

A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA PRÓ-DOCÊNCIA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFACⁱ

THE EXPERIENCE OF THE PROGRAM PRÓ-DOCÊNCIA AT THE COLLEGE OF APPLICATION OF UFAC

LUCIANA VASCONCELOS DA SILVA SANTOS

Especialista em Psicopedagogia. Mestre em Educação pela UFAC. Técnica em Assuntos Educacionais da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Acre (UFAC).

TATIANE CASTRO DOS SANTOS

Mestre em Letras pela UFAC. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professora Associada do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre (UFAC).

RESUMO

O objeto deste estudo é o Programa Pró-Docência, que faz parte de uma política de assistência estudantil direcionada aos estudantes das licenciaturas da UFAC em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para além dessa proposição, os acadêmicos vivenciam a prática pedagógica, acompanhando os professores dos anos iniciais do Colégio de Aplicação. Com o objetivo de analisar as contribuições do Programa Pró-Docência para a formação inicial dos alunos do curso de Pedagogia, a partir da articulação entre teoria e prática, utilizou-se como aporte teórico os estudos de Pimenta (1994), Azzi (2002) Tardif (2008) e Veiga (2008). Para tanto, foi realizada uma análise qualitativa de documentos oficiais e técnicos, bem como a pesquisa empírica por meio da entrevista com bolsistas e professores/orientadores. Os resultados da pesquisa documental apontam que o programa atende ao objetivo para o qual foi criado, a Assistência Estudantil, contudo, o estudo empírico desvelou que as ações do programa equiparam-se as propostas dos programas de iniciação à docência, permitindo a articulação entre teoria e prática.

Palavras-chave: Formação inicial; Pró-Docência; Teoria e Prática.

ABSTRACT

The object of this study is the Program Pró-Docência, which is part of a student assistance policy aimed at undergraduate students at UFAC in a situation of socioeconomic vulnerability. In addition to this proposition, the academics experience the pedagogical practice, accompanying the teachers of the Initial Years at Colégio de Aplicação. With the aim of analyzing the contributions of the Program Pró-Docência to the initial training of students in the Pedagogy course, based on the articulation between theory and practice, studies by Pimenta (1994), Azzi (2002) Tardif (2008) and Veiga (2008). For this purpose, a qualitative analysis of official and technical documents was carried out, as well as empirical research through interviews with fellows and professors/advisors. The results of the documentary research indicate that the program meets the objective for which it was created, Student Assistance, however, the empirical study revealed that the program's actions are equivalent to those that are proposed for initiation programs to teaching, allowing an articulation between theory and practice.

Keywords: Initial formation; Pro-Teaching; Theory and Practice.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS; 1 ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA; 2 CAMINHO METODOLÓGICO; 3 ANÁLISE DOS ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DO PROGRAMA PRÓ-DOCÊNCIA; CONSIDERAÇÕES FINAIS; REFERÊNCIAS.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A História da Educação no Brasil, no que se refere à formação pedagógica, ao trabalho docente e aos aspectos que norteiam essa formação, é foco de muitos debates e apresenta-se, nas últimas décadas, como objeto de estudos de diversos pesquisadores. Novas abordagens foram se constituindo, trazendo novas perspectivas, entendendo que as questões pedagógicas englobam diversas esferas e que estão diretamente vinculadas aos processos sociais, culturais e políticos, os quais influenciam diretamente a formação do professor, o sistema educacional e a sociedade em sua totalidade.

A docência, nesse contexto, pode ser considerada uma atividade complexa, sendo influenciada pelas trajetórias pessoais e profissionais e pelos saberes adquiridos ao longo da profissão. Para o aprimoramento da prática e sua vinculação com a teoria, na formação inicial dos futuros professores, foram criados programas que visam diminuir a distância entre teoria e prática, visando uma articulação entre Ensino Superior e Educação Básica.

Embora os programas de formação inicial estejam previstos em lei, faz-se necessário o aprofundamento da análise sobre a sua execução prática, trazendo aspectos que permeiam a sua aplicabilidade. Dessa forma, propusemo-nos à realização da presente pesquisa, buscando torná-la um instrumento de estudos de um dos processos de apoio à docência para a formação inicial, o programa Pró-Docência, desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Acre, tendo como espaço de atuação o Colégio de Aplicação.

O Pró-Docência (Programa de apoio à Docência), foco deste estudo, é um Programa de Assistência Estudantil, de bolsa de apoio à docência e tem como finalidade primeira a ampliação das condições para a permanência dos acadêmicos no Ensino Superior, instituindo ações que viabilizem esse processo. O Programa, atualmente coordenado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proaes), foi proposto, entre outras ações, tendo em vista o atendimento das Diretrizes dispostas no Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, da Presidência da República, que trata sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes.

Um aspecto que nos despertou especial atenção e motivou o estudo foi o fato de que o programa, embora voltado para a Assistência Estudantil, propiciava aos acadêmicos vivenciar os múltiplos aspectos relacionados ao cotidiano da escola, acompanhando o trabalho realizado pelas

professoras da Educação Básica. Dessa forma, partimos da seguinte questão: de que maneira o programa Pró-Docência, implementado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tem contribuído para o desenvolvimento da prática pedagógica e formação inicial dos acadêmicos de Pedagogia, a partir da articulação teoria e prática?

Visando a busca por respostas a essa indagação, o objetivo geral do estudo consistiu em analisar as contribuições do Programa Pró-Docência, implementando no Colégio de Aplicação da UFAC, para a formação inicial de professores do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, alunos do curso de Pedagogia da Ufac, a partir da articulação entre teoria e prática.

