

# ENTREVISTA – ANDREZZA TAVARES

## INTERVIEW – ANDREZZA

Adriana Aparecida Souza 1

**Resumo:** Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares é Doutora e Mestre em Ciências da Educação pela UFRN. Curso de Pedagogia, Curso de Jornalismo e Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde realiza atividades de ensino, pesquisa e extensão. No IFRN, atua como Professora do Programa de Pós-Graduação Acadêmica (PPGEP/IFRN), do Mestrado Profissional em Ensino de Física (MNPEF/IFRN) e dos Cursos Superiores de Graduação. Coordenadora Institucional do Programa Pibid/IFRN financiado pela agência de fomento CAPES, no período de 2013 até 2018. Coordenadora Institucional do Programa de Residência Pedagógica/IFRN financiado pela agência CAPES, de 2018 até o ano corrente. Na Extensão, Coordena o Projeto “Diálogos sobre Capital Cultural e Práxis do IFRN”, desde 2017. Na pesquisa, é membro do Grupo de Pesquisa vinculado ao CNPQ “Escola Contemporânea e Olhar Sociológico (ECOS)” que realiza investigação no campo das ciências da educação junto à linha de pesquisa “Sociologia educacional e ação pedagógica”, na UFRN. No Jornalismo, escreve, reporta e noticia nos veículos de comunicação Potiguar Notícias (jornal eletrônico) e PNTV (TV digital). As atividades profissionais realçam proximidade com os objetos de pesquisa: Formação de professores, Educação Profissional, Ensino Superior, Processos Cognitivos, Educação Escolar e Não-Escolar, Teorias da Aprendizagem e da Comunicação. ORCID - [https:// orcid.org/0000-0001-6857-7947](https://orcid.org/0000-0001-6857-7947).

**Abstract:** She also holds a Postgraduate degree in Clinical Psychopedagogy, and undergraduate degrees in Pedagogy and Journalism, respectively. Professor at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte (IFRN), where she carries out teaching, research and extension activities. At IFRN, she works as a Professor in the Academic Graduate Program (PPGEP / IFRN), in the Professional Master in Physics Teaching (MNPEF / IFRN) and in the Undergraduate Higher Education Courses. Institutional Coordinator of the Pibid / IFRN Program financed by the CAPES development agency, from 2013 to 2018. Institutional Coordinator of the Pedagogical Residency Program / IFRN financed by the CAPES agency, from 2018 to the current year. In Extension, coordinates the Project “Dialogues on Cultural Capital and IFRN Praxis”, since 2017. In research, she is a member of the Research Group linked to CNPQ “Escola Contemporânea e Olhar Sociológico (ECOS)” which conducts research in the field of life sciences. education along the line of research “Educational sociology and pedagogical action”, at UFRN. In Journalism, writes, reports and reports on the media outlets Potiguar Notícias (electronic newspaper) and PNTV (digital TV). Professional activities highlight proximity to the research objects: Teacher training, Professional Education, Higher Education, Cognitive Processes, School and Non-School Education, Theories of Learning and Communication. ORCID - [https:// orcid.org/0000-0001-6857-7947](https://orcid.org/0000-0001-6857-7947).

Doutora em Ciências Sociais pela UFRN e Pós-Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – IFRN. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4374508981403235>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6933-1121>. E-mail: [drycacyda@yahoo.com.br](mailto:drycacyda@yahoo.com.br)

**1. Adriana Souza: Profa. Andrezza Tavares, a senhora é uma professora considerada entusiasta da formação docente. Como esse interesse foi se constituindo ao longo de sua experiência como estudante e docente?**

Resposta Profa. Andrezza Tavares:

De fato, em todas as ações em que me envolvo por meio do engajamento docente, seja no ensino, na pesquisa ou na extensão, procuro exaltar a importante problemática da formação de professores por compreender que o alcance de um projeto de desenvolvimento humano satisfatório para o Brasil envolve necessariamente um sólido plano nacional de formação de docentes, com interfaces inicial e continuada, comprometido com a qualidade das ideias, a aquisição de conceitos e o desenvolvimento de práxis necessárias à profissão. Inclusive, o referido projeto, que nomeio de formação profissional docente, deve despertar a consciência do professor para a sua função social dentro e fora da escola, alargando as possibilidades de transformação da dinâmica social e do desenvolvimento humano.

