



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS - III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS- HABILITAÇÃO LÍNGUA PORTUGUESA**

JÉSSICA MORENO DE MENDONÇA

**A COMPREENSÃO DE GRADUANDOS EM LETRAS DA UEPB/CAMPUS III
ACERCA DO TRABALHO DOCENTE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

**GUARABIRA
2021**

JÉSSICA MORENO DE MENDONÇA

**A COMPREENSÃO DE GRADUANDOS EM LETRAS DA UEPB/CAMPUS III
ACERCA DO TRABALHO DOCENTE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Letras-Português.

Área de concentração: Linguagem e Formação Docente.

Orientadora: Prof.^a. Esp. Karla Valéria Araújo Silva

**GUARABIRA
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M539c Mendonça, Jessica Moreno de.
A compreensão de graduandos em Letras da UEPB/Campus III acerca do trabalho docente [manuscrito] : uma análise a partir de experiências no Programa Residência Pedagógica / Jessica Moreno de Mendonca. - 2021.
27 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.

"Orientação : Profa. Esp. Karla Valéria Araújo Silva , Departamento de Letras - CH."

1. Trabalho docente. 2. Formação inicial. 3. Residência Pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 378

JÉSSICA MORENO DE MENDONÇA

A COMPREENSÃO DE GRADUANDOS DO CURSO DE LETRAS DA
UEPB/CAMPUS III ACERCA DO TRABALHO DOCENTE: UMA ANÁLISE A PARTIR
DE EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso
de Letras Português da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
parcial à obtenção do título de Licenciada
em Letras- Habilitação Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguagem e
Formação docente.

Aprovado em: 13/05/2021.

BANCA EXAMINADORA

Karla Valéria Araújo Silva
Prof.^a. Esp. Karla Valéria Araújo Silva (UEPB)
Orientadora

Danielle dos Santos Mendes Coppi
Prof.^a. Ma. Danielle dos Santos Mendes Coppi (UEPB)
1º Examinador (a)

André Luiz Souza da Silva
Prof. Esp. André Luiz Souza da Silva (UEPB)
2º Examinador (a)

*Ao meu Mestre Jesus, pelo cuidado,
amor, companheirismo e amizade,
DEDICO.*

“Os professores são heróis anônimos, meu amigo. Trabalham muito, ganham pouco. Semeiam sonhos numa sociedade que perdeu a capacidade de sonhar.”

Augusto Cury (2010)

SUMÁRIO

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 07 |
| 2 | CAMINHOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL: DA TEORIA À PRÁTICA | 08 |
| 3 | INTERFACE ENTRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA | 12 |
| 4 | UM DIÁLOGO SOBRE O CONCEITO DE TRABALHO DOCENTE À LUZ DE MACHADO (2007) | 14 |
| 5 | DA CARACTERIZAÇÃO AOS RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA | 18 |
| 5.1 | Resultados e discussões | 18 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 21 |
| | REFERÊNCIAS | 22 |
| | APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO..... | 24 |
| | APÊNDICE B – RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO..... | 25 |

**A COMPREENSÃO DE GRADUANDOS EM LETRAS DA UEPB/CAMPUS III
ACERCA DO TRABALHO DOCENTE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

**THE LETTERING COURSE UNDERGRADUATE UNDERSTANDING ABOUT THE
TEACHING WORK: AN ANALYSIS FROM EXPERIENCES IN THE
PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM**

JÉSSICA MORENO DE MENDONÇA¹

RESUMO

Compreender o que é o trabalho do professor é um passo muito importante para quem almeja seguir essa profissão, pois é a partir dessa compreensão que os graduandos poderão se afirmar ou não como professores. Para isso, é necessário que o graduando passe algum tempo no futuro campo de atuação e, a partir dessas experiências, construa um entendimento mais amplo do que seja o trabalho docente. É nesse sentido então que o presente trabalho tem como principal objetivo refletir sobre a compreensão de graduandos em Letras da UEPB campus III acerca do trabalho docente após participarem do Programa de Residência Pedagógica (doravante PRP). Dessa forma, seguindo os passos de uma pesquisa qualitativa, inicialmente aplicamos um questionário para alguns estudantes de Letras que fizeram parte do PRP. A partir dos dados gerados, buscamos identificar nas falas desses estudantes suas compreensões acerca do trabalho do professor e a importância da prática para que estes construíssem suas compreensões. Assim sendo, citamos como aporte teórico para as nossas discussões autores como: Pimenta e Lima (2011), Silva (2014), Barreiro e Gebran (2006), Machado (2007) entre outros, no intuito de encontrarmos direcionamento para refletir acerca do que essa pesquisa propõe. Os resultados deste trabalho reafirmam o quanto é importante que o professor em formação inicial seja inserido, ainda durante a graduação, em programas como o PRP para que ele possa vivenciar de maneira mais próxima a realidade docente e, assim, compreender aspectos que só a vivência neste contexto poderá oportunizar.

Palavras- chave: Trabalho docente. Formação inicial. Residência Pedagógica.

ABSTRACT

Understanding what the teacher's job is it's a very important step for those who aspire to follow this profession, as it is from this understanding that graduates can affirm themselves or not as teachers. For this, it is necessary that the undergraduate spend some time in the future acting field and, from these experiences, build a broader understanding of what is the teaching work. It is in this sense, then, that the

¹ Graduanda em Letras- Habilitação Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba- Campus III. E-mail: jessica.moreno@aluno.uepb.edu.br

present work aims to reflect on the understanding of undergraduate students of Lettering at UEPB campus III about teaching work after participating in the Pedagogical Residency Program (henceforth PRP). Thus, following the steps of a qualitative research, we initially applied a questionnaire to some students of Letters who were part of the PRP. From the data generated, we seek to identify in these students' speeches their understandings about the teacher's work and the importance of practice for them to build their understandings. Therefore, we quote authors such as: Pimenta e Lima (2011), Silva (2014), Barreiro and Gebran (2006), Machado (2007) among others as a theoretical contribution to our discussions, in order to find direction to reflect on what this research proposes. The results of this work reaffirm how important it is for the teacher in initial training to be inserted, even during graduation, in programs such as the PRP so that he can experience the teaching reality more closely and, thus, understand aspects that only the experience in this context could give opportunity.

Key words: Teaching work. Initial formation. Pedagogical Residence.

1 INTRODUÇÃO

A teoria e a prática são elementos fundamentais na formação do futuro professor. Elas são indissociáveis, porém, é na prática que o graduando tem a oportunidade de não só aplicar aquilo que aprendeu e discutiu ao longo da graduação, como também refletir sobre seu próprio fazer. É no campo de atuação – a sala de aula – que o futuro professor irá perceber os desafios e as problemáticas que as teorias não dão conta de abarcar, pois, apenas o dia a dia revela esses desafios. A identidade profissional do docente tende a ser afirmada (ou não) a partir das experiências vividas na escola, os futuros professores podem pensar em novas interfaces e intersecções teóricas, novas estratégias, alinhá-las com as já existentes, e quando terminarem o curso e saírem pelas portas da Universidade com seus diplomas nas mãos, saberão caminhos que não saberiam se não tivessem ido a campo para praticar e investigar.

Diante dessas experiências, fica a indagação que motiva o desenvolvimento deste artigo: qual é a compreensão que graduandos em letras constroem acerca do trabalho do professor, após um determinado tempo em campo ainda durante a graduação? Pimenta e Lima (2011) afirmam que as contradições entre o escrito e o vivido, o que é dito pelos os discursos oficiais e o que realmente acontece causam um grande susto, e é um dos primeiros impactos que os estudantes têm quando ficam diante da realidade das escolas. Isso acontece porque ainda existe um certo distanciamento entre escola e universidade, entre teorias e realidade escolar, muitas teorias foram escritas em épocas diferentes e não acompanharam as mudanças da sociedade, não foram repensadas, reelaboradas para suprirem as novas necessidades sociais, e quando essas são deixadas de lado, porque a concepção tradição de ensino/aprendizagem que vê os conhecimentos técnicos como o principal meio para realizar o trabalho do professor ainda é muito forte e presente. Esta é uma visão equivocada, uma vez que Pimenta e Lima (2011) dizem que não se pode reduzir o ensino apenas às técnicas, pois estas não dão conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações que os professores enfrentam durante o exercício de sua profissão.