Para o alcance do objetivo proposto, a pesquisa caracterizou-se como exploratória, de caráter empírico, com uma abordagem qualitativa, tendo como base os estudos de Ludke e André¹, Minayo² e Severino³. Com relação aos procedimentos técnicos, foi realizada a revisão de literatura, a análise documental e a pesquisa de campo.

Entre os programas estabelecidos pela Capes, identificamos a criação do Programa Prodocência, “criado com finalidade de fomentar a inovação e a elevação da qualidade dos cursos de formação para o magistério da Educação Básica, na perspectiva de valorização da carreira docente”⁴. Porém, não se trata do programa aqui em evidência. O programa que é objeto de nosso estudo foi criado no âmbito do CAp, em parceria com a Proex, e, em seguida, coordenado pela Proaes (UFAC), como um dos processos vinculados à assistência estudantil, apresentando, inclusive, uma escrita diferenciada (Pró-Docência).

1 ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Diversos estudos relacionados à aprendizagem da docência evidenciam a tensão ainda existente entre a relação teoria e prática no campo educacional. Buscamos, neste processo de análise, compreender de que maneira os programas de formação de professores, inseridos no

¹ LUDKE, Menga; ANDRÉ. Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [2. ed]. Reimpr. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

² MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de Campo: Contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

³ SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 2ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2017.

⁴ CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Gestão 2009-2013 da Diretoria de Educação Básica Presencial DEB – PRODOCÊNCIA**. Brasília: Ministério da Educação, 2013, p. 26.

período formativo inicial, neste caso, o Pró-Docência, podem proporcionar experiências significativas que impactam diretamente essa formação.

Para aprofundar as discussões acerca da necessidade de articulação *teoria e prática* na formação inicial de professores, buscamos embasamento nas ideias de Pimenta⁵, Tardif⁶ e Veiga⁷.

Partindo do entendimento de que a atuação dos professores se dá de uma forma contextualizada, determinada por vários condicionantes que estão relacionados a situações cotidianas concretas, Tardif busca situar a questão do saber profissional em um contexto mais amplo, de acordo com os estudos sobre a profissão docente. Nessa perspectiva, enfatiza que:

[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente⁸.

O autor supracitado faz uma reflexão de que a profissão docente abrange singularidades que a diferenciam das demais profissões, pois conjuga inúmeras atividades que são realizadas por esses profissionais em seu cotidiano, como também se constitui por múltiplas relações, a partir de um grupo de componentes que constroem seu trabalho e sua existência, atreladas a contradições inerentes ao fazer pedagógico.

Na proposição do autor, a prática pedagógica constitui-se pelo saber acadêmico, dentre outros saberes; em sua definição, pode ser entendido como um “saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”⁹.

Destacando outras especificidades do saber docente, enfatiza que esses saberes são temporais, plurais e heterogêneos, ecléticos e sincréticos, personalizados e situados.

⁵ PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores:** unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1994.

⁶ TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

⁷ VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria (Orgs). **Profissão docente:** Novos sentidos, novas perspectivas. Campinas – SP: Papirus, 2008.

⁸ TARDIF, 2008, p. 11.

⁹ Idem, p. 54.

Aprofundando esta análise a respeito da reflexão sobre a articulação entre teoria e prática, destacamos os estudos de Pimenta¹⁰, que, baseada nas contribuições de estudiosos como Vásquez¹¹; Álvaro Vieira Pinto¹²; Shmied-Kowarzik¹³, trata das relações que se estabelecem no campo educacional e vão se evidenciando na categoria da práxis. Em sua investigação dialética, a autora destaca a educação como uma práxis social, apontando a atividade teórica e prática como indissociáveis.

Entre os aspectos característicos da atividade docente, Pimenta destaca que esta é sistemática e científica, e a essência dessa prática é efetivada pelo processo de ensino e aprendizagem e está carregada de finalidades. Porém, enfatiza que, para além de “conhecer e estabelecer fins é preciso agir”¹⁴. Ou seja, somente o planejamento, a determinação dos objetivos, das finalidades inerentes ao ensino não bastam em si, pois só poderão ser concretizados por meio de ações do professor em sala de aula e são essas ações, incutidas de um pensamento crítico sobre a realidade, que se constituem como práxis.

Busca-se, nos princípios da formação docente, no âmbito de muitas instituições formadoras, uma atuação competente desse profissional, tanto em termos teóricos quanto práticos, de forma que desenvolva uma práxis transformadora, ou seja, um ensino voltado a uma formação que acompanhe, de forma crítica, os avanços e as múltiplas demandas sociais. Enfim, que não esteja centrado apenas na perpetuação de comportamentos, mas, sim, na análise e transformação da realidade.

É nesse contexto que se faz necessária a inserção de uma perspectiva dialética que permita as reflexões a respeito da profissionalização docente e sua vinculação com fatores histórico-políticos externos, de modo a permear os debates e as formas de resistência e que tais reflexões continuem a construir novas visões de mundo, de homem e sociedade.

Entendendo essa formação como articuladora entre teoria e prática, é que buscamos focalizar os programas de iniciação à docência, que buscam aproximar os professores em processo de formação e o conhecimento produzido no âmbito da universidade ao cotidiano da escola de

¹⁰ PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

¹¹ VÁSQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

¹² VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e Existência**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

¹³ SCHMIED-KOWARZIK, W. **Pedagogia Dialética – de Aristóteles a Paulo Freire**. São Paulo: Braziliense, 1983.