A ideia sobre ser professora sempre foi central em meu pensamento e coerentemente com essa vontade, destaco que o meu primeiro vestibular foi exatamente para um curso de licenciatura, sendo o sonho realizado com êxito no curso de Pedagogia. Sem dúvida, o interesse em ser professora e estudar sobre a profissão docente é um desejo que cultivo desde a infância, carrego em minhas memórias remotas a lembrança da infante professora de bonecas que admirava e imitava as professoras da escola. Sinalizado o nosso gosto pela temática, de forma sintética, vou descrever o lastro de meu envolvimento com o campo da formação de professores a partir do engajamento com significativos ciclos de formação acadêmica e de produção de conhecimento sobre o referido campo conforme consta, de forma bem detalhada, no meu currículo lattes (<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4776264Z1>).

Iniciamos as aprendizagens e o contato inicial com a produção de conhecimento sobre o campo da formação de professores em meio a experiência do Curso de Pedagogia cursado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no intervalo dos anos 1999 e 2002. Na ocasião, além das atividades de ensino regulares para a habilitação na licenciatura, participei de projetos de iniciação científica sobre formação de professores sendo orientada por um distinto grupo de professores pesquisadores em uma das mais importantes Universidades da região do nordeste brasileiro. O objeto de estudo investigado na base de pesquisa, coordenada pelo Prof. Dr. Cabral Neto, que à época investigava sobre políticas de formação de professores, se constituiu na problemática tomada para a produção de minha monografia de final de curso da graduação em Pedagogia, bem como, se fez extensivo à verticalização de minha formação acadêmica por meio da investigação em nível de Mestrado, por meio da pesquisa intitulada *O PROBÁSICA e a formação de professores no pólo de pnamirim: Política de Formação Profissional no Rio Grande do Norte?* e da pesquisa de Doutorado intitulada *O pedagogo como agente de transformação social para além dos muros escolares*, ambas investigações realizados na pós-graduação acadêmica da UFRN, sempre realçando a temática da formação de professores. A dissertação de mestrado está disponível no endereço eletrônico <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14172>, a tese de doutorado se encontra disponível em <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14284>. A produção do doutorado problematiza e desenvolve reflexões sobre a formação e a atuação de professores para contextos de educação Escolares e Não Escolares, a partir dos campos de teorização da formação profissional docente e da sociologia da educação.

Para além da formação acadêmica, a experiência profissional também tem sido um forte condicionante de minha aproximação com a formação de professores. Além da experiência como professora e pesquisadora sobre a formação profissional docente na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), realizada entre os anos de 2003 até 2008, destaco a minha atual experiência docente junto ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde realizo atividades de ensino, pesquisa e extensão na oferta de ensino superior da instituição. No IFRN, além das graduações, atuo como Professora

do Programa de Pós-Graduação Acadêmica em Educação Profissional (PPGEP/IFRN), vinculada à linha de Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Profissional, bem como, no Mestrado Profissional em Ensino de Física (MNPEF/IFRN). Como docente na rede federal é fundamental realçar que o coroamento de meu engajamento com as práxis da formação de professores aconteceu quando assumimos a Coordenação Sistêmica do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que é financiado pela agência de fomento CAPES, no período de 2013 até 2018. Bem como, a função de Coordenadora Institucional do Programa de Residência Pedagógica (PRP) que também é financiado pela agência CAPES, no período de 2018 até o ano corrente momento. Estas experiências têm me proporcionado ampla realização pessoal e profissional em função de colaborar com o importante benefício que proporcionamos aos milhares de estudantes carentes de licenciatura que integram os *campi* do IFRN capilarizados em todo o estado do Rio Grande do Norte. Conforme pontuamos, o campo da formação de professores sempre foi o centro do interesse de minha formação acadêmica e de minha produção de conhecimento. O breve relato de minha narrativa acadêmica e profissional demonstra o movimento espiral de enlace entre a minha construção psíquica e a problemática da formação docente.

