**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA PÚBLICA C.E PROFESSOR JOSÉ NASCIMENTO DE MORAES EM SÃO LUÍS/MA:** desafios e contribuições na visão da preceptora.

RESUMO

Este artigo se constitui um relato de experiência sobre o Programa Residência Pedagógica, evidenciando a função desempenhada de preceptora, entre os meses de agosto de 2018 e janeiro de 2020 na escola pública Centro de Ensino Professor José Nascimento de Moraes em São Luís - MA. Desse modo, o artigo tem o objetivo de apresentar os aspectos positivos e negativos, destacando a relevância da ação de preceptora na construção das experiências de estudantes a partir da análise do instrumento de planejamento, plano de aula, na residência pedagógica, a qual apresenta modificações quanto as possibilidades do estágio supervisionado.

Palavras-chave:Educação Física; Residência Pedagógica; Preceptora.

**PEDAGOGIC RESIDENCE PROGRAM IN THE PUBLIC SCHOOL C.E PROFESSOR JOSÉ NASCIMENTO DE MORAES IN SÃO LUÍS/MA:** challenges and contributions in the preceptor's view.

ABSTRACT

This article is an experience report on the Pedagogical Residency Program, highlighting the role played as preceptor, between the months of August 2018 and January 2020 in the public school Centro de Ensino Professor José Nascimento de Moraes in São Luís - MA. Thus, the article aims to present the positive and negative aspects, highlighting the relevance of the preceptor action in the construction of students' experiences from the analysis of the planning instrument, lesson plan, in the pedagogical residence, which presents modifications regarding the possibilities of the supervised internship.

Keywords: Physical Education; Pedagogical Residency; Preceptor's.

**PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA PÚBLICA C.E PROFESOR JOSÉ NASCIMENTO DE MORAES EN SÃO LUÍS/MA:** retos y aportaciones en la visión del preceptor.

RESUMEN

Este artículo es un informe de experiencia sobre el Programa de Residencia Pedagógica, destacando el papel desempeñado como preceptor, entre los meses de agosto de 2018 y enero de 2020 en la escuela pública Centro de Enseñanza Profesor José Nascimento de Moraes en São Luís - MA. Así, el artículo pretende presentar los aspectos positivos y negativos, destacando la relevancia de la acción del preceptor en la construcción de las experiencias de los estudiantes a partir del análisis del instrumento de planificación, plan de clases, en la residencia pedagógica, que presenta modificaciones en cuanto a las posibilidades de la práctica supervisada.

Palabras clave: Educación Física; Residencia Pedagógica; Preceptor.

INTRODUÇÃO

Ainda que o contexto, em relação ao cenário educacional, se mostre desfavorável é necessário recordar e refletir sobre o papel do (a) professor (a), em tempos tão sombrios, e compreender o lugar que a formação docente tem ocupado, no que concerne às políticas públicas educacionais.

Desse modo, esses (as) profissionais são essenciais para a construção do que é escola, a saber que a democratização do ensino perpassa pelos saberes do (a) professor (a), o modo como este (a) é valorizado, as condições de trabalho a ele (a) propostas e ainda os investimentos para torná-lo (a) um (a) profissional melhor, compreendendo que esse processo inclui a formação inicial e a formação continuada.

Atualmente, contamos com a existência de alguns programas, que servem de base para o aperfeiçoamento da formação inicial e, consequentemente, da formação continuada dos (as) professores (as), como é o caso do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Programa Residência Pedagógica – PRP.

Ambos fazem parte das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, entretanto, o Programa de Residência Pedagógica tem um diferencial por se tratar de uma proposta de reformulação do Estágio Supervisionado. Este é vinculado às Universidades Federais e foi instituído por meio da Portaria Gab. nº 38, de 28 de fevereiro de 2018.Caracteriza-se em uma atividade de formação realizada por discentes, regularmente matriculados em cursos de licenciatura e desenvolvida em escolas públicas da Educação Básica[[1]](#footnote-1). Cada área de conhecimento tem seu subprojeto, sendo o foco deste artigo o de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

Além disso, devemos destacar que tudo o que era feito no Programa Residência Pedagógica, era devidamente documentado e postado em uma plataforma específica, entre estes: fichas de frequência mensais, tanto da participação dos (as) residentes na escola como nas reuniões semanais na Universidade; fichas mensais de avaliação da docente preceptora, docente orientadora e dos (as) residentes, planos de aula e diários de campo das atividades que eram observadas.