¹⁴ PIMENTA, 1994, p. 89.

Ensino Básico, com a parceria de professores/pesquisadores. Esses profissionais, no contexto deste estudo, são representados pelos docentes do Colégio de Aplicação, *locus* da presente pesquisa, por meio do programa Pró-Docência.

Interessa-nos compreender como o programa Pró-Docência se insere na formação inicial dos alunos do curso de Pedagogia da UFAC, quais as contribuições, os limites dessa ação institucional. E, ainda, como o programa permite estabelecer essa relação teoria-prática, uma vez que, mesmo sendo concebido como uma ação de apoio financeiro, pretende ser, também, uma ação de apoio à docência.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

No desenvolvimento do estudo, optamos pela pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, tendo em vista que o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”¹⁵.

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa caracterizou-se como exploratória, pela qual buscamos levantar as informações sobre o objeto de nosso estudo, mapeando as condições de manifestação desse objeto, visando à delimitação de um campo de trabalho¹⁶, sendo, portanto, de caráter empírico. Em relação aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa documental e de campo, envolvendo, também, revisão de literatura.

Por meio da pesquisa documental, registramos os aspectos históricos que contribuíram para a implantação do programa e sua inserção no Colégio de Aplicação da Ufac. Com relação à pesquisa de campo, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco bolsistas e cinco docentes orientadores no período de 2012 a 2019, bem como com uma das Diretoras da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, que acompanhou as ações do programa a partir de 2013. O objetivo era relacionar pesquisa documental e pesquisa de campo, fazendo um diálogo entre fontes orais e escritas na busca pela compreensão do objeto em estudo. Importante destacar que, por questões éticas, no intuito de resguardar as identidades das participantes, as entrevistadas receberam nomes

¹⁵ LUDKE, Menga; ANDRÉ. Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [2. ed]. Reimpr. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018, p.20.

¹⁶ SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 2ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2017, p. 91.

fictícios neste estudo. A partir do estabelecimento dessas relações, entendemos que a metodologia inclui diversos aspectos, e vai, durante o processo, unindo dialeticamente o teórico e o empírico.¹⁷

A análise dos dados foi pautada em uma perspectiva discursiva, entendendo-a como um instrumento que vai além de uma simples coleta de dados ou apresentação de um conteúdo em si, pois um discurso dispõe de inúmeros sentidos. Trata-se de analisar aspectos como: o que se fala, quem fala, para quem, como e por que, buscando dar sentido ao processo, a partir da memória, entendendo que essa reconstrução é delineada por meio de relações contextualizadas, da vivência e experiências cotidianas desses sujeitos. Como bem diz Pollak “na memória, atualiza-se o passado”, pois, esta é “a capacidade que o homem possui de reter e guardar o tempo que se foi, salvando-o da perda total”¹⁸.

Buscamos analisar os documentos escritos (documentos oficiais do programa), entendendo-os como uma das fontes que compõem o registro de uma história e os documentos orais (entrevistas com as bolsistas e professoras que participaram do programa no período de 2012 a 2019) com a pretensão de resgatar experiências vivenciadas pelos sujeitos, que não são contempladas nos documentos.¹⁹ Essa interlocução entre as fontes documentais e as fontes orais possibilitou uma leitura dos fatos, como também a visualização de contradições presentes nesse processo, e propiciou uma reflexão mais profunda sobre a realidade que buscamos analisar.

A análise se deu a partir de cinco eixos: Os saberes constituídos por meio das interações estabelecidas no cotidiano da escola e sua influência no processo de formação inicial; As experiências vivenciadas no cotidiano da escola e as contribuições para a aprendizagem da docência; Para além do ensino: a prática pedagógica vivenciada no âmbito da pesquisa e da extensão no colégio de aplicação; Articulação teoria e prática: aspectos relevantes para a formação dos futuros professores; Os limites do programa no que se refere ao apoio à docência e perspectivas para ações futuras.

¹⁷ MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de Campo: Contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 34.

¹⁸ POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos históricos**. Vol. 2, n.3. Rio de Janeiro: 1989, p. 3-15.

¹⁹ SELLES, Sandra Escovedo; SANTOS, Tatiane Castro dos. A entrevista na pesquisa educacional, seus usos etnográficos e a perspectiva da História Oral. In: ANDRADE, Everardo Paiva de; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de (Org.). **História Oral e Educação: experiência, tempo e narrativa**. São Paulo: Letra e Voz, 2019, p. 65 – 86.

3 ANÁLISE DOS ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DO PROGRAMA PRÓ-DOCÊNCIA

O programa intitulado Pró-Docência (Programa de Apoio à Docência) foi criado em 2012, por meio de uma parceria entre o Colégio de Aplicação e a Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE), vinculada à Pró-Reitoria de Extensão (Proex), que, na época, supervisionava a Assistência Estudantil. Sendo que, em 2013, após o estabelecimento da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, o referido programa passa a ter suas ações acompanhadas por essa Pró-Reitoria.

Ao buscarmos o histórico de sua criação, identificamos que o referido programa nasceu no interior dessa Ifes (Instituição Federal de Ensino Superior), como um Programa de Assistência Estudantil, atendendo às proposições do Pnaes 2010, direcionado aos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Optamos por focalizar o Programa Pró-Docência, em virtude de que ainda não foram realizados estudos referentes a essa ação, que já se desenvolve há um tempo considerável na instituição, mas com pouca visibilidade.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil - Pnaes foi instituído pela Portaria Normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e trata-se de uma política pública da educação superior exercida pela Secretaria de Educação Superior (SEsu), do Ministério da Educação (MEC), constituída com o “objetivo de ampliar as condições de permanência dos estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior - Ifes”²⁰.