Após ir a campo e experienciar alguns dos confrontos que os professores vivem no dia a dia, o graduando, na condição de estagiário ou participante de algum programa de iniciação à docência, por exemplo, tende a compreender o trabalho do professor de uma forma mais próxima, e essa compreensão é muito importante porque ela vai influenciar diretamente em seu trabalho como futuro profissional, e suas futuras experiências em campo. Compreender o próprio fazer, é saber por onde ir, sem medo ou insegurança de fracassar e de replanejar o que parecia pronto e tão bem elaborado. Assim sendo, o presente trabalho tem como objetivo geral refletir sobre a compreensão de graduandos em Letras da UEPB campus III acerca do trabalho docente após participarem do Programa de Residência Pedagógica (doravante PRP). De forma mais específica, nossa pesquisa objetiva a) destacar a importância da prática em sala de aula para a formação do futuro docente, b) enfatizar a relevância de estar de forma contínua e duradoura no campo para a compreensão do fazer pedagógico, bem como c) refletir sobre a construção da identidade profissional do graduando atuante no PRP.

Com isso, nosso estudo seguirá os passos de uma pesquisa de cunho qualitativo e irá, para fins do cumprimento dos nossos objetivos, apresentar análise de um questionário aplicado com graduandos de Letras da Universidade Estadual da Paraíba/Campus III, que tiveram a oportunidade de participar do PRP. Para tanto, nossa pesquisa está fundamentada teoricamente nas contribuições dos seguintes autores: Barreiro e Gebran (2006), Pimenta e Lima (2011), Silva (2014), dentre outros, e está articulada da seguinte forma: Inicialmente, iremos discutir sobre como se dar a teoria na prática, suas implicações e possibilidades na formação inicial. No segundo momento, iremos refletir sobre a importância do Estágio Supervisionado e sua relação com o Programa de Residência Pedagógica. Em seguida, abordaremos sobre a concepção do trabalho do professor a partir de uma visão ampliada discutida por Machado (2007). Por fim, iremos apresentar a seção metodológica com a caracterização da pesquisa, bem como todo o procedimento realizado para a aplicação do questionário e as discussões dos resultados.

2 CAMINHOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL: DA TEORIA À PRÁTICA

Os cursos de formação docente são divididos em duas fases, a saber: no primeiro momento, os futuros discentes têm acesso a uma formação teórica em que os professores formadores discutem teorias e técnicas a respeito do trabalho do professor. Nessa fase, os licenciandos aprendem sobre a história da profissão e suas implicações em disciplinas como Filosofia da Educação e Sociologia da Educação que os levam a refletir e entenderem como a educação era/é pensada pelos filósofos e pela sociedade há muitos anos e como é hoje. São levados a pensar também como essa educação refletia na sociedade de antes e como reflete na de agora, quais as motivações da educação de acordo com a sociedade, a época e o ano. Estudam também novas abordagens e técnicas de ensino que surgem no decorrer dos anos, a dinâmica sobre os processos de desenvolvimento da aprendizagem. Na maioria dos cursos é na disciplina Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem (PDA), por exemplo, que os alunos graduandos tomam conhecimento sobre quais as melhores formas de abordar determinado assunto para determinada faixa etária, quais conteúdos podem ser apreendidos por determinado

público, e quais não, ou quais eles deveriam ter aprendido, mas por algum motivo não conseguiram avançar. Assim, os futuros docentes podem observar o desenvolvimento de seus alunos com um olhar clínico, diferente do olhar de outras pessoas que não tem a formação voltada para educação.

De forma mais específica, no caso do curso de Letras-Português, os alunos aprendem nas disciplinas Linguística I, II, e III, sobre o processo de como a língua tornou-se objeto de estudo científico, explora-se como que os primeiros estudos sobre a língua surgiram, quais as motivações, quem foi o pioneiro nos estudos, quais outras correntes/vertentes de estudo da língua surgiram depois. Os docentes ensinam também nas disciplinas Português I, II, III, IV e V sobre princípios gramaticais iniciais, apresentam outras gramáticas, inclusive a normativa adotada pelas instituições escolares e acadêmicas, bem como para a elaboração de documentos oficiais. Os docentes abrem um leque de possibilidades e são nessas disciplinas também que os discentes estudam sobre a história da língua, como essa língua surgiu, quais línguas deram origem a essa língua, os textos e estudos literários por exemplo.

No caso dos cursos de licenciatura em Geografia, História, Matemática, Biologia, por exemplo, o processo é o mesmo, a diferença é a área específica de cada ciência; na Geografia, por exemplo, estudam-se os elementos geográficos em disciplinas específicas como Teoria do Desenvolvimento da Geografia, onde os alunos vão entender como foi o processo da Geografia se tornar ciência, quais os pioneiros etc. Logo, independente da área de formação, essa é a fase em que o discente amplia o seu senso comum e passa a ter um olhar científico sobre sua futura área de atuação.

No segundo momento, os futuros professores são apresentados ao campo de trabalho através da disciplina curricular Estágio Supervisionado. Este é o momento da prática, de experimentar e ativar os conhecimentos científicos e específicos que adquiriu durante as aulas teóricas. Quando os discentes chegam ao campo de trabalho e encontram uma realidade diferente da que tinham idealizado quando estavam em sala na faculdade, tendem a achar que aquilo que aprenderam em teoria não serve na prática, não os preparou para a realidade da escola. Isso acontece talvez porque veem a teoria e a prática como disciplinas distintas, provavelmente pela própria divisão da grade curricular do curso. O fato é que essa visão sobre teoria e prática serem dissociáveis contribui para desprezarem uma em virtude de outra. Sobre isso, Barreiro e Gebran (2006) dizem o seguinte:

A articulação da relação entre 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 (p. 22).

O licenciando precisa ter em mente a importância das teorias desde o início de sua formação, e que em um futuro próximo terá que articulá-las, adaptá-las e reelaborá-las quando estiver em prática na sala de aula. É através da formação teórica que o futuro professor terá uma base, um ponto de partida para ir ao campo. Para Pimenta e Lima (2011),

[...] o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas

institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (p. 43).

Ainda sobre o papel da teoria na formação docente, Pimenta e Lima (2011) afirmam:

[...] o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os (p. 49).

Dessa maneira, quando os discentes vão para prática, para o futuro lugar de trabalho (as escolas), é necessário terem em mente a importância desse momento para sua formação, e não vê-lo apenas como uma aplicação das técnicas que aprenderam em teoria, pois estarão supervalorizando as teorias em detrimento da prática, o que fará com que os alunos se frustrem em um futuro próximo, pois esse é um pensamento ilusório. Pimenta e Lima (2011, p. 39 - 40) nos dizem que “Nas disciplinas “práticas” dos cursos de formação nas universidades, a didática instrumental aí empregada frequentemente gera a ilusão de que as situações de ensino são iguais, e poderão ser resolvidas com técnicas.” Ou seja, é na prática que os alunos saberão que apenas as técnicas e teorias não dão conta de formar o professor. É bem verdade que elas trazem conceitos importantes e essenciais, mas tendo em vista que a sociedade está em constante mudança, as técnicas e teorias serão sempre um pensamento provisório do autor naquele determinado momento e espaço de tempo, não quer dizer que o discente vai encontrar as mesmas situações, os mesmos problemas pelas mesmas motivações.

