

Residência Pedagógica: desafios na formação docente

Claudinéia Cristina Seixas 

Telma do Socorro Moraes 

Resumo

Uma prática docente vivenciada por professoras da educação básica pressupõe a necessidade de socializar, objetivo deste relato de experiências: relatar e socializar as experiências vivenciadas durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP) no período de 2018 a 2020, desenvolvidos pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, em parceria com uma escola pública de Diamantina-MG. A partir dessa perspectiva, buscamos iniciar a nossa escrita, organizando o artigo em três momentos. No primeiro momento, buscamos contextualizar a importância do PRP, como um projeto de formação inicial e continuada diminuindo a distância entre os cursos de licenciatura e a escola de educação básica. Neste segundo momento buscamos aprofundar alguns conceitos considerando a formação inicial dos licenciandos do Curso de Educação Física e Ciências Biológicas, a formação continuada das professoras da escola e os desafios da formação docente. Buscamos em Larrosa (2002), Tardif (2004), Nunes (2001) Nóvoa (2017) e Teixeira (1996) fundamentos teóricos da experiência, saberes docentes e formação do professor. E por fim, o terceiro momento em que relatamos a nossa experiência considerando as contribuições desse programa para a nossa formação, bem como as considerações finais. Programas como o PIBID e Residência Pedagógica preenchem lacunas importantes da formação inicial, além de contribuírem com a formação continuada de professores. A articulação entre o PRP, escolas e universidades se configura como um espaço de reflexão sobre a prática docente, auxiliando os residentes a atuarem em sala de aula e lidarem com o cotidiano escolar, diminuindo a distância entre a UFVJM e escolas de educação básica.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Formação de Professores. Prática Docente.

Pedagogical Residency: challenges in teacher formation

**Claudinéia Cristina Seixas
Telma do Socorro Moraes**

Abstract

A teaching practice experienced by basic education teachers presupposes the need to socialize, the objective of this experience report: to report and socialize the experiences lived during the Pedagogical Residency Program (PRP) from 2018 to 2020, developed by the Federal University of Vales do Jequitinhonha and Mucuri - UFVJM, in partnership with a public school in Diamantina-MG. From this perspective, we started our writing, organizing the article in three moments. At first, we sought to contextualize the importance of the PRP, as a project for initial and continuing education, reducing the distance between undergraduate courses and the basic education school. In the second moment, we sought to deepen some concepts considering the initial and continuing formation of teachers at the school and the challenges of teacher education. We searched in Larrosa (2002), Tardif (2004), Nunes (2001) Nóvoa (2017) and Teixeira (1996) for theoretical foundations of experience, teaching knowledge and teacher formation. And finally, the third moment in which we report our experience considering the contributions of this program to our formation, as well as the final considerations. Programs such as PIBID and Residência Pedagógica fill important gaps in initial training, in addition to contributing to the continuing education of teachers. The articulation between the PRP, schools and universities is configured as a space for reflection on teaching practice, helping residents to work in the classroom and deal with everyday school life, reducing the distance between the UFVJM and basic education schools.

Keywords: Pedagogical Residency. Teacher formation. Teaching Practice.

Introdução

Este relato de experiências tem como objetivo socializar as experiências vivenciadas durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP) no período de 2018 a 2020, desenvolvidos pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, em parceria com uma escola pública de Diamantina-MG. A partir dessa perspectiva, buscamos iniciar a nossa escrita, organizando o artigo em três momentos.

No primeiro momento, buscamos contextualizar a importância dos Programas Institucionais, como um projeto de formação inicial e continuada a fim de articular a Universidade com a educação básica e formação de professores. No segundo momento buscamos aprofundar alguns conceitos considerando a formação inicial e a formação continuada das professoras da escola e os desafios da formação docente. Buscamos em Larrosa (2002), Tardif (2004), Nunes (2001) Nóvoa (2017) e Teixeira (1996) fundamentos teóricos da experiência, saberes docentes e formação do professor. E por fim, o terceiro momento em que relatamos a nossa experiência considerando as contribuições desse programa para a nossa formação.