As ações de assistência estudantil a serem desenvolvidas pelo Pnaes estão estabelecidas pelo Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. O Programa Pró-Docência, objeto desta pesquisa, executado pela Proaes, faz parte de uma das ações do Pnaes, especificamente a ação nº IX, relacionada ao apoio pedagógico direcionado aos estudantes das licenciaturas. Entre os objetivos estabelecidos pelo Programa, nos editais lançados, estão:

[...] Contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica; Melhorar o desempenho acadêmico dos

²⁰SILVA, Adão Rogério Xavier. **A materialização do programa nacional de assistência estudantil na universidade federal do acre: texto, contexto, processos e práticas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre – Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Branco – AC, 2019. 150p, p. 18.

estudantes contemplados; Contribuir para a redução das taxas de evasão e retenção; Contribuir para a permanência e conclusão da educação superior.²¹

O Pró-Docência acolhe bolsistas dos primeiros períodos da graduação. Conforme levantamento nos editais, são admitidos estudantes a partir do 3º período, desde que estes se inscrevam nos editais e se enquadrem nos critérios estabelecidos pelo programa. Com carga horária, inicialmente, de 20h semanais, passando, depois, a consolidar-se com 12 horas semanais, o programa permite aos bolsistas a inserção no cotidiano escolar, de forma a participar ativamente de todo o processo de ensino e aprendizagem. Não somente envolvendo os aspectos relacionados à observação, mas, também, à participação ativa junto ao professor orientador, envolvendo experiências relacionadas aos múltiplos aspectos pedagógicos inerentes ao espaço escolar.

No período de 2012 a 2019, foram disponibilizados 14 editais à comunidade acadêmica, sendo ofertadas 265 vagas e beneficiados 154 estudantes para atuarem no Programa Pró-Docência. Nesta pesquisa, atentamo-nos aos bolsistas do curso de Pedagogia, visando a análise das contribuições do Programa para a formação dos futuros professores da Educação Básica, especificamente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir dos dados levantados na consulta aos editais e relatórios fornecidos pela Proaes, destacando os bolsistas da Pedagogia, foram atendidos um total de 26 bolsistas que atuaram no Colégio de Aplicação, no Ensino Fundamental I – Anos Iniciais, no período de 2012 a 2019.

Ao ser selecionado, o bolsista é encaminhado a um(a) orientador(a), docente titular da instituição dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), onde se inicia um processo de imersão nas atividades cotidianas da escola que vão desde a participação na formulação de propostas ao desenvolvimento do planejamento de ensino propriamente dito em sala de aula, além dos projetos de pesquisa e extensão. Com a supervisão do orientador, os licenciados exercem em contrapartida uma parceria que se desenvolve no acompanhamento das atividades cotidianas junto aos alunos incluindo reforço, esclarecimento de dúvidas e participação ativa nos projetos. Conforme as atribuições propostas em edital para os bolsistas, também é necessária a participação em reuniões e em todas as atividades do ambiente escolar que permeiam o desenvolvimento acadêmico na área

²¹ UFAC. Edital nº 09/2014. Programa de assistência estudantil bolsa de apoio à docência – Pró-docência. Rio Branco: **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - Dae/Proaes**, p. 2. Acesso em 02 de março de 2021.

de sua formação.²²

A diversidade de atividades em que são inseridos os bolsistas permite uma visão do funcionamento da escola, trazendo-os a uma reflexão sobre a relação teoria e prática. A partir da análise e interlocução dos dados, intentamos identificar os movimentos, as experiências que se constituíram por meio da imersão das bolsistas na escola e quais saberes foram desenvolvidos no cotidiano a partir das interações e vivências, na articulação entre teoria e prática. São essas as questões discutidas a partir da estruturação de cinco eixos que compuseram a sessão de análise dos dados.

No primeiro eixo, que se refere aos “saberes constituídos por meio das interações estabelecidas no cotidiano da escola e sua influência no processo de formação inicial”²³, observamos que o Programa Pró-Docência permite que os acadêmicos das licenciaturas vivenciem, na prática, situações reais, permitindo-lhes a interação com os conhecimentos didático-pedagógicos e o desenvolvimento de saberes inerentes ao fazer docente.

Os estudos relacionados aos saberes docentes apontam a influência de diversos fatores no processo de construção de conhecimento e desenvolvimento profissional do professor. Entre eles destacam-se os fatores familiares, sociais, políticos, econômicos e culturais. Desse modo, a formação inicial apresenta-se com um papel significativo para a formação profissional, porém, a realidade encontrada na dinâmica da sala de aula, enriquecida pela cultura escolar e pelas experiências vivenciadas nesse espaço, são de extrema relevância e exercem influência nessa formação.

Além da possibilidade de ter um contato direto com a realidade escolar, foram apontados, nas entrevistas, outros elementos que contribuíram para o desenvolvimento pessoal e profissional. Entre eles, os saberes didático-pedagógicos inerentes ao fazer docente, como: a organização do tempo pedagógico, a compreensão sobre as relações entre professor-aluno e entre professor e comunidade escolar, bem como, a partir dessa relação estabelecida em sala de aula com os alunos, o “domínio de sala”, ou seja, a relação de respeito mútuo conquistada nesse contato. Posteriormente,

²² UFAC. Edital nº 26/2019. Programa de assistência estudantil bolsa de apoio à docência – Pró-docência. Rio Branco: **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - Dae/Proaes**, p. 12. Acesso em 02 de março de 2021.