Segundo a Portaria nº 38/2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, no Art.2º,

o programa tem por objetivos induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciaturas, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso de Graduação[[2]](#footnote-2); 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; Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura tendo por base a experiência do residência pedagógica; 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; Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica a as orientações da BNCC Base Nacional Comum Curricular (CAPES, 2018, p.1).

Este artigo tem o objetivo de analisar os aspectos relacionados ao Plano de aula, utilizado durante o Programa Residência Pedagógica, na escola C.E Professor José Nascimento de Moraes, em São Luís - MA, a fim de ressaltar os desafios e contribuições do Programa e do trabalho na instituição. Para tanto, o roteiro deste relato dispõe sobre a institucionalização e implementação do Programa em âmbito nacional e local, depois sobre o papel da preceptora e finalmente a análise do plano de aula, tendo em vista as novas possibilidades de discussões a surgir com a implementação deste em âmbito nacional e as repercussões geradas dentro e fora do ambiente escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Inicialmente, realizamos uma breve análise documental da implementação do Programa, os ordenamentos legais que embasaram sua criação e estruturação no cenário da formação inicial de professores no Brasil. Em seguida, optamos por usar a referência dos planos de aula, que foram utilizados durante o ano letivo de 2019, derivado do Plano de Ensino do referencial do Governo do Estado e do Caderno de Orientações Pedagógicas, adotado pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão para a rede de ensino estadual, tido como principal instrumento de efetivação da prática pedagógica. Assim, vamos analisar cada elemento e identificar as contribuições e desafios do trabalho desenvolvido. Além disso, apresentaremos a entrada da professora preceptora e como se deu seu processo de adaptação e inserção ao longo da vigência do Programa. A delimitação temporal, tanto das aulas observadas como das que foram ministradas pelos residentes se deu do período de agosto de 2018 a dezembro de 2019.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A PRECEPTORA NO PROGRAMA

A inserção da professora preceptora, no Programa Residência Pedagógica, aconteceu por meio do Edital nº 174/2018 – PROEN/UFMA, cujo conteúdo dispõe sobre “O processo seletivo e a concessão das bolsas em conformidade com a Lei nº 9.394/1996, e as portarias n° 38 de fevereiro de 2018, n° 157 de agosto de 2017 e nº 45 de março de 2018*.”.* Este Edital foi viabilizado a professora preceptora por intermédio da coordenação do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física, institucionalizado na UFMA.

Os requisitos para participar como preceptora no processo seletivo, que constavam no Art.14 da Portaria Gab nº 45/2018, foram:

I - Ser aprovado no processo seletivo do Programa realizado pela IES; II - Ser licenciado na área/disciplina do licenciando ou residente que irá acompanhar; III - Possuir experiência mínima de 2 (dois) anos no magistério na educação básica; IV - Ser professor na escola participante e ministrar a disciplina na área do subprojeto; V - Dispor do tempo necessário para realizar as atividades previstas para sua atuação no projeto; VI - Firmar termo de compromisso (CAPES, 2018, p.5).

As tarefas definidas pelo Programa, correspondente à função de preceptor (a), eram:

a) Participar do curso de formação de preceptores que será organizado pela Coordenação Institucional do programa; b) Auxiliar o docente orientador na orientação do residente quanto à elaboração do seu Plano de Atividade; c) Acompanhar e orientar as atividades do residente na escola campo, zelando pelo cumprimento do Plano de Atividade; c) Controlar a frequência do residente; d) Informar ao docente orientador qualquer ocorrência que implique o cancelamento ou suspensão da bolsa do residente, quando houver; e) informar ao docente orientador qualquer ocorrência que implique o cancelamento ou suspensão da bolsa do residente, quando houver; f) avaliar periodicamente o residente e emitir relatório de desempenho; g) reunir-se periodicamente com os residentes e outros preceptores, para socializar conhecimentos e experiências; h) articular-se com a gestão da escola e outros docentes visando criar na escola-campo um grupo colaborativo de preceptoria e socialização de conhecimentos e experiências; i) participar das atividades de acompanhamento e avaliação dos programas definidas pela Capes ou pela IES, colaborando com o aperfeiçoamento do Programa e da política de formação de professores da educação básica; l) participar da organização de seminários de formação de professores para a educação básica promovidos pela IES e/ou pela Capes (CAPES, 2018, p.8).