Através do contato com a sala de aula, o futuro professor tende a reforçar a construção de sua identidade profissional, agora ele não se vê apenas como aluno de um curso superior que tem conhecimentos científicos e específicos que a maioria das pessoas não têm, e o que já põem em outra posição, mas se vê na posição de professor, se vê não só conhecendo a ciência, mas como alguém capaz de produzi-la. Nesse sentido, a formação da identidade profissional é um processo que o professor vai desenvolver durante a vida inteira, mas esse primeiro contato do graduando com a sala de aula através do Estágio da grade curricular, agora na posição de professor, pode impulsionar esse processo que é contínuo. Por isso, “o professor tem caráter pessoal e profissional, estes são fatores de sua identidade [...]” (SOUZA SILVA; SILVA, 2017, p. 03). Vejamos o que dizem Barreiro e Gebran (2006, grifo das autoras):

A identidade do professor é constituída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes presentes no curso formador, decisivos na construção da identidade docente. O estágio curricular pode se constituir no *locus* de reflexão e formação de identidade ao propiciar embates no decorrer das ações vivenciadas pelos alunos [...] (p.20).

A construção da identidade profissional se fortalece através do contato com o campo de trabalho e com os desafios que ele apresenta. Por isso, é necessário que haja, por parte do professor em formação, uma reflexão sobre o seu papel naquele momento, sobre o próprio agir, sobre a escola, sobre as metodologias adotadas, dentre tantos outros aspectos que fazem parte do contexto de ensino. É dessa forma que o futuro professor será capaz de perceber que ser professor vai muito além da aplicação de técnicas. Sobre isso, Silva (2014) nos diz que

A construção da identidade docente é um processo contínuo, sendo desenvolvida ao longo da formação e do exercício profissional. Nesse processo reflexivo, o professor torna-se consciente de que o seu papel vai muito além de ministrações de aulas e abordagens de conteúdos. Isso será potencializado durante o ofício, nas atuações em sala de aula, quando ele percebe que a cada dia as experiências promovidas neste ambiente serão, de fato, os aportes necessários para o seu fazer pedagógico (p. 20).

O contato do graduando com a escola contribui para que o mesmo vivencie experiências e amadureça profissionalmente. Quanto mais tempo e mais contato na escola, mais preparado para enfrentar a realidade futura ele estará. A orientação, o apoio e a supervisão do professor da universidade são fundamentais para o progresso do futuro professor, pois, sem suportes e apoio o discente será desestimulado pelo meio. Pimenta e Lima (2011, p.104) nos dizem que o futuro professor, como estagiário vai se deparar com muitos profissionais insatisfeitos pela vida que levam, muito desgastados pelos anos e trabalho que desenvolvem na escola, tristes e revoltados pela perda de seus direitos, os quais foram conquistados historicamente.

Além disso, há problemas com questões econômicas e sociais que os afeta diretamente, por isso, se torna comum (em alguns casos) que esses professores não queiram receber os estagiários, e quando recebem, chegam até a convencer os futuros professores que seria bom desistir da profissão, pois são jovens e podem escolher outra, mostrando apenas o lado conflituoso da profissão. É comum também que o futuro professor se assuste com a realidade escolar, a falta de organização na escola, falta de materiais didáticos básicos, o desrespeito dos alunos para com os colegas de profissão, a indisciplina e a falta de acolhimento do futuro professor na escola. Tudo isso pode contribuir para frustração do discente, como bem também destacam Pimenta e Lima (2011).

A partir disso, consideramos ainda mais a importância da prática na formação do aluno e do espaço previsto na grade curricular através dos estágios supervisionados. Porém, ainda é pouco tempo se formos pensar em uma formação articulada, reflexiva, tendo em vista que a maioria dos discentes só tem (ou terá) o primeiro contato com a escola através dele. Além disso, um maior tempo no campo iria proporcionar ao futuro mais experiências e amadurecimento, e seria interessante que houvesse outras oportunidades para que os alunos pudessem, desde cedo, atuar na profissão. É certo que alguns alunos conseguem participar de projetos científicos de iniciação à docência, tais como o PIBID² e a Residência Pedagógica,

² PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) é um programa governamental que oferece bolsas de iniciação à docência, aos graduandos de cursos presenciais, com o objetivo de antecipar o vínculo dos futuros professores com a rede pública de ensino, com a intenção também de unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas em favor da

que os fazem vivenciar a vida escolar por um tempo prolongado, mas ainda é uma pequena parte que tem essa oportunidade. Interessante seria, entretanto, que todos tivessem a oportunidade de viver a realidade escolar de forma prolongada, assim os futuros professores sairiam da universidade compreendendo melhor como relacionar e reelaborar as teorias com a realidade. Todavia, esse tempo mais estendido não acontece porque o próprio curso de formação, na maioria das vezes, não prioriza em sua grade uma maior efetivação de disciplinas práticas, existindo uma desigualdade quando se pensa em teoria e prática, pois a primeira dispõe de um tempo bem maior (PIMENTA; LIMA, 2011).

Na próxima seção, iremos discutir um pouco mais sobre o Estágio Supervisionado, sua contribuição na formação docente e sua interface direta como o Programa de Residência Pedagógica.

3 INTERFACE ENTRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Conforme já apontado na seção anterior, o Estágio Supervisionado consiste em uma disciplina da grade curricular do curso de formação e representa um momento reservado à prática e a inserção do discente no futuro campo de trabalho. Pimenta e Lima (2011, p. 33) afirmam que ele “[...] sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais[...]”.

Nessa disciplina, os graduandos voltam à escola não mais como aluno do ensino fundamental ou médio, mas como pesquisador e futuro professor. Para a maioria dos graduandos, esse é o primeiro contato com a escola como professores e a primeira vez que se percebe no papel de professor. É então nessa ocasião também que o futuro professor tem a oportunidade de pensar como pôr em prática aquilo que vinha aprendendo, discutindo e ouvindo de seus professores da graduação. Porém, o Estágio Supervisionado não se reduz à hora do fazer pedagógico, à hora da prática, é preciso ter consciência do que a disciplina propõe, senão, se tornará apenas o momento de praticar e aplicar técnicas ou modelos prontos de como ensinar. Sobre essa questão, Silva (2014) afirma que

O Estágio não deve ser entendido apenas como um caminho propiciador de estratégias de “como ensinar”. Trata-se de um processo durante o qual terá a oportunidade de investigar, analisar, refletir sobre o que está sendo vivenciado e, a partir disso, elaborar propostas que venham transformar positivamente o que fora contestado (p.17).

As primeiras frustrações surgem, na maioria das vezes, porque o estudante não entendeu muito sobre o propósito do Estágio que é sim, momento de praticar, mas também, de pesquisar e de ser confrontado. Confrontos esses que servem para o amadurecimento do graduando, para o seu crescimento. A forma com que o graduando vai lidar com esses confrontos é o “divisor de águas”, pois é quando o discente vai se enxergar como futuro professor, ou chegar à conclusão de que talvez

essa profissão não seja para ele. Por vezes, quando esses confrontos não impulsionam o estudante a querer mais, pesquisar mais, se identificar como professor, os encorajam a seguir novos caminhos, ver outras profissões, outras opções.

É no Estágio que o futuro professor pode e deve articular o que aprendeu em teoria na universidade, refletir de forma crítica sobre seu próprio fazer, confrontar teorias, confrontar sua própria prática. Pesquisar, aprender a lidar com a turma observando o professor, ou traçar seu próprio caminho, pensar e repensar seu fazer. Ter em mente que se o plano A não funcionar por inúmeros motivos, motivos que fogem ao nosso controle, o plano B pode funcionar, se o plano B não funcionar temos o alfabeto inteiro, estamos rodeados de possibilidades e estratégias, o que o graduando não pode fazer é pensar no ensino como algo fechado e acabado.

