos, e que fazem a intersecção entre o que estão aprendendo no semestre ou já aprenderam em semestres anteriores, em disciplinas e na prática. Atualmente, para os cursos de Licenciaturas, são abordados os seguintes temas:

- **Projeto Integrador I** - Adaptação curricular: o multiculturalismo no ambiente escolar (comum ao eixo de licenciatura);
- **Projeto Integrador II** - Educação infantil: o brincar na construção socioafetiva da criança (específico – Pedagogia); Leitura e produção de textos por meio de temas transversais (específico – Letras); Plano de aula: a contextualização e a problematização no ensino de matemática (específico – Matemática);
- **Projeto Integrador III** - Práticas inclusivas: a diversidade na escola (comum ao eixo de licenciatura);
- **Projeto Integrador IV** - Ação docente: alfabetização por meio do uso de tecnologias (específico – Pedagogia); Ação docente: letramento literário por meio do uso de tecnologias digitais (específico – Letras); Ação docente: alfabetização matemática por meio do uso de tecnologias (específico – Matemática);
- **Projeto Integrador V** - Avaliação: das fragilidades às potencialidades do ambiente escolar (comum ao eixo de licenciatura).

Tendo como base os temas citados, os alunos são estimulados a se aproximarem de estudos com o objetivo de compreender as necessidades locais a partir da elaboração e análise de um problema detectado no ambiente escolar. Em seguida, eles são orientados a trabalhar no planejamento e desenvolvimento de ações que possam levar à resolução do problema. A socialização dos conhecimentos produzidos se dá a partir da implantação de protótipos como possíveis soluções *in loco*.

No AVA, o mediador pedagógico estimula os grupos à colaboração multidisciplinar e interativa, à criação de soluções em formato de produtos que possam ser utilizados pela comunidade local.

Apoiados na metodologia centrada no ser humano (HCD), os projetos são conduzidos em três etapas:

1. **Ouvir:** a partir da escuta, os alunos iniciam o processo de diálogo entre equipe do projeto e comunidade local. Para tanto, os alunos visitam a comunidade local, quer seja presencial ou remotamente, com o objetivo de compreender situações problemas reais do contexto escolar.
2. **Criar:** neste momento, os alunos refletem sobre a utilização de diferentes recursos e ferramentas para solução dos problemas identificados, como por exemplo, reuniões de *brainstorm*, espaços compartilhados com toda equipe e em tempo real (*OneDrive*), uso de *storyboard* ou ilustrações para visualização da solução proposta entre outras inúmeras possibilidades.
3. **Implementar:** a partir da criação de possíveis soluções, na forma de protótipo, verifica se o que foi proposto pelo grupo respondeu às necessidades da comunidade local.

É importante ressaltar que as etapas de *ouvir*, *criar* e *implementar* são contínuas e devem ser realizadas em conjunto com a comunidade local, pois as possibilidades de implantação do protótipo dependem da efetividade da solução apresentada. Diante disso, durante o processo de criação da solução para o problema, três perguntas essenciais precisam se manter como foco do trabalho:

- A solução final atende às necessidades da comunidade local?
- A solução final é prática?
- A solução final é viável?

Para tanto, os alunos devem percorrer uma trajetória de atividades que devem ser realizadas durante um semestre letivo e consolidada no AVA, conforme Quadro 1:

Quadro 1: Trajetória dos PIs na UNIVESP

Quinzena	Ações previstas
Início	Constituição do grupo e início da comunicação entre os membros integrantes e o mediador pedagógico.
Primeira quinzena	Aproximação ao tema e escolha do cenário/contexto do projeto.
Segunda quinzena	Interação com a comunidade externa para definição do problema.
Terceira quinzena	Construção da solução para a problemática identificada.
Quarta quinzena	Coleta de sugestões da comunidade externa, após apresentação da possível solução.
Quinta quinzena	Repensar na solução proposta após sugestões.
Sexta quinzena	Finalização da solução.
Sétima quinzena	Entrega da solução final com a apresentação do projeto concluído.

Fonte: elaboração própria

É possível observar que a trajetória dos PIs da UNIVESP se constitui de ações solicitadas a partir de **tarefas que devem ser entregues quinzenalmente**. As entregas escritas, com descritivo das ações, obrigatoriamente devem ser realizadas no AVA pelo fato de fazerem parte da composição da avaliação do aluno. Todavia, as atividades que permeiam a realização do projeto como um todo, podem ser feitas presencial ou remotamente.