A origem da palavra Preceptor[[3]](#footnote-3), tem um significado que pode causar pouca familiaridade, por se tratar de uma possível relação de poder de alguém que manda outrem classificado como inferior, portanto desqualifica-o. Mas essa versão histórica é modificada para outros conceitos, inclusive na perspectiva pedagógica, como na definição adotada no Curso de Formação de Preceptores (as), presente na Plataforma do Programa como “[...] aquele cuja função é de ensinar, aconselhar, inspirar e influenciar os menos experientes no desenvolvimento dos objetivos, conceitos e valores do trabalho pedagógico em ação[[4]](#footnote-4).” Assim, entendemos o significado da função como um desafio, que atribuiu experiência no que concerne à formação profissional. Sobre a função de Preceptora, percebemos ainda que é bem mais amplo o conceito previamente estabelecido, como sendo de orientar, acompanhar, avaliar, debater e dirigir a situação do processo de ensino aprendizagem, organizando e planejando os passos dos caminhos que deveriam ser traçados e percorridos com os (as) acadêmicos (as) residentes. No entendimento de que

[...] o início da carreira é difícil, conflitante, e, por vezes, frustrante, podendo provocar uma crise de identidade e pôr em causa as crenças e valores aceites na sociedade [...] os professores iniciantes têm de modo geral, “um choque com a realidade” [expressão que] “traduz todo o impacto por eles sofrido quando iniciam a profissão e que poderá perdurar por algum tempo mais ou menos longo (SILVA, 1997 apud BRZEZINSKI, 2016, p 18).

Desta forma, de modo a tornar mais leve esse primeiro impacto da inserção e adaptação ao Programa, realizamos reuniões, no início desse novo ciclo, criando condições necessárias para a implementação das ações de maneira satisfatória para todos (as), principalmente os (as) alunos (as). Outro aspecto importante foi discutirmos a realidade da escola, pois não tínhamos quadra e utilizávamos o espaço do pátio para as aulas, em que ousávamos acreditar e fazer o melhor nas condições reais que tínhamos. Assim, nosso trabalho foi baseado em muito diálogo e decisões coletivas sempre com a anuência das coordenações escola/universidade.

ANÁLISE DO PLANO DE AULA: DIFICULDADES E CONTRIBUIÇÕES

Antes da análise do plano de aula, devemos recordar que o Programa Residência Pedagógica estava dividido em três etapas, sendo elas: **I etapa: Ambientação** de 60hs - fase preparatória. A **II etapa:** **Imersão e Regência** 320hs – onde 220hs foram imersão e 100hs de regência, momento em que os (as) residentes assumiram as turmas sob supervisão da preceptora. **III etapa Socialização** 40hs**,** tempo da culminância e do compartilhamento das experiências e produções científicas com as demais áreas de conhecimento e eventos.

O plano de aula é o principal instrumento de efetivação e é um roteiro indispensável para o êxito do processo de ensino aprendizagem. Ademais, acreditamos que os desafios e avanços de um trabalho passam necessariamente por ele. Além de ser um fundamento na prática pedagógica, sua ausência pode ter como consequência aulas improvisadas, monótonas e desorganizadas, e desencadear desinteresse dos alunos e desestimulá-los.

Segundo José Carlos Libâneo (1994), há três tipos de planejamento pedagógico, o Planejamento Escolar, o Plano de Ensino e o Plano de aula. Ou seja, o plano de aula é um detalhamento diretamente relacionado ao plano da escola e plano de ensino, em que cada etapa dos seus elementos é tematizada e explicitada metodologicamente para ser efetivado na prática.

Ainda sobre a importância de planejamentos para professores principiantes na prática de ensino, Schmitz (2000) alerta que

Os professores em início de carreira devem estar atentos a importância de se elaborar planos de aula, que deriva do planejamento escolar. Esses profissionais que estão iniciando sua carreira adquirem confiança para dar aula, uma vez que no plano de aula é possível esclarecer os objetivos da aula, sistematizar as atividades, e facilitar o acompanhamento das aulas (SCHMITZ, 2000, p.104).

