



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO PEDAGOGIA
CURSO DE EM PEDAGOGIA**

ELIANA LOURENÇO DE SOUZA

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA COM ÊNFASE NA
LEITURA**

**CAMPINA GRANDE/PB
Maio/2021**

ELIANA LOURENÇO DE SOUZA

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA COM ÊNFASE NA
LEITURA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Francisca Pereira Salvino

CAMPINA GRANDE/PB
Maio/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.

S729p Souza, Eliana Lourenco de.
Programa Residência Pedagógica [manuscrito] : uma experiência com ênfase na leitura / Eliana Lourenco de Souza. - 2021.
45 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.
"Orientação : Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino , Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."
1. Programa Residência Pedagógica. 2. Estágio supervisionado. 3. Formação docente. I. Título
21. ed. CDD 371.12

ELIANA LOURENÇO DE SOUZA

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA COM
ÊNFASE NA LEITURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 28/05/2021

BANCA EXAMINADORA

Francisca P. Salvino

Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria do Rosário G. Germano Maciel

Profa. Dra. Maria do Rosário Gomes Germano Maciel
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Soraya M. Barros de A. Brandão

Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, por todo apoio, amor e
dedicação, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por não me permitir desistir, apesar das dificuldades enfrentadas durante esta etapa. Agradeço por tudo que vivi, aprendi e cresci, por me manter firme nas adversidades e pela proteção de todos os dias.

Aos meus amados pais, Terezinha e José Petrônio, por todo esforço, dedicação e incentivo. Por tudo que fizeram por mim, durante minha graduação e toda a minha vida.

Aos meus irmãos, Ana Paula, Juliana, Adriana, Lucas e Mateus, que foram fundamentais neste processo. Agradeço por acreditarem em meu potencial e por todo o apoio.

Ao meu namorado, Álvaro, pelo apoio, paciência e incentivo aos estudos e ao meu crescimento profissional.

À minha amiga, Alice Morais pela paciência, companheirismo, carinho, pelas brincadeiras, risadas e “puxões de orelha” sempre que necessário, também pelo apoio em todos os momentos.

À minha companheira de jornada, Jucinara Ferreira Alves, que esteve comigo nos bons e maus momentos, não somente durante o decorrer do Programa, mas toda a graduação. Gratidão!

Às minhas companheiras de Residência Pedagógica, pelas trocas de conhecimento e companheirismo.

Aos meus colegas de turma por tornarem minhas manhãs mais leves, mesmo nos momentos mais difíceis.

À Aline Silva, pela tradução do resumo deste trabalho e por todas às vezes que precisei e sempre me foi solícita.

Aos queridos, Keynes e Epitácio, pelas boas risadas.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Francisca Pereira Salvino, pelas suas contribuições ao meu trabalho, por toda ajuda, dedicação e paciência.

A banca examinadora na pessoa da Prof^a Dr^a Maria do Rosário Gomes Germano Maciel e Prof^a Dr^a Soraya Maria Barros de Almeida Brandão por aceitarem fazer parte deste momento e pelas contribuições.

Aos/às professores/as do curso de Licenciatura em Pedagogia por todo conhecimento passado e por cada momento de reflexão.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que desde 5º período de graduação, me proporcionou uma das experiências mais importantes

para meu crescimento profissional e pessoal, que foi a experiência no Programa de Residência Pedagógica, bem como ao Prof. Juarez Rodrigues e à Profª Paula Castro, que coordenaram o Programa na UEPB.

A todos/as que contribuíram para que eu chegasse até aqui, com atitudes, palavras de carinho e pequenos gestos, meu muito obrigada.

“Leitura, antes de mais nada é estímulo, é exemplo” (Ruth Rocha).

RESUMO

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência que objetiva descrever e analisar as práticas pedagógicas e situações do cotidiano escolar, observadas e vividas pela autora durante o Estágio Supervisionado por meio do Programa Residência Pedagógica (PRP) no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*campus* I), ocorridas no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Todavia, neste relato, enfatizamos o período de agosto a novembro de 2019. O PRP foi criado por meio da Portaria nº 38 de fevereiro de 2018, pelo Ministério da Educação (MEC), com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com objetivo de aprimorar a formação inicial dos/as estudantes das diversas licenciaturas a partir do contato com a realidade, possibilitando aproximação entre teoria e prática. O presente estudo consiste numa pesquisa qualitativa nos moldes da observação participante, organizada em três etapas: formação e preparação para imersão no ambiente escolar, por meio de palestras, estudos, mesas temáticas e reuniões na UEPB; observação participativa e regência de classe em escolas de ensino fundamental. O Programa ocorreu em três escolas, sendo duas em Campina Grande/PB e uma em Queimadas/PB, todavia neste estudo será abordada a experiência numa das escolas de Campina Grande. Considerando-se que a leitura é fundamental à formação humana, viabilizando novos conhecimentos, proporcionando momentos de prazer e incentivo à criatividade, à reflexão e à imaginação, em qualquer fase da vida, este trabalho enfatiza a “leitura deleite”. O PRP favoreceu o aprofundamento dos estudos teórico-metodológicos realizados durante o curso de Pedagogia, possibilitou conhecer a realidade da escola campo da Residência; possibilitou (re)pensar as concepções de formação docente, ensino e aprendizagem, bem como perceber que o contato com os diversos gêneros textuais, especialmente àqueles que despertam o gosto pela leitura e pela escrita, tem papel fundamental aos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: Programa Residência Pedagógica. Estágio. Formação Docente.

RESUMEN

El presente trabajo se trata de un relato de experiencia que tiene por objetivo describir y analizar las prácticas pedagógicas y situaciones del cotidiano educativo, vividas y observadas por la autora durante la Pasantía Supervisada por medio del Programa Residencia Pedagógica (PRP) en el curso de Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Estatal de Paraíba (UEPB/*campusI*), ocurridas en el periodo de agosto de 2018 a enero de 2020. Sin embargo, hacemos hincapié al periodo de agosto a noviembre de 2019. O PRP fue creado por medio de la resolución n° 38 de febrero de 2018, por el Ministerio de Educación (MEC), con la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES), con objetivo de perfeccionar la formación inicial de los/las estudiantes de diversas licenciaturas a partir del contacto con la realidad, posibilitando la aproximación entre teoría y práctica. El presente estudio se trata de una investigación cualitativa en los moldes de observación participante, organizada en tres etapas: formación y preparación para inmersión en el ambiente educativo, a través de palestras, estudios, mesas temáticas y reuniones en la UEPB; observación participativa y regencia de clase enseñanza fundamental. El programa ocurrió en tres escuelas, siendo dos en Campina Grande/PB y una en Queimadas/PB, sin embargo en este estudio será abordada la experiencia de una escuela en Campina Grande. Considerando la lectura como fundamental para la formación humana, viabilizando nuevos conocimientos, y proporcionando momentos de placer e incentivo a la imaginación, en cualquier fase de la vida, este trabajo enfatiza la “lectura deleite”. O PRP favoreció la profundización de los estudios teórico-metodológicos realizados durante el curso de Pedagogía, posibilitó a conocer la realidad de la escuela campo de la residencia; posibilitó (re)pensar las concepciones de formación docente, enseñanza y aprendizaje, como también percibir que el contacto con los diversos géneros textuales, especialmente aquellos que despiertan el gusto por la lectura y por la escrita, tiene papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras-Clave: Programa Residencia Pedagógica. Pasantía. Formación Docente.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE	12
2.1 Formação docente e Estágio Supervisionado.....	12
2.2 O Programa Residência Pedagógica	15
2.3. Leitura como prática social	17
3 METODOLOGIA, CAMPO EMPÍRICO E IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS	21
3.1 Método da pesquisa: observação participante.....	21
3.2 Campo empírico.....	22
3.3 Os sujeitos.....	23
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	25
4.1 Curso de formação e preparação para imersão no campo	25
4.2 Planejamento e avaliação.....	27
4.3 Descrição e reflexões acerca das atividades observadas	29
4.4 Descrição e análise das atividades de Regência	31
5 CONCLUSÃO.....	37
REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência do Estágio Supervisionado realizado a partir do Programa Residência Pedagógica (PRP) do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*campus* I). O campo empírico no qual se realizou a experiência, que foi uma escola municipal de Campina Grande/PB. O PRP é um programa do Ministério da Educação (MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), compondo a Política Nacional de Formação de Professores. Teve duração de dezoito meses, iniciou em Agosto de 2018 e foi encerrado em Janeiro de 2020, totalizando a carga horaria total de 440 horas. O Programa foi criado por meio da Portaria Ministerial nº 38 de fevereiro de 2018, com objetivo aprimorar a formação inicial de graduandos/as das diversas licenciaturas, proporcionando o contato com a realidade do ensino básico.