Há de se salientar que o papel do mediador pedagógico é essencial para o desenvolvimento do PI, pois cabe a ele auxiliar os alunos na elaboração de plano de ação que norteie as atividades que serão desenvolvidas. O plano de ação garante o planejamento adequado, bem como o compartilhamento de responsabilidades do grupo neste trabalho colaborativo.

Todos esses procedimentos, que articulam os passos que compõem o PI bem como as dimensões do HCD, podem ser desenvolvidos tanto nos encontros presenciais quanto nos encontros virtuais. No entanto, deve-se estar atento às características de cada ferramenta de acordo com o procedimento pedagógico adotado. **Espera-se que os licenciandos relacionem conteúdos curriculares com fundamentos pedagógicos e a realidade escolar, criando soluções pautadas nos estudos realizados na comunidade escolar.**

De modo geral, os estudantes da UNIVESP têm produzido impacto nas diversas comunidades onde realizam os PIs. Os projetos variam desde elaboração e aplicação de jogos lúdicos de diversos tipos, de diversas inovações nas práticas pedagógicas e nasações docentes, além de colaborar com a solução de diversos problemas locais apontados pela comunidade escolar.

Conclusão

O relato da UNIVESP se apresenta neste capítulo, uma vez que, por ser uma instituição de oferta de cursos na modalidade a distância, se utiliza de tecnologias para a implementação de suas práticas. O uso dessas tecnologias aproxima as pessoas e torna viável a realização de projetos que podem trazer benefícios às diversas comunidades do Estado de São Paulo, as quais podem interagir com os alunos da IES. As tecnologias digitais facilitam as atividades à s distância, aproximam pessoas em prol de objetivos comuns, compartilham-se ideias e soluções enquanto se utiliza de metodologias mais inovadoras na execução dos projetos dos alunos de graduação, que têm a prática significativa para transformação social por meio da sua formação docente.

A IES possui metodologia que valoriza a aprendizagem significativa, articulando teoria e prática durante todo o percurso trilhado pelo aluno. Essas práticas se materializam durante o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que priorizam temas relevantes para a formação e atuação dos futuros professores.

O desejo é que o modelo de PI desenvolvido pela UNIVESP possa inspirar outras instituições, independentemente da modalidade de ensino, a refletir e propor atividades que articulem conhecimentos adquiridos na promoção de práticas educacionais e pesquisas, não apenas em

momentos como estágio e trabalho de conclusão de curso, mas que possibilitem aos alunos espaços para decifrar o contexto escolar e a pluralidade encontrada. Dessa maneira, entende-se que a IES está preparando professores críticos, reflexivos, engajados e com vivências múltiplas dos espaços educacionais.

Considerações: Tecnologia

As tecnologias fazem parte da vida cotidiana das pessoas e instituições. Não é possível mais pensar e fazer educação sem uso crítico e eficiente das tecnologias disponíveis. As TDIC devem estar presente na formação inicial de professores tanto como recurso de aprendizagem e inclusão social e ferramenta de ensino para sua futura atuação.

Num currículo inovador o uso de recursos digitais que possibilitem a troca de experiências de forma democrática entre diversos estudantes, a implementação de metodologias ativas, da aprendizagem colaborativa, da possibilidade de personalização dos percursos formativos, e o desenvolvimento de competências digitais possam ser utilizadas na formação profissional e nas práticas dos futuros professores. Em consonância com essa compreensão, os relatos apresentados tratam de práticas formativas relevantes que se fazem por meio do uso pedagógico e social da tecnologia.

Tanto os Laboratórios Virtuais da PUCPR como o AVA e a metodologia da Univesp tornam as experiências de aprendizagem democráticas e aplicáveis aos estudantes de inúmeros municípios do país. Esse **potencial de escalabilidade e alcance** só se dá pela utilização da tecnologia como ferramenta de aplicação das propostas de práticas. A ampliação do acesso e, conseqüentemente, da **implementação das ações** relatadas só se deu pelas tecnologias disponibilizadas pelas IES. Além disso, em ambos os casos é possível perceber que há uma oportunidade de **inclusão digital dos estudantes e sua realização como cidadãos da sociedade da informação**. A necessidade de uso e criação de tecnologias, cria precedente para que os futuros professores aprendam a utilizar as ferramentas e desenvolver suas competências digitais.

"Ao mesmo tempo, a tecnologia é um objetivo de aprendizagem; os professores precisam incentivar a alfabetização tecnológica dos estudantes a fim de prepará-los para trabalhar e aprender na sociedade do século XXI e ajudá-los a desenvolver as habilidades necessárias para cooperação, comunicação, resolução de problemas e aprendizagem ao longo da vida."