Assim, construímos o plano de ensino de maneira preliminar, como um roteiro de conteúdos por turma, a partir da Base Nacional Comum Curricular - BNCC[[5]](#footnote-5). Mas só após ouvirmos as opiniões dos alunos (as) a respeito, concluímos o documento. No geral, iniciamos cada unidade de conteúdo de acordo com o objetivo pré-determinado, para elaborarem suas sequências didáticas, das temáticas mais básicas às mais avançadas, e entregar para revisão da preceptora, a tempo de possíveis correções.

O modelo do plano de aula foi padronizado, de acordo com o adotado pela coordenação da escola, no formato de tabela, tradicionalmente limitado em quadros, derivado do “plano de atividade docente anual”. Entendemos que era conveniente discutir a respeito e decidimos mudar do formato para horizontal, sem tabela, para torná-lo mais propicio a espaços de intervenções. As orientações para elaboração estavam previstas a presença dos seguintes elementos: **Aprendizagens Esperadas, Problematização, Instrumentalização dos Conteúdos/Instrumentalização dos Procedimentos Metodológicos, Instrumentalização dos Recursos, Catarse e Avaliação da Aprendizagem**. De acordo com as Diretrizes Curriculares Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (2014), faremos a análise de cada tópico explicito no plano de aula, supracitados.

Em seguida, estabelecermos as relações terminológicas com os conceitos dos elementos constitutivos do plano de aula não foi difícil, pois no tópico **Aprendizagens Esperadas** ficou evidente como o objetivo da aula, o que esperar que os (as) alunos (as) saibam ao final, bem como o que julgamos importante que aprendessem. Nesse ponto, os (as) residentes não tiveram grandes dificuldades.

Na **Problematização,** sobre os fundamentamos na prática social dos alunos, “[...] é a etapa de sensibilização para a aprendizagem, objetivando instigar a imaginação e possibilitar o surgimento de perguntas, opiniões e crenças que, ao serem confrontadas com o trabalho curricular, efetivem-se em aprendizagens” (DIRETRIZES CURRICULARES /SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO MARANHÃO, 2014, p. 24).

Sob a perspectiva de Paulo Freire “[...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta, na qual gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la” (FREIRE, 1985, p. 52).

Ainda sobre a Problematização, “[...] com base na Teoria Histórico-crítica da Educação, o reconhecimento de que a prática social é ponto de partida e de chegada do trabalho docente” (BRZEZINSKI, 2016, p. 12), temos como base e parâmetro as memórias do (a) aluno (a), sabendo que esta é a melhor maneira de reconstruir o conhecimento.

Consideramos ainda que melhorar o nível de consciência dos (as) residentes a respeito desta etapa ainda carece de pleno exercício, pois a maioria teve muita dificuldade de formular os questionamentos durante todo o processo. Mas considero que essa lacuna será facilmente superada com a prática.

De acordo com as Diretrizes Curriculares /Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (2014), no item **Instrumentalização/Conteúdos,** os conhecimentos científicos das disciplinas que fundamentam as aprendizagens estão apresentados tanto nos Cadernos de Orientações Curriculares do estado do Maranhão como na recente BNCC.

Em seguida,na etapa de **Instrumentalização/Procedimentos Metodológicos,** foram “descritos os procedimentos adotados nas aulas na abordagem dos conteúdos, tais como: pesquisas, estudos, consultas, troca de experiências e saberes que respondam aos novos conteúdos na estruturação de conceitos científicos” (DIRETRIZES CURRICULARES/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO MARANHÃO, 2014, p. 24). Quanto a isso, esta etapa do plano gerou algumas frustrações por falta de condições básicas de acesso a referências bibliográficas bem como a *internet*. A alternativa encontrada foi socializar pontualmente os conhecimentos que foram levados por alguns (as) alunos (as) que conseguiram realizar as tarefas.

Quanto a **Instrumentalização/Recursos** estava previsto que devíamos,

“definir os recursos didáticos necessários às aulas, devendo-se ter ciência do que está disponível para uso nas escolas, caso contrário todo procedimento metodológico pode ficar inviabilizado. Um bom recurso didático, sendo bem utilizado, favorece a instrumentalização dos alunos, levando-os a uma aprendizagem significativa dos conteúdos” (DIRETRIZES CURRICULARES/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO MARANHÃO, 2014, p. 24).

