

## **Residência Pedagógica: Contribuições para a construção da Identidade Docente no Curso de Ciências Biológicas**

**Maria P. Socorro de L. Costa**



**Karlene Flor de Maio Silva**



**Deyse Carolina da Silva**



---

### **Resumo**

---

Apresenta-se um relato de experiência de duas licenciandas participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) – Subprojeto Multidisciplinar em Biologia e Educação Física do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). O PRP é uma das ações que integra a Política Nacional de Formação de Professores cujo objetivo é induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura (CAPES, Edital 06/2018) promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica. Essa imersão deve contemplar a regência em sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua instituição formadora. O trabalho é de natureza qualitativa a partir da observação participante e anotações em cadernos de campo. Baseando-se nas atividades desenvolvidas desde a fase de ambientação dos residentes na escola e sala de aula, até a fase de regências, o presente trabalho pretende mostrar a importância do PRP, as experiências bem-sucedidas e contribuições que o projeto traz para a construção da identidade docente e formação de professores/as. O Programa Residência Pedagógica contribui para a constituição da identidade do professor favorecendo a formação dos residentes em sua trajetória profissional.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica, Identidade, Formação docente.

## **Pedagogical Residency: Contributions to the construction of the Teaching Identity in the Biological Sciences Course**

**Maria P. Socorro de L. Costa  
Karlene Flor de Maio Silva  
Deyse Carolina da Silva**

### ***Abstract***

---

An experience report of two undergraduates participating in the Pedagogical Residency Program (PRP) - Multidisciplinary Subproject in Biology and Physical Education of the Biological Sciences Course at the Federal University of Vales do Jequitinhonha and Mucuri (UFVJM). The PRP is one of the actions that integrates the National Policy for Teacher Training whose objective is to induce the improvement of practical formation in undergraduate courses (CAPES, Notice 06/2018) promoting the immersion of the student in the basic education at school. This immersion should include classroom regency and pedagogical intervention, accompanied by a school teacher with experience in the teaching area of the licentiate and guided by a teacher from his/her educational institution. The work is qualitative based on participant observation and notes in field notebooks. Based on the activities developed from the stage of setting up residents in the school and classroom, to the regency stage, this paper aims to show the importance of PRP, the successful experiences and contributions that the project brings to the construction of the teacher identity and teacher formation. The Pedagogical Residency Program contributes to the constitution of the teacher's identity, favoring the training of residents in their professional trajectory.

**Keywords:** Pedagogical Residency. Identity. Teacher formation.

## **Introdução**

Compreender como teoria e prática se articulam de modo a contribuir (ou não) na formação dos professores tem sido uma questão colocada em xeque desde os primeiros cursos de licenciatura no Brasil. Tal questionamento não deixa de ser atual. Assim, precisamos pensar na articulação entre teoria e prática e sua efetividade na formação de professores para a educação básica, considerando o que tem sido realizado nas universidades e escolas.

Zeichner (2010) tem destacado a falta de articulação entre o espaço de formação nas universidades e o campo da prática como um problema constante na formação de professores. Ao analisar as parcerias entre universidade e escola, o autor aponta a criação de espaços de conexão como uma excelente estratégia para aproximar os conhecimentos da formação e do trabalho (ZEICHNER, 2010, p. 488).

Para aproximar as licenciaturas com a escola de educação básica, as universidades ofertam, durante os cursos de graduação, o Estágio Curricular Supervisionado. Pimenta (2005, p.13) considera que o estágio ainda é um dos fatores mais importantes na formação docente, uma vez que sua finalidade é aproximar os futuros professores à realidade onde atuarão.

Na tentativa de diminuir a distância entre a formação inicial e o cotidiano escolar, foi criado o Programa de Residência Pedagógica (PRP) em 2018. O PRP é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), conforme Portaria 045/2018 e Edital N<sup>o</sup>/06 da CAPES/2018 e, tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

Como metodologia de produção de dados, utilizamos a observação participante e registros em cadernos de campo, sendo uma pesquisa qualitativa na perspectiva de Ludke e André (1986, p.25-44). As experiências foram analisadas considerando a análise de conteúdo nos termos de Bardin (1977). Realizamos inicialmente a pré-análise dos dados registrados nos cadernos de campo, por meio de uma leitura do material disponível. A partir da exploração deste material foi realizada a codificação e categorização do material.

Na codificação organizamos as unidades de registro e de contexto, a categorização, o tratamento de dados obtidos e interpretação por meio de inferência. Para Bardin (1977), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor” (BARDIN, 1977, p.133).