Durante o desenvolvimento do Programa, o aluno/a selecionado/a deveria envolver-se em diversas atividades, desde a observação das atividades na escola campo, até a regência, sempre acompanhados/as por um/a profissional experiente na área, denominados/as de preceptores/as, além de serem orientados/as por um/a docente da sua Instituição de Ensino Superior (IES), possibilitando uma aproximação entre teoria e prática.

Como disposto no Edital nº 06/2018, o Programa desenvolve-se em quatro etapas: a primeira ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2018 na IES, quando foram realizados estudos acerca de diversos temas; a segunda de outubro a dezembro, com a imersão no ambiente escolar e as primeiras observações; a terceira de fevereiro a novembro 2019, correspondendo ao período de regência; e a quarta de dezembro a fevereiro de 2020, dedicada à elaboração do relatório. Neste trabalho, analisamos o período de regência de julho a novembro de 2019.

O Estágio é uma importante fase da formação docente, na qual muito mais do que conhecer teorias que permeiam os processos de ensino e aprendizagem, deve-se compreender que os sujeitos destes processos possuem subjetividades, diferenças, interesses e condições de vida diversas. Portanto, é necessário conhecer sua própria história, bem como dos “outros” e da sociedade, para que possa ampliar sua visão e desempenhar com mais competência sua função de educar.

Nessa perspectiva, este trabalho objetiva descrever e analisar as vivências na escola campo, além das práticas pedagógicas e situações do cotidiano da instituição, vividas e

observadas pela autora, durante o Estágio Supervisionado por meio do PRP no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*campus* I), ocorridas no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Também relata experiências do curso de formação ofertado pela coordenadora da Residência, Prof^a Francisca Pereira Salvino. Para fomentar as análises feitas, utilizamos autores como, Freire (1996), Libâneo (1994), Gatti e Barreto (2009), entre outros/as, bem como documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº 9.393/1996 (LDB/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). O Programa teve duração de 18 meses com a participação em três escolas do ensino fundamental, contudo, neste trabalho foi analisado apenas o período do segundo semestre de 2019. Para análise das experiências, a metodologia utilizada é de caráter qualitativa nos moldes da observação participante, que permite a vivência direta do/a pesquisador/a com os sujeitos, e com as diversas situações do cotidiano escolar.

Visando uma melhor compreensão, o texto está estruturado em três capítulos, acrescidos das conclusões. O primeiro aborda uma reflexão acerca da importância do estágio supervisionado e da formação docente, bem como uma análise acerca do PRP e da leitura, como estratégia para desenvolver o gosto pela leitura. O segundo, versa acerca da metodologia da pesquisa; o campo da pesquisa e os sujeitos. O terceiro acerca dos relatos e análises das atividades desenvolvidas, tanto na EIS, quanto na escola campo.

2 O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE

2.1 Formação docente e Estágio Supervisionado

Para que o/a docente desenvolva uma aprendizagem significativa para os/as educandos/as, é necessário pensarmos, primeiramente, em sua formação, pois é por meio dela que o sentimento do “ser professor/a” se desenvolve. É também, durante este processo que vão sendo desenvolvidos os saberes necessários para uma prática significativa e emancipatória para os/as discentes. Para isto, o/a docente deve ter consciência de seu papel como agente social, e buscar meios para complementá-la, mas é importante ressaltar que este processo deve se dar de forma prazerosa.

Por muito tempo a formação docente não era vista como algo importante. Segundo Gatti e Barreto (2009), no século XIX, não se tinham grandes preocupações acerca da temática, e os responsáveis pela formação de professores/as dos primeiros anos do ensino fundamental eram as Escolas Normais. A partir do século XX, com o crescimento da indústria, “a necessidade de maior escolarização começa a se colocar entre os trabalhadores e inicia-se uma pequena expansão no sistema de ensino. Para atender essa expansão, mais professores passam a ser demandados” (GATTI e BARRETO, 2009. p. 37). Com a Lei nº 5.692, de 1971, as Escolas Normais foram extintas e a formação dos/as docentes passou a ser feita a partir de uma nova modalidade chamada de Magistério, que formava professores/as polivalentes em nível de segundo grau, atualmente denominado de ensino médio. A promulgação da LDB/1996, estabeleceu que essa formação passasse a ser ofertada preferencialmente no Ensino Superior, conforme preconiza o Art. 62.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, p. 26).

Com isso, objetivava-se que pessoas que possuíssem apenas o Magistério em nível médio, na modalidade normal, fossem permitidas a exercer tal cargo, apenas na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Esta exceção foi mantida devido à

dificuldade para formação de todos os/as docentes em nível superior e a manutenção dos cursos normais

Os cursos de licenciatura, especificamente os cursos de licenciatura em Pedagogia, devem oferecer subsídios teórico-metodológicos para embasar o trabalho decente, nos níveis da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Além disso, estes cursos também oferecem estágios supervisionados que são considerados como uma forma de aproximar teoria e prática.

As contribuições do estágio supervisionado nos cursos de formação de professores são inegáveis, pois além de promoverem um contato direto com o magistério, contribuem para uma inter-relação entre os componentes curriculares e a prática. No estágio podemos, além de pôr em prática os ensinamentos que obtivemos no decorrer da graduação, investigar novas formas de executar este conhecimento, a pesquisa é uma prática bastante eficaz para despertar um interesse por parte dos alunos, uma visão ampla da realidade, além de colaborar satisfatoriamente para seu aprendizado. (BEZERRA, COSTA e MARQUES, 2016, p. 5).

