

Formação de docentes em Ciências Biológicas e Educação Física: reflexões a partir do PIBID e da Residência Pedagógica

Resumo

O presente estudo tem como principal objetivo analisar como a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e na Residência Pedagógica (RP) contribuem para a formação de docentes em Ciências Biológicas e Educação Física de uma instituição de ensino do estado do Rio de Janeiro. Para tal, pretende-se: analisar criticamente as políticas públicas de formação docente, com ênfase no PIBID e no RP; identificar os resultados desses programas na formação inicial de professores de Educação Física e Ciências Biológicas. Para alcançar tais objetivos, foram explorados dois vetores: a formação da identidade docente e as implicações do PIBID e do RP para a prática docente. Nesse sentido, optamos por um estudo de caso, com abordagem qualitativa de pesquisa, que discutiu o desenvolvimento dos programas em tela frente aos dois vetores supracitados. Como procedimento de investigação foi empreendida uma análise pautada nos princípios da Teoria de Certeau. Os resultados apontam que esses programas promovem a reflexão crítica, inovação e práticas pedagógicas transformadoras, provando ser cruciais durante crises, como a pandemia de COVID-19. As políticas públicas devem apoiar tais iniciativas para melhorar a educação básica, considerando a diversidade e complexidade da realidade educacional brasileira.

Palavras-chave: políticas de formação docente; residência pedagógica; PIBID; identidade docente.

Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

Centro Universitário de Volta
Redonda – UniFOA – Volta
Redonda/RJ – Brasil
ivanete.oliveira@foa.org.br

Para citar este artigo:

OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. Formação de docentes em Ciências Biológicas e Educação Física: reflexões a partir do PIBID e da Residência Pedagógica. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 24, n. 56, p. 65-89, set./dez. 2023.

DOI: 10.5965/1984723824562023065

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723824562023065>

Teacher training in Biological Sciences and Physical Education: reflections from PIBID and Pedagogical Residency

Abstract

This study aims to analyze how participation in the Institutional Program of Initiation Scholarships for Teaching (PIBID) and Pedagogical Residency (PR) contributes to the training of teachers in Biological Sciences and Physical Education at an educational institution in the state of Rio de Janeiro. To achieve this, the following objectives are intended: critically analyze public policies for teacher training, with an emphasis on PIBID and PR; identify the results of these programs in the initial training of Physical Education and Biological Sciences teachers. To accomplish these objectives, two vectors were explored: teacher identity formation and the implications of PIBID and PR for teaching practice. In this sense, a case study was chosen, with a qualitative research approach, which discussed the development of the aforementioned programs in relation to the two mentioned vectors. An investigation based on the principles of Certeau's Theory was undertaken as the research procedure. The results indicate that these programs promote critical reflection, innovation, and transformative pedagogical practices, proving to be crucial during crises such as the COVID-19 pandemic. Public policies should support such initiatives to improve basic education, considering the diversity and complexity of the Brazilian educational reality.

Keywords: teacher training policies; pedagogical residency; PIBID; teacher identity.

Formación de docentes en Ciencias Biológicas y Educación Física: reflexiones a partir del PIBID y de la Residencia Pedagógica

Resumen

Este estudio tiene como objetivo principal analizar cómo la participación en el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) y en la Residencia Pedagógica (RP) contribuyen a la formación de docentes en Ciencias Biológicas y Educación Física en una institución educativa del estado de Río de Janeiro. Para ello, se pretende analizar críticamente las políticas públicas de formación docente, con énfasis en el PIBID y la RP; identificar los resultados de estos programas en la formación inicial de profesores de Educación Física y Ciencias Biológicas. Para alcanzar estos objetivos, se exploraron dos vectores: la formación de la identidad docente y las implicaciones del PIBID y la RP en la práctica docente. En este sentido, se optó por un estudio de caso con enfoque cualitativo de investigación, que discutió el desarrollo de los programas mencionados en relación con los dos vectores mencionados anteriormente. Como procedimiento de investigación, se llevó a cabo un análisis basado en los principios de la Teoría de Certeau. Los resultados indican que estos programas promueven la reflexión crítica, la innovación y las prácticas pedagógicas transformadoras, demostrando ser cruciales durante crisis como la pandemia de COVID-19. Las políticas públicas deben apoyar estas iniciativas para mejorar la educación básica, teniendo en cuenta la diversidad y complejidad de la realidad educativa brasileña.

Palabras clave: políticas de formación docente; residencia pedagógica; PIBID; identidad docente.

1. Introdução

No Brasil, a formação docente é marcada por uma história de políticas públicas que têm oscilado entre diferentes enfoques e metodologias. Desde a organização dos primeiros cursos normais no século XIX, destinados a formar professores para o ensino primário, até as atuais diretrizes e bases da educação nacional, instituídas pela Lei nº 9394/96 (Brasil, 1996), a formação de professores tem se adaptado aos desafios e demandas de cada época.

Durante o século XX, com a expansão do ensino médio e superior, houve uma diversificação das carreiras de docência (Gatti, 2009) e, conseqüentemente, das políticas de formação docente. Instituiu-se o curso de pedagogia, responsável por formar professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, além de gestores escolares (Nóvoa, 2009), enquanto as licenciaturas passaram a ser o caminho para a formação de professores que estariam aptos a atuar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

No entanto, apesar dessas iniciativas, a formação docente no Brasil continua enfrentando grandes desafios e mostra-se vulnerável em vários aspectos. Observa-se, contudo, que a qualidade da educação básica oferecida às crianças e jovens tem uma ligação direta com a qualidade da formação inicial desses futuros professores que estão nos cursos de licenciatura. Pesquisas apontam para a necessidade de valorização da carreira docente, de investimento na formação continuada dos professores e de criação de mecanismos que tornem o currículo dos cursos de licenciatura mais sintonizado com as demandas e realidades das escolas.

Nesse sentido, fragilidades como a desconexão entre teoria e prática, a ênfase excessiva em conteúdos técnicos em detrimento de uma formação crítica e reflexiva que possibilite ao professor entender e intervir nas relações sociais e nos processos de exclusão que permeiam o contexto escolar podem resultar em práticas pedagógicas tradicionais e pouco efetivas, que não atendem às necessidades dos estudantes e não contribuem para a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade.