Este relato de experiência foi organizado em quatro seções, sendo a primeira seção, breve trajetória histórica da Residência Pedagógica, a segunda seção, percurso metodológico e os sujeitos de pesquisa, terceira seção, histórias de vida das residentes: um registro significativo na construção da identidade docente descrevendo reflexões sobre como o professor constrói a sua identidade profissional e, na quarta seção, saberes e fazeres da

docência na vivenciadas pelas residentes do curso de ciências biológicas na escola campo, bem como as considerações finais.

### **Residência Pedagógica: breve percurso histórico**

A Residência teve sua origem ainda no século XIX, em tempos idos do ano de 1848, nos cursos de Medicina. Um modelo diferenciado de instrução médica começa a ser discutido nos Estados Unidos, no Hospital da Universidade Johns Hopkins, onde os estudantes da faculdade de medicina deveriam ter o hospital como sua moradia temporária, para estarem à disposição integral dos pacientes.

A este modelo de “estágio” foi dado o nome de Residência Médica (RM), onde eram ensinados aos alunos, a prática médica durante o tempo de serviço. No Brasil, esse Programa começa a ser implantado na década de 1940 na Faculdade de Medicina da USP e passa a ser devidamente regulamentado pelo decreto nº 80.281 em 1977 que cria a Comissão Nacional da Residência Médica (HAMAMOTO FILHO, 2011, p. 552).

A proposta da Residência Pedagógica (RP) no campo de formação de professores tem como referência os mesmos princípios utilizados na RM no Brasil. Mas, a RP começa a ser discutida no Brasil, de fato, a partir do Congresso Internacional “Educação: uma agenda urgente”, realizado pelo Todos pela Educação em setembro de 2011, com a seguinte proposta: “assim como um médico passa por uma formação para se tornar cirurgião (...), o futuro professor teria uma imersão na vida prática profissional. (...) como mais uma iniciativa de aproximar a vida acadêmica à prática em aula” (BRASIL, 2011, p. 71).

Pesquisas realizadas por Silva e Cruz (2019) apontam que desde a década de 2000 vêm acontecendo experiências de residência isoladas no campo da formação de professores nos sistemas municipais, estaduais e federais da educação básica e superior e os autores organizam tais iniciativas em dois eixos: Eixo 1 – residência na formação inicial relacionada estágio comumente denominada de Residência Pedagógica [...] e, o Eixo 2 - Residência como formação continuada comumente denominada de Residência Docente (SILVA, CRUZ, 2019, p.232-235).

A RP articulada ao estágio curricular supervisionado, ou seja, ao Eixo 1 foi desenvolvida no Estado de São Paulo, na Unifesp-Campus Guarulhos, Jundiaí (SP) no Rio Grande do Sul (RS), no Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI) e, em Niterói, RJ, no ano de 2011, como estágio probatório para professores ingressantes na rede municipal de educação (SILVA, CRUZ, 2018, p.232-235).

As experiências do Eixo 2, ou seja, a Residência Pedagógica como formação continuada denominada de Residência Docente ocorreu respectivamente no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (Belo Horizonte) e no Colégio Pedro II (Rio de Janeiro), ambos apoiados pela CAPES. Outra experiência ocorreu no Colégio Visconde

de Porto Seguro, localizado em São Paulo – SP (SILVA, CRUZ, 2018, p.232-235). Tais experiências, ainda discretas em alguns Estados, teve como princípio norteador a imersão na realidade escolar, ou seja, o aluno residente é inserido diretamente no cotidiano das escolas públicas.

Em 2018, por meio do Edital CAPES nº 06/2018, Instituições de Ensino Superior (IES) participaram do processo de seleção do Programa de Residência Pedagógica para implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com escolas públicas de educação básica.

Na UFVJM, o Projeto Institucional de Residência Pedagógica (PIRP, PROGRAD, UFVJM, 2018) contemplou 05 Subprojetos, entre eles, o Subprojeto Multidisciplinar de Biologia e Educação Física. Participaram do Subprojeto um (01) Docente Orientador, professora do Curso de Ciências Biológicas, três (03) Preceptores, sendo um (01) Preceptor, professora regente de Ciências e Biologia e, dois (02) preceptores, professores regentes de Educação Física e, ainda vinte e cinco (25) residentes, sendo nove (09) do curso de Ciências Biológicas e dezesseis (16) do Curso de Educação Física da UFVJM.

A Residência Pedagógica se constitui como espaço de interação entre as instituições escolares envolvidas e a comunidade, por meio do intercâmbio de saberes e da articulação de ações de ensino, pesquisa e extensão, articuladas e adequadas às áreas de conhecimento, às etapas e modalidades de atuação.