²³ SANTOS, Luciana Vasconcelos da Silva. **A experiência do programa Pró-Docência no Colégio de Aplicação: Teoria e prática como elementos norteadores da formação docente dos(das) pedagogos(as) da Ufac**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, Rio Branco – AC, 2021, p. 93.

também foi enfatizada, pelas bolsistas, a compreensão da docência como uma atividade profissional.

Com relação à interação com o ambiente da escola, a bolsista Jamile enfatiza que “o programa foi de extrema importância, pois deu um norte em relação ao ambiente escolar, a sala de aula e os alunos.” A bolsista expressa como a experiência na escola ofereceu direcionamentos em relação à prática. Essa declaração dialoga com um discurso comum e dicotomizante de que a universidade não “dá um norte”, ou seja, os estudos na academia não oferecem a experiência (ou suporte) necessária para o exercício da profissão, uma vez que têm um caráter mais teórico. Contudo, apoiando-nos nos estudos de Azzi, reconhecemos que é, também, “no exercício da docência que o professor se objetiva, se constrói”²⁴, portanto, destaca a importância do saber pedagógico, construído pelo professor a partir desse exercício. É sobre a possibilidade de construção desse saber que Jamile fala.

Ao responder as indagações referente aos saberes desenvolvidos, a bolsista Geise, por sua vez, salienta que o contato com o cotidiano da escola permitiu o desenvolvimento de muitos conhecimentos relacionados à prática pedagógica. Ressaltou, entre eles, a questão da organização do tempo pedagógico e a seleção das metodologias.

Com relação a essa questão, Tardif aponta que a gestão da matéria se torna um verdadeiro desafio pedagógico, pois, nesse processo de interação com os alunos, um dos objetivos do professor constitui-se na criação de condições para a aprendizagem dos conhecimentos pelos estudantes. Dessa forma, “a tarefa do professor consiste, grosso modo, em transformar a matéria que ensina para que os alunos possam compreendê-la e assimilá-la”²⁵.

Uma outra bolsista reforça que esse contato com a vivência em sala de aula trouxe uma importante contribuição no que diz respeito à capacidade de interação com o outro, destacando o quanto o relacionamento existente entre o professor e os alunos é de extrema relevância para o processo de ensino e aprendizagem, pois o conhecimento das necessidades educacionais de cada um permite ao professor a identificação das diversas possibilidades de sua atuação em sala de aula. Entendendo que “ensinar é agir com outros seres humanos”, portanto, essa ideia de interação nos

²⁴ AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 40;44.

²⁵ TARDIF, 2008, p. 120.

conduz a identificar “a natureza profundamente social do agir educativo”²⁶. Visualizamos, também, a questão do respeito à individualidade, do reconhecimento das diferenças, na realidade escolar, a qual, atualmente, tende a ser homogeneizante.

Para além das questões didático-pedagógicas expostas, encontramos nas exposições um outro ponto considerado de grande relevância para a formação e o trabalho docente: a visualização da docência como uma atividade profissional. No entendimento por duas bolsistas, torna-se evidente que o programa, ao permitir o contato com o dia a dia da escola, trouxe mudanças nas suas concepções com relação ao que é ser professor, conduzindo-as na construção de um novo olhar sobre a docência.

Levando-se em consideração os aspectos apontados, embasamo-nos nas proposições de Veiga com relação à identidade docente, pois a autora salienta que essa identidade vai sendo construída a partir “da escolha da profissão, passa pela formação inicial, como também, pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão”²⁷. É o que acontece quando as bolsistas enfatizam que a interação, o contato com as professoras e com a prática pedagógica respaldaram a decisão com relação a ser docente.

Nesse direcionamento, Veiga concebe a docência como uma atividade profissional complexa, que necessita de uma formação específica. Assim, a autora defende que o exercício da docência “envolve saberes diversificados, isto é, saberes específicos, pedagógicos e construídos nos espaços da experiência”²⁸

Foi essa a ideia que vimos explicitada pelos sujeitos da pesquisa, que ressaltaram que as interações com a escola impactaram fortemente na construção de saberes específicos e na construção de suas identidades docentes, saberes como: o reconhecimento das especificidades no processo de ensino e aprendizagem, a adequação das atividades, entre outros, que de fato, são necessários à profissão.

Buscamos discutir, no segundo eixo da análise, “as experiências vivenciadas no cotidiano da escola e as contribuições para a aprendizagem da docência”²⁹, a partir da interlocução entre as fontes documentais escritas (relatórios) e fontes orais (entrevistas), destacando as atividades

²⁶ Iden, p. 167.

²⁷ VEIGA, 2008, p.18.

²⁸ Iden, p. 20.

²⁹ SANTOS, 2021, p. 102.

específicas vivenciadas nesse espaço da escola e como cada uma delas contribuiu para a formação desses estudantes do curso de Pedagogia.

Foi possível visualizar a participação das graduandas em diversos momentos do dia a dia da escola, dentro e fora da sala de aula. Tais atividades envolveram o auxílio e o acompanhamento nas propostas inerentes ao ensino, dentre as quais as mais citadas são: o acompanhamento individualizado dos alunos com dificuldades de aprendizagem, confecção de materiais didáticos, auxílio na organização de exercícios, entre outras. Envolveram, ainda, a participação dos(as) bolsistas em projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Nessa discussão, embasamo-nos nas reflexões de Tardif, quanto aos saberes mobilizados através da experiência no âmbito escolar, o qual enfatiza que:

Os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois, essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais³⁰.