Outra fragilidade que se mostra como um obstáculo a ser superado é a formação descontextualizada. Além disso, a diversidade cultural e socioeconômica do país impõe o

desafio de formar professores capazes de trabalhar em diferentes contextos e de atender a diferentes públicos, respeitando suas especificidades e promovendo uma educação de qualidade.

Assim, as políticas de formação docente no Brasil se encontram em um cenário de avanços, mas também de desafios, que exigem constante reflexão e revisão das práticas e estratégias adotadas para a formação de professores. A meta é que essas políticas possam contribuir para a formação de profissionais qualificados, capazes de promover uma educação transformadora e de alta qualidade para todos os estudantes brasileiros.

Nesse contexto, surgiram também iniciativas governamentais importantes, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e o Programa Residência Pedagógica (RP). O Pibid, criado em 2007, tem como objetivo incentivar a formação de docentes para a educação básica, proporcionando aos estudantes de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e a participação em ações e projetos de melhoria da qualidade da educação, com a orientação de um docente da licenciatura e supervisão de professores da educação básica. Já o Residência Pedagógica, mais recente, propõe uma imersão do licenciando na escola de educação básica, sob a orientação de um professor do ensino superior e com a preceptoria de docentes da educação básica, promovendo uma integração entre teoria e prática que nem sempre está presente nos cursos de licenciatura. Assim, políticas públicas como o Pibid e a RP emergem como estratégias cruciais nesse processo formativo no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras.

Dado esse cenário, torna-se imperativo repensar a formação docente ofertada no Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), por meio de seus cursos de licenciatura em Ciências Biológicas e Educação Física, visando superar tais desafios e garantir uma formação efetiva que englobe os conhecimentos necessários para uma atuação crítica, reflexiva e transformadora na sociedade.

O presente estudo, nesse sentido, desenvolvido na UniFOA, intitulado "Formação de docentes em Ciências Biológicas e Educação Física: reflexões a partir do PIBID e da Residência Pedagógica", foi conduzido com o principal objetivo de contribuir para a reflexão acerca da formação docente em Ciências Biológicas e Educação Física mediante a

participação no PIBID e na RP, analisando os resultados dessas iniciativas no currículo de formação inicial para esses professores e na construção de sua identidade docente.

Para alcançar esses objetivos, foram utilizados como arcabouço teórico as obras de Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia* (2020) e *Pedagogia do Oprimido* (2018), as quais defendem a importância da formação de docentes críticos e reflexivos, capazes de se engajar em práticas educativas libertadoras e transformadoras. Ivor F. Goodson (2020), por sua vez, discute a importância do currículo como um espaço de construção de identidades e subjetividades, permeado por relações de poder e resistências. Em *"Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza"*, Philippe Perrenoud (2001) discute que os professores devem desenvolver habilidades para tomar decisões e agir de forma reflexiva diante das situações de sala de aula. Tardif (2011), em *"Saberes Docentes e Formação Profissional"*, destaca a importância dos saberes docentes como elementos fundamentais para a formação de professores. Em *"A prática educativa: como ensinar"*, Zabala (1998) discute a importância do ensino como uma atividade intencional, reflexiva e criativa.

Com base nesse referencial teórico, o presente estudo pretende contribuir para a reflexão sobre a formação docente em Ciências Biológicas e Educação Física a partir da participação no PIBID e na RP. Aspira, também, obter insumos para aprimorar as políticas públicas de formação docente e fortalecer práticas pedagógicas críticas e reflexivas na realidade educacional brasileira.

Para tal discussão, a obra de Michel de Certeau, intitulada *"A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer"*, pode ser bastante relevante. Certeau, em sua obra, discute sobre as "artes de fazer" presentes nas práticas cotidianas, que são as formas pelas quais as pessoas constroem e dão sentido à sua realidade. Segundo ele, tais práticas são inventivas e criativas, pois permitem que as pessoas transformem o mundo em que vivem, mesmo diante das limitações impostas por estruturas sociais e políticas.

A metodologia adotada neste trabalho é descritiva e qualitativa, com o objetivo de descrever as práticas dos participantes do Pibid e RP do UniFOA e como elas produziram diferentes significados em uma situação de investigação complexa e abrangente. A análise visa interpretar um contexto amplo, composto por várias situações significativas e delimitadas, que estão relacionadas à formação docente.

Como procedimento metodológico, optou-se pelo estudo de caso, uma vez que se entende que, ao apreender e relatar a história da formação docente vivida pelos estudantes bolsistas do Pibid e do RP que são dos cursos de licenciatura do UniFOA, foi possível realizar, a partir da análise de diversas fontes obtidas durante a implementação de ambos os programas entre os anos de 2013 e 2022 (relatórios finais dos coordenadores institucionais apresentados à Capes, publicações, currículo lattes dos participantes, site institucional, resultados de avaliação do estudante do Inep, produções científicas, registros fotográficos etc.), reflexões acerca dos impactos da/na trajetória da formação docente desses cursos, bem como as contribuições trazidas pelos programas como uma estratégia para estreitar a relação entre o ambiente universitário e a escola de Educação Básica.

Destaca-se que os achados desse estudo foram analisados em interlocução com a teoria de Certeau (2007), que, conforme defendido por Astori e Vieira (2019), o conceito tratado como “*Walking as method*” possibilita pensar a pesquisa como processo histórico, dinâmico, polifônico e de caça permanente, ou seja, a caminhada pode ser uma forma de investigação e descoberta. Desse modo, para compor a revisão bibliográfica que constitui o corpus da pesquisa, foram considerados dois principais vetores: a) a formação da identidade docente; b) as implicações do Pibid e do RP para a prática docente, dando destaque, com o apoio das lentes da teoria de Certeau, às “práticas cotidianas”¹, “estratégias”² e “táticas”³.

Nesse sentido, as análises apoiadas na teoria de Michel de Certeau (2007), possibilitaram apreender as práticas cotidianas e o modo como os atores partícipes dos dois programas utilizam as estruturas e normas estabelecidas de maneiras criativas e subversivas, o que ele chama de “táticas”. Essa teoria mostra-se adequada e oferece um quadro útil para analisar e discutir as políticas públicas de formação docente, como o

¹ São ações e comportamentos que as pessoas realizam em suas vidas cotidianas, muitas vezes sem pensar muito sobre elas.

