

---

## RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM INSTRUMENTO ENRIQUECEDOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

---

Pamela Cristina Conde Ferreira <sup>1</sup>  
Miriam Carla Da Silva Siqueira <sup>2</sup>

**Resumo:** São inúmeras as adversidades que permeiam o processo de formação docente; dessa maneira, é fundamental que haja pesquisas com intuito de elucidar e informar sobre este tema. O presente artigo tem como propósito abordar a importância da relação teoria-prática na formação inicial docente, e, ainda, tratar sobre a relevância do Programa Residência Pedagógica (PRP) como instrumento enriquecedor do processo formativo. Buscou-se contextualizar o processo de formação docente mediante às práticas pedagógicas ofertadas nos cursos de licenciatura, as quais são normatizadas e direcionadas por meio das Políticas Públicas de Educação, bem como relatar a importância do Programa de Residência Pedagógica, como dispositivo capaz de aliar a teoria e a prática – eixos indissociáveis e complementares no processo de formação docente. Este estudo teve como estratégia metodológica a pesquisa bibliográfica. A partir dos referenciais teóricos consultados, conclui-se que a articulação entre a teoria e a prática se concretiza nas ações do PRP, em que ficam evidentes as propriedades positivas do programa no que tange à criação de um espaço de formação diferenciado, capaz de fomentar uma postura dialética, num esforço real de colaboração entre universidades e escolas de educação básica, com intuito de melhorar a qualidade de ensino nesse segmento.

**Palavras-chave:** Formação docente. Relação teoria-prática. Residência Pedagógica.

### Contextualização

A sociedade atual exige, necessariamente, uma educação comprometida com mudanças e reformas sociais. Para isso, é necessário que haja uma política capaz de articular as diversidades e, assim, compreender os desafios que fazem parte da formação docente no Brasil. Nesse sentido, Medeiros (2010) alega que é necessária uma reflexão sobre a formação profissional dos professores, evidenciando qual a natureza, os objetivos e as lógicas que conduzem o conceito de educador enquanto sujeito capaz de transformar, mas que também é transformado mediante as circunstâncias do meio educacional.

As pesquisas de André (2018) abordam a noção de escola como espaço estruturante da formação docente, e a necessidade da conexão entre os conhecimentos do campo profissional e da formação acadêmica como um processo contínuo de aprendizagens, atitudes, valores e experiências para o domínio do exercício docente.

---

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG; Pós-Graduada em Gestão Escolar pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. pamela94.pf@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG; Pós-Graduada em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. pamela94.pf@gmail.com



Na história brasileira, as políticas de formação docente expõem consecutivas mudanças (AQUINO *et al.*, 2010, p.109); todavia, há a necessidade de estabelecer uma base sólida de preparo aos profissionais docentes, com o intuito de resolver os obstáculos enfrentados pela educação escolar, principalmente com relação à qualidade do ensino. Aranha (2011) defende que a melhoria na educação básica necessita, além de uma boa formação docente, de um progresso nas conjunturas em que o trabalho é realizado, assim como uma mudança cultural da mentalidade sobre o papel do professor.

Analisando a importância da reflexão sobre o processo de formação de professores, muitos teóricos já levantaram esta questão em diversos estudos sobre esta temática, abordando-a em diferentes épocas, contextos, abordagens e perspectivas (GUEDES, 2009). Barreto; Gatti, *et al.* (*apud* FONTOURA, 2017), em estudo sobre políticas docentes no Brasil, ressaltam a necessidade de serem realizadas ações de formação na prática docente que fortaleçam aprendizados anteriores e deem sequência a esses, com propósito de aperfeiçoamento profissional constante do professor.

Assim, possivelmente, um dos aspectos mais complexos da formação docente seja oportunizar aos estudantes de licenciaturas experiências por meio das quais eles possam integrar seus conhecimentos, articulando-os na prática docente. Deste modo, Darling-Hammond (2006, *apud* PANUTTI, 2015) sugere que para que isso seja possível, há alguns aspectos fundamentais que devem ser avaliados pelos programas de formação:

Visão clara a respeito do que significa uma educação de qualidade; padrões bem definidos para avaliar a prática pedagógica; currículo sólido; vasta experiência de campo (estágio); uso de casos e pesquisas em geral para resolver problemas da prática da sala de aula; estratégias bem definidas para ajudar os professores em formação a usar seus conhecimentos teóricos a respeito de como ensinar; estreita relação entre a universidade e as escolas que servirão como campos de estágio para os professores em formação (DARLING-HAMMOND, 2006, p. 8435).