**2. Adriana Souza: No Brasil, ao longo da história da educação, a formação docente tem atravessado mudanças constantes atreladas a mudanças curriculares que são implantadas como políticas educacionais no país. Como a senhora analisa essas constantes mudanças? Elas colaboram ou apenas acrescentam algo a mais na qualificação profissional dos professores?**

Resposta Profa. Andrezza Tavares:

A reforma educacional a partir dos anos de 1990 atribui à formação do professor uma forte centralidade que se evidencia pela dinâmica das políticas educacionais que objetivam orientar os currículos e as diretrizes da formação a partir de amplo repertório de legislação. Toda provocação que remete ao crivo das políticas educacionais, inclusive no campo da formação de professores, deve suscitar o pensamento crítico sobre a lógica e os condicionantes da ideologia neoliberal, sobre a interferência dos organismos econômicos internacionais ou multilaterais e sobre as prescrições normativas desenhadas para os cenários nacionais de dependência econômica.

No contexto de política neoliberal prevalece a noção de estado como aparelho ideológico incorporado nas instituições que o representa como a escola, a imprensa, a igreja, o governo, a polícia, os tribunais etc. Sendo assim, as Políticas de Formação de Professores no Brasil, a partir dos anos 1990, contexto da reforma do estado, também sofrem esta interferência.

A literatura crítica sobre as políticas públicas neoliberais destinadas à formação do professor no Brasil denuncia que as prescrições normativas implementadas para este campo são mecanismos de regulação e organização social que buscam consolidar a configuração capitalista e globalizante para a formação do professor, contribuindo a partir de currículos conservadores e elementares para a produção do perfil de um profissional pragmático ajustado ao projeto de reestruturação produtiva do mercado de trabalho, a formação de técnicos da educação a partir de planos e currículos mínimos de formação e com o projeto liberal de sociedade que bloqueia a formação integral de professores plenos, conscientes e transformadores de contextos educativos.

Neste contexto econômico neoliberal, globalizado e informatizado também se inserem as políticas de formação de professores formatadas verticalmente para o campo da Educação Profissional. Tenho certeza de que muito ainda precisa ser discutido e aprofundado para fortalecer a seara fecunda da produção científica sobre as Políticas de Formação de Professores para a Educação Profissional. Em linhas gerais, as pesquisas que tenho produzido nesta direção apontam que: 1) a formação de professores para a educação profissional é uma discussão bastante sensível considerando que muitos professores que atuam nesse *locus* são bacharéis e que não possuem a formação político e pedagógica para atuar em contextos educativos; 2)

no campo da Educação Profissional, faz-se necessário que cada vez mais haja uma formação de professores que corrobore para fortalecer o projeto de sociedade contra-hegemônico que valoriza o professor/trabalhador e o coloque no centro dos diálogos e das ações como um ator social, consciente e pleno de potência transformadora para se oporem a desigualdade e exploração; 3) em consonância aos projetos sociais distintos da sociedade brasileira, as concepções de educação e formação de professores apresentam vertentes que servem à dupla perspectiva. Uma perspectiva de projeto hegemônico, projeto de educação propagador das ideias de mercado e, para isso, a formação de professores se concentra em preparar um profissional repetidor de ideias, um liberal pragmático do ensino, com a formação ancorada nos pressupostos do mercado globalizado, neoliberal e nas orientações advindas dos organismos internacionais (OMC, UNESCO, FMI, BM), com ênfase na educação por resultados e rendimentos, vinculado à produtividade, o qual por consequência da alienação dominante não desenvolve a práxis crítica e reflexiva; 4) em oposição a concepção hegemônica da formação de professores, a teorização que tenho estudado aponta para a formação do professor como ator social que se relaciona a um profissional que por meio de sua atividade intelectual e social, desenvolve o processo lógico de emancipação das pessoas, relacionado com a sólida formação profissional que teve acesso. O professor como agente social desempenha o papel de agente de mudanças, pois é portador de valores emancipadores em relação às diversas lógicas de poder que estruturam tanto o espaço social quanto o espaço escolar.