² Planos de ação mais elaborados que são desenvolvidos por organizações ou indivíduos com mais recursos e poder.

³ São estratégias improvisadas usadas por pessoas com poucos recursos para atingir seus objetivos.

PIBID e o RP, e para explorar as complexas interações entre estratégias institucionais e táticas individuais no campo da educação.

2. PIBID e RP: políticas públicas que afetam o cotidiano dos professores em formação

A formação docente no Brasil sofre questionamentos em relação à falta de uma política nacional de formação de professores que contemple de forma ampla, integrada e universalizada a formação inicial e continuada, além de uma valorização efetiva da carreira docente (Tardif, 2011). Outros autores, como Paulo Freire (2000; 2018) e Zabala (1998), ressaltam sobre a importância de uma formação que contemple a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, levando em conta a diversidade e a complexidade das realidades escolares.

Nesse contexto, é possível considerar que as políticas de formação docente, especificamente o PIBID e o RP, vêm afetando diretamente as práticas cotidianas dos professores em formação. Esses programas desempenham um papel fundamental na orientação de educadores em ascensão, pois ambos possibilitam, por meio da imersão dos estudantes no ambiente da educação básica, promover a aproximação entre a teoria e a prática, permitindo que os estudantes vivenciem a realidade escolar e desenvolvam habilidades e competências necessárias para a prática docente.

O Pibid, criado em 2007 com o intuito de incentivar a formação de professores para a educação básica, oferece bolsas de iniciação à docência a estudantes de licenciatura que atuam como bolsistas em escolas públicas, sob a orientação de um professor da rede pública da educação básica e de um professor da universidade (Brasil, 2013). Redesenhado em 2017, devido à criação do RP naquele momento, o Pibid passou a contemplar estudantes que estivessem cursando os dois primeiros anos de licenciatura, enquanto o RP, instituído por meio da Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, abarcaria os discentes que estariam na segunda metade do curso, proporcionando, desse modo, uma formação mais completa e qualificada.

Com esse desenho pedagógico, essas políticas públicas passaram a influenciar diretamente as práticas cotidianas dos professores em formação, construindo,

efetivamente, uma ponte entre a teoria educacional e a realidade prática da sala de aula. Nesse sentido, entende-se que a experiência proporcionada pelo Pibid e pelo RP pode ser essencial para alcançar o que é proposto por Hooks (2017, 2020) quando destaca que a importância de uma educação se situa no seu potencial para promover a transgressão e o pensamento crítico como forma de construir uma sociedade mais democrática e igualitária.

Considera-se, portanto, que esses programas podem ser espaços para a construção dessa educação, permitindo que os estudantes questionem as práticas pedagógicas dominantes e proponham alternativas inovadoras que, conseqüentemente, favorecem o desenvolvimento de competências que permitam aos estudantes compreenderem a realidade em que atuam e perceberem os desafios que se colocam para a construção de uma educação de qualidade.

No entanto, apesar de autores como Oliveira e Pereira (2021) apontarem que essas políticas públicas são iniciativas importantes para a formação inicial de professores, pois possibilitam aos estudantes vivenciarem a realidade escolar e colocarem em prática os conhecimentos adquiridos na universidade, constata-se que tais programas vêm sofrendo críticas, principalmente pelas estratégias que são propostas pelo governo para manter suas permanências, inclusive, provocando protestos e preocupações por parte de todos os seus atores.

Dentre essas estratégias adotadas pelo governo federal, podem-se destacar, os cortes de financiamento para a educação em geral que afetaram programas como o Pibid e o RP, provocando redução drástica no número de bolsas, suspensão de subsídios financeiros para desenvolvimento de atividades ligadas ao ensino, pesquisa e extensão etc., que impactaram negativamente a formação de professores e, por consequência, a qualidade da educação no país.

Refletir sobre as “estratégias” adotadas, no sentido de Certeau, como são planejadas e implementadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), enquanto uma instituição do Estado, provoca os professores em formação e aqueles que atuam com a formação docente a desenvolverem “táticas” para se adaptar, subverter ou reconfigurar essas estratégias para atender às suas

necessidades e realidades específicas, negociando e transformando as estratégias desses programas em suas próprias práticas pedagógicas.

3. PIBID e RP: das estratégias às táticas de subversão

A gestão da Capes, responsável pelos programas, especialmente o RP, tem enfrentado críticas e contestações. As principais questões levantadas referem-se à efetividade, padronização e controle que são impostos às instituições de ensino por meio dessas iniciativas. Segundo o manifesto da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED *et al.*, 2018), o Pibid, considerado como uma estratégia relevante para a formação de professores, possibilita a aproximação entre a teoria e a prática. Destaca-se que, ao criar o RP, a Capes não definiu diretrizes enquanto política articulada a outros programas de formação docente como o Pibid (Faria; Diniz-Pereira, 2019). Inclusive, havia uma forte tendência e intencionalidade com foco na implantação do RP, para ele substituir o seu antecessor, o Pibid.

Nessa mesma linha de pensamento, Campelo e Cruz (2019) destacam que o RP e o Pibid têm sido alvos de disputas em relação aos sentidos de docência e às concepções de formação docente. Diante do exposto, conforme defendem Oliveira e Pereira (2021), é importante destacar a necessidade de se discutir e refletir sobre as políticas e programas de formação docente no Brasil, inclusive, no âmbito de cada IES e de cada escola de educação básica, a fim de garantir uma formação de qualidade que atenda às especificidades da realidade educacional brasileira.

É fundamental reconhecer a importância das “artes de fazer” dos professores, conforme argumentado por Michel de Certeau (2007), assim como valorizar a diversidade de experiências e práticas pedagógicas no contexto escolar. Esse reconhecimento implica permitir que os estudantes vivenciem a realidade escolar de forma ativa e criativa, utilizando suas próprias táticas para lidar com os desafios presentes em sala de aula. Ademais, é importante salientar que as “artes de fazer” dos professores são construídas em um contexto social e político específico, o qual frequentemente impõe limitações e desafios para a prática docente.