Breve Trajetória dos Programas Institucionais - relação entre Universidade e escolas de educação básica

No ano de 2007 iniciou-se uma relevante relação entre a universidade e as escolas de educação básica através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O Programa foi implementado na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) por meio da Portaria CAPES Nº 39/2007, tendo como objetivo a integração entre a educação superior e a educação básica. De lá para cá, a UFVJM tem participado de todos os editais, entre eles, o Edital CAPES Nº 07/2018 que institui o PIBID e o Edital CAPES nº 06/2018 que institui o Programa de Residência Pedagógica (PRP), conforme Portaria Nº 38/2018, ampliando as possibilidades da formação docente.

A escola campo de desenvolvimento do PRP teve sua oficialização pelo Decreto nº 8.820 de 12 de outubro de 1928, mas tem sua existência datada desde 1878, recebendo o nome de Escola Normal Oficial de Diamantina¹⁹. Atualmente denominada de Escola Estadual “Professor Leopoldo Miranda”, essa escola com trajetória histórica de mais de cem anos, tem como princípio básico a aprendizagem voltada para o trabalho pedagógico interdisciplinar baseado em propostas curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018) e Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG/2019).

Vale ressaltar que desde o ano de 2008, a escola em parceria com esta Universidade e com a Superintendência Regional de Ensino de Diamantina (SRE), tem participado dos

¹⁹ Projeto Político Pedagógico da E.E. Professor Leopoldo Miranda.

programas institucionais, possibilitando a aproximação necessária entre as instituições formadoras e a escola, viabilizando experiências significativas na formação docente. O Programa Residência Pedagógica (PRP) vem fortalecendo o vínculo já existente e acrescentando um tempo maior a vivência e participação dos residentes no cotidiano da escola, por meio da ambientação e regências em diferentes espaços de aprendizagem, favorecendo as ações pedagógicas iniciadas pelo PIBID.

O PRP, conforme Portaria CAPES Nº 06/2018, teve como objetivo aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a trabalhar de forma ativa a relação entre teoria e prática docente.

Segundo a Capes²⁰ “um dos diferenciais da Residência Pedagógica são as estratégias de integração entre escolas, universidades e secretarias de educação”. Dessa forma, a intenção do MEC é “estimular a elaboração de um plano conjunto entre as IES e as escolas estaduais e municipais, com o objetivo de aproximar a formação acadêmica das reais demandas do ensino público” (CAPES, 2018).

Nessa perspectiva, apresentaremos reflexões como professoras preceptoras do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (Edital 2018), no período de 2018 a 2020. Assim, pretendemos apresentar os desafios e as possibilidades na formação de professores, estabelecendo uma conexão entre teoria e prática em articulação entre as instituições formadoras e as escolas de educação básica.

Diversas ações foram desenvolvidas nesse Programa, articulando a UFVJM, residentes e professoras da escola. O PRP tem como objetivo induzir, promover e adequar a formação docente, promovendo a inserção do licenciando na escola de educação básica, desenvolvendo atividades de ambientação, imersão e regências.

O PRP totaliza 440 horas de atividades distribuídas em 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 horas de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades. Na escola-campo, o residente é acompanhado por um professor da educação básica, denominado preceptor e a orientação do residente é realizada por um docente da IES, denominado docente orientador (UFVJM/PROGRAD: Projeto Institucional PRP/2018).

Atualmente o Programa de Residência Pedagógica instituído pela Portaria Capes N. 259 de 17 de dezembro de 2019, apresenta as seguintes características:

os projetos institucionais de residência pedagógica tem vigência de 18 meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos

²⁰Disponível em: Residência Pedagógica é aposta para formação de professores Acesso em 03/04/2020.

de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo.(...) Os módulos de 138 horas que compõem o projeto de residência pedagógica deverão contemplar as seguintes atividades: a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semi-estruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor (CAPES, 2019, p.2-3).

O Programa de Residência Pedagógica, integra a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo aperfeiçoar a formação teórico/prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica (CAPES, 2018), a fim de assegurar aos egressos dos cursos de licenciatura, habilidades e experiências que permitam realizar um ensino efetivo nas escolas de educação básica.