Pensando neste contexto, surge uma problemática com relação às práticas pedagógicas ofertadas nos cursos de formação de professores no que se refere à dicotomia existente entre a teoria e a prática. É fundamental que haja uma articulação dos cursos formadores com os sistemas e as escolas de educação básica, para propiciar a prática e a experiência com a vida escolar (AQUINO *et al.*, 2010, p.107).

Nóvoa (2008) menciona cinco perspectivas que podem propiciar a criação de espaços para discussão, trocas e, sobretudo, para a reflexão da prática pedagógica.

1. A formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar;



2. A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
3. A formação de professores deve dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tacto pedagógico;
4. A formação de professores deve valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos da escola;
5. A formação de professores deve estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação (p.28).

No contexto do princípio de formação pela reflexão, é imprescindível a análise constante no trabalho docente, pois é por meio da reflexão que as respostas às problemáticas intrínsecas à prática pedagógica são obtidas. Assim, é fundamental conduzir uma proposta de formação inicial que atenda a essas exigências e propicie o pensamento reflexivo, que é o posicionamento esperado de todo professor quando se depara com circunstâncias conflitantes e incertas.

## 1 O Programa de Residência Pedagógica da CAPES

A Política Nacional para a Formação de Profissionais da Educação Básica foi instituída pelo Decreto presidencial nº. 6.755/2009, dispondo sobre a atuação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para o fomento a programas de formação inicial e continuada. Os artigos 10 e 11 deste decreto propuseram ações formativas, no sentido de promover a articulação entre as instituições de ensino superior e as redes de ensino da Educação Básica, além da colaboração dos estudantes nas atividades de ensino-aprendizagem da educação básica na escola pública, através de projetos pedagógicos, proporcionados pela Capes, os quais objetivariam inovações nas matrizes curriculares e na trajetória de formação dos futuros profissionais docentes.

Nesse viés, alguns anos depois surge o Programa Residência Pedagógica - PRP, lançado pelo Edital nº 06/2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, fundação vinculada ao Ministério da Educação<sup>3</sup>. Tal programa pretende, dentre vários objetivos, que serão melhor elencados adiante, melhorar a qualidade dos cursos de licenciatura, possibilitando aos licenciandos a vivência da relação teoria e prática através da experiência docente, por meio do contato com as escolas de educação básica, o que propicia vivências enriquecedoras para o processo de formação.

---

<sup>3</sup> O Programa de Residência Pedagógica faz parte da nova Política Nacional de Formação de Professores, lançada em outubro de 2017 pelo Ministério da Educação, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular.



O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que compõem a Política Nacional de Formação de Professores, do qual podem participar licenciandos que estejam cursando a partir da segunda metade de seu curso. Este programa tem por objetivo incentivar o aprimoramento da formação prática nos cursos de licenciatura, possibilitando a atuação do licenciando na escola de educação básica, a fim de certificar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes possibilitem realizar um ensino de qualidade.

Dentre as atribuições do futuro profissional docente na escola de educação básica está, entre outras atividades, “regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora” (Edital CAPES, 06/2018).

O Programa Residência Pedagógica tem como objetivos:

1. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
2. Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
3. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;
4. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Edital CAPES, 06/2018).

O RP apresenta algumas particularidades que lhe diferenciam de outros programas de formação docente, como o fato dos alunos participantes do programa usufruírem de uma carga horária ampliada para sua imersão em sala de aula, o que permite ao licenciando pertencer ao meio da instituição de ensino no qual está inserido; conta também com um horário semanal de supervisão da prática, em grupo, sob a orientação do professor preceptor. Nesta ocasião, cada licenciando descreve para os demais participantes a temática vivenciada na prática, situações atípicas, percepções e dúvidas que podem ter surgido durante a experiência em sala de aula. O preceptor atuará de forma a sanar inseguranças e orientar cada aluno diante de suas dificuldades. Outra característica singular do programa é induzir ao aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado.

Tanto a imersão nas escolas, quanto as reuniões semanais de preceptorado e os documentos que o aluno produz ao longo do Programa (Diários de Campo, Plano de Ação Pedagógica e Relatório Final) articulam as experiências de formação e fazem com que o aluno percorra um processo de pesquisa e problematização importante para sua formação (POLADIAN, 2014, p. 3066).