Nesse contexto, tanto o Pibid quanto o RP podem contribuir para a formação de professores inventivos e criativos, capazes de transformar a realidade educacional brasileira. Como Certeau (2007) destaca, o “pensável” é constituído por aspectos de natureza ideológica, pragmática, técnica, política e outras tantas. No entanto, é preciso ir além das questões técnicas dos programas e focar em políticas públicas que valorizem essas iniciativas na formação dos futuros professores e na formação continuada dos docentes atuantes na Educação Básica Pública.

Entende-se, portanto, que é essencial construir novas ideias para a formação de professores. Esses profissionais desempenham um papel vital na vida social contemporânea, não apenas em termos discursivos, mas como parte integrante de uma política educacional prática. Essa política busca promover uma educação de qualidade e um diferencial na prática docente. De acordo com a perspectiva de Certeau (2007), os licenciandos, ao se inserirem no espaço escolar como bolsistas de programas como o Pibid e o RP, encontrarão “estratégias”. Essas estratégias assumem a forma de planos e arranjos formais estabelecidos pela escola, enquanto instituição de poder.

No entanto, esses bolsistas, de maneira criativa e improvisada, utilizam “táticas”. Estas são implementadas por meio de ações que permitem aos licenciandos experienciar situações reais do contexto escolar. Essas situações proporcionam a possibilidade de resistir e, até mesmo, reconfigurar ou subverter as estratégias de poder impostas. Nesse sentido, percebe-se que o elemento de surpresa e a imprevisibilidade podem desestabilizar as certezas e desestruturar as convicções, esboçando novos caminhos para o ensino-aprendizagem na Educação Básica Pública.

3.1. Participação de estudantes de Licenciatura do UniFOA no PIBID e RP: inventando seu próprio cotidiano profissional

3.1.1. Formação da identidade docente

O Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), uma instituição de ensino privada sem fins lucrativos mantida pela Fundação Oswaldo Aranha (FOA), submeteu à CAPES um Projeto Institucional do PIBID, em consonância com a Portaria CAPES nº 96/2013, que tem como finalidade promover a iniciação à docência e contribuir para o

aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior, visando a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. O projeto intitulado “Aprendizagem significativa: construção e aplicação de saberes na educação básica” se desdobrou no primeiro subprojeto específico para o Curso de Educação Física - Licenciatura. Destaca-se que no ano de 2018, foi inserido no projeto institucional do Pibid o curso de licenciatura em Ciências Biológicas, fortalecendo e consolidando o PIBID como política pública de valorização da formação docente no UniFOA (Oliveira; Pereira, 2021).

Em 2018, apesar do chamamento público da Capes para que as IES participassem do um novo projeto instaurado, o Programa Residência Pedagógica, por conta de uma decisão institucional e política, o UniFOA não participou e decidiu por expandir o Pibid e aguardar o próximo edital, que foi publicado em 2020, para se inserir no RP. Destaca-se que, desde 2013, o UniFOA participou de todos os editais do Pibid colocados pela CAPES e dos dois últimos editais do RP (2020, 2022), conseguindo êxito na aprovação dos Projetos Institucionais de ambos os programas. Esse evento marca a “prática cotidiana” de todos os autores envolvidos, pois, conforme defendido por Michel de Certeau (2007), contribui para a criação de possibilidades para que as pessoas utilizem as estruturas e sistemas sociais presentes em sua vida diária, adaptando-os e subvertendo-os de acordo com suas necessidades e interesses.

Na perspectiva de Certeau, os indivíduos são agentes ativos que participam na construção do mundo social e cultural, e que utilizam as estruturas e sistemas sociais de forma criativa e inventiva, muitas vezes desafiando as normas e regras estabelecidas. Ele enfatiza a importância da análise das práticas cotidianas para compreender a dinâmica social e cultural, e como elas podem levar à transformação e resistência frente ao poder dominante. Desse modo, será pelas lentes teóricas de Michel Certeau que discutiremos as implicações oriundas das trilhas marcadas pela “prática vivida” pelos estudantes das licenciaturas de Ciências Biológicas e Educação Física do UniFOA, no âmbito do Pibid e do RP, que contribuíram para reconfigurar a identidade docente daqueles que estavam em formação na universidade, como também daqueles que estavam em formação no campo da prática docente que se materializa nos ambientes da educação básica.

Assim, neste estudo será apresentado como os praticantes em destaque – licenciandos dos cursos do UniFOA – produziram e reproduziram significados de sua vida

cotidiana ao participarem dos programas. Portanto, pretende-se explorar os reflexos decorrentes das experiências construídas e vivenciadas pelos sujeitos, no contexto específico do Pibid e do RP, verificando como a participação em ambos os programas pode contribuir significativamente para a construção da identidade docente desses estudantes.

De acordo com Certeau (2007), as “artes de fazer” dos professores envolvem a capacidade de lidar com as situações do dia a dia da escola de forma inventiva e criativa. Essa habilidade é fundamental para a atuação docente, pois permite aos professores adaptarem-se às diferentes realidades escolares e desenvolverem práticas pedagógicas mais eficazes. Nesse sentido, os programas Pibid e RP podem contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades, permitindo que os estudantes experimentem diferentes formas de lidar com os desafios e problemas da prática docente.

A intenção deste texto é justificada pelo significado expressivo que o Pibid e o RP assumem/assumiram, não apenas no currículo do curso enquanto espaços de prática cotidiana, mas também em “espaços de não-lugares”, que são locais que são não identificáveis ou não significativos para as pessoas que os usam. Com isso, a localização do UniFOA, que fica situado em Volta Redonda (RJ), possibilita um atendimento a uma demanda de estudantes de toda a região Sul Fluminense. Essa característica única dos projetos institucionais dos programas, oferece a oportunidade de se tornar um local de interação entre diferentes culturas e, assim, contribuir para a valorização da diversidade cultural local e regional.

A partir de 2013, o UniFOA, por meio do Curso de Educação Física – Licenciatura, passou a fazer parte do Projeto Institucional do Pibid UniFOA, por meio do subprojeto “Aprendizagem significativa: co-orientação curricular para a Educação Física na Educação Básica”. As atividades, que foram iniciadas em 14 de março de 2014, possibilitavam que a prática de iniciação à docência, em um contexto colaborativo, permitisse aos estudantes desenvolver táticas para lidar com as situações encontradas nas escolas-campo, e dessa forma, adaptar as estratégias pedagógicas às diferentes realidades locais.