Refletindo sobre esses apontamentos, o autor nos direciona a compreender que, no contato com a rotina da escola, o futuro professor vai constituindo sua competência profissional, tendo em vista que o trabalho do docente compreende uma diversidade de ações que trazem alicerce para a construção dos saberes inerentes à profissão.

Sobre a participação das bolsistas nas atividades cotidianas, há um consenso entre as professoras orientadoras entrevistadas quanto à interação das licenciandas nas atividades focadas no acompanhamento individual dos alunos. Corroborando com tais apontamentos, encontramos, na fala da bolsista Natália, alguns aspectos com relação à interação com os(as) alunos(as), público-alvo da Educação Especial, como também o trabalho voltado à alfabetização.

Observando essas exposições, compreendemos que as vivências e interações estabelecidas na escola permitiram às bolsistas a construção de saberes que foram se concretizando no decorrer desse processo formativo, a partir das ações e reflexões pautadas em situações reais de aprendizagem. Como Tardif explicita, “os saberes experienciais brotam da experiência e são por ela validados”. Estes saberes incorporam-se “à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”³¹.

³⁰ TARDIF, 2008, p. 21.

³¹ Iden, p. 39.

Na terceira seção da análise (Eixo 3), foram destacadas outras práticas vivenciadas pelas bolsistas que as conduziram “para além do ensino: a prática pedagógica vivenciada no âmbito da pesquisa e da extensão no Colégio de Aplicação”³².

As professoras também destacaram a participação em projetos como o “Viver Ciência”, que se trata da III Mostra Acreana de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação, realizada em 2017, no âmbito da UFAC e que resultou em uma publicação na Revista do Colégio de Aplicação *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*³³ e o Fórum de Educação EBTT, realizado em 2017, concomitantemente com a ExpoCAp – um encontro de saberes, que consistiu em uma mostra de conhecimento do ensino básico, incluindo diversas atividades: conferência, mesas-redondas e 14 oficinas de diversas áreas do conhecimento.

Essas exposições nos conduzem às proposições de Veiga quando diz que os professores, em seu trabalho, “desempenham um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas”³⁴. E, no caso dos colégios de aplicação, em específico, do CAp/Ufac, além de todas as atividades que norteiam o processo de ensino, como vimos, também são desenvolvidos processos vinculados à pesquisa e à extensão. Dessa forma, a instituição tem cumprido o papel para o qual foi criada, servindo como um campo de prática de ensino e experimentação pedagógica, para a renovação e melhoria do ensino, tendo como princípio “entender a escola e o trabalho pedagógico como objeto privilegiado de investigação e estudo”³⁵.

Focalizando essas questões é que podemos identificar que o professor do Colégio de Aplicação é também um pesquisador. Nesse sentido, o Programa Pró-Docência apresenta-se como uma possibilidade de articulação envolvendo o tripé: ensino, pesquisa e extensão. Portanto, no contexto do Colégio de Aplicação, faz parte do compromisso, da visão da instituição e das atribuições dos professores EBTT (Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) o desenvolvimento e orientação nesses processos formativos.

As vivências relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão propiciaram às licenciandas ainda, conforme os depoimentos, melhores resultados na realização dos estágios, na escolha das

³² SANTOS, 2021, p. 114.

³³ VIVER CIÊNCIA. 2017, Rio Branco-AC. In: **Anais da III Mostra Acreana de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação -Viver Ciência**. South American. Journal of Basic Education, Technical and Technological; 2017. Disponível em: < <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/1700/1017> >.

³⁴ VEIGA, 2008, p. 13.

³⁵ KINPARA, Minoru Martins. **Colégio de Aplicação e formação de professores**. Rio Branco: Ideia/Edufac, 2011, p. 105.

temáticas a serem pesquisadas nos trabalhos de conclusão do curso, bem como na definição de sua identidade docente.

Partindo desses pressupostos buscamos evidenciar, no quarto eixo de análise a “articulação teoria e prática: aspectos relevantes para a formação dos futuros professores”³⁶. Nessa perspectiva, destacamos os apontamentos de Azzi, que propõe que “o trabalho docente é uma práxis em que a unidade teoria e prática se caracteriza pela ação-reflexão-ação”³⁷. É a partir desse entendimento, da necessidade de refletir sobre as vivências, sobre o contexto e as relações estabelecidas que é possível reconfigurar saberes e práticas mais próximas das necessidades postas pelo cotidiano. No experienciar das atividades aplicadas, são delineados possíveis caminhos de atuação, entendendo que, no dia a dia da escola, acontecem situações diversificadas e que necessitam de uma ação que seja pautada em um pensamento reflexivo constante sobre o cotidiano. É nesse contexto, no processo de ensino e aprendizagem, na relação entre professor e aluno que se estabelece, também, a relação teoria e prática.

A partir do entendimento desses conceitos e das relações que se determinam no cotidiano, que buscamos, na entrevista com bolsistas e orientadoras, compreender de que maneira se concretiza a relação entre a teoria e prática nesse contexto do programa. Em seu depoimento, a bolsista Geise destaca que, apesar das dificuldades ainda existentes na articulação entre a teoria e prática, visualiza que os programas de iniciação à docência (propondo o Pró-Docência como um deles) oferecem a possibilidade de aliar os conhecimentos teóricos aos conhecimentos práticos. Expressa, dessa forma, um sentimento de que essas vivências trouxeram uma “bagagem”, ou seja, fundamentos teórico-metodológicos, e, assim, o despertar para uma prática docente mais dinâmica e inovadora.