É importante considerar que a formação dos licenciandos perpassa por saberes da docência que, segundo Tardif (2002), são os saberes disciplinares que englobam os conhecimentos específicos de determinada área do conhecimento, sendo, nesse caso, os conhecimentos da área de ciências e biologia, considerados essenciais aos professores, para o exercício da docência.

Pimenta (2005) enfatiza que tais saberes da docência se referem aos conhecimentos teóricos das disciplinas obrigatórias, ofertadas durante o curso de graduação/licenciatura. Tais saberes disciplinares são ofertados até o 8o. Período do Curso, bem como os saberes profissionais e saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da educação (TARDIF, 2002 e PIMENTA, 2005). Tais saberes articulados com os saberes da experiência constroem a identidade desses licenciandos/residentes.

### **Percurso Metodológico e os Sujeitos de Pesquisa**

Esta seção descreve as experiências vivenciadas por duas residentes do Subprojeto Multidisciplinar em Biologia (UFVJM). Tal estudo se encaixa nas investigações do campo educacional voltadas para a escola campo do PRP, a partir de relatos de experiência aliada às atividades de ambientação, imersão e desenvolvimento das regências no ambiente escolar,

narradas pelas residentes. Escutar as vozes dos professores pelo relato de sua história de vida implica considerar seu percurso pessoal na construção de sentidos para a docência.

Como metodologia de produção de dados, utilizamos a observação participante. Para Ludke e André (1986) “as observações de cada um são muito pessoais, sendo influenciadas por vários fatores, como: história de vida, bagagem cultural, grupo social que pertence, aptidões e predileções (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p.25). Para Castro et al (2013) a observação participante como coleta de dados é importantíssima na pesquisa acadêmica voltada para relatos de experiências. Nessa fase se estabelecem relações de intersubjetividade, das quais resulta o confronto da realidade concreta com os pressupostos teóricos da pesquisa (CASTRO, MAIA, ALVES-MAZZOTTI, 2013, p.152).

Para proteger a identidade pessoal das licenciandas, optamos em utilizar nomes fictícios, a fim de manter o sigilo e anonimato das residentes. Buscamos em Nóvoa (1992, 1997), Tardif (2002), Pimenta (2005) e Gatti (2010) algumas reflexões para justificar as histórias de vida acerca da trajetória da escolha profissional das residentes, iniciando pela escolha do curso. As experiências foram registradas em um caderno de campo, por meio de narrativas das residentes e foram analisadas considerando a análise de conteúdo nos termos de Bardin (1977).

Dessa forma, para a interpretação e tratamento de dados, foi empregado o método de análise de conteúdo (BARDIN, 1997) na busca dos sentidos, significados e intencionalidades da Residência Pedagógica para a formação de professores. Para Minayo (2010 p.303), a “análise de conteúdo diz respeito às técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e válidas inferências sobre dados de um determinado contexto”. A análise de conteúdo foi realizada por meio das etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados” (COSTA, 2015, p. 29). Tais categorias analisadas compreendem as próximas seções.

## **Histórias de Vida das Residentes: um registro significativo na construção da Identidade Docente**

Buscamos em Reis (2008) fundamentos acerca da importância das histórias de vida por meio de narrativas na formação inicial de professores. Este autor destaca que “a construção de narrativas e a sua leitura, análise e discussão, em contextos de formação inicial e contínua, encerram potencialidades no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores”. Assim,

os professores, quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, fazem algo mais do que registrar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e de agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas os professores reconstroem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percursos de formação (REIS, 2008, p.8).

Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação. Professores e estagiários são estimulados a contar, por meio da escrita, como percebem a si mesmos no trabalho escolar, nas suas relações com os alunos, com os colegas de profissão, com a administração da escola; mas, para mais além, a reconstruir seu passado, desde a infância, suas relações familiares, o tipo de influência exercida por eles, as formas de convivência com os outros sujeitos sociais, até o momento presente. Carolina e Carina relatam por que escolheram esse curso e como foi o ingresso na UFVJM,

[...] ingressei no curso de Ciências Biológicas no segundo semestre de 2014. Lembro-me dos primeiros aprendizados lá nos anos iniciais do ensino fundamental, quando comecei a me interessar pela ciência, e sempre dizia: um dia serei professora de ciências. E aqui estou finalizando essa importantíssima etapa da minha vida” (Relato de Carolina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

Por meio do relato de Carolina podemos afirmar que as experiências ao longo de sua vida pessoal influenciaram a sua escolha profissional. Assim, corroboramos com Nóvoa (1992) quando afirma que, “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional” (NÓVOA, 1992, p. 7). Para Tardif (2002) esses saberes “formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana”.