A partir dessa formatação, foram iniciados debates entre os diferentes praticantes envolvidos na primeira edição do Pibid/UniFOA, que, nesse momento inicial, eram produzidos por um Coordenador Institucional, três Supervisores da educação básica e 24

bolsistas de Iniciação à Docência (ID). Essa iniciativa possibilitou a valorização da prática de iniciação à docência como uma atividade colaborativa e integradora dentro do curso de Educação Física. Além disso, ela também permitiu superar a concepção tradicional de que a formação do licenciado está limitada ao ambiente acadêmico, ao possibilitar a inserção dos estudantes em contextos escolares diversos (Oliveira; Pereira, 2021).

Nesse sentido, pode-se inferir que o Pibid, em suas diferentes edições, passou a atribuir mais valorização da prática de iniciação à docência e a contribuir de forma significativa para o perfil do egresso do Curso de Educação Física - Licenciatura do UniFOA, ao oferecer oportunidades de aplicação de estratégias pedagógicas na Educação Básica e estimular a articulação dinâmica entre a teoria e a prática. Essa abordagem, que Paulo Freire (2000) chama de Ação-Reflexão-Ação, incentiva a reflexão crítica dos licenciandos sobre sua prática e promove a inovação constante no processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, as atividades desenvolvidas pelos Pibidianos nas escolas públicas ampliaram o escopo de objetos de aprendizagem vinculados à Educação Física, que, geralmente, enfatizava modalidades esportivas tradicionais, como handebol, futebol, basquete e vôlei. Assim, as intervenções Pibidianas incluíram atividades que valorizaram a cultura local, como *badminton*, bola de gude, *slackline*, zumba e *rugby* (Oliveira; Pereira, 2021).

Na edição de 2018, o curso de licenciatura em Ciências Biológicas do UniFOA passa a integrar o Pibid. O envolvimento dos novos Pibidianos nas escolas públicas, por meio de suas intervenções, ampliou o leque de objetos de aprendizagem, que agora eram vinculados à Educação Física e à Ciências Biológicas. Esse movimento destacou a importância de empregar, de modo compartilhado, novas táticas das práticas cotidianas como forma de resistência e subversão de ordens impostas por um currículo tradicional. Da mesma forma, a dinâmica de repensar mediante à problematização do cotidiano docente de Educação Física e Ciências Biológicas nas escolas participantes, possibilitava identificar os conflitos presentes nos espaços e nos não-espaços identificados como pedagógicos e subsidiar o planejamento colaborativo como forma de superar os desafios encontrados, contribuindo para uma prática docente mais inclusiva e integradora.

As propostas de intervenção, que eram elaboradas conjuntamente, consideravam a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Assim, os planos de aula eram aplicados e os resultados eram registrados em diários de campo para subsidiar discussões e debates que levaram a novos planejamentos coparticipativos com discentes e docentes de ambos os espaços – educação básica e ensino superior – buscando sempre o aprimoramento no uso de novas metodologias de ensino da prática docente (Oliveira; Pereira, 2021).

Os Bolsistas ID registravam suas vivências em um diário de campo, possibilitando a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão que traduzia a metodologia freiriana de Ação-Reflexão-Ação. Dessa forma, os licenciandos também desenvolveram competências e habilidades para investigação e pesquisa, e buscavam na construção de seu caminho, desenvolver práticas cotidianas que produziam histórias e narrativas que criavam novos significados para a formação de identidade docente. Com a introdução do RP no UniFOA, foram traçados novos percursos que ressoam nas narrativas e na história atual, uma história em constante transformação. Tal cenário demanda uma análise cuidadosa das políticas de formação docente que foram estabelecidas e articuladas à existência prévia do Pibid.

O ingresso dos cursos de licenciaturas do UniFOA no RP se deu efetivamente no mês de agosto de 2020, portanto, essa prática é recente e ainda carece de registros históricos mais sólidos. No entanto, entende-se, com o apoio de Certeau (2011), que essa reflexão remete à ideia de que a história não é um objeto acabado, mas um processo em constante construção, que é produzido pelas práticas cotidianas e por pequenos gestos. Dessa forma, a implantação do RP no UniFOA deve ser entendida como um processo em andamento, que exige reflexão e aprimoramento contínuos para que possa contribuir de forma significativa para a formação docente e para a qualidade da educação básica.

No contexto político brasileiro, vale destacar que o RP se diferencia do Pibid e se alinha com a nova Política Nacional de Formação de Professores, que surgiu em 2017 durante o governo de Michel Temer e que abrange a criação de uma Base Nacional Docente e a ampliação da qualidade e do acesso à formação inicial e continuada de professores da educação básica. No entanto, pode-se afirmar que desse ano em diante, em relação à formação docente, as políticas sofreram variações, podendo ser citadas: a

promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a expansão da Educação a Distância, a ampliação do Prouni (Oliveira; Pereira, 2021).

No que concerne às identidades docentes, o RP é apresentado na nova agenda governamental como uma “modernização do Pibid” e se propõe a melhorar a qualidade da formação inicial e a avaliação dos futuros professores, por meio de parcerias com instituições formadoras e convênios com redes públicas de ensino (Oliveira; Pereira, 2021). Foi necessário reinventar e repensar novas trilhas e caminhos para as práticas e os aspectos curriculares da formação docente.

3.1.2. Reinvenções práticas e colaborativas em tempos de pandemia e pós-pandemia: uma análise à luz dos conceitos de Michel de Certeau

Em 2020, no UniFOA, com a instauração do RP, o Pibid assumiu um novo delineamento pedagógico, estabelecendo espaços de formação complementares para todos os anos do curso. A gestão compartilhada dos programas favoreceu que estudantes dos dois anos iniciais dos cursos de licenciatura participassem do Pibid e, os dos anos finais, do RP. Embora os programas tenham recebido autorização da Capes para iniciar em outubro de 2020, durante a pandemia de COVID-19, o distanciamento social fez com que as práticas cotidianas fossem produzidas e produzissem uma apropriação criativa das tecnologias pelos praticantes, uma vez que os atores envolvidos tiveram que se adaptar às condições e recursos disponíveis para viabilizar as práticas coformadoras e colaborativas propostas pelos programas.