Para a Educação Profissional, uma modalidade que celebra a formação de trabalhadores, faz-se necessário que seus professores sejam formados a partir dos pressupostos da emancipação e da autonomia. Inclusive, tais ideias devem estar fortemente presentes nos currículos dos cursos de licenciaturas ofertados pelos Institutos Federais. A compreensão mais alargada sobre os argumentos que embasam esta segunda reflexão da entrevista podem ser consultados na pesquisa intitulada *Políticas de formação inicial de professores com vistas à educação profissional: um estudo sobre as licenciaturas e o PIBID oferecidos pelo IFRN*, disponível no link <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/847>. A investigação expressa uma pesquisa *strictu sensu* que realizamos em colaboração com Medeiros (2016) sobre a temática abordada.

**3. Adriana Souza: As políticas educacionais implantadas no Brasil no século XXI de certa forma trouxeram um novo ânimo à formação dos professores. No entanto, nem sempre essas se articulam com todos os níveis de ensino, como no caso da educação profissional e tecnológica? Como a senhora se posiciona diante dessa constatação, considerando-se que seu espaço de trabalho é em um Instituto Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica?**

Resposta Profa. Andrezza Tavares:

Inicialmente, gostaria de retomar em síntese a problematização ressaltada anteriormente. Os determinantes das reformas relacionadas com a formação de professores lastreiam-se em razões que ultrapassam o campo das preocupações com a plena formação profissional docente. Dito de outra forma, o Estado brasileiro projeta no professor a produção das competências demandadas pelo discurso da empregabilidade e do mercado.

Após retomada do contexto político e econômico nacional, entendemos que para pensar sobre as políticas de formação docente para o campo da educação profissional, considerando a rede federal, é importante ressaltar dois importantes momentos históricos: 1) a revogação do Decreto nº 2.208/1997 e a promulgação do Decreto nº 5.154/2004. Este último responsável por enaltecer o movimento de articulação entre o ensino médio e a Educação Profissional, priorizando o currículo integrado; e, a promulgação da Lei de nº 11.892/2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica estabelecendo a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e possibilitando que estas instituições ofereçam cursos de graduação e de licenciatura. Uma vez regulamentados, os cursos de licenciatura passaram a ser oferecidos nos Institutos Federais de acordo com as áreas de carência e necessidade local, configurando-se em importante conquista para o campo político

e epistêmico da formação de professores no Brasil.

Quando pensamos em Educação Profissional é essencial direcionar o olhar para as práxis desenvolvidas pelos Institutos Federais. Estas instituições estão presentes em todos os estados da federação, oferecendo ensino médio integrado, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, bacharelados e pós-graduação, todos eles, segundo o projeto político e pedagógico institucional, inspirados em uma alternativa de desenvolvimento omnilateral do ser humano que considera o trabalho como princípio educativo capaz de proporcionar a compreensão dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais na perspectiva da totalidade e da formação humana integral.

Assim, para concluir a reflexão sobre esta terceira questão proposta pela entrevista, trazemos alguns resultados da pesquisa que desenvolvemos sobre formação de professores para o campo da educação profissional, intitulada *Educação profissional e formação continuada de professores/supervisores: relações entre o PIBID IFRN/Macau e a SEEC/RN*, disponível por meio do link <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1526>, desenvolvida em colaboração com Cunha (2018). A pesquisa *strictu sensu* aponta dentre os resultados que: 1) é essencial formar o professor para a docência na Educação Profissional, considerando a expansão da oferta para trabalhadores no Brasil, destacadamente a partir de 2008; 2) os Institutos Federais, por constituírem instituições multicurriculares, têm se tornado objeto de estudo de diversas pesquisas relacionadas principalmente aos cursos de formação de professores; 3) as referidas pesquisas afirmam que os estudantes das licenciaturas formados pela rede federal apresentam maior consciência sobre o campo epistêmico da educação profissional principalmente por desenvolverem suas socializações acadêmicas a partir de experiências próximas com esta cultura institucional; 4) a Lei 11.892/2008, ao determinar o percentual de vinte por cento das vagas para cursos de licenciatura, bem como, para programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática para a educação profissional, impulsiona a relevância da problemática da formação de professores nos Institutos Federais, visto que as licenciaturas passaram a ser um dos objetivos presentes na sua legislação e o PIBID do IFRN é um programa que pode realizar o diálogo sobre educação profissional extensivo às escolas de educação básica do Rio Grande do Norte.