Reflexões acerca das experiências, saberes docentes e formação de professores

Neste segundo momento buscamos contextualizar as nossas reflexões considerando as experiências, saberes e fazeres da profissão docente e formação de professores. As reflexões apresentadas neste relato terão como fundamentos teóricos Larrosa (2002), que discute o conceito de experiência, Tardif (2004), Nunes (2001), Teixeira (1996) que discutem os saberes docentes e a formação profissional do professor, bem como Nóvoa (2009;2017).

Iniciamos aqui algumas reflexões acerca dos sentidos e significados sobre educação e o que fazemos em educação. Segundo Larrosa, “nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica”. Conforme afirma Larrosa (2002, p.20) as palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. Larrosa (2002) em seus ensaios, ressignifica o sentido da experiência ao afirmar que

a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (LARROSA, 2002, p.20).

Para o autor “a experiência está diretamente relacionada com o homem, aliás, só se realiza pelo homem” (LARROSA, 2002, p. 21), assim “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (LARROSA,2002, p.27). Neste sentido, não podemos criar uma dicotomia entre esses conceitos, pois um depende do outro, e só existem a partir do momento que caminham juntos.

Interessam a esse respeito, os trabalhos que destacaram a importância de se considerar os sujeitos dos processos escolares, sendo eles/as professores/as. Pesquisadores como Nóvoa (2009, 2017), Teixeira (1996), Tardif (2004), vêm apontando que não é possível separar o pessoal do profissional, uma vez que a maneira como cada professor ensina está relacionada com aquilo que ele é como pessoa (Costa, 2018). Nesse mesmo sentido, Teixeira (1996) contribui igualmente com a discussão e abordagem dos professores como sujeitos socioculturais. A autora afirma que professores são

[...] seres de múltiplas dimensões e determinações, constitutivas e potencializadoras de sua experiência e historicidade. Por isso, exigem um olhar sensível, amplo e acurado, que considere todos os aspectos, virtualidades e “movimentos” inscritos em sua condição. Só assim será possível compreendê-los, ou, mais exatamente, penetrar em seus mistérios (TEIXEIRA, 1996, p.186).

Teixeira (1996 apud Costa, 2018) chama a atenção para as várias dimensões de que os professores são constituídos:

a corporeidade, a sociabilidade, a linguagem, os princípios morais e éticos, a pluralidade de experiências culturais, de crenças, costumes, desejos, projetos e ações. Dimensões processuais da formação humana que se constituem nas “experiências vividas no mundo da vida, pelas quais se fazem a si mesmos e à história humana (TEIXEIRA, 1996, p.183).

No que diz respeito à formação inicial e continuada, a partir da análise das práticas pedagógicas, Pimenta 1999),

destaca a importância da mobilização dos saberes da experiência para a construção da identidade profissional do professor. [...] ao saberes da experiência, que seria aquele aprendido pelo professor desde quando aluno, com os professores significativos, assim como o que é produzido na prática num processo de reflexão e troca com os colegas; b) do conhecimento, que abrange a revisão da função da escola na transmissão dos conhecimentos e as suas especialidades num contexto contemporâneo e c) dos saberes pedagógicos, aquele que abrange a questão do conhecimento juntamente com o saber da experiência e dos conteúdos específicos e que será construído a partir das necessidades pedagógicas reais (PIMENTA, 1999 apud NUNES 2001, p.34).

Sobre a discussão de saberes que servem de base aos professores para realizar seu trabalho, em seus ensaios Tardif (2004) observa que, “esses saberes são provenientes de diferentes fontes e que os professores estabelecem diferentes relações com eles”. Tais saberes são classificados como

saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes experienciais, que são aqueles saberes que brotam da experiência e são por ela

validados, incorporando a experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser (TARDIF, 2004, p.38). Tais saberes são utilizados pelos professores em sua vida profissional, pois há diversos *saberes e fazeres* dos professores, mas observa-se que os saberes da experiência, assume uma posição de destaque em relação aos demais saberes dos professores. Tardif (2004) chama a atenção para a posição de destaque ocupada pelos saberes experienciais em relação aos demais saberes dos professores. Assim,

essa posição de destaque se justifica principalmente pela relação de exterioridade que os professores mantêm com os demais saberes, pois não controlam sua produção e sua circulação. A relação de exterioridade mantida pelos professores em relação aos saberes curriculares, disciplinares e da formação pedagógica faz com que valorizem ainda mais os seus saberes experienciais visto que é sobre eles que os professores mantêm o controle, tanto no que diz respeito a sua produção quanto a sua legitimação. No exercício cotidiano de sua função os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessário habilidade, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante do evento apresentado (TARDIF, 2004, p.38).