Sobre a estrutura disciplinar do Estágio Supervisionado, ela também é dividida em fases. Na primeira, o discente vai ao campo, visita a escola, conversa com a direção, coleta dados, conhece o funcionamento da escola-campo, observa a aula do professor da escola. A primeira fase é aquela em que o graduando vai se ambientar com o futuro local de trabalho, e isso é muito importante porque ele vai observar o funcionamento do contexto, vai compreender a necessidade das turmas e sobre a comunidade escolar. Ele tem então a chance saber um pouco sobre como funciona a comunidade, e qual a realidade escolar para poder se planejar para o momento de ministrar as aulas, que acontecem na segunda fase do estágio. Antes da segunda fase, o discente tem a oportunidade de acionar o método da observação não-participante em um *lócus* de futura intervenção.

Na segunda fase, após pesquisar e se planejar junto com o professor da escola-campo e com o professor da graduação, o futuro professor vai à escola para ministrar aulas. O graduando assume o posto de professor, agora é ele quem deve conduzir a turma e ministrar o conteúdo, enquanto o professor da escola-campo e da graduação o observa silenciosamente sem interferir na sua aula. No fim de cada disciplina de Estágio, o professor da graduação pede um relatório sobre suas aulas e tudo o que ocorreu naqueles dias e atribui uma nota. Ainda nesta segunda fase, o futuro professor além de ser avaliado pelo professor da graduação, ele é avaliado também pelo professor da escola-campo, o qual produz um relatório. Essas avaliações são somadas e é atribuída uma nota à disciplina.

Vale ressaltar que o propósito do Estágio não é a avaliação quantitativa, mas é uma etapa disciplinar, para que o aluno possa ser aprovado. Com isso, o Estágio contribui para construção da identidade profissional do graduando em campo, a qual começa a ser afirmada, para muitos é a primeira vez que a pessoa se enxerga como professor, exercendo a profissão. Apesar de se saber que a identidade é construída todos os dias no decorrer da vida profissional da pessoa, esse momento é o início dessa construção que vai ficando mais robusta com o passar dos anos.

Quanto ao Programa de Residência Pedagógica (RP), este se configura como um programa criado para induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura e visa integrar discentes que estão na segunda metade de seu curso, na escola de educação básica. O programa é ofertado pela CAPES³, que lança um

³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é uma fundação do Ministério da Educação (MEC) que tem por objetivo a expansão e consolidação da pós-graduação em todos estados brasileiros, atuando também na formação de professores da educação básica assim ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado, no Brasil e no exterior. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>.

edital para que os estudantes possam se inscrever e participar das etapas da seleção. O discente selecionado irá participar de uma capacitação ministrada pelos professores coordenadores da Instituição de Ensino Superior (IES) e, depois, poderá realizar ações na escola-campo, como a regência em sala de aula e intervenção pedagógica, tudo sob a supervisão do professor da escola-campo e da universidade. O professor da escola-campo, que for contemplado pelo Programa, vai abrir as portas da sua sala de aula para que os residentes possam fazer intervenções pedagógicas, ministrar aulas, elaborar e reelaborar suas próprias práticas; essas informações os estudantes e qualquer outra pessoa pode obter através da página virtual do MEC.

O Programa de RP funciona com a colaboração de Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e é desenvolvido através da articulação das propostas da rede de ensino superior com a rede de formação básica. Esse programa tem por objetivo o aperfeiçoamento e imersão do futuro professor no campo de trabalho e também fortalecer a relação entre as IES e a escola de ensino básico, proporcionando a boa relação entre as instituições, além de proporcionar ao aluno um maior tempo em campo, podendo reformular suas práticas a partir de suas experiências no programa, assim existindo também uma retribuição pedagógica e social para as comunidades que ficam ao entorno das IES.

O Estágio Supervisionado, assim como o Programa de Residência Pedagógica foram pensados para dar a oportunidade ao discente de ter contado com seu campo de trabalho, de inserir o futuro professor na escola. O primeiro faz parte da grade curricular do curso como disciplina obrigatória, tendo sua carga horária estabelecida pelas IES que possuem autonomia para estabelecer normas para a realização do Estágio Supervisionado, autonomia prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No caso dos cursos de licenciatura, ofertados pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB-Campus III), são o total de quatro Estágios: dos quais dois objetivam à observação que o discente precisa fazer da prática de um outro professor, e os outros dois correspondem à prática de regência, durante a qual os graduandos irão lecionar. Já o Residência Pedagógica, por ser um Programa, oportuniza uma carga horária mais extensa de prática para o licenciando, pois são dois anos dedicados à prática de ensino. A partir disso, pressupomos ser este último um período bem significativo em que o professor em formação vai poder compreender de maneira um pouco mais próxima que o Estágio, os conflitos que surgem, como também a complexidade que o trabalho docente apresenta em todos os aspectos, os quais discutiremos na seção a seguir.

4 UM DIÁLOGO SOBRE O CONCEITO DE TRABALHO DOCENTE À LUZ DE MACHADO (2007)

A profissão “professor” é uma das mais antigas, se não a mais antiga, pois, se pararmos para pensar, o ensinar e o aprender estão presentes em todos os momentos durante a vida de uma pessoa, seja ensinar uma criança a falar as primeiras palavras, ou ensinar a um idoso palavras da moda e seus significados. Na antiguidade, o conhecimento era repassado pelos mestres, esses já anciãos,

passavam para os seus discípulos seus conhecimentos sobre a natureza, as letras, a matemática, a fé. Apesar de sempre existir, essa profissão não era considerada um trabalho, pois se tinha a noção de trabalho associado a algo braçal, com um produto material visível e apalpável, pois estava muito relacionada ao Capitalismo e a Revolução Industrial.

Como o trabalho do professor não tem um produto palpável, material e imediato, isso contribuiu para reforçar o pensamento de que o trabalho intelectual não era um trabalho de fato, como Machado (2007) aponta:

[...] só recentemente é que o trabalho do professor começou a ser tratado como “verdadeiro trabalho”, pois essa última expressão está sendo utilizada marxista do termo. Em outras palavras, [...] podemos afirmar que só recentemente é que se passou a considerar o trabalho intelectual, não produtor de bens materiais, como objeto legítimo de estudo (p. 85).

O produto do trabalho do professor é o aprender de seus alunos, e esse produto reflete na sociedade como um todo. Mas o que é o trabalho do professor especificamente? Essa é uma questão difícil de se responder, pois, o trabalho do professor está para além do momento em sala de aula e do que pode ser observado de forma imediata. Apesar de ser visto apenas como a ministração de aulas e algo voltado apenas para os alunos, Medrado (2011, p. 25, grifo da autora) cita que muitas pesquisas desenvolvidas nas duas últimas décadas têm defendido que “[...] o trabalho do professor não deve ficar restrito à relação *professor-sala de aula- alunos*, mas deve contemplar todo o entorno da atividade educacional”. Isso significa que existe uma complexidade nessa atividade que muitas vezes não é percebida nem mesmo pelo próprio professor. Porém, é necessário destacar que antes da realização de toda ação docente, existe um processo nos bastidores da profissão que afeta de forma direta no que o professor faz, decide, escolhe não só sobre como o quê, como e para quem ensinar, mas também a maneira como ele lida com todos os fatores dentro do seu contexto de trabalho.

Um aspecto muito importante a ser destacado é que a maneira com que o professor planeja suas aulas, como também as replaneja e ainda a sua forma de ensinar, muda de acordo com as demandas do contexto. Ou seja, o perfil dos alunos, as exigências do sistema da escola, as condições que são oferecidas, e ainda com as necessidades da comunidade em que a escola está inserida. É a partir disso que Machado (2007) ressalta que o trabalho do professor é uma atividade situada, pois sofre influências tanto do contexto imediato (escolar) quanto do mais amplo (social).