O Estágio supervisionado é uma fase muito importante da formação inicial do docente, pois é um momento de descoberta de si mesmo e o do ambiente escolar, de oportunidade para conhecer teorias que permeiam os processos de ensino e aprendizagem bem como ter contato com a realidade do âmbito escolar. Segundo Freire (1996), não existe teoria sem prática, nem prática sem teoria. E não somente isso “o estágio supervisionado emerge como espaço fértil para ampliar as aprendizagens docentes, para o desenvolvimento da reflexão crítica na/sobre a prática, para tomada de consciência sobre a formação e para o autoconhecimento, potencializado pelas narrativas” (BRITO, 2014. p.7), compreendendo que os sujeitos destes processos possuem subjetividades, diferenças, interesses e condições de vida diversas, pois

constitui um momento de construção e aprimoramento de conhecimentos e de habilidades essenciais ao exercício profissional, que tem como função integrar teoria e prática. Trata-se de uma experiência com dimensões formadora e sócio-política, que proporciona ao estudante a participação em situações reais de vida e de trabalho, consolida a sua profissionalização e explora as competências básicas indispensáveis para uma formação profissional ética e corresponsável pelo desenvolvimento humano. (BEZERRA, COSTA e MARQUES, 2016, p. 3).

O curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB (*campus I*) tem a carga horária de 3.420, sendo 400 (quatrocentas) horas destinadas ao Estágio Supervisionado, em consonância a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (Parecer CNE/CP nº: 02/2015) que estabelece 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o

projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015). O componente curricular supracitado está dividido em três áreas: Gestão Educacional (Estágios I e II), Educação Infantil (Estágio III) e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Estágios IV e V), realizados ao longo do curso, preferencialmente em instituições públicas de ensino, orientados e supervisionados por um/a professor/a da própria instituição, e tem por objetivo o “aprendizado de competências e habilidades profissionais, promovendo a contextualização curricular e articulação entre teoria e prática” (UEPB, 2016).

Como analisa Freire (1996), somos seres inacabados/as e inconclusos/as, por isso, é importante compreender que a formação docente deve ser um processo contínuo, portanto cada profissional deve buscar sempre se atualizar, aperfeiçoar sua prática por meio de especializações e cursos sobre temas/problemas atuais, bem como participar de eventos científicos, ou seja, está em constante aprendizado, de modo a acompanhar as constantes mudanças em nossa sociedade.

A formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo professor e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino. Não se trata, pois, de obter uma formação inicial, válida para todo o sempre [...] a formação contínua é aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial privilegiando a ideia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial (CAMPOS e ALMEIDA, 2019. p.29).

Como ressalta Nunes (2000) é necessário compreender que

[...] a formação contínua insere-se, não como substituição, negação ou mesmo complementação da formação inicial, mas como um espaço de desenvolvimento ao longo da vida profissional do professor, comportando objetivos, conteúdos, formas organizativas diferentes daquela, e que tem seu campo de atuação em outro contexto (p. 17).

A formação contínua é a busca pelo aprimoramento da prática, um processo de autoconhecimento, de reflexão, reformulação, indagação e, ao mesmo tempo, um processo de autoformação e transformação “é entender que somente com a permanente (re)elaboração de seus saberes e práticas, os professores conseguirão desenvolver-se para melhor desempenharem o trabalho docente” (CAMPOS e ALMEIDA, 2019. p.31). É um processo incessante, porém essencial para todos/as que fazem parte deste universo desafiador e deslumbrante que é a docência.

2.2 O Programa Residência Pedagógica

O PRP emerge como uma política de formação de professores/as do Governo Federal e do MEC em parceria com a CAPES, objetivando o aperfeiçoamento da formação dos/as discentes dos cursos de licenciatura, no qual o/a estudante pode exercitar ativamente a relação entre teoria e prática, além de ampliar e fortalecer a relação entre as IES com as escolas da rede pública de ensino da educação básica. Apesar de ser um projeto novo em escala nacional, uma proposta semelhante já havia sido criada em 2007 na Universidade São Federal de Paulo (UNIFESP), *campus* de Guarulhos, o qual iniciou suas atividades em 2009, com estudantes matriculados/as a partir do terceiro ano do curso. Propondo “uma nova forma de organizar os estágios, desenhando um modelo articulado de aprendizagens teórico-práticas do ofício mergulhadas no contexto da escola pública: a sala de aula, a escola e os sistemas de ensino”. (SILVESTRE e VALENTE, 2018, p.45).

O PRP do MEC destina-se a licenciandos/as regularmente matriculados/as, que tenham cursado pelo menos 50% do curso ou estejam cursando a partir do 5º período. É realizado em um período de 18 meses em que os/as residentes envolvem-se em diversas atividades, tais como: formação contínua, observação, planejamentos, regência de classe, produção de relatórios e atividades extras como produção de artigos para publicação em eventos científicos, totalizando a carga horária de 440 horas. De acordo com o edital, essa carga horária é distribuída da seguinte maneira: 60 horas são destinadas a formação dos/das residentes e preceptoras/ preceptores para preparação para imersão no ambiente escolar; 320 horas de imersão, destas, 100 horas são voltadas para regência, 220 para planejamentos, observação e formação contínua na IES e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final avaliação e socialização de atividades. (BRASIL, 2018).

Para que o Programa se desenvolva de maneira exitosa é fundamental à articulação entre Universidades, Secretarias Municipais de Educação (SME) e escolas, bem como as relações de colaboração mútua dos protagonistas, que são: o/a residente (estudante de licenciatura); o/a preceptor/a (docente da instituição de ensino onde é realizada a regência) e o professor/a coordenador/a (docente da IES, responsável pelo subprojeto).

No que diz respeito à seleção das instituições nas quais ocorrerem as ações do programa, acontecem da seguinte maneira: as SME são responsáveis pelo cadastramento das escolas que demonstram interesse em participar; os/as docentes que também desejam participar são responsáveis pelo próprio cadastramento; os/as coordenadores/as são responsáveis pela seleção dos/as professores/as orientadores/as e das escolas; os/as

professores/as são responsáveis pela seleção de residentes e preceptores/as. Vale ressaltar que para participar escolas e docente da escola devem, obrigatoriamente, estar cadastrados/as no projeto.

O processo seletivo em Pedagogia ocorreu por meio de entrevista, na qual foram selecionadas 24 discentes como bolsistas. No que diz respeito a escolhas das instituições, três escolas foram selecionadas, duas escolas na cidade de Campina Grande e uma em Queimadas. A partir da seleção foram formados três grupos de oito estudantes, destinados cada um para escolas. No caso do subprojeto de Pedagogia (UEPB/*campus* I) foi adotado o sistema de rodízio, de modo que todos os grupos tivessem a oportunidade de conhecer todas as escolas selecionadas.

O programa ocorreu em quatro etapas: a primeira foi um curso de formação de preparação para imersão no campo escolar, neste, os/as residentes têm a possibilidade de refletir acerca de diversas temáticas que permeiam o âmbito escolar, além de ter contato com profissionais especialistas de diversas áreas, que apresentaram novas formas de trabalhar os conteúdos de forma dinâmica, identificando possíveis dificuldades e buscando soluções.