No contexto atual, a formação do professor tem sido objeto de pesquisa de diversos estudiosos. Com a análise de inúmeras pesquisas acerca deste assunto, pode-se afirmar que a maioria dos autores preconizam a importância da formação continuada, que seria justificada, segundo Souza, (2006, p.484),

Em função de sua má-formação inicial, os professores não saberiam como lidar com a diversidade de alunos presente nas escolas hoje, especialmente aqueles das camadas populares. Conseqüentemente, seguindo essa linha de raciocínio, a única, ou a principal ação a ser perseguida para melhorar a qualidade do sistema educacional, seria melhorar a competência dos professores.

Seguindo essa linha de raciocínio, como poderia ser melhorado o ensino nas escolas de educação básica? Compreendemos o Programa Residência Pedagógica como uma “via de mão dupla”, quando pensamos que este é enriquecedor tanto para o licenciando (com relação à sua formação inicial), quanto para o professor preceptor, no que concerne à formação continuada, tendo em vista que ele estará novamente envolto no meio acadêmico, que é centro de pesquisa, e conseqüentemente palco de inovações pedagógicas. Tudo isso resulta em um melhor desenvolvimento metodológico, pedagógico, didático e profissional, no que diz respeito à capacidade do professor em resolver as diversas situações atípicas que podem ocorrer em uma sala de aula.

Para Placco e Souza (*apud* FONTOURA, 2017, p.126), a mediação entre formador e formando tem a função de estimular vários pontos, como: “autonomia, parcerias entre docentes, aprimoramento de relações interpessoais e intergrupais, desenvolvimento de hábitos de estudo por parte dos docentes envolvidos, entre outros”. Tais aspectos são fundamentais para que haja melhorias no trabalho desenvolvido nas escolas-campo. O processo de formação deve basear-se na possibilidade de criação de espaços de reflexão, onde por meio da mediação do orientador e do preceptor, seja possível aprender a conviver com a mudança, com o imprevisível, e com a incerteza, visando à preparação do professor para assumir a sala de aula (IMBERNON, 2010).

Nesse sentido, o professor preceptor, sendo um profissional experiente no meio educacional, é capaz de orientar os residentes de forma a incentivá-los a buscarem constantemente seu aperfeiçoamento, pois, de acordo com Alarcão (2005, p.176),

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à



execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional (2005, p.176).

Assim, na perspectiva de pensamento de Alarcão (2005), o professor não deve ser um simples transmissor de conhecimento; seu papel vai além disso: ele deve conhecer, interagir com os alunos, com a comunidade escolar, e, também, ter uma base teórica consistente, para que seja possível aliar seus conhecimentos em sala de aula de acordo com as especificidades e realidades dos seus educandos. Nesse panorama, é possível visualizar a importância da relação teoria-prática nas ações formativas.

A inserção dos acadêmicos na rotina da escola-campo proporciona uma excelente oportunidade para desenvolver o processo de ensinar, aliando a teoria e a prática, pois esta experiência permite aos licenciandos vivenciarem situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os métodos de ensino-aprendizagem, além da didática.

O Programa Residência Pedagógica surgiu para contribuir neste aspecto, pensando no seu propósito de proporcionar aos discentes experiências dentro da sala de aula, possibilitando ao sujeito aprimorar seus conhecimentos, metodologias, práticas pedagógicas, conceitos e teorias.

## 2 Discussão

Segundo Fávero (2001), a teoria e a prática devem ser eixos indissociáveis, trabalhados de forma integrada e complementar, visando ao desenvolvimento de um conhecimento dialético e articulador no processo de formação docente.

A aproximação entre a teoria e a prática é centro de debate de muitos pesquisadores, que apontam uma maior articulação e integração entre universidade e as escolas de educação básica, visto que cada vez mais argumenta-se que apenas os métodos de formação de base teórica, não são suficientes para a construção de um desenvolvimento prático-profissional (POLADIAN, 2014).

Barreiro e Gebran propõem:

A articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22).

Portanto, a vivência da prática profissional possibilita que o futuro profissional docente tenha uma visão da realidade educacional, permitindo-o pensar sobre as ações pedagógicas e sobre os métodos de intervenção. A possibilidade de discutir, durante o período de formação inicial, sobre os



acontecimentos experimentados no programa, permite formar uma base consistente alicerçada pela teoria, a fim de embasar as futuras práticas profissionais. Como explica Souza (2001, p. 7):

Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, os processos de formação abalam a capacidade do educador de pensar sobre a ação pedagógica, de compreender a estrutura da escola, de aclarar os propósitos da educação, de elucidar as formas de existência e de organização social, em toda sua complexidade e historicidade e [...] de recriá-las, de transformá-las, de superá-las.