O contato com esse cotidiano e essas relações também conduziram a bolsista Natália a trabalhar em parceria com sua orientadora na produção de novos saberes, que resultaram em uma publicação. No trabalho publicado, as autoras ressaltam que:

Toda experiência proporcionada pelo Pró-Docência, concomitantemente com os estudos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre, levou a licencianda a uma melhor interpretação e compreensão da teoria em articulação com as práticas pedagógicas necessárias na escola, de modo que repercutiram

³⁶ SANTOS, 2021, p. 126.

³⁷ AZZI, 2002, p. 38.

eficazmente nos processos de ensino e aprendizagem em todas as dimensões dos saberes, fazeres e identidades das docentes[...]”³⁸.

Ações como essa explicitam a necessidade de se articular, cada vez mais, nos cursos de graduação, a aproximação dos licenciandos com a realidade da escola, uma vez que visualizamos, no contato com esses sujeitos e no compartilhamento dessas experiências, o enriquecimento de seu processo formativo.

O foco principal do programa Pró-docência, de acordo com os objetivos propostos nos editais, é o de “contribuir com o desenvolvimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, melhorando seu desempenho acadêmico, e, portanto, sua permanência e conclusão da educação superior”³⁹. Dessa forma, identificamos que a iniciação à docência não se apresenta como objetivo primário (embora contribua com essa formação, como vimos, de forma significativa), constitui-se, portanto, em um aspecto secundário, já que o programa se configura como uma das ações do Pnaes de “apoio pedagógico”, dentre tantas outras.

Entre os apontamentos destacados pelos professores/orientadores como limitações do programa, foram indicados alguns aspectos como: i) a inserção tardia dos bolsistas no ambiente escolar ii) a ausência de uma melhor supervisão e acompanhamento das atividades de iniciação à docência; iii) a necessidade de delineamento, nos editais, das atividades a serem desenvolvidas pelos professores-orientadores e pelos bolsistas. Foram acrescentadas pelos bolsistas mais duas proposições: a necessidade de direcionamento da carga horária a ser destinada a cada atividade, incluindo a regência na sala de aula e o acompanhamento mais expressivo no planejamento das atividades, bem como a ampliação das vagas do programa.

Os depoimentos também evidenciaram alguns anseios dos participantes, de que as ações desenvolvidas, as experiências vivenciadas pudessem ter visibilidade na comunidade acadêmica. Isso porque a questão da invisibilidade do programa dificulta até mesmo o preenchimento das vagas que são disponibilizadas a cada edital, e muitos licenciandos acabam optando por outros auxílios, outras bolsas.

³⁸ VALENTE, Alcinéia Souza; OLIVEIRA, Nágila Maria Silva; SILVA, Natasha Kimberly Souza da. Repercussões do Pró-Docência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre: reflexões sobre a experiência de ensinar e aprender saberes e a construção da identidade docente de uma licencianda do Curso de Pedagogia. In: PEREIRA, Antônio Igo Barreto; VERÇOSA, Pelegrino Santos (Orgs). **Formação de Professores: identidades, narrativas e processos educacionais no contexto acreano**. Curitiba: Editora CRV, 2020, p. 75-87.

³⁹ UFAC. 2021.

Os apontamentos tratados até aqui demonstram que o Programa Pró-Docência, mesmo não tendo como fio condutor um projeto de iniciação à docência, com todas as peculiaridades que um programa dessa natureza deve ter, apresenta, em sua prática, uma grande contribuição para a formação desses futuros professores.

Portanto, é preciso direcionar os olhares para os processos que contribuem para a formação inicial e continuada dos professores, buscando a ampliação da consciência crítica, de modo que estes compreendam sua prática educacional e que os estudos inerentes ao cotidiano da escola enriquecem seu conhecimento e, conseqüentemente, transformem o seu modo de interagir em sala de aula, conduzindo-os a uma práxis transformadora.

CONCLUSÃO

A partir do entendimento da gênese do programa e dos motivos de sua implementação, verificamos seu movimento na prática e suas contribuições para a formação inicial dos futuros professores, bem como para a prática pedagógica dos orientadores. Na interlocução entre as fontes escritas (relatórios de contrapartida) e as fontes orais (entrevistas), concluímos que a interação entre bolsistas e professores/orientadores do programa possibilitou a inserção dos acadêmicos no universo da docência, onde passaram a experimentar diversas situações de aprendizagem prática, inerentes ao cotidiano escolar. Essa interação conduziu a aprendizagens significativas, despertando, em muitos estudantes, a identificação com a profissão.

Foram observadas, também, as inúmeras experiências que os acadêmicos de Pedagogia, futuros professores da educação básica, puderam vivenciar nesse ambiente educacional. Além dos projetos relacionados ao ensino, os bolsistas foram inseridos em atividades de pesquisa e extensão, nas quais puderam participar de eventos científicos e, também, desenvolveram publicações em parceria com as orientadoras, compartilhando suas experiências formativas. Essas vivências, segundo os acadêmicos, permitiram a interlocução entre a teoria e a prática, pela qual vários conteúdos estudados na graduação puderam ser visualizados e/ou aplicados de forma prática.