Neste ponto podemos dizer que se dependêssemos de recursos didáticos da escola não haveria aprendizagem significativa, pois contraditoriamente geramos condições a partir de recursos próprios e alternativos e, só então, tivemos avanços por esforço coletivo, sem nenhuma estrutura e recursos materiais disponíveis.

Em relação a **Catarse e Síntese/Avaliação**, entendemos que é a sinopse mental processada nas diferentes etapas da aprendizagem, ou seja, é a resposta subjetiva do que o (a) aluno (a) aprendeu na aula. Neste ponto das aulas os (as) residentes tiveram um bom resultado, pois a participação fluiu com tranquilidade.

A **Avaliação** “é aefetivação das aprendizagens num processo de verificação; e demarcação de referências. Nesse sentido, avaliar assume um caráter informativo e formativo, que traduz seu aspecto qualitativo” (DIRETRIZES CURRICULARES/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO MARANHÃO, 2014, p. 24). Neste elemento, os (as) residentes tiveram bastante dificuldade, a qual permaneceu durante todo o processo do trabalho. Ao elaborar o instrumento avaliativo, mesmo com a orientação de elaborar as questões a cada conteúdo dado, não conseguiam efetivar o cumprimento da tarefa em tempo hábil.

Após conhecer como se deu o processo de implementação do Programa Residência Pedagógica no âmbito da UFMA, nessa etapa inicial, não podemos deixar de afirmar que, após a implantação do Programa o mesmo recebeu várias críticas advindas das entidades representativas educacionais, pois alegaram que a projeção do MEC/CAPES, que propõe o PRP enfatizando a cooperação entre escola e universidade, encobre o fato de que o Programa tem o intento de desconstruir os projetos de formação inicial, provocando a desprofissionalização nos cursos de Licenciatura, seja por direcionar a responsabilidade das salas de aula aos discentes em processo de formação, seja porque vincular o Programa à Base Nacional Comum Curricular – BNCC implica em formar professores para uma cultura “reprodutivista”, descaracterizando a docência comprometida com a autonomia e desconectando-se do reconhecimento da capacidade de transformação dos processos educativos (ANPED et al, 2018).

Sendo assim, observamos que, apesar dos muitos percalços o Programa trouxe muitas experiências revolucionarias aos seus participantes, que ecoarão em suas atuações profissionais dentro do mercado de trabalho.

CONCLUSÃO

Do ponto de vista funcional e estrutural o Programa teve certo excesso na replicação das informações e no volume de materiais avaliativos. Sendo assim, pensamos que deveria ser reformulado com mais critério, pois a demanda de postagens na plataforma do Programa culminou em um acúmulo de materiais, com inúmeras fichas que poderiam estar em formato padronizado em tabela Excel, por exemplo, ou planejadas com o cuidado de não repetir dados que não são modificados.

O Programa Residência Pedagógica entende que a formação de professores (as), nos cursos de licenciatura, deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica, pois, em tese, a vivência neste proporcionaria a fácil adaptação a qualquer realidade.

Para além da precariedade da estrutura da escola, da falta de espaço adequado e disponibilidade de recursos materiais, a relação interpessoal com os (as) residentes não foi bem consolidada, de modo que alguns aspectos se tornaram desafiadores como: Conciliar os horários dos (as) acadêmicos (as) residentes nas reuniões de planejamento na escola, pois alguns nem sempre podiam estar presentes, e isso demandava em reunir outra vez ou em esquecimento dos (as) encaminhamentos (as) outrora socializados. No tocante às questões operacionais, a divisão dos horários foi realizada de maneira que ninguém fosse prejudicado e ao mesmo tempo não atrapalhasse o planejamento, dificultando a relação, por exemplo, de quatro dos (as) residentes para uma turma. Da indisciplina no cumprimento das tarefas em tempo hábil, muitas vezes mesmo havendo a comunicação, não ocorria a execução dos encaminhamentos, a exemplo dos planos de aulas que não eram enviados a tempo de ser dado o parecer para a devida correção e referidas alterações. Também em casos específicos houve falta de compreensão sobre o papel de preceptora, onde é orientar, apontar e corrigir as possíveis falhas dos planos de aulas em todos os seus aspectos.