Esse autor argumenta que ainda há outros saberes, que também compõem o saber docente: os saberes pessoais dos professores, provenientes principalmente da família e os saberes da formação escolar anterior, oriundos da escola básica. (TARDIF, 2002, p. 49). Carolina descreve que para chegar à Universidade não foi nada fácil, “[...] tive muitos obstáculos ao longo da minha jornada, mas sempre me entreguei a cada processo com muito comprometimento e serenidade”. Casada e mãe de três filhos, Carolina reside em outra cidade e enfrentou dificuldades para conciliar a vida acadêmica com a vida pessoal (Relato de Carolina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020). Por isso, fazer o curso e atender às demandas de trabalhos acadêmicos, estágio obrigatório, não é uma tarefa fácil.

Segundo pesquisas realizadas Marques e Silva (2017, p.2-16) muitos estudantes precisam conciliar jornadas duplas ou triplas, principalmente no caso das mulheres com filhos que além de trabalharem e estudarem, ainda cumprem a jornada de mãe, dona de casa, esposa e outras responsabilidades imputadas historicamente a mulher”.

Burnier et al (2007) afirmam que “nesse processo de reflexão sobre seu percurso de vida, o indivíduo manifesta sua subjetividade e interpreta suas ações no plano individual e coletivo, na busca de significados para construção de sua identidade profissional” (BURNIER et al, 2007, 347, 348). Assim, as residentes revelam seus anseios individuais e expectativas



ante a escolha profissional, a profissão docente e a própria vida. Dar vez e escutar as vozes das residentes implica considerar seu percurso pessoal na construção de sentidos para a docência.

Nóvoa (1997) contribui para essa ideia quando coloca que o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional são dimensões específicas para a construção da identidade do ser professor. Para o autor, o desenvolvimento pessoal está ligado diretamente com a pessoa do professor, exigindo uma ligação de forma assídua entre o pessoal e o profissional, proporcionando um confronto entre a formação com a sua história de vida. (NÓVOA, 1997, p.25)

Os saberes pedagógicos vivenciados pelas residentes tiveram início a partir do 2º Período do curso de ciências biológicas por meio das disciplinas voltadas à formação profissional tais como: fundamentos antropológicos, sociológicos e filosóficos, laboratórios de ensino, psicologia da educação, metodologia de ensino, estrutura e funcionamento de ensino e estágio curricular supervisionado, oferecido nos dois últimos períodos do curso.

Estas disciplinas faziam parte da estrutura curricular do curso frequentadas pelas residentes entre 2014 e 2019<sup>16</sup>. Carina se sentia incomodada com a matriz curricular do curso e narra que,

[...] “no decorrer fui descobrindo que realmente a parte da pesquisa não era o meu forte, e logo quando se iniciou as matérias de educação, fui percebendo qual seria o meu lugar. Atualmente a nova grade do curso oferece a maioria das matérias voltadas para educação, o que de certo deveria ocorrer, porém a grade em que cursei tinha uma quantidade muito grande de matérias práticas voltadas para pesquisa, o que me incomodava um pouco. Então quando tive as primeiras aulas de educação comecei a me identificar mais com o curso” (Relato de Carina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

Para Tardif (2002) e Pimenta (2005), é preciso que a formação docente ocorra de forma articulada, relacionando os saberes docentes na formação de professores, ou seja, saberes pedagógicos com saberes da experiência e saberes teóricos – conhecimento) (TARDIF, 2002; PIMENTA, 2005).

Observa-se que o Subprojeto Multidisciplinar de Biologia como proposta na formação inicial das residentes tem repensado o lugar do estágio na formação dos licenciandos pois,

[...] “o estágio obrigatório nos restringe um pouco dos processos que nos fazem de fato professores, já a residência pedagógica nos remete uma vivência contínua dentro da escola, participamos de reuniões, de planejamentos de aulas e provas, fazendo com que nos tornamos integrantes ativos da escola (Relato de Carolina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

A finalidade do estágio é levar o licenciando a uma análise da realidade sobre as quais atuarão e também servir como fonte de experiências concretas para as discussões sobre as questões de ensino e procedimentos pedagógicos (PIMENTA, 1995, p.65). No entanto,

---

<sup>16</sup> O projeto pedagógico do curso de ciências biológicas passou por uma reformulação em 2018, conforme as Diretrizes Nacionais de Formação de Professores para a Educação Básica/2015.



Carolina relata que “o estágio ainda restringe essa formação” o que nos leva a perceber que ainda há um grande distanciamento entre os discursos ocorridos na universidade e o estágio realizado nas escolas.