Estes saberes nos permitem desenvolver um “*habitus*” específico de nossa profissão. No terceiro momento relatamos a nossa experiência, considerando as contribuições desse programa para a nossa formação. Programas como o PIBID e Residência Pedagógica preenchem lacunas importantes da formação inicial, além de contribuírem com a formação continuada de professores.

Relatos de experiências na formação docente: O que dizem os professores?

Claudinéia relata que trabalha na escola há pelo menos 20 anos. “Tenho graduação em Educação Física e trabalho com turmas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Tive experiências com o PIBID como professora supervisora do Subprojeto em educação física no ano de 2008. No período de 2018 a 2020, fui preceptora do Programa de Residência Pedagógica do Subprojeto Multidisciplinar em Biologia e Educação Física²¹.

Telma também trabalha nesta escola há mais de 20 anos. Tem graduação em Ciências Biológicas e atua com Ciências em turmas do 6º ao 9º ano e com Biologia no Ensino Médio. Telma participou do PIBID na função de diretora da escola-campo, no período de 2012 a 2015. De volta ao trabalho em sala de aula, Telma atuou no Programa de Residência Pedagógica como professora preceptora de Ciências e Biologia, no período de 2018 a 2020. As reflexões acerca das experiências, saberes e fazeres, contribuições dos programas para a formação docente e, a partir das discussões, surgiu esse relato de experiência.

²¹ O Subprojeto Multidisciplinar em Biologia e Educação Física faz parte do Programa Institucional de Residência Pedagógica da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina/MG com 25 bolsistas e 03 preceptores.

Podemos afirmar que a profissão docente é permeada por saberes que servem de base para a realização do trabalho dos professores no cotidiano da escola, seja como docente, seja como gestor. Telma relembra que o período que foi diretora da escola, *“foi um período marcante, durante os anos de 2012 a 2015 onde tive a oportunidade de acompanhar mais de perto alguns projetos desenvolvidos pela UFVJM na escola, seja de ensino, pesquisa e extensão”*. Esta foi uma fase de mudanças na escola, pois foi possível notar diversas áreas de conhecimento se articulando, o que muda as concepções sobre o papel que a escola deve desempenhar e os saberes e fazeres da docência.

Em seu relato, a professora Telma reitera a importância desta Universidade no Vale do Jequitinhonha, principalmente no que diz respeito aos cursos de licenciatura, ao afirmar que

[...] a aproximação do docente da escola básica com a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) tem acontecido nas últimas décadas com maior incidência a partir da criação dos cursos de licenciatura nessa instituição, iniciados no ano de 2007. Tal aproximação teve uma importância significativa em minha trajetória profissional e pedagógica (Relato de experiência de Telma, professora preceptora do PRP em Biologia, abril de 2020).

Ainda de acordo com Telma, *“a escola sempre esteve à frente com os programas institucionais, contemplando diversas áreas de conhecimento como: História, Química, Matemática, Ciências, Língua Inglesa, Geografia e Educação Física”*. Ela relembra que a articulação com a Universidade se fez presente durante toda a gestão participativa da escola.

Tais programas têm como objetivo “elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” (EDITAL CAPES, 2018). Dessa forma, os licenciandos vêm ocupando espaços nas escolas de educação básica desenvolvendo projetos de naturezas diversas, participando do planejamento curricular e contribuindo para a sua formação.

Em nossa experiência, as palavras vêm carregadas de sentido, buscando o sentido da experiência, pois “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. Muitos projetos desenvolvidos tiveram objetivos diversos, dentre os quais despertam no aluno a importância de repensar, discutir e refletir sobre temas relevantes na vida escolar e a valorização de nossa escola”.