International Society for Technology in Education [ISTE], 2008, United Nations Educational, 2011, Voogt e Pareja Roblin, 2010

Nesse sentido, conforme o trecho citado, a tecnologia que se apresenta nos relatos tanto é **meio para o desenvolvimento de competências docentes, como é fim na aprendizagem sobre o uso dela mesma**.

Considerações Finais

O presente material pretendeu apresentar experiências de diferentes contextos institucionais para a implementação dos Fatores de Qualidade definidos pelo documento "O professor que queremos". Contemplar os Fatores de Qualidade no currículo dos cursos de formação de professores é um compromisso com o futuro da educação e o desenvolvimento do país.

Tendo em vista os aprendizados dos relatos trazidos, apresenta-se nessas considerações finais algumas sugestões que podem inspirar gestores e professores de outras IES nessa empreitada.

Em relação ao primeiro passo, de Diagnóstico, percebe-se que as experiências relatadas procuraram sempre partir de um diagnóstico institucional, baseado em diferentes fontes, antes de apostar em inovações curriculares. No caso da PUCPR, por exemplo, a proposta dos Laboratórios Virtuais surgiu no sentido de viabilizar experiências práticas para os estudantes de licenciaturas via EAD, procurando equalizar oportunidades de aplicação teórica entre os licenciandos de diferentes modalidades de oferta. Em consonância, o caso da UNIP traz componentes de Prática como Componente Curricular no sentido de aproximar a experiência da formação inicial com instituições de ensino da educação básica. Os relatos dos gestores dessas e das demais instituições versam sobre a **centralidade de um ponto de partida baseado em um diagnóstico sólido** que aborde, em primeiro lugar, o desenvolvimento estudantil, mas também o estado atual da oferta curricular, relações já estabelecidas com redes de ensino e condições mais objetivas, como a infraestrutura e disponibilidade de equipamentos.

O segundo passo, que versa sobre a **definição do perfil do egresso**, compreende que este deve ser um referencial para que a IES organize seu currículo, leve o licenciando a alcançar tais competências, bem como um referencial para elaboração de futuras avaliações docentes. Esse processo ficou ilustrado de forma bastante interessante pelo relato da UniCarioca. Nele, o coordenador do curso de Pedagogia destaca que antes de pilotar inovações curriculares foram consultados os professores da IES, gestores escolares de instituições que costumam contratar egressos e os próprios estudantes para mapear o que os futuros docentes devem aprender durante a formação inicial e de que forma o currículo pode contemplar, na prática, oportunidades de aprendizagem que viabilizem o desenvolvimento e competências relevantes para a prática profissional. Fica claro por esse caso e também outros deste material que o perfil do egresso é mais do que um relatório de boas intenções, mas sim um documento que é avaliado e acompanhado, no sentido de evidenciar se a instituição está alcançando sucesso em garantir que seus formandos estejam preparados para os desafios da docência.

A definição de disciplinas do curso, contempla os diferentes conhecimentos que devem ser abordados por cursos de formação inicial docente. Esse passo parece ser transversal, em diferentes níveis, nos diversos relatos sistematizados pelo material. É interessante notar como os casos da seção de "Estágio Supervisionado" (WLASAN e UNILASALLE) contemplam o desenvolvimento de

experiências de aprendizagem aos licenciandos que passam pelo conhecimento dos estudantes e seu desenvolvimento (nas diferentes etapas de ensino no caso da LA SALLE e, especificamente na Educação Infantil e Anos Iniciais na WLASAN) e a preparação de aulas e atividades no contexto escolar que levam em conta uma investigação sobre os objetivos curriculares e as melhores metodologias para abordá-los. Sendo assim, é possível afirmar que a organização das disciplinas de acordo com os três tipos de conhecimento (Conhecimento sobre os alunos e seu desenvolvimento nos diferentes contextos; Conhecimento sobre os conteúdos e dos objetivos curriculares e Conhecimento sobre o Ensino) pode acontecer para a matriz curricular como um todo, mas também está inserida como norte no momento de conectar a teoria com as atividades práticas propostas pelo Estágio Supervisionado.