Para finalizar destaco que no âmbito da reflexão sobre o importante fortalecimento dos ciclos de formação de professores nos institutos federais é fundamental ressaltar a valiosa presença dos programas PIBID e Residência Pedagógica como alternativas estruturantes para a permanência com êxito dos alunos que ingressam nos cursos de licenciaturas da rede federal no Brasil e para processos de formação continuada de professores das redes estadual e municipal.

**4. Adriana Souza: A senhora foi defensora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - como uma política de formação docente de alcance estruturante no país. Poderia nos dizer em que essa política se diferenciava das anteriores?**

Resposta Profa. Andrezza Tavares:

A educação transformadora pode ser alavancada por meio de políticas e programas sintonizados com a filosofia do paradigma emancipador. No âmbito do currículo da formação de professores compreendo o PIBID como uma iniciativa que expressa com legitimidade o desejado movimento da tríade ensino-pesquisa-extensão, catapultando o projeto de formação profissional de professores nas licenciaturas. Bem como, compreendo o programa como uma alternativa política de qualidade social que favorece a dinâmica do regime de colaboração entre os entes da educação nacional brasileira por colocar para dialogar o projeto de formação inicial ao beneficiar alunos e professores das Instituições de Ensino Superior (IES) e o projeto de formação continuada por beneficiar estudantes e professores dos sistemas de educação básica municipal e estadual.

Estou convicta de que o PIBID é um instrumento valioso para o incentivo e o fortaleci-

mento da Formação de Professores. Esta convicção foi construída, inclusive, a partir de pesquisas (MEDEIROS e TAVARES, 2016; CUNHA e TAVARES, 2018) realizadas, as quais revelam que o ponto central deste programa, para além das múltiplas colaborações, é a possibilidade da experiência próxima com a atividade profissional, levando-os a sentir situações que lhes formarão para o pensamento transformador diante dos desafios e da complexidade que envolve a ação dos professores.

No caso do PIBID no IFRN, podemos dizer que há um distintivo em suas ações quanto às colaborações para os currículos da formação profissional dos professores por meio dos cursos de licenciaturas. Além do programa permitir o movimento holístico do currículo (ensino-pesquisa-extensão) na formação inicial e criar contextos de formação continuada de professores, também contempla e fomenta práxis inerentes ao campo epistêmico da educação profissional através de atividades concretas de imersão dos licenciandos em contextos escolares de educação profissional. Destaco ainda sobre isto que no Edital do PIBID/CAPES 2013, aprovado pelo IFRN, aconteceram seminários institucionais que envolveram profícuos ciclos formativos e apresentação de trabalho sobre o campo da educação profissional com os bolsistas de todos os campi atendidos por esse programa no IFRN.

As pesquisas que realizamos ouviram narrativas de licenciandos bolsistas beneficiados pelo programa. Eles apontam o PIBID do IFRN como um instrumento importantíssimo para a formação profissional docente, inclusive, para a ampliação de suas compreensões sobre o campo da Educação Profissional. Todavia, é importante destacar que o PIBID a partir do Edital da CAPES lançado no ano de 2018 se afastou de sua configuração integradora assumida nos editais anteriores. O Edital PIBID/CAPES 2018 redesenhou o programa que passou a ser impactado negativamente. Algumas das novas características assumidas são: diminuição do tempo de imersão dos bolsistas na experiência, de 4 anos para 2 anos; diversos cortes orçamentários quanto a destinação de verbas para o seu custeio e quanto a distribuição de bolsas; mudanças político e pedagógica imputadas à filosofia do programa como por exemplo cumprimento do documento BNCC. Estas alterações de designer, entre muitos outros aspectos, representam a regressão que o Edital PIBID/CAPES 2018 impõe ao Programa e, conseqüentemente, às práxis nas IES e nas escolas de educação básica.