Sobre a discussão de saberes que servem de base a nós, professores, para realizarmos o nosso trabalho, buscamos em Tardif (2004, p.70) os saberes da experiência, que legitima os saberes e fazeres da profissão docente. Este autor nos lembra de que

[...] os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual estão presentes dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, além de fases e mudanças. Partimos do suposto de que os saberes docentes são, dentre

outros elementos, também geradores de estilos de docência e que o saber dos professores é social e, ao mesmo tempo, individual”. (TARDIF, 2004, p.70)

Claudinéia destaca que participou dos dois programas em um momento de “incerteza” e aprendizado, pois, estavam sendo implementados na escola, o Programa Institucional de Iniciação à docência (PIBID/2007), após uma década a implementação do Programa Residência Pedagógica (PRP/2018). Este sentimento de incerteza pode ser explicitado por Nóvoa (2017). Este autor destaca que,

nos últimos anos, tem vindo a crescer um sentimento de insatisfação, que resulta da existência de uma distância profunda entre as nossas ambições teóricas e a realidade concreta das escolas e dos professores, como se houvesse um fosso intransponível entre a universidade e as escolas, como se a nossa elaboração académica pouco tivesse contribuído para transformar a condição socioprofissional dos professores. (NÓVOA, p.1108, 1109, 2017)

No entanto, a construção de programas de formação inicial e continuada de professores como o PIBID e a Residência Pedagógica tem permitido também superar esta distância buscando possibilidades concretas para a formação inicial e continuada de professores no exercício de sua profissão. As nossas experiências, apresentadas na próxima seção, explicitam esta aproximação entre os programas de formação e a escola de educação básica.

O Subprojeto Núcleo Multidisciplinar Biologia e Educação Física²² teve como objetivo geral, possibilitar a ampliação dos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas e Educação Física, promovendo a imersão do (a) licenciando(a) na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso, fomentando a relação teoria e prática desde a formação inicial do licenciando. Dentre os objetivos específicos, podemos destacar,

[...] o aperfeiçoamento e formação do(a)s discentes, por meio do desenvolvimento de estudos, planejamento e realização de intervenções que fortaleçam a relação com a prática e conduzam o(a) licenciando(a) a exercer de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente:]; [...] Promoção e aproximação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professor(a)s da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e demais documentos (normativos e ou consultivos) existentes em âmbito nacional, estadual e municipal [...] ; e, induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da Residência Pedagógica (UFVJM, PROGRAD, PIRP, 2018).

O Programa Residência Pedagógica na UFVJM teve início em 2018. O PRP foi implantado para buscar adequar a formação inicial de professores da educação básica às

²² Programa Institucional de Residência Pedagógica UFVJM/2018 - PIRP/UFVJM-2018.

propostas pedagógicas contidas na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Tais programas inserem os estudantes dos cursos de licenciatura da UFVJM no universo das escolas públicas para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas, sob a orientação conjunta de um docente da licenciatura e de um professor da escola, objetivando elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura.

No entanto, são nesses espaços que os desafios se confrontam. Giglio e Lugli (2016) apontam que

nesse espaço das diferenças e semelhanças entre escolas e universidade, que se localiza o lócus da formação. Não se trata de reconhecer nesse espaço a oposição entre teoria e prática, ação e reflexão, mas de reconhecer a complexidade presente nas relações de formação que empreendemos (GIGLIO, LUGLI, 2016, p.13).

Telma relata que as atividades desenvolvidas na escola através do PRP colaboraram de forma relevante para o enriquecimento da qualidade das aulas e consequentemente uma influência positiva para a busca de melhoria no desempenho das práticas pedagógicas. Para a preceptora a presença do residente na escola é uma representatividade forte da Universidade nesse meio e pode ocasionar um estímulo aos profissionais da educação básica à busca de melhoria nas práticas das aulas. Isso é um fato ocorrido comigo que atuei como preceptora do PRP no período de 2018 a janeiro de 2020 e com outros profissionais da escola básica que tiveram contato com o PIBID também. Muitos de nós fomos à busca da continuidade aos estudos e, no meu caso, tenho isso como objetivo de ampliar conhecimentos em busca de formação continuada.