Pensando assim, podemos afirmar que os manuais para professores, embora necessários, não são suficientes para dar conta de todas as demandas sociais, e por isso devem ser considerados como caminhos alternativos e, ao mesmo tempo, provisórios, pois a todo instante surgem novas carências sociais exigindo a atualização ou criação de novos caminhos. Os livros e manuais utilizados há dez anos atrás, já não dão conta das novas necessidades da sociedade de hoje, e os de hoje não darão conta da sociedade de amanhã, eles continuarão importantes e contribuirão, mas sozinhos não poderão suprir as necessidades que surgirão de acordo com o tempo e contexto daquela sociedade.

Sob esse viés, é importante dizer que o conceito de trabalho docente é assim também, isto é, existem caminhos e conceitos pré-estabelecidos que continuarão definindo o trabalho do professor, mas sozinhos não darão conta de definir o que é

esse trabalho, pois surgirão novas demandas que trarão novos conceitos que junto aos antigos definirão provisoriamente o conceito de trabalho do professor. Se até 2019, por exemplo, se tinha ainda um conceito muito forte de que o trabalho do professor se dava apenas em sala de aula em frente ao um quadro, em 2020 esse conceito teve que ser ressignificado de forma drástica, por força de uma pandemia⁴ durante a qual os professores e alunos tiveram que ficar em casa e se adaptar ao ensino remoto emergencial com a utilização de ferramentas tecnológicas. Por isso, é muito importante ter em mente que não existe um conceito definido ou fechado sobre o trabalho do professor, pois, se tivesse, estaríamos limitando, restringindo, colocando essa atividade em uma bolha, e quando surgissem novas situações inesperadas, como a pandemia, poderia se cometer o equívoco em de dizer que o professor não estava trabalhando porque o trabalho do professor só se dava de forma presencial, em sala de aula física.

Dessa forma, de acordo com Machado (2007), é difícil definir o trabalho do professor, porque este muda e é complexo. Entretanto, alicerçada em outros autores, a pesquisadora nos aponta uma definição, que segundo ela, ainda é provisória. No entanto, vemos que embora não seja um posicionamento permanente sobre o trabalho docente, muitos aspectos que, na maioria das vezes, não são notados passam a ser evidenciados de maneira muito clara pela autora e nos permite olhar para esse trabalho, como ela diz, com “outros óculos”. Sendo assim, o trabalho docente é uma atividade situada, prefigurada, mediada, interacional, interpessoal, transpessoal, conflituosa, e fonte de aprendizagem de novos conhecimentos, como indica Machado (2007).

Para compreendermos de uma forma mais específica esses pontos, podemos afirmar, com base nessa autora, que o trabalho docente é uma atividade essencialmente situada, porque sofre influência do contexto, tanto o escolar (alunos, gestores, diretores, secretarias de educação etc.) quanto o social (como a comunidade, os setores políticos e econômicos, por exemplo). Machado (2007) diz que essa atividade é também pessoal e sempre única. Pessoal no sentido de envolver o trabalhador em todos os sentidos, físico, cognitivo, emocional e que todo esse envolvimento é sempre único, diferente dos demais. Por exemplo, uma aula nunca é igual a outra mesmo que seja o mesmo assunto, as mesmas pessoas estarão física, emocionalmente e cognitivamente diferentes de quando estavam na última aula, por isso é sempre única.

O trabalho do professor também ao mesmo tempo que é uma atividade pessoal, é uma atividade impessoal, no sentido que o professor não o desenvolve de forma totalmente livre, tendo em vista que existem tarefas prescritas, em um primeiro momento, por órgãos externos os quais estão hierarquicamente superior ao trabalhador, a exemplo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que são documentos normativos e ao mesmo orientadores, que definem quais

⁴ A pandemia do Covid-19 atingiu o mundo inteiro, tendo os primeiros casos confirmados na China no ano de 2019 e se espalhado rapidamente pelos continentes e países, incluindo o Brasil, pelo o vírus ser altamente contagioso e ter as taxas de mortalidade muito alta, as autoridades do mundo inteiro tiveram que tomar medidas de segurança rígidas no intuito de conter a disseminação do vírus até se ter uma vacina ou cura. Uma dessas medidas foi fechar as escolas e mudar do ensino presencial para o ensino remoto (online) emergencial. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pandemia/> <https://www.paho.org/pt/covid19>. <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 12 fev. 2021.

aprendizagens são essenciais aos estudantes do país inteiro. Além disso, ainda há outras diretrizes como as normas das secretarias estaduais, depois municipais.

Além disso, é uma atividade prefigurada, pois o próprio trabalhador elabora e reelabora suas atividades, construindo caminhos para si mesmo, buscando seus objetivos em harmonia com as prescrições externas, como diz Machado (2007, p. 91):

[...] é prefigurada pelo próprio trabalhador, na medida em que ele reelabora as prescrições, construindo prescrições para si mesmo e guiando-se por objetivos que constrói para si mesmo, em uma solução de compromisso com o que as prescrições externas lhe demandam, com a situação específica em que se encontra e com os próprios limites de seu funcionamento físico e psíquico.

A pesquisadora afirma ainda que essa atividade é *mediada* por instrumentos materiais ou simbólicos, pois o professor se apropria de recursos e instrumentos pedagógicos para realizar seu trabalho; é também *interacional*, sendo uma via de mão dupla, pois, assim como o trabalhador agindo, transforma o meio, é ao mesmo tempo por ele transformado; além de *interacional* é *interpessoal*, pois, a interação acontece com vários indivíduos presentes na situação de trabalho e até mesmo com os que não estão presentes, por exemplo, os pais dos alunos, os indivíduos que fazem parte da comunidade. É *transpessoal* porque é guiada também por prescrições, modelos de agir específicos de cada profissão que foram socialmente construídos.

Machado (2007) nos lembra ainda que o trabalho do professor é também uma atividade *conflituosa* porque a todo momento o trabalhador tem que fazer escolhas: qual material utilizar, o que fazer primeiro, qual melhor forma de começar; redirecionar seu agir diante do agir dos outros, diante de conflitos internos e externos, internos sobre seu próprio fazer, suas dúvidas e certezas, externos diante dos alunos, dos documentos, requerimentos, exigências de secretarias, expectativa de pais etc. É interessante que a autora aponta que esse trabalho é uma *fonte de aprendizagem de novos conhecimentos*, pois o professor pode enfrentar conflitos e resolver, mas também pode ser *fonte de impedimento*, que é quando esses conflitos não podem ser resolvidos, pois estão longe do alcance do professor, causando sofrimento, desânimo ao invés de aprendizagem e desenvolvimento. Dito isso, algo deve ficar em destaque:

[...] o professor é o indivíduo que pode e deve estar professor, mas ser eternamente aluno, a fim de que ensine todavia aprenda, não só junto aos alunos, mas também por si só em seu anseio de crescimento pessoal, intelectual e profissional (SOUZA SILVA; LOPES, 2019, p. 20).

Nesse viés, segundo Machado (2007), o trabalho do professor é uma atividade que promove a mobilização de seu ser integral em diferentes situações, do planejamento à avaliação, onde tem por objetivo possibilitar a aprendizagem de seus alunos, e desenvolver capacidades específicas relacionadas aos conteúdos de sua disciplina, orientando-se por normas prescritas, utilizando instrumentos obtidos pelo meio social e interagindo de forma direta ou indireta com outros indivíduos.

Assim, o trabalho docente, resumidamente, consiste em uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações – de planejamento, de aula, de avaliação - , com o objetivo de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos, orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores e com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que de forma direta ou indireta estão envolvidos na situação (MACHADO, 2007, p. 93).