Segundo Silvestre e Valente (2014),

A imersão é um dos princípios básicos da Residência Pedagógica, marca de seu diferencial. Caracteriza-se como um período em que o aluno tem a oportunidade de conhecer com mais profundidade o contexto em que ocorre a docência, identificando e reconhecendo aspectos da cultura escolar; acompanhando e analisando os processos de aprendizagem pelos quais passam os alunos e levantando características da organização do trabalho pedagógico do professor formador e da escola. (SILVESTRE e VALENTE, 2014. p. 46).

O período de imersão iniciou na segunda etapa, com a observação participante, na qual o/a teve o primeiro contato com a instituição, podendo conhecer a estrutura da escola, o corpo docente, a preceptora e a turma para desenvolver as atividades do Programa. Foi um momento de perceber diversos aspectos da sala de aula, como: desenvolvimento das atividades entre a professora/preceptora e a turma; as metodologias usadas; a relação professor-aluno; auxiliar os/as residentes para a regência.

O *locus* da formação a ser privilegiado é a própria escola; isto é, é preciso deslocar o *locus* da formação continuada de professores da universidade para a própria escola de primeiro e segundo graus. Todo processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente (CANDAUI, 1996, p. 143).

Dando continuidade à imersão, teve a terceira etapa, a regência, momento em que os/as estagiários/as, sob supervisão do/a preceptor/a (profissional responsável pela turma) assumiram a sala de aula, vivenciando o significado de ser professor/a. Segundo Moraes (2020, p. 20), este possibilita que o residente, a partir de suas análises e compreensão a respeito do contexto da turma e com auxílio da Preceptora, realize o desenvolvimento dos planos de aula. As atividades desenvolvidas nesse momento tornam-se singulares para a reflexão.

Mais do que executar os planos de aula, a regência possibilita a reflexão acerca da própria prática, bem como a construção e reconstrução da identidade docente, pois “como em todas as profissões, é preciso formar-se para o trabalho. Em educação, formação para o trabalho significa formação integral da pessoa. Formação pessoal e profissional implica construção permanente do indivíduo em interação social” (RESENDE, 2020. p.26).

2.3. Leitura como prática social

Existem habilidades essenciais que um indivíduo deve apresentar para que realize o uso efetivo de uma língua. Francelino (2010) sintetiza tais competências em quatro: 1) produzir textos de forma oral e escrita, se atentando para os fatores de textualidade; 2) utilizar da variedade linguística para se comunicar de forma oral e escrita, adequando quando preciso; 3) valorizar a leitura enquanto prática social seja no campo informativo ou literário; e 4) utilizar o saber linguístico para expandir as possibilidades de uso da linguagem e para análise crítica da realidade.

Essas devem propiciar o desenvolvimento de quatro habilidades, a partir de metodologias de ensino específicas capazes de contemplar cada faceta do aprendizado da língua escrita e oral. Na presente sessão, iremos nos limitar a discutir a terceira competência, referente a valorização da leitura enquanto prática social no âmbito estético literário. Contudo, é preciso abordar a concepção de leitura antes de realizar o recorte temático citado.

Em uma definição popular a leitura se restringe ao ato de decodificação de signos, quando um indivíduo é capaz de atribuir um caráter oral a letras, sílabas e palavras, ou seja, decodifica grafemas (símbolo) em fonemas (unidade sonora). Entretanto, no campo de estudo do letramento, ler possui uma interpretação mais ampla. Para Geraldi (2006), ler está atrelado à habilidade de atribuir sentido, à capacidade intertextual e à competência analítica de questões de cunho social. Nesse contexto, o processo de alfabetização não é o primeiro

vínculo que o ser humano possui com a leitura. Entendendo que o ato de ler está ligado a atribuição de sentidos, deduzimos que uma criança que observa, analisa e categoriza a natureza, os seres vivos e as relações interpessoais a sua volta, já realiza uma leitura do mundo.

No que diz respeito à terceira competência, Antunes (2009, p. 201) apresenta que “não se nasce com o gosto pela leitura, do mesmo modo não se nasce com gosto por coisa nenhuma. O ato de ler não é, pois, uma habilidade inata”. Assim, é possível compreender que o gosto pela leitura necessita ser estimulado, deixando um questionamento: a quem compete a importante responsabilidade de formar leitores sensíveis artística e esteticamente?

Foi somente com o advento da modernidade que a escola, conforme Nunes (1994), passou a ser vista como instituição responsável por difundir a leitura. Anteriormente, tal responsabilidade era de competência da igreja católica. Entretanto, Geraldi (1997) afirma que, hoje, este papel não é somente da escola, mas das instituições sociais no geral, como por exemplo, a família. Para Kleiman e Moraes (1999), a família tem um papel fundamental no desenvolvimento da competência leitora:

Quando uma criança já letrada entra na escola, ela já conhece as funções da escrita, já desenvolveu o gosto pela leitura e por isso as práticas analíticas e descontextualizadas das cartilhas, que a escola promove, alcançam o objetivo visado: ensinar a chave do código que lhe permitirá usar a escrita independentemente, para seu desenvolvimento individual (KLEIMAN e MORAES, 1999, p. 97).

As crianças que convivem com familiares que possuem uma prática de leitura e que buscam incluí-las em momentos de leitura frutiva, antes de dormir, por exemplo, ou/e em momentos de produção escrita de textos de diferentes gêneros, como receitas e lista de compras, serão as mesmas crianças que obterão os melhores resultados no processo de alfabetização nas escolas, pois serão as que compreendem a função social da escrita e possuem gosto pela leitura. Entretanto, estas, ainda hoje, não correspondem à maioria dos/as alunos/as matriculados/as na rede pública de ensino brasileira.

Os índices de reprovação e evasão escolar são compostos, majoritariamente, por crianças da classe popular, as que o processo de alfabetização não consegue alcançar com o ensino descontextualizado, pois são as que não possuem acompanhamento familiar e incentivo à leitura e à escrita em seus lares. Apesar de expormos a relevância da instituição familiar no processo de alfabetização e desenvolvimento do gosto pela leitura, é importante

afirmar que tais ações são, principalmente, de responsabilidade da escola e que esta tem falhado no seu compromisso de formar leitores/as.

Geraldi (1997) afirma que a busca por resultados é uma das características do sistema político, econômico e social que guia a maior parte das nações do mundo: o sistema capitalista. Tal busca se reverbera no ambiente da sala de aula através da predominância de atividades que gerem um resultado palpável. No processo de aprendizagem da língua portuguesa, a leitura frutiva é vista como atividade, segundo o autor (1997), “não-rendosa”, ou seja, que não é possível controlar o resultado.

A escola, enquanto instituição social reproduz as características de funcionamento da sua nação, o que, no contexto citado, tem sido negativo na formação de leitores. Para Geraldi (1997), é preciso trazer para dentro do campo da educação escolarizante o que, por princípio, se exclui: o prazer. Para o autor, retomar a leitura gratuita e frutiva é uma forma de concretizar as competências linguísticas. Outro fator de preocupação, é apresentado por Antunes (2009) e está atrelado à problemática anterior. Segundo a autora (2009), a escola tem reservado tempo demasiado para o “ensino de gramática” e colocado o livro, que deveria ser o centro das atividades pedagógicas no ensino de línguas, como objeto a parte do processo de ensino e aprendizado da área de estudo em questão.