Nesse sentido, para Claudinéia a contribuição com a formação acadêmica dos futuros profissionais da área bem como a parceria com a instituição de ensino e as oportunidades de participação em eventos com discussões de temas específicos da educação e da educação física, possibilita ao professor preceptor uma formação contínua e significativa.

Para Telma, o PRP é um programa recente e vem surtindo efeitos positivos através das possibilidades de diversas atividades, dentre as quais algumas que foram desenvolvidas ao longo dos anos de 2018 e 2019 citadas a seguir: práticas de oficinas, aulas de campo, visitação a museus, o reconhecimento de campus e cursos oferecidos pela UFVJM em Diamantina, revitalização de espaços na escola como o laboratório de Ciências e Biologia, objetivando facilitar e enriquecer as aulas.

Nesse sentido, o PRP cumpre um importante papel, na medida em que propicia aos estagiários a vivência cotidiana no chão da escola e nas salas de aula da Educação Básica, remetendo a criação de uma nova situação que consiste na possibilidade dos acadêmicos conhecerem o significado do que é ser professor, tanto pelas atividades desenvolvidas como residentes quanto pelas atividades desenvolvidas como estagiários a partir de seu envolvimento concreto no processo de ensino/aprendizagem.

Giglio e Lugli (2016) ao investigar uma proposta de Residência Pedagógica na rede pública de São Paulo apontam que,

se os modelos tradicionais de estágios afastam as instituições formadoras, garantindo distância segura para não implicá-las mutuamente e certa invisibilidade sobre a complexidade desse encontro, a metodologia da Residência Pedagógica tensiona essa aproximação e obriga a universidade a revisar seus discursos e práticas (GIGLIO; LUGLI, 2016, p.13) .

No entanto, Claudinéia preceptora do PRP em Educação Física comenta que mesmo diante das tensões entre estágios e Residência Pedagógica os licenciandos desenvolveram atividades diversificadas aproximando o estágio do PRP, pois na Residência o tempo e a carga horária dos residentes é maior.

Uma experiência significativa vivenciada por Claudinéia foi um projeto inovador realizado por um residente do Subprojeto RP Educação Física com alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Um dos objetivos do PRP é a “promoção e aproximação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores/as da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e demais documentos (normativos e ou consultivos) existentes em âmbito nacional, estadual e municipal (PI-PRP/UFVJM/2018).

A experiência do residente agregou a experiência da professora preceptora e aos interesses dos estudantes do ensino fundamental. Um dos pontos positivos do Programa de RP é a possibilidade que os residentes têm de aprender com as trocas de experiências. Dessa forma foram trabalhados os eixos temáticos e os objetos de conhecimento da Educação Física, conforme as habilidades previstas na BNCC que articuladas com o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), possibilitando aos alunos e a professora preceptora momentos de inovação na educação física escolar.

As Unidades Temáticas da Educação Física trouxeram uma nova organização para os saberes que deverão ser trabalhados nas aulas de Educação Física. Assim, "somos convidadas a contemplar o desenvolvimento de habilidades e competências a partir de seis unidades temáticas, sendo elas: Brincadeiras e jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas e Práticas corporais de aventura". (CRMG, p.572, 2019). Algumas delas organizam atividades, conhecimentos e práticas já bastante conhecidas, reconhecidas e contempladas nas aulas de Educação Física. “Outras trazem grandes desafios, convidando os profissionais a refletirem, construir estratégias e buscarem recursos para atender às novas demandas formativas”. (CRMG, p.572, 2019).

Na Unidade Temática Lutas e Práticas Corporais de Aventura foram trabalhados nos esportes radicais: a escalada e o slackline²³; na capoeira: confecção do berimbau, sua história

²³ O Slackline é uma atividade física executada em uma fita estreita e flexível de nylon ou de poliéster, presa em dois pontos fixos, onde são realizados movimentos em cima dela, esses movimentos podem ser estáticos ou dinâmicos. Fonte: <https://blogeducacaofisica.com.br/tudo-sobre-o-slackline/> Acesso em 08/04/2020.

e o contexto existente por trás da luta/jogo e a música, que se estende a um outro eixo temático dança e movimentos expressivos. Os temas abordados possibilitaram a vivência de outros conteúdos mostrando aos alunos que a aula de educação física é sim um momento para mais do que jogar “Ranca”²⁴. A quadra esportiva, como espaço de aprendizagem, é lugar que aprende e vivencia diversos saberes - ou seja, educação física não é só “jogar bola”.