O referido autor argumenta que priorizar a prática, em detrimento da teoria, significa não relevar o conhecimento sistematizado. O eixo da prática no processo formativo deve ser baseado em componentes teóricos, a fim de que não seja produzida uma prática vazia. Isolar essas duas vertentes acaba por debilitar a compreensão do contexto escolar como um todo. Por isso, torna-se essencial conceber teoria e prática de forma concomitante, onde ocorra um vínculo de correlação.

Candau e Lélis (2011, p. 68) argumentam que “[...] a teoria é revigorada e deixa de ser um conjunto de regras, normas e conhecimentos sistematizados a priori, passando a ser formulada a partir das necessidades concretas da realidade educacional”. Isso significa dizer que

[...] o fazer pedagógico do professor (o qual abrange “o que ensinar” e “como ensinar”) deve se fazer articulado ao “para quem” e “para que” expressando a unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais dissociados integral ou parcialmente em muitas das práticas de formação existente (CANDAU; LELIS, 2011, p. 69).

Candau e Lélis; Souza; Barreiro e Gebran; Fávero abordam a interdependência e complementação que deve haver entre teoria e prática como métodos de formação docente. A importância da vinculação entre teoria e prática é também mencionada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), “Título VI – Dos profissionais da Educação”. O artigo 61 aponta como fundamentos para a formação dos professores a aliança entre esses dois recursos:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I- a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996).



Em outras palavras, a LDB defende a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, haja vista que o papel exercido pelo professor na sala de aula requer experiência sendo necessária uma formação consistente de caráter teórico e prático.

De modo a analisar a formação de professores mediante as políticas públicas educacionais, cabe inferir que estas

vêm se constituindo hoje em um terreno pródigo de iniciativas quer no campo dos suportes materiais, quer no campo de propostas institucionais, quer no setor propriamente pedagógico. Elas abrangem, pois, desde a sala de aula até os planos de educação de largo espectro (CURY, 2002, p.15).

Considerando tais aspectos, poderíamos dizer que as políticas de formação de professores indicam um vasto cenário de iniciativas. Entretanto, a efetivação desses projetos não atinge o sistema educacional brasileiro no ritmo esperado. Como pode ser notado no despacho do Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação, parecer CNE/CP 9/2001, no que se refere à inter-relação teoria-prática:

Nos cursos de formação de professores, a concepção dominante [...] segmenta o curso em dois pólos isolados entre si: um caracteriza o trabalho na sala de aula e o outro, caracteriza as atividades de estágio. O primeiro pólo supervaloriza os conhecimentos teóricos, acadêmicos, desprezando as práticas como importante fonte de conteúdo da formação. Existe uma visão aplicacionista das teorias. O segundo pólo, supervaloriza o fazer pedagógico, desprezando a dimensão teórica dos conhecimentos como instrumento de seleção e análise contextual das práticas. Neste caso, há uma visão ativista da prática. Assim, são ministrados cursos de teorias prescritivas e analíticas, deixando para os estágios o momento de colocar esses conhecimentos em prática.

Os documentos oficiais estabelecem que os cursos de formação devem basear-se na prática. No entanto, isso não significa expandir a prática em prejuízo da teoria ou vice-versa. É necessário empregar novos meios de conduzir o processo de ensino-aprendizagem nos cursos de formação docente, e, também, estabelecer uma real parceria entre as universidades e as escolas de educação básica:

Integrar teoria e prática, como dizem os formuladores das políticas, é ter uma prática que corresponda à teoria estudada, segundo a qual o aprender remete imediatamente ao fazer. Não é precisamente seguir modelos, mas ter uma relação harmoniosa entre o que se aprende na formação (no caso, o que está determinado nas diretrizes) e o que se faz na prática como profissional (SILVA, 2007, p. 22).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais, capítulo III, “Da Organização Curricular Dos Cursos Superiores para a Formação Docente”, artigo 7º, ficam evidenciados os princípios norteadores dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores. Dentre eles, destacamos o que é mais relevante sobre a prática no ambiente escolar:



"II - reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado;

VII - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado;

VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)."