Desse modo, conforme defende Oliveira e Pereira (2021), um dos maiores desafios para a formação docente vivenciados pelos estudantes de licenciatura do UniFOA que faziam parte de ambos os programas, foi a prática da mediação pedagógica em ambientes virtuais. Isso implicou na incorporação de propostas inovadoras que envolvessem os múltiplos ambientes virtuais vivenciados nas escolas de Educação Básica no formato do ensino remoto emergencial.

Diante disso, ainda de acordo com as autoras, foram necessárias algumas ações para manter os programas ativos, tais como: o planejamento de atividades pedagógicas e acadêmicas imersivas utilizando recursos educacionais digitais; a capacitação para novas

práticas didático-pedagógicas adaptadas ao contexto de distanciamento social; a organização de instrumentos para garantir a sistematização e registro de todas as atividades pedagógicas não presenciais. Também foram elaboradas atividades para minimizar a evasão e a retenção escolar durante o período pandêmico e foram realizadas avaliações diagnósticas, formativas e somativas, bem como autoavaliações dos programas como um todo.

As táticas e estratégias para a (re)construção do conhecimento durante o auge do período pandêmico versavam sobre orientações para a criação de espaços de reflexão e construção coletiva de conhecimento, visando à formação de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de transformar suas realidades através da Educação. De acordo com Paulo Freire em suas obras “Pedagogia da Autonomia” e “Pedagogia do Oprimido”, é crucial formar educadores que sejam não apenas conhecedores da abordagem técnica da área de sua formação, mas também pensadores críticos e reflexivos. A formação docente deve, portanto, ir além da mera transmissão de conhecimento e estimular a construção de educadores que estejam prontos e capazes de engajar-se em práticas educacionais que libertem e transformem os discentes.

Em conformidade com o Relatório Técnico divulgado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Emergências e Desastres em Saúde (Fiocruz, 2020), a gestão de risco passou a ser um aspecto crucial para lidar de forma consistente com documentos, reuniões, entrevistas e ações em todos os processos do cotidiano. Nesse sentido, a atitude de planejar estava associada à realização de atividades pedagógicas não presenciais que deveriam valorizar a criatividade e a inovação das redes, escolas, professores e estudantes para enfrentar os desafios apresentados naquele período. Além disso, era necessário considerar o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas para os diferentes níveis e etapas de escolaridade, bem como promover um diálogo crítico com a BNCC, incentivando e difundindo práticas educacionais inovadoras para as aulas de Educação Física e de Ciências Biológicas na escola.

Assim, programas como o PIBID e o RP, ao oferecerem oportunidades para a aplicação prática de conhecimentos teóricos, estão alinhados com a visão de Tardif (2011), permitindo aos futuros professores desenvolverem e aprimorarem o conjunto de saberes docentes necessários para sua profissão, tomando, o próprio conhecimento dos

professores como um componente essencial da formação docente. Ele sugere que a formação dos professores deve se concentrar na construção de um sólido conjunto de conhecimentos – tanto teóricos como práticos – que possa ser usado de forma eficaz na sala de aula.

Vale destacar o valor que foi assumido pela adaptação das práticas comunicacionais no contexto pandêmico, pois isso contribuiu para apreender novas formas de apropriação do conhecimento e de promover a reflexão crítica sobre as ferramentas tecnológicas utilizadas, como no caso das formações realizadas em formato de *lives*. Essas mudanças nos métodos de transmissão de informações e na forma como o conhecimento é produzido e disseminado exigem uma constante adequação de teorias e conceitos, possibilitando o desenvolvimento de novas práticas que atendam às demandas da sociedade em constante mudança. Nesse sentido, é fundamental a utilização de uma perspectiva crítica, como a proposta por Freire, que permita aos sujeitos envolvidos nos processos educacionais a reflexão sobre suas práticas e a transformação da realidade.

Para orientar a prática cotidiana docente vivenciada nas escolas públicas, que são locais de formação docente contínua para os diferentes níveis de ensino, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi fundamental que os praticantes do Pibid e do RP se apropriassem de pressupostos teórico-metodológicos que envolvesse os saberes do campo da Educação Física e da Ciências Biológicas, tendo como base o movimento no contexto escolar para privilegiar práticas de aprendizagem que tivessem sentido e significado para a vida cotidiana dos estudantes da educação básica.

Além disso, durante o percurso de orientação para os bolsistas de ambos os programas, foi necessário que os atores envolvidos aprimorassem suas competências e habilidades investigativas, potencializando a atitude de pesquisa como uma ferramenta para o processo permanente de Ação-Reflexão-Crítica-Inovação. Ademais, a abordagem autobiográfica proposta por Josso (2010) também se torna relevante, uma vez que permite que o sujeito da formação seja protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, reconstruindo sua história, valorizando a dimensão subjetiva e biográfica, bem como reelaborando sua identidade como sujeito da formação, por meio de narrativas.

Assim, a intervenção dos Bolsistas ID, dos Supervisores, dos Residentes e dos Preceptores, apoiada nos princípios metodológicos da teoria de Certeau, pode ser compreendida como uma prática que visa promover mudanças nas dimensões sociopolíticas e culturais da realidade escolar, tendo como base a reflexão sobre a própria prática e a construção de narrativas biográficas significativas. Josso (2010), alinhada a esse tipo de prática investigativa, propõe que ao privilegiar o diálogo entre as histórias de vida dos sujeitos envolvidos, são produzidas contribuições para uma prática pedagógica mais crítica e transformadora, capaz de articular teoria e prática de forma significativa e de aproximar os bolsistas Pibid e RP da realidade cotidiana das escolas e compreender suas singularidades.

Os registros das narrativas produzidos pelos relatos de experiências, que de acordo com Oliveira e Oliveira (2020, p. 157), promoveram os autores/atores da pesquisa à posição de protagonistas das modificações pretendidas, utilizando como estratégia uma prática de pesquisa qualitativa como uma “experiência pulsante, portanto, viva”, na qual os sentimentos de sucesso ou frustração produzidos na “arte de fazer” docente, faziam parte da elaboração do relato.