Há outras estratégias, metodologias, orientações pedagógicas e tantos outros recursos para o trabalho dos residentes e professor. Tais ações formativas e informativas fortalecem o vínculo dos alunos com a disciplina, aproximando-os das professoras de educação básica.

Considerações

Por meio destas experiências pudemos construir representações sociais das contribuições do PRP para a formação docente. Assim, as relações entre o PRP, escolas e universidade se configuram como um espaço de reflexão sobre a prática docente, troca de experiências que auxiliam os professores recém-formados a atuarem em sala de aula e lidar com o cotidiano escolar.

Observamos, também, que esta conexão com a escola campo despertou nos discentes a curiosidade sobre o processo formativo bem como a valorização dos espaços e tempos de aprendizagem da escola e de formação que são bastante diversificados e pouco explorados. Preceptores e residentes revitalizaram o laboratório de Ciências e Química, exploraram os diferentes ambientes de aprendizagem dentro e fora dos muros da escola, por meio de aulas de campo e participação dos projetos de extensão da UFVJM como o Geociências, Arte, Interdisciplinaridade e Aprendizagem (GAIA).

Espaços de aprendizagem foram ressignificados como a utilização do auditório para exposições e feiras e da quadra de esportes para jogos, gincanas e brincadeiras. Tais espaços foram reestruturados com a intervenção dos acadêmicos, o professor coordenador das instituições formadoras, o professor supervisor (PIBID) e o professor preceptor (PRP), parceria que teve início em 2007 quando foi implementado o primeiro PIBID na UFVJM em parceria com a SRE e escola, até os dias atuais com a Residência Pedagógica.

Tais ações se materializam em intervenções pedagógicas em vários componentes curriculares e a mobilização de um expressivo número de educadores, possibilitando que vários objetivos dos referidos programas sejam alcançados. As intervenções na escola despertam a curiosidade e o conhecimento dos acadêmicos, ampliando as discussões no campo da formação de professores. O tempo não apaga aquilo que foi significativo para a escola e seus

²⁴ Ranca: Jogo que consiste em chutar a bola em seu adversário, sem interferência do professor. Fonte: Professora preceptora de Educação Física. SEIXAS, C.C.

profissionais em educação. A universidade cria essa possibilidade, é um lugar de construção de saberes entre a escola e a UFVJM, sendo primordial essa parceria.

Entre as experiências vivenciadas no PRP/2018, percebemos uma aproximação maior com a instituição formadora, principalmente na elaboração e apresentação dos trabalhos desenvolvidos na escola campo e a valorização dos professores preceptores como parte integrante na formação dos discentes.

Esperamos, dessa forma, termos contribuído para o alcance do objetivo inicial, bem como de pensar nos desafios e possibilidades do Programa de Residência Pedagógica articulando a formação inicial e continuada de professores, diminuindo a distância entre a UFVJM e escola de educação básica.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Portugal, 1977.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conseelhos.pdf. Acesso em: 20 de março de 2020.

BRASIL. CAPES. **Edital nº 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica**.

Disponível

em:<http://www.capes.gov.br/imagens/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-residencia-pedagogica.pdf>. Acessado em 20/03/2019

_____. Chamada Pública MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007, publicada no DOU, em 13/12/2007: primeiro edital do Pibid.

COSTA, M.P.S.L. **Territórios da Docência na UFVJM: Experiências e constituição da identidade docente**. XIX ENDIPE Anais do XIX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Salvador: Bahia, 2018.

GIGLIO, C. M. B.; LUGLI, R. S. G. **Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP**. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPEl p,62 a 82, 2016.