É preciso citar ainda a problemática da utilização da literatura apenas para exemplificar o emprego de classes de palavras e outras questões gramaticais ou para certificar que o aprendizado sobre os conteúdos foi atingido. Geraldi (1997) aponta que uma das possíveis posturas que o leitor/a pode tomar ante o texto é a leitura pretexto. O autor acrescenta que apesar de, por si só, esta postura não ser um problema e, por vezes, o pretexto da utilização ser menos desejável do que texto, o fato é que essas atividades ainda são propostas somente na busca por resultados, que a leitura frutiva não permite.

Apesar dos fatores desfavoráveis existentes no ambiente escolar para formação de leitores de textos literários, ressaltamos que este quadro não é irreversível e que existem no Brasil instituições e profissionais empenhados em inserir a leitura deleite na sala de aula, levando em conta os benefícios desta prática. Para Antunes (2009), a literatura deve ser incluída no cotidiano do/a educando/a, pois,

Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza. Leitura que deve acontecer simplesmente pelo prazer de fazê-lo. Pelo prazer da apreciação, e mais nada. Para entrar no mistério, na transcendência, em mundos de

ficção, em cenários de outras imagens, criadas pela polivalência de sentido das palavras (ANTUNES, 2009, p. 200).

Ler não é um processo natural, da mesma forma, o fascínio pelo texto escrito não é inerente ao ser, porém pode ser desenvolvido com uma prática verdadeira e apaixonante. Aquele/a que não demonstra encanto pela literatura, não consegue estimular em outros este sentimento. O/a professor/a que promove os momentos de leitura deleite não deve somente abrir a porta para que os/as alunos/as adentrem nesse campo imagético citado por Antunes (2009), ele os deve acompanhar no percurso.

A dramatização, a expressão facial e corporal, a experimentação de diferentes tonalidades de voz e de vestimentas características de personagens, são elementos importantes para um momento de contação de histórias que não devem ser esquecidos na etapa da educação infantil, quando ocorre. A criatividade é essencial no desenvolvimento de qualquer ser humano e não deve ser restrita a uma classe social ou fase da vida. A apreciação literária é vista, ainda hoje, como atividade da elite. Antunes (2009) questiona o argumento de que exista uma disposição natural ou “dom” da classe dominante para a leitura.

Lamentavelmente, até o momento, aprender a ler, ou melhor, ser leitor, tem sido no Brasil prerrogativa das classes mais favorecidas. Quer dizer, os meninos pobres são levados a se convencerem de que ‘têm dificuldades de aprendizagem’ e, portanto, não nasceram para a leitura. Tentam por alguns anos; cansam-se e acabam desistindo. Grande parte das pessoas acha isso natural; ou seja, ninguém considera absurda a ‘coincidência’ de apenas os pobres não aprenderem a ler. Ninguém acredita que esse *déficit* pode ter uma solução e depende de um conjunto de ações pelas quais somos, todos nós, responsáveis (ANTUNES, 2009, p. 186).

Analisando as palavras da autora (2009), é possível interligar com a discussão feita por Geraldí (1997), quando afirma que a constituição de um leitor maduro depende de um longo processo de intimidade, adquirida através da leitura de incontáveis textos. Assim, quem pouco ler, seja pela falta de acesso a livros de gêneros textuais variados ou por falta da instrução necessária, terá suas habilidades intertextuais restringidas e pouco irão apreciar uma literatura ou articular o que for lido com suas práticas cotidianas.

Por fim, cabe à sociedade, à escola, à família e ao poder público garantir a qualquer indivíduo uma educação plena e de qualidade, o que, no âmbito dos conhecimentos linguísticos, perpassa pelo desenvolvimento das competências e das habilidades necessárias para o uso efetivo de uma língua, incluindo o direito à leitura de diferentes gêneros.

3 METODOLOGIA, CAMPO EMPÍRICO E IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS

3.1 Método da pesquisa: observação participante

Este trabalho segue uma abordagem qualitativa, nos moldes da observação participante, que permite uma vivência direta do/a pesquisador/a com os sujeitos e com diversas situações do cotidiano escolar, além de permitir a integração com o meio, facilitando a coleta de dados. Como assevera Castro (2011),

A observação participante constitui um dos principais instrumentos de coleta de dados nas abordagens qualitativas. A experiência direta é o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado assunto. O observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como complemento no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado. A observação permite também que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos e se revela de extrema utilidade na descoberta de aspectos novos de um problema. Por último, a observação permite a coleta de dados e situações que é impossível estabelecer outras formas de levantamento ou outras formas de comunicação. (CASTRO, 2011. p.68).

Por meio da observação participante é possível obter atributos para melhor refletir acerca do que foi observado e realizar registros mais profundos, pois o/a pesquisador/a também participa ativamente do processo, o que permite dar sentido ao que foi percebido. As técnicas de participação no processo de pesquisa permitem compreender os fatos que têm diante de si por ângulos diferentes. Para May (2001, p. 177), esse tipo de observação é “o processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo”.

Este tipo de observação permite-nos entrar no cotidiano escolar, de forma a compreender e analisar os fatos através das próprias experiências, conviver com diferentes sujeitos e partilhar diversas experiências. Portanto, esse método depende em grande parte da relação de confiança entre os participantes, para que os dados e informações coletadas, sentimentos vivenciados, enriqueçam as análises, e contribuam para a melhoria ou solução das problemáticas identificadas.

3.2 Campo empírico

Para preservar o sigilo, a instituição em que foi desenvolvida a Residência será identificada como “Escola Municipal de Campina Grande/PB”. Ela foi fundada em maio de 1963, como instituição privada, sob a tutela do Conselho Regional de Ensino. Inicialmente, destinava-se à formação de alunos/as do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Funcionava apenas no período diurno, porém em 1991 foi implantado o noturno na instituição, que passou a receber também o programa Supletivo para a formação de Jovens e Adultos, Telecurso 2000, em parceria com a Federação das Indústrias do Estado da Paraíba (FIEP), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Confederação Nacional da Indústria (CNI).

Em dezembro de 2003 a Escola foi municipalizada, atualmente funciona no horário diurno e oferta da educação infantil ao 5ª ano ensino fundamental. A instituição possui um amplo espaço, uma secretaria, uma sala de professores/as, uma cozinha, um pátio coberto, cinco sanitários femininos, dois sanitários masculinos, uma sala de Apoio Técnico-Pedagógico, doze salas de aula, uma sala de leitura, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), um Almoxarifado, uma sala de informática em construção, um *playground* e uma pracinha arborizada, além de possuir rampas e corrimãos o que a torna acessível para pessoas que possuem limitações físicas e motoras.

O espaço da sala de aula deve ser um lugar apazível e ter as condições necessárias às diferentes aprendizagens – da leitura, da escrita e de outras. Para que tal seja possível, é fundamental que estejam reunidas condições de ambientação, de cuidado com a sala, da sua preparação e adequação às práticas pedagógicas. (TEIXEIRA e REIS, 2012, p.177).