Para encerrar ressalto que o objetivo principal do PIBID é fortalecer os cursos de licenciaturas. No IFRN, o programa também é palco de importantes aprendizagens sobre o campo da educação profissional, por meio da aquisição de conceitos e práxis. A partir de pesquisas no IFRN passamos a compreender que existem importantes esforços para se relacionar as licenciaturas, o PIBID do IFRN e a atuação consciente dos bolsistas na educação profissional. Nessa linha, apontamos, então, que esta relação constitui um extraordinário contexto impulsionador da formação emancipadora de professores autônomos, conscientes e críticos capazes de provocar transformação nos contextos em que estejam inseridos.

##### **5. Adriana Souza: Quais suas percepções iniciais acerca do Programa de Residência Pedagógica que vem sendo implantado em todo País?**

Resposta Profa. Andrezza Tavares:

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi Instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, é um programa que tem a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES), entre as quais os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.

A proposta do PRP é possibilitar um conhecimento prático-pedagógico na formação inicial do professor junto às escolas públicas como espaços de aprendizagem, uma vez que os licenciandos podem participar de eventuais dificuldades e possíveis intervenções relacionadas ao cotidiano das escolas e, particularmente, das salas de aula.

O PRP foi materializado por meio do Edital CAPES nº 06, de 1º de março de 2018, que diz respeito à Chamada Pública para a seleção de IES interessadas em implementar projetos institucionais inovadores no âmbito dos cursos de licenciatura, em parceria com as redes públicas de educação básica, com uma carga horária total de 440 horas, aí incluídas 100 horas de regência, com a execução de pelo menos uma intervenção pedagógica.

O Programa, criado pela CAPES em 2018 para o fortalecimento da formação docente, é uma proposta de indução da formação prática nos cursos de licenciatura, por meio da imersão (elaboração de planos de aula, avaliações, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, entre outros) dos licenciandos – bolsistas residentes – nas escolas das redes públicas de educação básica, acompanhados por um professor dessa própria escola-campo e por um professor – professor preceptor – da IES formadora.

Sublinho que o PRP tem como premissa que os cursos de licenciatura são muito teóricos. Nesse aspecto, vai de encontro ao atual modelo de estágio supervisionado dos cursos de licenciatura e ao preconizado na Resolução CNE/CP nº 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores no Brasil, uma vez que em certa medida fere a autonomia das IES no que diz respeito às concepções de formação docente presentes em seus projetos pedagógicos de cursos.

Polêmicas à parte, o PRP, ainda que com muitas limitações na sua versão de origem, possibilita aos bolsistas residentes uma mudança de postura profissional, uma vez que nas suas experiências formativas nas escolas-campo poderão não mais e tão somente reproduzir o conhecimento obtido nos respectivos cursos de licenciatura, mas ir além, exercitando, com autonomia, práticas reflexivas de intervenção, que conduzam à melhoria do ensino e da aprendizagem.

A proposta do PRP do IFRN foi construída nesse sentido, que, por um lado, privilegia a ampliação de espaços e tempos pedagógicos voltados para a aquisição de conceitos, procedimentos e atitudes, exaltando os princípios e valores da educação profissional transformadora e, por outro, articula os cursos de licenciatura com os cursos de ensino médio integrado, fazendo da práxis, na sala de aula, a opção filosófica, como meio para conduzir à formação humana integral dos estudantes.

Recentemente organizamos um livro eletrônico intitulado *Residência Pedagógica e formação docente em debate inicial*, publicado pela Editora do IFRN, em março do corrente ano de 2020. Neste livro está expresso o resultado dos trabalhos desenvolvidos pelo PRP no IFRN e por coordenadores institucionais do programa de todas as regiões do Brasil. Para quem deseja aprofundar a compreensão sobre a temática, recomento a leitura do e-book que pode ser pluggado por meio do endereço <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1778>.

Recebido em 18 de maio de 2020.

Aceito em 19 de maio de 2020.