Segundo Carolina, “quando estava fazendo o estágio em ciências começou a participar da RP e, [...] “foi nesse subprojeto que pude ter a certeza que estava no caminho certo”. “Muitas vezes me senti insegura em como agir com os alunos, mas aos poucos fui me construindo como docente”. Dessa forma, observamos que a experiência da Residência Pedagógica se apresenta como uma iniciativa significativa, gerando aproximações entre os discursos da universidade e a prática da docência na escola, fortalecendo a formação inicial de professores de Ciências e Biologia e que tem contribuído para a construção da identidade docente das residentes. A respeito da identidade profissional do professor, Pimenta (2005) afirma que tal identidade,

[...] constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente em seu cotidiano, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2005, p.18).

Corroboramos com Pimenta (2005) quando a mesma afirma que a identidade docente não é estática e unificada, mas um “*continuum*” em construção. Para Carolina, esse processo de formação “é um processo longo, mas a construção da própria identidade docente vem aos poucos, é preciso prática e disciplina pedagógica”.

Nesse entendimento, a construção da identidade de professor ocorre mediante a produção dos saberes da docência. Tal identidade constrói-se mobilizando, primeiro, os saberes da experiência, depois, os saberes teóricos (conhecimento) e, por fim, os saberes pedagógicos (PIMENTA, 2005, p.20). Carina também relata como começou a participar do PRP,

“devido ao fato de eu trabalhar eu não pude participar anteriormente de projetos efetivos dentro da escola, como exemplo o PIBID [...] e, graças a disponibilidade da Docente Orientadora do Subprojeto, em me explicar e ajudar a relacionar a residência com os meus horários, pude participar pela primeira vez de um projeto na UFVJM, o então Programa de Residência Pedagógica” (Relato de Carina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

Carina aponta que foi preciso conciliar estudo e trabalho, por isso fez a opção em frequentar um curso noturno de licenciatura e assim relata,

[...] “ingressei no curso de Ciências Biológicas, também no segundo semestre de 2014. No início não tinha muito interesse para a área da biologia, mas eu tinha muito interesse na área da educação, acreditava que combinava com o meu jeito e pelo fato de eu trabalhar no período diurno, a minha opção era estudar no período noturno. Então prestei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e como minha primeira opção coloquei o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, imaginei que por ser um curso de licenciatura a área de

educação estaria mais próxima a mim, e ao mesmo tempo seria um campo aberto para pesquisas” (Relato de Carina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

Pesquisas realizadas por Vianna et al (1997) sinalizam que “a criação de cursos noturnos tem sido apontada como alternativa para gerar uma procura maior nos vestibulares dos cursos de Licenciatura por ser uma opção viável de curso universitário para o aluno trabalhador” (VIANNA et al, 1997, p. 213). Nem sempre alunos trabalhadores têm a oportunidade de participar de projetos dessa natureza na Universidade, por isso para Carina,

[...] “poder participar desse projeto me proporcionou uma experiência inexplicável, me permitiu viver a escola. Eu participei de tudo o que eu podia dentro do ambiente escolar, ministrando aulas, elaborando provas, atividades, participando de conselho de classe, de módulo, aplicando provas. Cheguei a um momento de achar que as turmas eram minhas, que eu era a professora porque a interação era muito grande” (Relato de Carina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

A Residência Pedagógica é de suma importância para o discente. Nesse momento ele terá contato significativo com o ambiente escolar, possibilitando relacionar a teoria e prática de forma efetiva, e assim podendo compreender a relação aluno, professor, escola e universidade.

Essa experiência foi de fundamental importância para a construção da minha identidade docente, pois me permitiu tomar decisões, reagir diante de uma situação, ter postura para ministrar uma aula, me adaptar e saber me virar diante de uma situação que não estava planejada, dentre inúmeros ganhos de conhecimento e experiência. Finalizo esse projeto com uma única certeza, nasci para educação, nasci para ser professora, e assim encontrei meu caminho, minha direção (Relato de Carina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

O programa de residência pedagógica vem buscando o aprimoramento da formação docente por meio da necessária articulação entre o que os alunos aprendem na universidade e o que experimentam na prática da residência, considerando que justamente um dos aspectos mais importantes em relação à formação docente é proporcionar ao aluno oportunidades para que desenvolva a capacidade de relacionar teoria e prática docente.