Entende-se que, ao se relatar uma experiência, é preciso superar o desafio de abrir o conhecimento particular ao público, conforme destacado por Oliveira e Oliveira (2020). Uma estratégia para isso é seguir orientações e responder perguntas com base nos conhecimentos apreendidos, tecendo pontos que possibilitem a tessitura da formação com a pesquisa. Refletir sobre a práxis pedagógica é convidar para a desconstrução da alienação educacional e trabalhar na desconstituição do hiato entre a universidade e a escola, conforme mencionado pelas autoras. A proposta metodológica do Pibid e do RP para a formação dos licenciandos do UniFOA assume a arte do autoquestionamento como processo de produção de vivências teórico-práticas, incorporando aspectos curriculares.

3.2. Mapeamento do PIBID e do RP nas licenciaturas do UniFOA: trajetórias e resultados (2014-2022)

Durante a análise histórica do Pibid e do RP no UniFOA, conforme defendido por Oliveira e Pereira (2021), constatou-se que até o final de 2018 não houve grandes dificuldades e todas as atividades planejadas foram realizadas. Entretanto, a partir de 2019, a limitação financeira exigiu a remodelação de algumas atividades, como a participação em eventos externos e a compra de materiais didáticos. Além disso, a dimensão política do programa, associada ao governo federal, trouxe desafios para a continuidade do programa e instabilidade para os envolvidos. O grande desafio atual é superar as investidas para a descontinuidade do programa e consolidar uma nova cultura de formação, diante da pandemia.

Nesse sentido, buscou-se nos relatórios institucionais entregues à Capes na finalização de cada edital, a constatação de que uma das maiores contribuições dos programas está no potencial que eles possuem para aprimorar a consciência crítica e o compromisso político de todos os envolvidos. Ainda na dimensão qualitativa, a prática de essencialmente desenvolver atividades colaborativas e conformadoras também pode ser considerada como um ganho significativo para a formação docente no âmbito do UniFOA.

As reflexões sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a organização do espaço escolar possibilitaram a interação dos atores do Pibid e do RP na escola pública. A participação ativa dos bolsistas de licenciaturas nas reuniões de planejamento, as intervenções assistidas pelos supervisores/preceptores e a documentação dos registros em diários de campo aprimoraram a intencionalidade pedagógica de todos os bolsistas.

Também são incontestáveis os benefícios adquiridos por meio da inserção dos bolsistas no espaço da escola pública, que favoreceu a aproximação com a formação docente produzida pela licenciatura. A concessão de bolsas para os licenciandos e para os docentes da Educação Básica contribuiu para atribuir a devida importância política e responsabilidade da iniciação à docência em relação ao comprometimento de subsidiar ações inovadoras e atividades pensadas para os estudantes da escola pública.

Outros resultados qualitativos foram demonstrados nos relatórios institucionais confeccionados pelos coordenadores institucionais dos dois programas, tais como as contribuições e repercussões nas escolas públicas que incluem a desconstrução do ceticismo em relação ao acesso ao ensino superior, o aprimoramento das intervenções pedagógicas dos professores das escolas públicas, a intensificação de debates e dinâmicas para os estudantes, a valorização da cooperação e da colaboração, a articulação entre o conteúdo curricular e o contexto de vida dos estudantes, a ampliação do espaço de troca de experiências e o aprimoramento das estratégias de ensino para a formação de professores.

As ações dos subprojetos do Pibid Educação Física, Pibid Ciências Biológicas, RP Educação Física, RP Ciências Biológicas praticados nos cursos de licenciaturas do UniFOA, sempre alinhadas com a Missão Institucional da IES, que valoriza a formação de um profissional generalista, ético e reflexivo, capaz de atuar frente às demandas sociais, permitiu que, no período de 2014-2022, os licenciandos do UniFOA participantes dos programas tivessem uma formação que possibilitasse a articulação entre teoria e prática, por meio da aplicação de saberes associados à concepção ampliada de saúde.

A participação no Projeto Institucional foi avaliada mediante o impacto produzido nas práticas dos bolsistas de iniciação à docência, na melhoria da qualidade da licenciatura e das escolas, reportados pelas avaliações internas e externas, buscando: diminuir o percentual de evasão (2014: 10,9% - 2022: 2,6%); aumentar a participação dos licenciandos em eventos técnico-científico (2014: 54,5% - 2022: 99,2%); e aumentar o percentual de produção científica.

No que se refere aos aspectos qualitativos dos cursos de licenciatura do UniFOA como espaço de aprendizado e produção de conhecimento, destacam-se os seguintes pontos: melhoria do desempenho acadêmico dos bolsistas do Pibid e do RP; aumento do interesse pela atividade docente, com consciência do papel do professor como agente sociopolítico; incentivo à reflexão crítica e à inovação na intervenção didático-pedagógica; aprofundamento em questões de diversidade; reflexão sobre práticas inclusivas e acolhimento de alunos com dificuldades de aprendizagem; fortalecimento das políticas de permanência estudantil; valorização do curso de Licenciatura como espaço formador profissional; estímulo à formação continuada e à pesquisa; identificação

de possibilidades de pesquisa em escolas públicas; utilização da problematização como metodologia de (re)criação de estratégias para aprimorar as práticas do cotidiano escolar; desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras; valorização da escola pública como espaço de construção de competências profissionais docentes; e compreensão da importância do planejamento colaborativo para a aprendizagem.

No entanto, um dos resultados que também possibilitou avaliar o impacto positivo do Pibid e do RP foram os conceitos alcançados nos indicadores do Ministério da Educação (MEC) no último Enade para os cursos de licenciatura⁴ (Quadro 1).

Quadro 1 – Resultados do Enade e CPC (2021)

Área de Avaliação	Conceito Enade (Contínuo)	Nota Padronizada - IDD	Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica	Nota Padronizada - Infraestrutura e Instalações Físicas	Nota Padronizada - Oportunidade de Ampliação da Formação	CPC (Contínuo)	CPC (Faixa)
Educação Física (Licenciatura)	3,343	5,000	4,702	4,834	4,534	4,43	5
Ciências Biológicas (Licenciatura)	3,419	2,645	4,473	4,905	4,354	3,799	4

Fonte: Inep (2023)⁵.