O ambiente da sala onde ocorreram a observação e a regência é amplo e acomoda confortavelmente os 30 estudantes; possui boa iluminação; é relativamente arejada; possui seis janelas grandes, porém estão constantemente fechadas, devido o sol. Nela, há também dois ventiladores, um armário utilizado para guardar alguns materiais e ainda um almoxarifado. A escola está sempre bem organizada, com cartazes e um cantinho da leitura, no qual alguns livros ficam à disposição dos/as alunos/as. Podemos observar a preocupação de organizá-la para atender às necessidades específicas das crianças, mostrando que consideravam a criança como ser ativo no processo de aprendizagem.

O corpo docente é composto por 25 professores/as, destes, um possui ensino médio; nove possuem graduação e 15 graduação e especialização. Destes, três trabalham em regime

de dobra/hora aula; 19 em regime efetivo e dois em regime de contrato temporário; um intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) com graduação e 12 cuidadoras, que trabalham em regime de contrato temporário. A carga horária dos/as professores/as é de 30 horas semanais, remunerados/as conforme o piso salarial da função, estabelecida no Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) da Prefeitura Municipal de Campina Grande/PB. A parte administrativa é composta por uma gestora e uma gestora adjunta, ambas com formação acadêmica de nível superior e pós-graduação.

A equipe de apoio é composta por uma secretária, cinco auxiliares de serviços gerais, duas merendeiras, dois auxiliares de cozinha e cinco vigilantes. Atualmente atende desde a Educação Infantil até 5.º ano do Ensino Fundamental I, com total de 710 alunos, sendo 344 no turno da manhã e 366 no turno da tarde.

A escola campo conta ativamente com a participação dos pais, bem como de alunos, mediante o contato direto com a escola, pela participação nas reuniões, eventos sociais e pedagógicos, questionários e espaços abertos a sugestões, além de sua representatividade no Conselho Escolar. Além disso, a prática do professor é subsidiada pelo trabalho em conjunto da equipe técnica composta por gestora, adjunta, supervisor, orientador educacional e assistente social o que a caracteriza com uma gestão democrática.

3.3 Os sujeitos

Os sujeitos da pesquisa são 29 alunos/as do 5º ano do Ensino Fundamental e a professora. Os/as alunos/as encontram-se na faixa etária entre 9 e 12 anos de idade, sendo 16 meninas e 13 meninos, um deles tem, segundo a professora, transtorno do espectro autista (TEA). Eles/as se relacionam bem entre si, com a professora e com as demais pessoas da escola. Há na sala um aluno autista de 14 anos não sendo alfabetizado, mas que é incluído em todos os momentos das aulas, principalmente em atividades em grupo e aquelas desenvolvidas em espaços externos. Pelo fato de não ser alfabetizado, a Preceptora faz separadamente as atividades com ele, sendo acompanhado por uma cuidadora educacional.

A professora possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraí (UVA), além de Especialização em Formação do educador pela Universidade Estadual da Paraíba e Especialização em Supervisão e Orientação Educacional pela instituição de ensino FIP. A referida também possui experiência como Coordenadora Pedagógica porque

trabalhou na área durante 10 anos. Tem 27 anos de docência e atualmente é professora nos dois turnos na instituição.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

As atividades do PRP ocorreram de Agosto de 2018 à Janeiro de 2020, porém nesse estudo, abordamos somente o segundo semestre de 2019, período em que o estágio ocorreu na escola municipal de Campina Grande/PB. Como mencionado anteriormente, o subprojeto de Pedagogia da UEPB/*campus* I adotou o sistema de rodízio, deste modo, as atividades anteriores foram desenvolvidas em outras duas escolas, uma localizada no mesmo município em uma turma de 3º ano do ensino fundamental e outra no município de Queimadas em uma de 5º ano, abrangendo diversas atividades, tais como: observações participativas em sala; estudos em mesas temáticas e regências de classe.

4.1 Curso de formação e preparação para imersão no campo

Para a realização das aulas, o Programa oportunizou mesas temáticas acerca das disciplinas que fazem parte do currículo dos anos iniciais, tais como Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia, bem como algumas palestras de diversas temáticas, que deram suporte para nossa prática, as mesmas ainda contribuíram positivamente como nossa formação. Aqui mencionarei aquelas promovidas no segundo semestre de 2020.

O curso de formação “Ensino e Aprendizagem de Matemática na primeira etapa do ensino fundamental”, ocorreu nos dias 26 de agosto e 2 de setembro, ministrado pelo Prof. Dr. Aníbal de Menezes Maciel, Professor do curso de Matemática da UEPB/*campus* I. O referido curso foi realizado por meio de uma parceria entre o PRP e o Programa de Iniciação à docência (PIBID), sob a coordenação das professoras Prof^ª Dr^ª Francisca Pereira Salvino e da Prof^ª Dr^ª Elisabete Carlos do Vale.

Nos encontros, o professor Aníbal abordou a importância do uso correto das terminologias, pelo fato da criança está em uma fase que o concreto é de extrema importância. Alguns termos ainda são bastante abstratos para elas e isso impede que assimilem o conhecimento, causando algumas dificuldades na aprendizagem, por exemplo, na resolução das quatro operações, referir-se sempre aos algarismos como: unidade, dezena. Segundo o Professor o ideal seria utilizar-se de linguagem simples e abordar os conteúdos de maneira lúdica, despertando no educando o prazer pelo que se está estudando.

Outra questão abordada pelo Prof. Aníbal foi o uso dos materiais didáticos manipulativos, tanto para o ensino do sistema de numeração decimal, quanto para o ensino das quatro operações básicas da Matemática, mostrando que estes materiais não precisam ser comprados e sim produzidos pelo professor e, até mesmo, juntamente com os alunos. Materiais como palitos de picolé e elásticos podem contribuir significativamente para a aprendizagem matemática, bem como jogos podem ser grandes aliados nesse aspecto.

O jogo, pelo seu caráter propriamente competitivo, apresenta-se como uma atividade capaz de gerar situações-problema “provocadas” nos quais o aluno necessita coordenar diferentes pontos de vista, estabelecer várias relações, resolver conflitos e estabelecer uma ordem. (GRANDO, 2004, p. 25).

Deste modo, entende-se que o jogo pode motivar e estimular as crianças a superarem suas dificuldades, além de despertar o gosto pela disciplina, que muitas vezes é mal quista.

Figura 1: Curso de Formação de Matemática para o ensino fundamental



Fonte: Arquivo pessoal

Outra mesa temática foi realizada no dia 18 de novembro intitulada “Indisciplina na escola”, ministrada pela Psicopedagoga, Especialista em saúde mental e mestranda em Psicologia da saúde pela UEPB. Nela, tivemos a oportunidade de refletir a respeito da temática, bem como, repensar as causas e estratégias para enfrentamento da indisciplina.

A Psicopedagoga iniciou indagando aos presentes, o que entendiam por indisciplina, após este momento fez algumas considerações a partir das respostas dos presentes, diferenciando disciplina e indisciplina e esclarecendo que a primeira seria referente às regras sociais, bom comportamento e outros. Segundo ela, muitas vezes a indisciplina está associada ao descumprimento de regras e normas sociais e ou escolares convencionais, que não fazem parte do mundo do estudante. Também podem estar associadas a *bullying*, preconceitos, discriminações.