As Diretrizes Curriculares Nacionais deixam claro que, para uma formação de qualidade, é fundamental que os professores tenham uma bagagem de conhecimentos, habilidades, metodologias, valores e atitudes que devem ser construídos ao longo do processo formativo, através de um diálogo entre teoria e prática, as quais devem seguir na mesma direção no que tange aos conhecimentos pedagógicos e didáticos. No inciso VIII, é referenciado, de forma indireta, o Programa Residência Pedagógica, uma vez que faz alusão às principais características deste programa, evidenciando a importância da prática no âmbito das escolas de educação básica, em que os residentes, sob supervisão do professor regente e do preceptor, de acordo com o projeto pedagógico do curso, têm a possibilidade de reger uma turma, executando desde o planejamento da aula, até a intervenção pedagógica, bem como a avaliação dos resultados obtidos.

Nesse viés, os programas fomentados pela Política Nacional de Formação de Professores contribuem consideravelmente para a formação inicial docente, visto que apenas os projetos pedagógicos definidos nos estabelecimentos de ensino não são capazes de suprir a necessidade de articulação entre teoria e prática, posto que a formação com ênfase na prática do professor é um dispositivo eficiente para melhorar os índices de baixa qualidade na formação inicial.

Os princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, estabelecidos no artigo 1º do Decreto nº 8.752/2016, apontam as concepções da formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, abrangendo uma formação teórica e interdisciplinar consistente, além da inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, como lócus da práxis docente.

Seguindo essa perspectiva, a LDB indica que o professor deverá possuir uma base teórica sólida, estabelecida em consonância entre os conhecimentos teóricos e práticos, de maneira que disponha de habilidades a serem praticadas no exercício profissional. Essas ações políticas têm a finalidade de "provocar e, ao mesmo tempo, orientar transformações na formação de professores



[...] sem perder de vista a necessária articulação com as demais políticas educacionais” (BRASIL, 1999, p. 15).

Diante do exposto, fica evidenciada a necessidade de articulação entre educação básica e superior, bem como a elaboração de projetos próprios de formação inicial dos profissionais da educação básica, por parte das instituições formadoras, de modo a incluir o exercício articulado das práticas pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem.

Com a promulgação da LDB n.º 9.394/1996, a formação de professores passou a ser cenário de diversos debates; todavia, as diretrizes e bases da educação nacional não são capazes de, individualmente, transformar a realidade educacional, apesar de conseguirem despertar impactos neste meio, de tal modo que, de acordo com Saviani (1990), podem ocorrer repercussões positivas e negativas em virtude da legislação. Isso porque não basta apenas que se efetivem normas; é importante que se tracem metas e meios para alcançar o que é proposto. Como bem menciona Carvalho (1998),

No momento atual, necessitamos de uma política pública de formação, que trate, de maneira ampla, simultânea, e de forma integrada, tanto da formação inicial, como das condições de trabalho, remuneração, carreira e formação continuada dos docentes. Cuidar da valorização dos docentes é uma das principais medidas para a melhoria da qualidade do ensino ministrado às nossas crianças e aos nossos jovens (p.82).

Portanto, perante o que foi exposto, fica claro que não se deve isolar teoria da prática ou vice-versa, pois são eixos interdependentes e complementares na formação docente. As políticas públicas buscam efetivar o vínculo de ligação entre a teoria e a prática, visto que, somente os projetos determinados nas universidades, muitas vezes, não são suficientes para concretizar a conexão entre esses dois eixos.

### Considerações finais

Neste artigo, buscou-se construir uma análise a respeito do Programa Residência Pedagógica para a formação docente, de forma a elucidar a relevância da articulação entre a teoria e a prática para um processo formativo de qualidade. Nessa perspectiva, o Programa oferece aos futuros professores a oportunidade de experienciarem o real contexto das escolas de educação básica, vinculando também as formações inicial e continuada.

No decorrer do programa, os licenciandos têm a oportunidade de atuarem em escolas de educação básica, o que contribui consideravelmente para aprimorarem as práticas pedagógicas aprendidas na universidade, tendo em vista que uma das questões essenciais da formação de professores é garantir ao acadêmico condições de vivenciar a dinâmica da sala de aula.



O Programa Residência Pedagógica é uma das ações que compõem a Política Nacional de Formação de Professores, que tem como principal objetivo melhorar a qualidade dos cursos de licenciatura e possibilitar aos discentes uma efetiva vivência da relação entre a teoria e a prática. As novas diretrizes curriculares, baseadas nas políticas públicas de educação, buscam colaborar para o aperfeiçoamento da formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica. Enfatizam a necessidade de criação de projetos próprios de formação inicial pelas instituições formadoras, com o propósito de que os cursos de licenciatura se baseiem na relação teoria-prática, a fim de que as experiências obtidas sejam objeto de análise e reflexão para o alcance de um ensino de qualidade.