Os conceitos propostos por Michel de Certeau (2007) podem ser aplicados para analisar e entender a influência do PIBID e da RP nas práticas cotidianas dos professores em formação no UniFOA. De acordo com Certeau, a realidade é construída a partir de práticas cotidianas que formam a “arte de fazer”. A estrutura dos programas Pibid e RP, no período de 2014 a 2022, buscou conectar teoria e prática, promovendo:

- a) Integração de teoria e prática: o Pibid e o RP possibilitaram a criação de táticas por meio das quais os professores em formação puderam unir os conceitos teóricos aprendidos com a prática educacional, configurando uma prática cotidiana que contribuía para a transformação do ambiente educacional;

⁴ <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enade/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-enade-2021>

⁵ <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>

- b) Experiência no campo educacional: os professores em formação, ao se inserirem no campo educacional através do Pibid e do RP, passaram a se apropriar desse espaço. Essa apropriação ocorre por meio da interação e experiência diretas com estudantes e profissionais da educação básica;
- c) Desenvolvimento profissional: em conformidade com a ideia de Certeau de que as práticas cotidianas moldam o mundo, a reflexão e a crítica incentivadas pelo Pibid e pelo RP permitiram aos professores em formação transformar sua prática docente e, por extensão, a sala de aula;
- d) Conexão com a comunidade escolar: o envolvimento com a comunidade escolar, proporcionado pelo Pibid e pela RP, permite aos professores em formação se familiarizarem com a “arte de fazer” dentro desse contexto específico, se apropriando da realidade do espaço escolar e se adaptando a ele.

Portanto, a influência do PIBID e da RP nas práticas cotidianas dos professores em formação pode ser compreendida através da perspectiva de Certeau como uma série de táticas que permitiram aos professores em formação se apropriar da teoria e da prática na educação, transformando a sala de aula por meio de suas ações cotidianas.

4. Considerações finais

O estudo apresentado evidencia a importância da formação docente no Brasil, destacando as iniciativas do Pibid e da Residência Pedagógica (RP) como ferramentas potentes para aprimorar a qualidade e a eficácia da educação. Apesar dos desafios e das limitações enfrentados, principalmente em termos de financiamento e de políticas governamentais, esses programas têm o potencial de melhorar a prática educativa através da promoção de abordagens pedagógicas críticas e reflexivas, bem como o desenvolvimento de habilidades e competências docentes.

A experiência do UniFOA, destacada neste estudo, revela a eficácia do envolvimento em programas como o Pibid e o RP, pois esses programas ajudam a formar docentes mais criativos, inovadores e capazes de transformar a realidade educacional. Além disso, as estratégias adaptativas e as "táticas" utilizadas pelos professores em formação para enfrentar desafios e limitações, conforme delineadas na teoria de Certeau,

provaram ser valiosas para a educação em tempos de crises, como a pandemia da COVID-19 e, até mesmo, no pós-pandemia.

Apesar dos desafios, a formação docente no Brasil tem mostrado sinais de progresso, especialmente através do Pibid e RP, que incentivam a reflexão crítica, a inovação e a prática pedagógica transformadora. A valorização desses programas é crucial para melhorar a qualidade da formação de professores e, por consequência, a educação básica no país. Portanto, é vital que as políticas públicas sejam direcionadas para a valorização e fortalecimento desses programas.

Além disso, o estudo ressalta a importância do diálogo constante e crítico sobre políticas e programas de formação de professores no Brasil, a fim de garantir uma formação de qualidade que responda adequadamente às especificidades da realidade educacional brasileira, levando em conta a diversidade e complexidade das realidades escolares no país. Em resumo, para a efetiva melhoria da educação no Brasil, é fundamental que se mantenha o compromisso com a formação docente de alta qualidade, apoiando programas como Pibid e RP, e incentivando a reflexão crítica, a inovação e a prática transformadora.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO- ANPED *et al.* **Entidades se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica!** Não à BNCC! Manifesto contrário ao novo Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Rio de Janeiro: ANPED, 2018.

ASTORI, Fernanda Bindaco da Silva; VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade. Caminhando com Michel de Certeau: contribuições epistemológicas para a pesquisa em Educação. **Revista Pró-Discente**, Vitória, v. 25, n. 1, p. 10-26, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/19021/18302>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. **Relatório de Gestão Pibid 2009-2013**. Brasília: [Capes], 2013.

CAMPELO, Talita da Silva; CRUZ, Giseli Barreto da. O Edital Capes nº 07/2018 e a reconfiguração do Pibid: sentidos de docência em disputa. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 33, p. 69-90, jul./set. 2019.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1: artes de fazer**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência Pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, [s. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15 ed. São Paulo: Paz e terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; GIMENES, Nelson Antônio Simão; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Pesquisa**, Campinas, v. 35, n. 2, p. 283-302, 2009.

GOODSON, Ivor Frank. **Aprendizagem, currículo e política de vida: obras selecionadas de Ivor F. Goodson**. Petrópolis: Vozes, 2020.

JOSSO, Marie Christine. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Ed. Paulus, 2010. p. 35-50.

NÓVOA, Antônio. Professores: imagens do futuro presente. **Educação, Sociedade & Culturas**, Lisboa, Portugal, n. 28, p. 25-43, 2009.

OLIVEIRA, Andreza Viana de; OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. Badminton nas aulas de educação física: implicações dessa prática enquanto potencial de inclusão social. In: CORDEIRO, Claudia Talochinski (org.) **Processos educacionais: desafios contemporâneos**. Londrina: Syntagma Editores, 2020. p. 142-171.

OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de; PEREIRA, Ana Paula Cunha. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: trajetórias da formação docente no Curso de Educação Física do UniFOA. In: PEREIRA, Ana Paula Cunha; SILVA, José Cristiano Paes Leme da; VILELA, Silvio Henrique. **50 anos do curso de educação física [recurso eletrônico]**. Volta Redonda: UNIFOA, 2021. p. 146-192. 1 arquivo PDF (156 p.). Disponível em:

<http://editora.unifoa.edu.br/wp-content/uploads/2021/12/e-book-50-anos-EF.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2023.

OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. **Políticas públicas de avaliação: impacto e (re) configuração da educação superior Brasileira (2004-2014)**. [S.l.]: Novas Edições Acadêmicas, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. [S.l.]: Artmed, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: 02/10/2022
Aprovado em: 28/02/2023

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 24 - Número 56 - Ano 2023
revistalinhas@gmail.com