Levando em consideração a presente discussão, podemos dizer que a construção e reconstrução das concepções sobre o que é o trabalho do professor é muito importante para seu entendimento mais amplo, pois, assim poderemos confrontar e desconstruir discursos que apontam para uma imagem negativa e reducionista acerca do fazer docente. Logo, ao pararmos para refletir sobre todos esses aspectos, vemos o quanto é necessário considerá-los, não só na observação da prática de um professor, mas também na nossa formação inicial e continuada.

5 DA CARACTERIZAÇÃO AOS RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e método interpretativista, pois buscamos investigar, analisar, refletir e compreender os dados (GERHARDT; SILVEIRA, 2009) gerados a partir de um questionário aplicado (Cf. APÊNDICE A) com alguns estudantes de graduação que participaram do Programa de Residência Pedagógica. Para a geração dos dados, escolhemos criar um questionário na plataforma *Google Forms*, com cinco perguntas subjetivas relacionadas à experiência dos graduandos na escola enquanto professores em formação atuantes. Optamos por utilizar o questionário online porque além de ser um meio prático para gerar dados, é também um meio viável e seguro para o momento pandêmico em que estamos vivendo. Com o link que pôde ser compartilhado nas mídias sociais, como WhatsApp, de fácil acesso, sem precisar ter contato físico algum com os colaboradores, respeitando o distanciamento social e as medidas de segurança recomendadas pelos órgãos de saúde durante o período de pandemia, pudemos coletar os dados por meio dele.

Dessa forma, o mesmo foi aplicado no período entre 16 e 19/04/2021 com estudantes de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, os quais fizeram parte do Programa de Residência Pedagógica durante os anos de 2018 a 2020. No total foram seis colaboradores, no entanto, após à aplicação dos questionários, selecionamos, conforme os objetivos propostos neste estudo, as respostas de quatro colaboradores, tendo em vista a necessidade de filtrar apenas algumas para analisarmos. Vale destacar que, para preservar a identidade dos participantes ao trazer os trechos de suas falas, usaremos os termos: Residente1, Residente2, Residente3, e Residente4, a fim de melhor identificá-los.

5.1 Resultados e discussões

Considerando que o objetivo principal deste estudo é analisar a compreensão de professores em formação acerca do conceito de trabalho docente, iremos, neste espaço da nossa pesquisa, interpretar à luz da discussão de Machado (2007) apresentada na seção 4 deste trabalho, as respostas dos nossos colaboradores, a partir das marcas linguísticas por eles empregadas em suas respostas. Tais marcas são de grande importância, pois podem nos revelar o entendimento que os graduandos construíram acerca desse conceito após suas experiências no RP.

Sendo assim, veremos a seguir a resposta de um dos colaboradores que, ao ser indagado sobre “Quais as maiores dificuldades que ele enfrentou enquanto professor atuante no PRP”, ele responde:

*“Acompanhar, e compreender as **diferentes realidades** dos alunos, **saber como mediar** os diálogos, aplicar a língua portuguesa ao **contexto de cada um.**” (Residente1).*

A partir do dizer de Residente1, podemos interpretar que a sua compreensão acerca do trabalho do professor é de uma atividade desafiadora e situada, pois quando o colaborador diz que o professor tem que *acompanhar e compreender diferentes realidades*, podemos fazer uma ponte com aquilo que Machado (2007) define como um trabalho *Situado*. Residente1 continua confirmando o que diz a pesquisadora, quando nos relata que uma das dificuldades que enfrentou foi “*aplicar a língua portuguesa ao contexto de cada um*”, apontando, assim, mais uma vez o caráter *Situado* e *Pessoal* desse trabalho, tendo em vista a preocupação de adaptar o conteúdo ao contexto de “cada um” de cada aluno em específico, assim ensinando o mesmo conteúdo de formas diferentes, formas sempre únicas. Na resposta de Residente1 encontramos outras características que Machado 2007 aponta acerca do trabalho do professor, como a de uma atividade *Mediada* que fica evidente nesse trecho: “saber como mediar os diálogos”, onde, segundo a pesquisadora, o professor se apropria de meios materiais ou simbólicos, no caso de Residente1 de símbolos linguísticos, e discursos acerca da sociedade, história etc., para desenvolver e mediar esses diálogos entre os alunos e o próprio professor.

Além disso, ao Residente1 mencionar a mediação de diálogos, conseguimos visualizar também indicações de um trabalho *Interacional* apontado como trabalho do professor acontece de forma multidimensional e relacional, sempre dirigido a outros sujeitos, além dos seus alunos. Nesse caso, no discurso de Residente1, entendemos que essa interação corresponde à mediação com os seus alunos, o que se torna também algo muitas vezes *Conflituoso*, porque a todo momento o professor deve fazer escolhas que irão direcionar e reformular a sua forma de agir. Escolher como fazer (“*saber como*”) de acordo com a demanda, com o contexto e diferentes realidades de seus alunos, é uma preocupação de Residente1 quanto a direcionar esse agir.

A partir do mesmo questionamento, Residente3 também nos faz enxergar o caráter *Conflituoso* do trabalho do professor. Vejamos:

*“Percebi que é **sempre necessário se planejar** para as **diversas circunstâncias** que **podem acontecer** no ambiente de sala de aula”.*
(Residente3)

O colaborador afirma que pode acontecer situações inesperadas na sala de aula, gerando assim conflitos. Desse modo o professor precisa estar preparado para reformular seu agir nas mais diversas situações. Nesse trecho: “percebi que é sempre necessário se planejar” podemos observar que a partir da sua experiência, Residente3 toma consciência de uma outra característica muito importante, que está na base do trabalho do professor, que é o fato de essa atividade ser *Prefigurada*, no sentido de que o professor se prepara para as situações, planeja e direciona seu próprio agir antes de ir para sala de aula, guiando por prescrições que ele segue e de auto prescrições que ele elabora para si e quando preciso, reelabora essas prescrições. Muitas vezes, o professor faz essas reformulações devido ao surgimento de fatos que ele não prevê durante a aula. Sabemos que, muitas vezes, aquilo que o professor planeja pode ser totalmente modificado e em algumas situações, nem chega a ser realizado, o que passa também a ser um conflito para ele.

Os desafios a serem enfrentados pelos professores são muitos, vamos ver a seguir o que Residente4 fala sobre esses desafios ainda com base no mesmo questionamento feito aos residentes anteriores.

“A não autonomia frente os conteúdos programáticos, ch extensa para os alunos do integral, falta de ambiente para o trabalho com a leitura numa perspectiva não-estruturalista” (Residente4)

Vemos na fala de Residente4, que a prescrição é algo que ele considera um desafio no trabalho do professor, pois ele compreende “a não autonomia” do docente quanto à escolha dos conteúdos como sendo um fator que o inquieta diretamente. Sabemos que a prescrição é uma característica muito forte nesse trabalho, e devido a isso é que já não só os conteúdos, mas muitos outros aspectos já são definidos e programados por outras pessoas, como diz Machado (2007) e não pelo trabalhador. Essa característica nos lembra ainda, conforme a autora diz, que o trabalho do professor é um trabalho *Impessoal*, pois não se desenvolve de forma totalmente livre, porque no primeiro momento as tarefas e conteúdos são prescritos por instâncias externas que estão hierarquicamente superiores ao professor, por isso é comum que o sentimento de não autonomia muitas vezes esteja presente nessas situações, como pudemos observar no caso de Residente4.