Em virtude dos fatos mencionados, pode-se concluir que o Programa Residência Pedagógica almeja consolidar a prática educativa através do desenvolvimento do profissional docente por meio da articulação entre teoria e a prática. Deste modo, o Programa possibilita o diálogo entre a universidade e a realidade das escolas de Educação Básica, com vistas a buscar um ensino de qualidade, fundamentado nas Políticas Públicas de Educação.

### **PEDAGOGICAL RESIDENCE: AN ENRICHING INSTRUMENT IN THE TEACHING TRAINING PROCESS**

#### **Abstract**

There are countless adversities that permeate the teacher training process; therefore, it is essential that there is research in order to elucidate and inform on this topic. The purpose of this article is to address the importance of the theory-practice relationship in initial teacher training, and also to address the relevance of the Pedagogical Residency Program (PRP) as an enriching tool for the training process. We sought to contextualize the process of teacher education through the pedagogical practices offered in undergraduate courses, which are standardized and directed through Public Education Policies, as well as reporting the importance of the Pedagogical Residency Program, as a device capable of combining theory and practice - inseparable and complementary axes in the teacher training process. This study used bibliographic research as a methodological strategy. From the theoretical references consulted, it is concluded that the articulation between theory and practice is concretized in the actions of the PRP, in which the positive properties of the program are evident with regard to the creation of a differentiated training space, capable of fostering a dialectical stance, in a real collaborative effort between universities and schools of basic education, in order to improve the quality of teaching in this segment.

**Keywords:** Teacher training. Theory-practice relationship. Pedagogical Residence.

#### **Referências**

- ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e a nova racionalidade**. Porto Alegre. Artmed Editora. 2005.
- ANDRE, M. E. D. A. de. Professores iniciantes: egressos de programas de iniciação à docência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018.
- ARANHA, A.V.S. Diversidade e formação docente: um desafio para o avanço da Educação. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 54-61, 2011.
- BARREIRO, I. M. D.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo. Avercamp, 2006.



BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 11, n. 42, p. 94-112, 2011.

BORSSOI, B. L. **O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação-reflexão**. Simpósio Nacional de Educação; semana da pedagogia, v. 20, 2008.

BRASIL. CAPES. **Edital nº 06, de 03 de março de 2018** – Programa de Residência Pedagógica.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Estudos e Pesquisas. Referenciais para formação de professores. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno nº 009/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 38, de 30 de janeiro de 2017**. Institui o Programa de Residência Pedagógica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Inicial de Professores para a Educação Básica**. Brasília: MEC/SEC, Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

CARVALHO, D. P. de. **A nova lei de diretrizes e bases e a formação de professores para a educação básica**. *Ciênc. educ. (Bauru)*, Bauru, v. 5, n. 2, p. 81-90, 1998.

COSTA, G. B. Um estudo sobre a relação teoria e prática na formação do professor de geografia. **Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, São Cristovão, SE: EDUFS, 2010.

CURY, C. R. J. Políticas da educação: um convite ao tema. In: FÁVERO, O. e SEMÁRARO, G. (orgs). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p.147-162.

FAVERO, M. L. **Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão**. IN: ALVES, Nilda (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2001.

FONTOURA, H. A. da. Formação de professores para a justiça social: uma reflexão sobre a docência na residência pedagógica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 1, p. 120-133, 2017.

GUEDES, M. Q. A nova política de formação de professores no Brasil: enquadramentos da base nacional comum curricular e do programa de residência pedagógica. **Invest. Práticas**, Lisboa, v. 9, n. 1, p. 90-99, mar. 2019 .



IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEDEIROS, M. V. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. **Revista e-Curriculum**, [S.l.], v. 1, n. 2, jul. 2010. ISSN 1809-3876.

NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PANNUTI, M. P. **A relação teoria e prática na residência pedagógica**. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Curitiba, 2015.

POLADIAN, M. L. P. Estudo sobre o programa de residência pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre universidade e escola na formação de professores. 2014. 130 f. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

SAVIANI, D. A nova lei de diretrizes e bases. In: **Pro-Posições**, Campinas, n. 1, p. 7-13, mar. 1990.

SILVA, K. A. C. P. C. da. Articulação teoria e prática na formação de professores: a concepção oficial. **Revista Inter Ação**, v. 27, n. 2, p. 1-54, 15 ago. 2007.

SOUZA, D. T. R. de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 477-492, dez. 2006.