### **Saberes e Fazeres da Residência Pedagógica na Escola**

No período de ambientação e imersão na escola as residentes foram orientadas a realizar uma observação atenta dos espaços de aprendizagem da instituição. Para fundamentar estes registros, as residentes realizaram a leitura de dois artigos de Dayrell (1996) e Teixeira (1996) que tratam da escola como espaço sociocultural e das primeiras aproximações do docente na escola como sujeito sociocultural. Assim, as residentes iniciaram suas observações e registros nos cadernos de campo identificando o contexto físico da escola, suas dependências e quais os espaços de aprendizagem, conforme relatam,

[...] “A escola oferece alguns espaços ensino ciências, como o museu, a biblioteca e alguns computadores, um laboratório bem equipado, nesse local podem ser realizadas várias atividades educativas e relevantes para o ensino dos alunos, possui várias vidrarias e químicos, vasta quantidade de animais e partes humanas em conservação e até alguns microscópios do mesmo nível de tecnologia da UFVJM. Existem espaços verdes, mas em pequena quantidade o restante do ambiente é cimentado. A professora desenvolve um trabalho de compostagem e cultivo de plantas de temperos e remédios nesses pequenos pontos verdes, sendo esses os locais para ensino de ciências, mas que precisam ser cuidados e direcionados para os devidos fins, que é auxiliar no ensino aprendizagem dos alunos, professores, próprios estagiários e residentes” (Relato de Carina, residente do Subprojeto Biologia, 2018/2020).

Outra temática recorrente nos registros das residentes diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, valorização de diferentes espaços para ensinar ciências e biologia, bem como práticas pedagógicas e intervenções realizadas durante a Residência Pedagógica. É necessário refletir a respeito de como a residência se constitui em espaços de aprendizagens e saberes, ao tornarmos as atividades tradicionais de observação, participação e regência, redimensionadas numa perspectiva reflexiva e investigativa.

Ao indagar sobre os fundamentos e o sentido dos conteúdos, dos métodos e contexto que condicionam a prática docente, que transcende a sala de aula, é possível dotar os futuros professores de atitudes críticas e reflexivas. Dentre as inúmeras práticas e intervenções realizadas ao longo do Subprojeto Multidisciplinar de RP/Biologia, pode-se destacar a revitalização do laboratório de ciências, física e química, conforme relatam as residentes.

[...] “Inicialmente quando chegamos a escola nos deparamos com um laboratório de ensino em ciências, biologia, química e física, que precisava de uma revitalização, pois não estava em uso devido a bagunça, a poeira e a falta de organização. Então foi feito um mutirão entre os alunos da RP biologia para deixar aquele local novamente com possibilidade de uso por todos. Foi feita a higienização das vidrarias, do chão, das janelas, paredes e portas. Foi retirado o entulho, reorganizado os materiais biológicos que ali se encontravam, foi trocado o formol dos recipientes e descartado o que não poderia mais ser utilizado, por motivo de vencimento ou por estar em péssimas condições” (Relato das Residentes em novembro de 2018).

Tal perspectiva surge quando as residentes referem ao uso do laboratório de ciências como um espaço de investigação e conhecimento. Segundo Krasilchik (2005), o uso de laboratórios para as aulas de Biologia se apresenta nos dias de hoje como uma expressiva ferramenta que pode auxiliar o professor em suas atividades cotidianas. Então, a aprendizagem, a partir dessa perspectiva, passa a ter significado para este sujeito que percebe, assim, a relação entre o ensino e a aprendizagem. As aulas de laboratório surgem como possibilidades metodológicas mais apropriadas para reduzir a distância entre o conhecimento científico e o senso comum, de forma mais consensual e dinâmica (KRASILCHIK, 2005, p.56).

As residentes parecem estar muito atentas a essas questões porque participaram de discussões sistemáticas sobre o assunto, tanto nas aulas teóricas na Universidade, quanto nas reuniões de orientação com o professor preceptor. Muitos estudantes são levados a refletir sobre o assunto, logo nos primeiros dias de imersão na escola. Questionam por que os alunos do ensino fundamental e ensino médio não desenvolvem atividades experimentais no laboratório da escola. A revitalização do laboratório gerou motivação e interesse dos residentes para realização de atividades práticas e experimentais.

Outra atividade desenvolvida pelas residentes foi a Oficina de Permacultura, cujo objetivo consistia em,

[...] “instigar e incentivar os alunos a identificar e associar conceitos a prática como: Educação ambiental, impactos ambientais, sustentabilidade, densidade, tipos de misturas, separação de misturas, espectro de cores, comprimento de ondas, cores primárias e secundárias e expressões artística, associar a prática com os conteúdos de ciências, comparar as fases das misturas, diferenciar homogeneidade de heterogeneidade, distinguir e identificar os estados sólido e líquido, indicar as fases de mistura, reconhecer cores primárias e secundárias, revisar conteúdos já estudados e mostrar e constatar a eficácia da tinta. Além de desafiar a imaginação, escolher pigmentos, promover um senso crítico e científico, onde pode-se verificar a quantidade de misturas, debater a importância das tintas e decidir se é viável ou não o uso dessas tintas, no cotidiano escolar (Projeto de Intervenção em Permacultura, 2019).