Portanto, algumas possíveis causas da indisciplina podem ser: a realidade que a escola apresenta aos estudantes, muitas vezes os alunos estão inseridos em uma instituição com estrutura precária e que não oferecem conforto ou interesse; o ambiente familiar, no qual o/a aluno/a pode estar passando por situações difíceis na família e isso acaba se refletindo no ambiente escolar; o contexto social em que os/as alunos/as estão inseridos/as, pois este pode fazer relação com os outros fatores supracitados. Finalizando, a palestrante esclareceu que devemos levar em consideração cada realidade e termos consciência para tomarmos as providências cabíveis em cada caso, lembrando que o/a professor/a é um importante agente para solução deste problema.

4.2 Planejamento e avaliação

O planejamento está relacionado com a preparação, organização e estruturação de um determinado objetivo. É essencial na tomada de decisões e execução dessas tarefas. Posteriormente, o planejamento também auxilia na confirmação se as decisões tomadas foram assertivas. Sendo ele de curto, médio e longo prazo.

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. Planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação (LIBÂNEO, 2013. p. 245).

De acordo com Vasconcellos (1999, p. 133), o planejamento escolar possibilita “um trabalho mais significativo e transformador, conseqüentemente, mais realizador, na sala de aula, na escola e na sociedade. O plano, enquanto registro é o produto desse processo de reflexão e decisão”. Na instituição de ensino em que foi realizada a residência o planejamento era realizado semanalmente às terças feiras no turno da noite.

Figura 2: Planejamento realizado na escola campo



Fonte: Arquivo pessoal

Os planejamentos do PRP ocorriam quinzenalmente, no período da tarde na escola campo, com duração de 4 horas, no qual as residentes juntamente com a preceptora utilizavam para (re)organizar os conteúdos para a regência, bem como para avaliar questões a respeito da prática, em relação a receptividade dos/as alunos/as, à aprendizagem, além de planejar as aulas posteriores, abordando questões acerca da melhor metodologia, dos matérias a serem utilizados, dentre outras questões. Alternadamente também ocorriam quinzenalmente na UEPB, reuniões para avaliação das atividades desenvolvidas.

Em relação à avaliação, Fernandes e Freitas (2010) afirma que este processo ocorre em várias instâncias, com objetivos variados e em três níveis: a avaliação da aprendizagem em que é papel do professor avaliar se os objetivos traçados foram ou não alcançados; avaliação da instituição cabe a todos profissionais da área auxiliados pelo Projeto Político pedagógico (PPP) da própria instituição; a avaliação do sistema escolar, último nível, o poder público é responsável, nela analisa-se tanto o rendimento dos/as estudantes, quanto as avaliações utilizadas pela escola, entre outros fatores.

Avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e também pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento. (HOFFMANN, 1991, p. 67).

A avaliação deve fazer parte de todo o processo de ensino e aprendizagem, auxiliando o docente no redirecionamento do planejamento, de modo a contribuir com a melhoria do

desempenho dos alunos, identificando avanços e dificuldades e definindo ações de acompanhamento. O sistema de avaliação adotado pela escola campo é feita de maneira contínua, com avaliações escritas, trabalhos individuais e em grupo, bem como atividades diversas. Os estudantes dos 5º anos também são avaliados nos exames municipais e nacionais: Sistema de Avaliação Municipal de Alfabetização (SAMA) e Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

4.3 Descrição e reflexões acerca das atividades observadas

Cada etapa de imersão no ambiente escolar iniciava com a “observação participativa”. Na referida etapa a observação teve duração de um mês, sendo um encontro por semana, totalizando quatro encontros. No período, observamos a dinâmica das aulas, a metodologia de ensino, a relação professor/a e aluno/a, as dificuldades e aptidões da turma; as ações para auxiliar os/as que necessitavam. No primeiro dia de observação, os/as estudantes participaram de um aulão referente às disciplinas Matemática e Língua Portuguesa, como revisão para o provão, promovido pela escola, objetivando verificar os conhecimentos acerca dos descritores trabalhados durante o bimestre. Estes “traduzem uma associação entre os conteúdos curriculares e as operações mentais desenvolvidas pelos alunos. Os descritores, portanto, especificam o que cada habilidade implica e são utilizados como base para a construção dos itens de diferentes disciplinas” (BRASIL, 2019).

Em Língua Portuguesa foram revisados os descritores relativos aos procedimentos de leitura: D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou sentido e o D4 – Inferir uma informação em um texto. Na disciplina de Matemática, foi estudado o descritor referente ao tratamento da informação: D27 – Ler informações e dados apresentados em tabelas. O provão na instituição é utilizado para preparação para as avaliações em nível municipal e nacional.

Para realização do aulão, as professoras reuniram as duas turmas de 5º ano da instituição na biblioteca. O aulão ocorreu iniciando com a disciplina de Língua Portuguesa, na qual a professora trouxe, por meio de slides, 20 questões de exames de diversos estados e de anos distintos. Juntamente com ela, os/as alunos/as faziam a leitura das questões, e oralmente respondiam a opção que julgassem corretas. Caso os estudantes demonstrassem alguma dúvida a respeito de qual resposta estaria, a professora fazia uma reflexão acerca, e explicava a referida questão. Terminada as questões de Língua Portuguesa, a professora iniciou a parte referente à Matemática, seguindo o mesmo método.

Nesta observação os/as alunos/as demonstraram domínio em relação aos descritores estudados, apresentando somente um pouco de dificuldade nas questões de Matemática e com o auxílio da professora as dúvidas que surgiam eram explicadas. Após o aula os/as educandos/as foram para o intervalo e posteriormente para a aula de Educação Física (ministrada por outro professor), nesta eles/as participavam de diversas atividades físicas, tais como futebol, circuito com bambolês, pula corda e outros. No segundo dia de observação, a aula iniciou com a oração feita pela professora, em seguida ela fez a leitura do texto “Não Espere” e, posteriormente, uma reflexão sobre ele, indagando os/as alunos/as acerca do que eles/as haviam entendido, de modo que se sentissem à vontade para expor sua opinião.

Dando seguimento à aula, continuaram a atividade de Ciências da aula anterior, que consistia na confecção de cartazes com diversos temas, tais como, alimentação saudável, saúde, e outros. Ao concluírem, os cartazes foram expostos no mural. Nesta atividade tivemos a oportunidade de nos aproximarmos das crianças e auxiliá-las, o que caracterizava a observação participante. Segundo Meirinhos e Osório (2010, p.61) “a observação participante é um modo especial de observação, em que o investigador não é meramente um observador passivo, mas pode assumir uma variedade de papéis no estudo de caso, podendo mesmo participar em acontecimentos a serem estudados”, o que proporciona uma maior aproximação entre os sujeitos.

No segundo horário, a disciplina abordada foi Língua Portuguesa, quando a Preceptora abordou o conteúdo “antônimo, sinônimo e homônimo”, por meio de aula expositiva dialogada, na qual o docente afasta-se da aula expositiva tradicional e o/a educando/a ganha espaço para participar ativamente do processo. Após as discussões acerca da temática, as crianças fizeram uma atividade para fixação do conteúdo estudado.