Ainda na fala de Residente4, podemos observar o caráter *Interpessoal*, visto que o trabalhador interage com vários outros indivíduos que estão presente na situação de trabalho, inclusive com os ausentes, a exemplo daqueles que prescrevem suas atividades. Estar na sala de aula, viver os conflitos diários faz com que essa atividade seja *Fonte de novas aprendizagens*, como diz Machado (2007). Vejamos que o Residente4 sinaliza em sua fala quando questionado se sua compreensão acerca do trabalho docente havia mudado após o RP:

“...O ambiente de sala de aula e as vivências possibilitaram incursões na teoria e prática, entendendo alguns métodos e possibilidades possíveis de serem positivas, bem como, negativas.” (Residente4)

Podemos visualizar que Residente4 aponta que é nas vivências do dia a dia que o professor saberá o que funciona e o que não funciona para determinada turma, quais os métodos e caminhos adequados e possíveis de se trilhar. O que

mostrará o que não funciona ou não são os conflitos, dificuldades que aparecerão no decorrer dos dias. Observemos que ao dizer: “entendo alguns métodos e possibilidades possíveis de serem positivas, bem como, negativas”, entende-se que Residente4 sinaliza que existem possibilidades negativas e positivas porque experimentou essas possibilidades, assim, aprendeu que algumas podem ser positivas, outras negativas, mais uma vez podemos confirmar nessa fala a respeito do que Machado (2007) diz ser o trabalho do professor, *Fonte de novas aprendizagens*.

Residente2 também afirma essa característica (*fonte de novas aprendizagens*) do trabalho do professor ao ser indagado sobre a mesma questão. Vamos observar:

*“[...] além de **refletir sobre sua prática atuante** e, dessa forma, poder **melhorá-la** a cada encontro docente” [...]* (Residente2)

Considerando o que Residente2 aponta, podemos afirmar que, ao vivenciar de perto a realidade da sala de aula, o professor pode aprender sempre novas coisas a respeito de seu trabalho, pode refletir e melhorar suas ações e práticas sempre que possível. Quando Residente2 afirma poder melhorar sua prática, vemos que está subentendida a consciência de que há uma necessidade de sempre repensar, transformar, reformular as práticas pedagógicas. Tudo isso é resultado de todo um conjunto de fatores que fazem parte e afetam o trabalho docente. Mas, é importante destacar que essa reflexão só acontece quando os conflitos são compreendidos como algo que pode ser ressignificado e não como algo simples e puramente negativo.

Por fim, ao indagar os colaboradores sobre o que eles pensavam sobre o trabalho do professor, antes do Programa de Residência Pedagógica, eles respondiam ter um conhecimento mediano, ou achar que as teorias que tinham visto seriam o suficiente para trabalhar como é o caso de Residente4: “*Tinha um conhecimento mediano*” e Residente3: “*Acreditava que só as teorias seria o bastante para a realidade escolar*”. Ao observarmos essas respostas e compararmos com as que foram dadas e supracitadas, podemos perceber que a ideia que eles tinham sobre trabalho do professor ainda era superficial. Porém, após participar do Programa de Residência Pedagógica e atuar como professores, pudemos perceber as características que Machado (2007) menciona em suas discussões acerca do trabalho docente. Sendo assim, percebemos o quanto a experiência de estar em um Programa como o RP pode contribuir para um melhor entendimento e percepção da complexidade desse trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme proposto inicialmente, buscamos evidenciar, a partir das análises que fizemos das falas dos colaboradores, a compreensão deles acerca do trabalho do professor após participar do Programa de Residência Pedagógica. Como pontuado nas falas dos residentes, pudemos observar que estas dialogam com aquilo que Machado (2007) define como trabalho do professor quando ela diz que esse trabalho é *Situado, Pessoal, Impessoal, Mediado, Interacional, Prefigurado,*

Conflituoso, Interpessoal e Fonte de novas Aprendizagens. Pudemos também perceber a importância e o impacto que o PRP pode causar na formação inicial dos residentes, ao proporcionar uma vivência mais próxima com o contexto de trabalho no qual eles pretendem atuar. Sendo assim, foi possível observar durante as nossas análises que houve um amadurecimento dos residentes quanto às suas compreensões acerca do que seja o trabalho do professor, pois, ao compararmos algumas falas sobre o que compreendiam sobre o trabalho do professor antes do PRP, e o que compreendem após a vivência nele, conseguimos identificar uma visão mais ampliada e próxima do que Machado (2007) discute. Dessa forma, podemos concluir que a concepção acerca do trabalho docente não só foi ampliada, mas também redirecionada em alguns casos, por alguns graduandos após participar do PRP.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** São Paulo: Avercamp, 2006.

CURY. Augusto. **O futuro da humanidade.** São Paulo: Arqueiro, 2010.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 20 abr.2021.

MACHADO, A. R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (org.). **O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas.** Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 77-97.

MEDRADO, Betânia Passos. Compreensão da Docência como Trabalho: Reflexões e Pesquisas na/da Linguística Aplicada. In: MEDRADO, Betânia Passos; PÉREZ, Marina. (org.). **Leituras do Agir Docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva.** Campinas: Pontes Editora, 2011. p. 21-36. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Estágio e Docência.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SOUZA SILVA, A. L.; SILVA, K. V. A. A contribuição da Monitoria para a Formação Inicial dos alunos de Licenciatura. In: VI Encontro Nacional de Iniciação à Docência, 2017, Campina Grande. **Anais VI ENID/UEPB.** Campina Grandes: Realize Eventos Científicos & Editora, 2017. p. 01-09.

SOUZA SILVA, A. L; LOPES, P. A. D. Relatos de Experiência de Estágio: observações em aulas de Língua Portuguesa numa escola de Guarabira/PB. **FORPROLL - Formação de Professores em Línguas e Literatura**, v. 3, p. 17-32, 2019.

SILVA, Karla Valéria Araújo, **O estágio supervisionado e o ensino dos gêneros textuais**: concepções de professores em formação inicial. 51 f. 2014. Monografia (Especialização em Interface Teórico- Prática para o ensino de Língua e Linguística) - Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO

27/04/2021

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

Este questionário é um instrumento de pesquisa destinado à geração de dados para fins estritamente acadêmicos, tendo como responsável a aluna Jéssica Moreno de Mendonça, graduanda do curso de Letras-Português, vinculada à Universidade Estadual da Paraíba-Campus III. Sua participação é de fundamental importância para esta pesquisa, pois os dados gerados poderão contribuir para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna supracitada. Ao respondê-lo, você estará automaticamente autorizando a pesquisadora a incorporá-los em seu trabalho, o qual poderá ser, posteriormente, publicado. Desde já, agradecemos sua participação!

*Obrigatório

1. Nome do (a) colaborador (a) *

2. Informe seu período de participação no Programa de Residência Pedagógica *

3. Qual a sua compreensão sobre o trabalho docente antes da sua participação no Programa de Residência Pedagógica? *

4. Após suas experiências docentes no Programa de Residência Pedagógica sua compreensão sobre o trabalho do professor mudou? Se sim, relate o que mudou. *

https://docs.google.com/forms/d/1I_Hp9-9DBL34AMpuK_eR0nc1F7Y7Y5dLqTF-DqjQy7fw/edit

1/2

27/04/2021

Questionário de Pesquisa

5. Você considera importante para a formação inicial do professor, uma atuação em sala de aula com uma carga horária maior que a prevista pelos Estágios Supervisionados e Programas como o Residência Pedagógica? Por quê? *

6. Relate os principais desafios que você enfrentou como professor em formação durante sua participação no Programa de Residência Pedagógica. *

7. Quais contribuições o Programa de Residência Pedagógica proporcionou à sua formação docente? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

https://docs.google.com/forms/d/1I_Hp9-9DBL34AMpuK_eR0nc1F7Y7Y5dLqTF-DqjQy7fw/edit