Tais atividades foram desenvolvidas por meio das sequências de ensino investigativas (SEI), nos termos de Carvalho (2011). A autora argumenta que o ensino de Ciências precisa ser planejado para ir além do trabalho com conceitos e ideias científicas: é preciso que a escola ofereça condições para que a cultura da ciência seja conhecida pelos estudantes (CARVALHO, 2011, p.253).

As regências desenvolvidas durante a Residência Pedagógica foram articuladas com as práticas do estágio curricular supervisionado do curso de ciências biológicas. Dentre os objetivos da RP, está a “induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica” (Edital CAPES/2018).

O subprojeto multidisciplinar da RP conta com uma carga horária de no mínimo 100 horas destinadas à regência, levando as residentes a exercitar a teoria e a prática por meio de metodologias significativas que permitissem aos residentes o uso de recursos didáticos diversificados e que auxiliassem os licenciandos a aperfeiçoar suas práticas pedagógicas.

As residentes relatam que “houve várias práticas realizadas com os alunos do ensino fundamental e ensino médio, no laboratório e na própria sala de aula, como: “Conhecendo o laboratório e o microscópio; Extração de DNA da cebola; Construção de maquetes de células; Coleta de matérias biológicas da própria escola; Regências com a utilização do Livro Didático como apoio ao trabalho do professor por meio do uso de imagens em Slides, Exibição de documentários, entre outros conteúdos. Assim, ao articular o estágio com a residência

pedagógica percebemos uma aproximação à realidade na qual, nós professores vamos atuar, sendo um Programa que possibilitou a articulação entre teoria e prática.

### **Considerações**

Este relato reforça a importância do Subprojeto Multidisciplinar de Biologia e Educação Física do PRP da UFVJM, em especial a Residência Pedagógica em Biologia onde podemos ressaltar que o programa objetiva proporcionar ao estudante um período de imersão na realidade escolar, tornando-o parte de tal realidade e não somente um espectador. O PRP propiciou voz e vez aos residentes permitindo que os conhecimentos apreendidos nas salas da universidade fossem colocados em prática, tornando o conhecimento cada vez mais concreto e acessível, palpável. Tal experiência exigiu de residentes e preceptor uma atitude de ação e reflexão, possibilitando intervenções sobre o modo de fazer da escola.

A observação participante e a escrita nos cadernos de campo realizadas pelas residentes suscitaram reflexões que mobilizaram concepções sobre o vivido, experienciado e compreendido não somente de seus processos formativos vivenciados na Universidade e nas práticas de estágio, mas também nas relações estabelecidas entre os estudantes da escola durante o processo de ensino e aprendizagem. As escritas e narrativas das residentes participantes do PRP trouxeram pistas relevantes dos limites, desafios e possibilidades sobre os “os saberes da docência – a experiência, os saberes da docência – o conhecimento, e os saberes da docência – saberes pedagógicos”.

Cabe destacar que o processo formativo de cada residente ocorreu de forma única, conforme cultura, crenças, angústias e inquietações individuais, mesmo realizando a RP na mesma escola campo e terem acesso aos fundamentos teóricos científicos, curriculares e pedagógicos, provenientes do Curso de Ciências Biológicas da UFVJM. Tal percurso de formação na Universidade, na Residência Pedagógica e durante o estágio contribuíram para a formação da identidade docente de cada residente.

Sobre a identidade docente, podemos dizer que ela se faz efetiva quando tem o envolvimento integral com o ambiente e é construída ao longo da trajetória profissional, a imersão diária na escola contribui nessa construção, permitindo o aluno vivenciar de forma ampla cada acontecimento e situações, podendo ele tomar sua decisão diante de todo conhecimento ao longo do curso ou vindo dos estudos dentro da universidade, ou com as vivências no ambiente escolar ou até mesmo com sua própria concepção pessoal.

Durante todo nosso trajeto ao longo do curso nos deparamos com várias formas de ensinar e aprender que contribuíram significativamente a favor da nossa formação docente, porém, o PRP se mostrou bastante efetivo nesse processo de construção, até mesmo pelo tempo de imersão no ambiente escolar envolvimento com o cotidiano da escola, e a independência

que a residência proporciona para o residente, dando-lhe papel ativo no dia a dia da escola e na ministração de aulas e atividades.