LARROSA, J. B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência*** Universidade de Barcelona, Espanha Tradução de João Wanderley Geraldi Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19

MARTINS FILHO, L.J., SOUZA, A.R.B. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PIBID: OLHARES DA PRÁTICA** Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 2, p. 103-121, 2015. ISSN 1983-0882

- MINAS GERAIS. SEE/MG. **Currículo Referência de Minas Gerais**. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf Acesso em 08/04/2020
- NIQUINI, C.M. JUNIOR H.P.S. **Do texto ao contexto: reflexões sobre um subprojeto PIBID da UFVJM**. Revista Vozes dos Vales – UFVJM – MG – Brasil – Nº 12 – Ano VI – 10/2017 Reg.: 120.2.095–2011 – UFVJM – QUALIS/CAPES – LATINDEX – ISSN: 2238-6424 – www.ufvjm.edu.br/vozes
- NÓVOA, A. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. 108 Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017
- NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. Educação e Sociedade - Dossiê: **Os saberes dos docentes e sua formação**. Campinas, SP: Cedes, nº 74, Ano XXII, p. 27-42, 2001.
- SILVA, D. M.S.; FALCOMER, V. A. da S.; PORTO, F. S. **As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: A experiência da Licenciatura em ciências naturais**. Universidade de Brasília, Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências. 2018.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- TEIXEIRA, I.A.C. **O professor como sujeito sócio cultural**. In: Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
- UFVJM. Programa Institucional de Residência Pedagógica. PROGRAD/UFVJM/2018
- LIMA, P. **Foz do Iguaçu e sua história**. Foz do Iguaçu: Copyright, 2001.
- MIGUEL, M. E. B. **A escola normal no paraná: instituição formadora de professores e educadora do povo**. 2008 Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/9.pdf>> Acesso em: 06 de jun. de 2016.
- SANGIORGI, O. Objetivos do Ensino de Matemática. **Atualidades Pedagógicas**. Ano V, n. 28, jul./ago., p.9 – 12, 40, 1954. Disponível em: <file:///C:/Users/susiv/Downloads/Atualidades%20pedag%C3%B3gicas%20-%201954%20-%20n.%2028.PDF>. Acesso em: 03 de nov. de 2016.
- _____. Programas de Matemática e Estatística para os Cursos Normais. **Atualidades Pedagógicas**. Ano VIII, n. 41, mai./ago., p.20 – 26, 1957. Disponível em: <file:///C:/Users/susiv/Downloads/Atualidades%20pedag%C3%B3gicas%20-%201957%20-%20n.%2041.PDF>. Acesso em: 07 de ago. de 2016.
- SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 11. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2012.

_____. **História da formação docente no Brasil:** três momentos decisivos. Revista Educação, Santa Maria, v. 30, n. 2, p.11-26, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3735/2139>>. Acesso em: 14 de fev. de 2017.

_____. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: LOMBARDI, J. C. E NASCIMENTO, M. I. M. (Org). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

Biografia Resumida

Claudineia Cristina Seixas: graduada em educação física, licenciatura e bacharelado pela universidade ibirapuera, UNIB/SP 1998. Especialização em fisiologia e metodologia da atividade física personalizada - escola paulista de medicina - UNIFESP - são paulo/sp 2001. cursando o mestrado profissional em saúde, sociedade e ambiente pela universidade federal dos vales do jequitinhonha e mucuri (UFVJM) 2020. Professora efetiva da educação básica na rede estadual de ensino na cidade de diamantina/mg. Interessa-se por formação docente, estágio curricular e práticas pedagógicas.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4321866895479912>

e-mail: claudineia.seixas@educacao.mg.gov.br

Telma do Socorro Moraes: graduada em ciências biológicas (2000) pela Pontifícia Universidade Católica, PUC/MG. especialização em biologia pela Universidade Federal De Lavras, UFLA/MG. mestranda da Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia (PPGEMAT) Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). gestora escolar (2012/2015) Secretaria Estadual De Educação De Minas Gerais (SEE/MG). professora efetiva da educação básica na Rede Estadual de Ensino na Cidade de Diamantina/MG.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/19404227927925579308>

e-mail: telmasmoraes@yahoo.com.br