Tivemos obstáculos, mas foi na dificuldade que pudemos crescer, nos mover para encontrar saídas e vivenciar diversas experiências com afinco, criatividade e até superação de algumas expectativas. Aproveitando as possibilidades da nossa realidade em condições adversas.

De qualquer forma, o programa foi exitoso e é um instrumento de intervenção de muita qualidade para a formação de todos os sujeitos participantes. Além de importante e indispensável para a Universidade como instituição formadora; para os (as) acadêmicos (as), sendo inseridos mais tempo na prática docente; para a escola como instituição carente de um olhar e atitude da academia e para nós professores orientadores que também aprendem mutuamente com toda esta experiência.

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!** 06 de março de 2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/entidades-se-posicionam-contrarias-padronizacao-e-controle-impostos-pelo-programa-de-residencia>. Acesso em: 31.jan. 2021

BOTTI, Sérgio Henrique de Oliveira; REGO, Sérgio. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? **Rev. bras. educ. med.**Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 363-373, setembro de 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022008000300011&lng=en&nrm=iso>>. Acesso em 28 de janeiro de 2020. http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022008000300011.

BRZEZINSKI, Iria. **Professores principiantes e a inserção à docência: contextos, programas e práticas formativas**. / Flávia Dias de Souza (org.). – Curitiba: Ed. UTFPR, 2016. 197 p.; 23 cm. A Inserção De Professores Iniciantes Nos Sistemas Educacionais Da Educação Básica: Pontos E Contrapontos da Residência Pedagógica. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2042/4/professoresprincipiantesdocencia_iniciais.pdf>. Acesso: 15-01-2020. 21hs.

CAPES. Edital n.06-**Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**, Brasília/BR, 01.mar.2018. Disponível em: < http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf. Acesso em: 18.fev.2019.

\_\_\_\_\_\_. MEC. Portaria n. 158. **Dispõe sobre a participação das Instituições de Ensino Superior nos programas de fomento da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília/BR: Diário Oficial da União, 11.ago.2017 Disponível em: < http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=11/08/2017&pagina=10 Acesso em: 18.fev.2019.

\_\_\_\_\_\_. MEC. Portaria n. 38 – **Institui o Programa de Residência.** Brasília/BR: Diário Oficial da União, 01.mar.2018. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/03/2018&jornal=515&pagina=28>. Acesso em: 18.fev.2019.

CAVACO, M. H. **Ofício do professor: o tempo e as mudanças.** In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto, 1991. p. 155-191.

CEZAR, Kátia Soraya Teixeira. Leitura, Claquete, Ação: a função professor na formação do aluno leitor / Kátia Soraya Teixeira Cezar. - Cajazeiras, 2016. 125.: il. Disponível em : <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/187/1/K%C3%81TIA%20SORAYA%20TEIXEIRA%20C%C3%89ZAR-DISSERTA%C3%87%C3%83O-PROFLETRAS.%202015.pdf>. Acesso em 19-01-2020. 00:36hs

DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DO MARANHÃO, SEDUC, 3.ed.São Luís, 2014. 107p.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2° grau. Série formação do professor). Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4452090/mod_resource/content/2/Planejamento%20-%20Lib%C3%A2neo.pdf>: acesso em 19-01-2020. 23hs.

MARANHÃO. **Referencial Curricular de educação física –** 1º ao 9º ano: Ensino Fundamental/ Secretaria de Estado da Educação. – São Luís: SEDUC, 74p. 2009.

**AGÊNCIA DE FOMENTO:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

1. Escola-campo. [↑](#footnote-ref-1)
2. [↑](#footnote-ref-2)
3. 2 A palavra preceptor vem do latim *praecipio*, que significa “mandar com império aos que lhe são inferiores". (BOTTI, 2008, p.365); [↑](#footnote-ref-3)
4. Informação disponível em: <http://residenciapedagogica.ufma.br/my/>. [↑](#footnote-ref-4)
5. Conteúdos: “O que é Educação Física?”; Dança; Atletismo; Ginástica; Esporte. [↑](#footnote-ref-5)