Sendo assim, o Programa Residência Pedagógica se constitui um processo de formação que forma e transforma concepções, saberes e fazeres, na constituição da identidade docente, como espaços de interação entre as instituições escolares envolvidas e a comunidade, por meio do intercâmbio de saberes e da articulação de ações de ensino e aprendizagem, articuladas e adequadas às áreas de conhecimento, às etapas e modalidades de atuação, possibilitando acesso a conhecimentos específicos sobre gestão educacional, ambiente escolar, bem como formação docente e profissional.

Esse programa, no entanto, não contempla apenas a sala de aula, sendo possível ao aluno descobrir as diferentes vertentes da escola, como o acompanhamento pedagógico e a convivência com a comunidade escolar, dentre outros. Dessa forma, o licenciando torna-se parte da realidade escolar e não somente um espectador. Trazendo voz e vez para suas concepções e experiências no cotidiano escolar, permitindo assim que os conhecimentos apreendidos nas salas da universidade sejam colocados em prática.

## **Referências**

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Editora Porto:1977.

BRASIL. Ministério da Educação. **Residência Médica**. Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/residencias-em-saude/residencia-medica>> Acesso em 15 de  
ago. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Todos pela Educação**. Disponível em:  
<https://www.todospelaeducacao.org.br/> Acesso em 20 de nov. de 2019.

BURNIER, S. CRUZ, R.M.R. DURAES, M.N. PAZ, M. L. SILVA, A.N. SILVA. I.M.M. **Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional** Rev. Bras. Educ. vol.12 no.35. Rio de Janeiro May/Aug. 2007.

CASTRO. M. R. MAIA. H; ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Representações sociais do trabalho docente: um olhar sobre a subjetividade do professor em sala de aula**. Revista Educação e Cultura Contemporânea. Vol.10 n.22, 151-177, 2013. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/765/406>. Acesso em 20 de nov. de 2019.

CARVALHO, A.M.P. **Ensino e aprendizagem de Ciências: referenciais teóricos e dados empíricos das sequências de ensino investigativas** - SEI. p.253. Cap 18 In: Marcos Daniel Longhini. O Uno e o Diverso na Educação. EDUFU, 2011.

COSTA, M.P.S.L. **Projetos de extensão da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM/Diamantina em escolas de educação**



- básica: Ações, concepções e desafios.** Tese de Doutorado, UFMG, Belo Horizonte, 2015.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural IN: Dayrell, J.(org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG,1996.
- HAMAMOTO FILHO, P. T.; ZEFERINO, A. M. B. **Cursinhos preparatórios para residência médica: reflexões sobre possíveis causas e consequências.** Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, v. 35, n. 4, p. 550-556, dez.
- KRASILCHIK, M. **Práticas de Ensino de Biologia.** 4ª ed. ver. e amp. 1ª reimp. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.
- MARQUEZ, B.S. SILVA, M.A.C. **Trabalhadores-alunos: motivações e desafios que configuram um cenário de luta.** Anais do I Encontro Internacional de gestão, desenvolvimento e inovação. UFMS-2017. Disponível em <https://periodicos.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/view/4337>. Acesso em 20 de nov. de 2019.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: EDUCA, 2002. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, p, 13-33, 1992.
- \_\_\_\_\_. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA, A. (Org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas.** Portugal: Universidade de Aveiro, p. 09-32, 1997.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poíesis –Vol. 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- TEIXEIRA, I. C. Os professores como sujeitos sócio-culturais. IN: Dayrell, J.(org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG,1996.
- UFVJM. Projeto Institucional de Residência Pedagógica – PROGRAD/2018.
- VIANNA, J. F. AYDOS, M. C. R. SIQUEIRA, O. S. **Curso noturno de Licenciatura em Química – Uma década de experiência na UFMS.** Química Nova, v. 20, n. 2, p. 213-218, março/abril, 1997.
- ZEICHNER, K. M. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades.** Educação, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set/dez 2010.

---

### **Biografia Resumida**

**Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa.** Professor (a) do  
Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal dos Vales



do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina/MG. Graduada em Pedagogia; Especialista em Supervisão Escolar e Psicologia da Educação: ênfase em Psicopedagogia Preventiva (PUC-MINAS), Mestre em Educação (UNINCOR) e Doutora em Educação (UFMG). Docente Orientadora do Programa de Residência Pedagógica/Subprojeto Multidisciplinar em Biologia e Educação Física/UFVJM.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/8185361205716322>

**e-mail:** socorrolimaocosta.ufvjm@gmail.com

**Karlene Flor de Maio Silva.** Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Residente do Subprojeto Multidisciplinar em Biologia.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5918314448782585>

**e-mail:** karlenefm30@hotmail.com

**Deisy Caroline da Silva:** Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Residente do Subprojeto Multidisciplinar em Biologia.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/8288726327195824>

**e-mail:** deys5qiyajfhqp8d@smail.bomnegocio.com