O quarto passo, **da Avaliação**, propõe uma nova arquitetura para as ferramentas avaliativas de cursos de formação inicial docente, com especial foco para o Trabalho de Conclusão de Curso. Os relatos de implementação oferecem diferentes perspectivas de avaliação, mas é interessante observar que todos procuram oportunizar tempo estruturado de reflexão para os licenciandos, seja após experiências em sala de aula, utilização de laboratórios ou em aulas de característica mais teórica. O caso da PUCRS, por exemplo, propõe aos estudantes a elaboração de portfólios ao longo das disciplinas do NID (Núcleo de Iniciação Docência) e, no mesmo sentido, a UNIVESP propõe problemas práticos como ponto de partida no desenvolvimento dos chamados Projetos Integradores.

Por fim, os casos refletem a necessidade de **reflexão, planejamento e implementação acompanhada** para a promoção de inovações curriculares em cursos de formação inicial. Os processos podem começar de forma mais pontual (em formato de pilotos, como no caso da UniCarioca) ou serem mais estruturais como no caso da PUCRS com a formação de um Núcleo Docente dedicado ao desafio de pensar de que forma a prática pode ser inserida no currículo de forma significativa. Cada contexto institucional vai delimitar as possibilidades de ação dos gestores institucionais, mas os objetivos de curto a longo prazo precisam ser pensados de antemão, contribuindo, assim, para a viabilização de licenciaturas mais conectadas ao fazer docente cotidiano e seus desafios.

Referências

ABMES. "O professor que queremos". Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/OProfessorQueQueremos.pdf>. Acesso em 28 de novembro de 2022.

ABRUCIO, F. L. (coord.). Formação de professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança. São Paulo: Moderna, 2016.

ALMEIDA, M.I.; PIMENTA, S.G. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ARAÚJO, U. F.; SASTRE, G. (Org.). *Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior*. São Paulo: Summus Editorial, 2009.

BALL, Deborah; COHEN, David. Developing practice, developing practitioners: towards a practice-based theory of professional education. In: SYKES, Gary; DARLING-HAMMOND, Linda (Ed.). *Teaching as the learning profession: handbook of policy and practice*. San Francisco: Jossey Bass, 1999. p. 3- 32.

BALL, D. L.; FORZANI, F. M. The work of teaching and the challenge for teacher education. **Journal of Teacher Education**, California, vol. 60, n. 5, p. 497-511, 2009.

BORN, Bárbara. Transformar a formação de professores pela prática: um desafio possível. In. O papel da prática na formação inicial docente. organização Instituto Península/ Profissão Docente - 1.2d. São Paulo: Moderna, 2019.

BORN, B. B.; MORICONI, G. M.; LOUZANO, P. Práticas formativas na formação inicial docente: O caso do consórcio de prática essencial. *Educação em Revista*, v. 37, n. Educ. rev., 2021 37, 2021.

BROWN, T. *Design thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

DARLING-HAMMOND, BRANSFORD. Preparando os Professores para um Mundo em Transformação: O Que Devem Aprender e Estar Aptos a Fazer;2019.

DARLING-HAMMOND, Linda *et al.* **Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World**. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 2017.

MOREIRA, M. A. O que é afinal aprendizagem significativa? *Revista cultural La Laguna Espanha*, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 22/2/2019.

PERRENOUD, P. A formação dos professores no século XXI. In: PERRENOUD, P. THURLER, M. G., MACEDO, L. MACHADO, N. J., ALESSANDRINI, C. D. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação, p. 21-22, 2002.

PLATTNER, H.; MEINEL, C. & LEIFER, L. *Design Thinking Research*. Springer, 2012.

SOUZA NETO, Samuel de; SILVA, Vandei Pinto da. Prática como componente curricular: questões e reflexões. *Revista Diálogo Educacional*, v. 14, n. 43, p. 889-909, set./dez. 2014.

Thurler, 2008. Monica Gather Thurler. O Desenvolvimento Profissional dos professores: Novos paradigmas, novas práticas.

Todos pela Educação -TPE, 2022. . Nota técnica panorama dos concluintes em cursos de formação inicial de professores. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/07/nota-tecnica-panorama-dos-concluintes-em-cursos-de-formacao-inicial-de-professores.pdf>> Acesso em 20 de novembro de 2022.

UERZ, VOLMA & KRAL. "Teacher educators' competences in fostering student teachers' proficiency in teaching and learning with technology: An overview of relevant research literature". Disponível em https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X17304936?casa_token=bWm_zkyEDgcAAAAA:ewpvBnHlixQX0NO_s-F9MSdNd7JJDL4puwmKSg6EOI-770grWrf0uflzQBAbh4z_qjigps5L0O6Cl. Acesso em 28 de novembro de 2022.