Um outro destaque apontado pelas licenciandas, após terem passado por essa experiência, foi com relação à melhoria no desenvolvimento das atividades acadêmicas e na prática do estágio supervisionado. Já para algumas orientadoras, essa experiência despertou os estudantes para um

raciocínio crítico, que valoriza a teoria, mas que, também, é pautado na interpretação da realidade, compreendendo que esta é dinâmica e que apresenta muitas contradições, ou seja, está permeada por situações em que somente o conhecimento teórico não consegue oferecer subsídio suficiente para solucionar os problemas que emergem do cotidiano.

Essas evidências demonstram que o programa foi conduzido a um patamar que vai além dos objetivos para os quais foi criado. O trabalho desenvolvido no interior do CAp trouxe experiências muito parecidas com aquelas que são delineadas nos programas de iniciação à docência, como é o caso do Pibid e do Residência Pedagógica, mesmo o Pró-Docência não dispondo de um projeto direcionado para a essa perspectiva.

Pelo fato de não ser um programa planejado para a iniciação à docência, observamos alguns limites. O primeiro deles é o de que não existe nenhum projeto ou resolução que direcione suas atividades, estas estão dispostas somente nos editais de seleção. Por ser uma ação de assistência estudantil que visa colaborar com a permanência do estudante no Ensino Superior, mesmo sendo criado pelo viés de apoio pedagógico, não apresenta objetivos relacionados à formação de professores. Os estudos de acompanhamento do programa estão diretamente relacionados aos objetivos de permanência (objetivos para os quais o programa foi criado). Portanto, não dispõe de uma orientação e/ou acompanhamento das atividades inerentes à docência, sendo esta uma das indicações das professoras/orientadoras do CAp/UFAC para a melhoria do programa.

Almejamos que os resultados evidenciados nesta pesquisa abram caminho para novas reflexões a respeito do desenvolvimento do Programa Pró-Docência, no sentido de repensar suas ações e o estabelecimento de parcerias, com um planejamento voltado à iniciação à docência, de modo a contribuir com um trabalho que já acontece no Colégio de Aplicação e que, pelo que observamos, tem sido de extrema relevância para a formação acadêmica.

Concluimos, com esta análise, que o Programa Pró-Docência, mesmo sendo um programa de assistência estudantil, tem contribuído de forma significativa para a formação dos futuros professores da Educação Básica, acadêmicos do curso de Pedagogia da Ufac. Por meio da imersão no cotidiano escolar do Colégio de Aplicação, um campo privilegiado de formação, as licenciandas puderam participar de diversas atividades relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, podendo estabelecer a interlocução entre a teoria e a prática; tendo a oportunidade de consolidar os

conhecimentos/saberes desenvolvidos na graduação em diálogo com aqueles que são inerentes à prática pedagógica e ao processo educativo.

Essas constatações também contribuem para a produção de novos conhecimentos e o fortalecimento da pesquisa, propondo novos olhares, novas perspectivas com relação à formação de professores e o trabalho docente.

REFERÊNCIAS

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e Atividade Docente**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Decreto-lei nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. *In*: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm > Acesso em: 10 ago. 2019.

KINPARA, Minoru Martins. **Colégio de Aplicação e formação de professores**. Rio Branco: Ideia/Edufac, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ. Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [2. ed]. Reimpr. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de Campo: Contexto de observação, interação e descoberta. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *In*: **Estudos históricos**, v. 2, n.3, Rio de Janeiro, 1989.

Projeto político-pedagógico do Colégio de Aplicação da Ufac: 2013-2016/Universidade Federal do Acre, Colégio de Aplicação. Rio Branco: CAp, 2017.

SCHMIED-KOWARZIK, W. **Pedagogia Dialética – de Aristóteles a Paulo Freire**. São Paulo: Braziliense, 1983.

SELLES, Sandra Escovedo; SANTOS, Tatiane Castro dos. A entrevista na pesquisa educacional, seus usos etnográficos e a perspectiva da História Oral. In: ANDRADE, Everardo Paiva de; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de (Org.). **História Oral e Educação: experiência, tempo e narrativa**. São Paulo: Letra e Voz, 2019. p. 65- 86.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico]**. 2ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Adão Rogério Xavier. **A materialização do programa nacional de assistência estudantil na Universidade Federal do Acre: texto, contexto, processos e práticas**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, Rio Branco-AC, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

UFAC. Edital nº 09/2014. **Programa de assistência estudantil bolsa de apoio à docência – Pró-docência**. Rio Branco: Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - Dae/Proaes. 13 de maio de 2014.

UFAC. Edital nº 26/2019. **Programa de assistência estudantil bolsa de apoio à docência – Pró-docência**. Rio Branco: Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - Dae/Proaes, 25 de junho de 2019.

VALENTE, Alcinéia Souza; OLIVEIRA, Nágila Maria Silva; SILVA, Natasha Kimberly Souza da. Repercussões do Pró-Docência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre: reflexões sobre a experiência de ensinar e aprender saberes e a construção da identidade docente de uma licencianda do Curso de Pedagogia. In: PEREIRA, Antônio Igo Barreto; VERÇOSA, Pelegrino Santos (Orgs). **Formação de professores: identidades, narrativas e processos educacionais no contexto acreano**. Curitiba: CRV, 2020. p. 75-87.

VÁSQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria (Orgs). **Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas-SP: Papirus, 2008.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e Existência**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

Recebido em: 09/08/2024 / Aprovado em: 04/10/2024

ⁱ O presente artigo é um recorte revisado da dissertação de mestrado intitulada “A experiência do programa pró-docência no colégio de aplicação”, defendida por Luciana Santos, no PPGE/UFAC.