2/2

APÊNDICE B- RESPOSTAS⁵ DO QUESTIONÁRIO

| A ÍNTEGRA DAS RESPOSTAS DOS COLABORADORES |
|--|
| Pergunta 3: Qual a sua compreensão sobre o trabalho docente antes da sua participação no Programa de Residência Pedagógica? |
| <p>Residente1 = “O trabalho docente não era valorizado e existia muita demanda sobre o docente”.</p> <p>Residente2 = “Antes de integrar o PRP, eu já compreendia o trabalho docente como parte constituinte da minha formação acadêmica, visto que o processo formativo conduz o licenciando para tomar conhecimento do que virá após o período da graduação”.</p> <p>Residente3 = “Acreditava que só as teorias seriam o bastante para a realidade escolar”.</p> <p>Residente4 = “Tinha um conhecimento mediano”.</p> <p>Residente5 = “Em suma, acreditava-se que seria um trabalho onde o profissional promovesse a discussão do que é falado na sociedade abordando conceitos da língua portuguesa”.</p> <p>Residente6 = “Eu compreendia o trabalho docente como algo significativo, mas desafiador, porém essa visão era muito superficial”.</p> |
| Pergunta 4: Após suas experiências docentes no Programa de Residência Pedagógica sua compreensão sobre o trabalho do professor mudou? Se sim, relate o que mudou. |
| <p>Residente1 = “O trabalho continua exaustivo, não valorizado e ainda existe muita demanda sobre o docente”.</p> <p>Residente2 = “Sim! A Residência Pedagógica trouxe uma contribuição significativa para a minha compreensão enquanto professor em formação, pois a partir da viabilização para atuar em sala de aula, pude me inteirar sobre o sentido daquilo que eu vinha construindo teoricamente na universidade”.</p> <p>Residente3 = “Sim. Percebi que é sempre necessário se planejar para as diversas circunstâncias que podem acontecer no ambiente de sala de aula”.</p> <p>Residente4 = “Sim. O ambiente de sala de aula e as vivências possibilitaram incursões na teoria e prática, entendo alguns métodos e possibilidades possíveis de serem positivas, bem como, negativas. A experiência no PRP também foi um meio de reafirmação do fazer docente”.</p> <p>Residente5 = “Não”.</p> <p>Residente6 = “A residência pedagógica reafirmou a minha compreensão sobre o trabalho docente, porque eu pude ter a experiência de atuar em sala de aula”.</p> |
| Pergunta 5: Você considera importante para a formação inicial do professor, uma atuação em sala de aula com uma carga horária maior que a prevista pelos Estágios Supervisionados e Programas como o Residência Pedagógica? Por quê? |
| <p>Residente1 = “Sim. Somente através da vivência o professor poderá compreender o que é estar em sala de aula”.</p> <p>Residente2 = “Considero sim! Porque ao participar de projetos que o levem para a sala de aula, o professor em formação tem a oportunidade de colocar em prática as teorias discutidas ao longo de sua formação por mais tempo, assim como perceber-se e firmar-se no universo da docência. além de refletir sobre a sua prática atuante e, dessa forma, poder melhorá-la a cada encontro docente”.</p> <p>Residente3 = “Sim. O estágio ofertado pela Universidade não proporcionar uma imersão condizente com a realidade escolar de fato”.</p> <p>Residente4 = “Sim. Contudo, sem o peso castigante trazido pelo Estágio Supervisionado. Uma proposta leve, mas nem por isso esdrúxula. O PRP é um caminho interessante para isso”.</p> <p>Residente5 = “Sim, pois é de fundamental importância que o aluno tenha experiência antes de entrar no mercado de trabalho”.</p> <p>Residente6 = “Sim. Porque permite que o professor tenha mais tempo para atuar em sala de aula, além de gostar cada vez mais do lugar que ele está atuando, que é a docência”.</p> |
| Pergunta 6: Relate os principais desafios que você enfrentou como professor em formação durante sua participação no Programa de Residência Pedagógica. |
| <p>Residente1 = “Acompanhar e compreender as diferentes realidades dos alunos, saber como mediar os diálogos, aplicar a língua portuguesa ao contexto de cada um”.</p> <p>Residente2 = “Como sabemos, a realidade de sala de aula é uma tarefa árdua, atravessada de desafios e dificuldades. Sendo assim, na minha participação no PRP, alguns desafios foram apresentados como, por exemplo, a dificuldade com alguns equipamentos tecnológicos para</p> |

⁵ Transcritas na íntegra a partir da questão 3, pelo fato de as duas primeiras questões fazerem referência à identificação dos colaboradores e ao período de participação no Programa, respectivamente.

mediação de aulas, a mudança do prédio da escola para outra instituição, visto que a escola em que atuei tinha iniciado uma reforma, entre outras coisas”.

Residente3 = *“Ter uma didática e uma metodologia de ensino, controle emocional e trabalhar a famosa gramática contextualizada”.*

Residente4 = *“A não autonomia frente os conteúdos programáticos, ch extensa para os alunos do integral, falta de ambiente para o trabalho com a leitura numa perspectiva não-estruturalista”.*

Residente5 = *“A forma de trabalho da professora mediadora e da escola onde fomos inseridos no projeto, foi um desafio, pelo fato de não podermos, muitas vezes, ampliarmos a discussão entre sociedade, língua e literatura nas aulas”.*

Residente6 = *“Durante o tempo que participei da Residência Pedagógica, enfrentei alguns desafios com relação aos aparelhos tecnológicos para a ministração de aulas”.*

Pergunta 7: Quais contribuições o Programa de Residência Pedagógica proporcionou à sua formação docente?

Residente1 = *“O programa permitiu que tivesse uma visão apurada e mais real da educação pública brasileira”.*

Residente2 = *“Uma das principais contribuições que o PRP me trouxe foi o de me fazer enxergar a docência como um lugar de encontro e construção, ou seja, a partir da identidade docente que estava sendo construída naquele momento de participação no programa, pude me encontrar como um professor já instigado a dar seguimento na atuação docente. Além dessa contribuição riquíssima, o programa me oportunizou a criação de laços amigáveis com os colegas de projeto e com a escola como um todo”.*

Residente3 = *“Ter boa didática, Desenvolver minha prática pedagógica, Maior contato com o Ambiente escolar, Saber de fato se é o que eu quero da vida no”.*

Residente4 = *“Experiência em campo, troca de conhecimentos e reafirmar a docência”.*

Residente5 = *“A experiência profissional”.*

Residente6 = *“A residência pedagógica contribuiu muito para a minha formação, principalmente com relação à minha identidade com a docência. Através desse projeto, pude colocar em prática os conhecimentos que a universidade tem me proporcionado”.*

AGRADECIMENTOS

A Jesus, meu fiel amigo, que tem me dado força e coragem para prosseguir nesta caminhada. Graças a Ele tive a oportunidade de ingressar na faculdade e realizar meu sonho de criança, o sonho de um dia me tornar professora.

Aos meus avós maternos, Severina Moreno de Souza e Cícero Mendes de Souza (*In memoriam*), por terem me criado com tanto zelo e amor.

Aos meus pais, Josefa Moreno de Souza e José do Nascimento Mendonça, por todo o incentivo e ajuda durante minha caminhada acadêmica.

À querida Professora Karla Valéria Araújo Silva, mulher forte que me inspira. Obrigada pela orientação, dedicação, por todas as palavras e ensinamentos.

Aos professores Danielle e André, os quais tive a satisfação de conhecer durante minha vida acadêmica. Para mim é uma honra tê-los na banca examinadora.

A meu amigo e amor, Dielson, por sempre me impulsionar a voar mais alto, acreditar no meu potencial, sonhar meus sonhos comigo. Obrigada pela amizade, amor, companheirismo, por fazer meus dias mais felizes.

Às minhas amigas Sângela e Tailda por todo companheirismo, carinho e amizade. De forma especial agradeço a Sângela, por estar presente na minha vida acadêmica desde os primeiros dias na UEPB, minha dupla dos trabalhos acadêmicos. Obrigada por sempre vibrar com cada conquista minha como se fosse sua.

Aos meus companheiros da turma de Letras Português 2016.1, sem vocês não teria a mesma graça. Obrigada pelos momentos de riso, por compartilharem seus conhecimentos, por serem quem são.