No terceiro dia de observação, a aula iniciou com a oração e em seguida a leitura deleite da parábola “O membro isolado”, porém as crianças demonstraram que não haviam entendido o texto. Por esta razão, a Professora decidiu fazer novamente a leitura ao fim da aula. Após a leitura foi feita a correção coletiva da atividade do dia anterior sobre advérbios e eles/as demonstram boa compreensão do conteúdo.

No momento seguinte a professora levou os/as alunos/as para o pátio e fez uma “gincana”, abordando a classificação dos advérbios. A dinâmica se deu da seguinte maneira: inicialmente a turma foi dividida em dois grandes grupos, após isto, a professora falou uma frase, exemplo: “*Ele estava **muito** bem*”, e os indagavam “*qual o advérbio?*”; “*qual sua classificação?*”. Quem as respondesse corretamente ganhava o ponto. Nesta atividade percebemos que eles/as dominavam o conteúdo e a maneira que foi trabalhado na dinâmica

possibilitou uma maior interação os/as alunos/as, professores/as e alunos/as, aluno/a e estagiárias.

[...] a interação entre os alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento já adquirido nas diversas áreas e uma criança mais avançada num determinado assunto pode contribuir para o desenvolvimento das outras. Assim como o adulto, uma criança também pode funcionar como mediadora entre uma outra criança e às ações e significados estabelecidos como relevantes no interior da cultura. (OLIVEIRA, 1999, p. 64).

Deste modo, a utilização das brincadeiras como recurso pedagógico, além de melhorar a interação entre os sujeitos, facilitou a compreensão dos conteúdos, de maneira que pode trabalhar de modo prazeroso, tornando a aprendizagem mais efetiva. Após o intervalo, a professora solicitou que eles/as fizessem a atividade do livro, a qual abordava tanto a temática “advérbio”, quanto os gêneros textuais (já estudado anteriormente), para fixação do conteúdo.

No quarto dia de observação, iniciou com a leitura deleite diferente das observadas até então, para este momento a professora disponibilizou gibis para os estudantes fazerem a leitura silenciosa durante 30 minutos. Após a leitura, a aula seguiu com o conteúdo “gêneros textuais: Reportagem”. Inicialmente a professora fez um levantamento dos conhecimentos prévios dos/as estudantes. Em seguida, fez algumas considerações acerca do gênero textual, tais como: classificação e estrutura, trazendo como exemplo um jornal impresso para que os/as educandos/as pudessem observá-lo. Posteriormente, escreveram no quadro o pequeno texto explicativo para os/as alunos/as copiarem para eventuais consultas. Dando seguimento a aula, foi efetivada a leitura de uma reportagem do livro didático e, posteriormente, a atividade de correção coletiva.

4.4 Descrição e análise das atividades de Regência

A regência aconteceu do dia 20 de março ao dia 14 de novembro, em dias alternados, respeitando a grade de horário da instituição, das 13:00 às 17:00 horas, (exceto nas segundas feiras, dia reservado para os planejamentos), contemplando as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências e Artes.

A primeira aula ministrada teve como conteúdo “preposição” na Disciplina de Língua Portuguesa. Antes de iniciar o conteúdo, *a priori*, foi feita à leitura deleite, que se faz presente

todos os dias como forma de incentivar o prazer pela leitura, bem como, o contato dos/as estudantes com os diversos gêneros e ampliar seus conhecimentos, pois segundo Borba (2019, p.7), “a leitura possui poder formativo e se apresenta como parte integrante do capital cultural humano, o que a torna capaz de possibilitar formas de educação ampliadas, possíveis de transcender a função escolar”.

Para este momento foram entregues a aqueles que se sentiam a vontade para leitura em voz alta e apresentaram interesse em participar da atividade, fragmentos do poema: “Meus oito anos” de Casimiro de Abreu. Os/as alunos/as foram motivados a participar efetivamente do processo, pois “é pela participação que se constrói o conhecimento, se constrói e se conquista a cidadania” (SANTOS, 2002.p.51). Após a leitura do poema, foi feita uma reflexão acerca do mesmo, trazendo mais uma vez os/as educandos/as para a discussão.

Para iniciar o conteúdo, foi escrito no quadro um pequeno texto explicativo para eventuais consultas em futuras avaliações. O texto continha informações a respeito do que é preposição, bem como suas características. Após este momento, foi discutido o conteúdo por meio de aula expositiva dialogada, incentivando a participação dos educandos. Segundo Coimbra, esta é

uma estratégia que vem sendo proposta para superar a tradicional palestra docente. Há grandes diferenças entre elas, sendo que a principal é a participação do estudante, que terá suas observações consideradas, analisadas, respeitadas, independentemente da procedência e da pertinência das mesmas, em relação ao assunto tratado. O clima de cordialidade parceria, respeito e troca são essenciais. (COIMBRA, 2016 p. 42).

Esta modalidade de aula proporciona maior interação entre professores/as e alunos/as, de modo que se sintam parte importante do processo e desperte o interesse pela aula, tornando o ambiente educativo mais atrativo. Para realização da atividade referente à temática, utilizou-se a música “Coisas boas da vida” de Larissa Manoela. Foi entregue aos/às educandos/as a letra da referida canção para que pudessem acompanhar e, posteriormente, realizarem a atividade proposta. A atividade em questão foi basicamente fazer a leitura da letra e nela encontrar as diversas preposições, em seguida, escrevê-las no caderno, classificá-las e fazer a socialização com os demais colegas. A atividade foi pensada de modo a abranger a habilidade “(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário” (BRASIL, 2017, p.131).

A segunda aula ministrada foi na disciplina de Geografia e teve como conteúdo “A tecnologia em nosso cotidiano”. Assim como na aula anterior, iniciou-se com a leitura deleite,

desta vez, o texto escolhido foi “A fábula da águia”. Após a leitura foi feita uma reflexão acerca das dificuldades enfrentadas pela águia, fazendo relação com adversidades cotidianas, estimulando-os a refletir sobre elas e dando-lhes a oportunidade de falar espontaneamente sobre seus problemas. Segundo Dalmás (1999), “o diálogo é elemento essencial no processo de intercâmbios de vivências, experiências, interações, diálogos entre os participantes” (p.27).

Para iniciar o conteúdo, os/as alunos/as foram questionados acerca do que entendiam por tecnologia. Eles/as expuseram sua opinião e com base nelas, iniciou-se uma discussão acerca da tecnologia, quando foram apresentados *slides* que mostravam as diversas formas de utilizá-la no cotidiano, bem como as mudanças nas formas de comunicação, dos transportes, do entretenimento e outras. Após, foi reproduzido um pequeno vídeo, mostrando de forma dinâmica a evolução tecnológica em diversos âmbitos: escrita, meios de comunicação, educação, ciência e redes sociais. Terminado o vídeo os/as alunos/as expuseram sua opinião acerca das mudanças observadas, relacionando com seu cotidiano. Consequentemente, foram explanados os malefícios do uso exacerbado da tecnologia.

Por fim, foi entregue o “A tecnologia associada ao nosso dia a dia”, para eventuais consultas, que foi acompanhada de um exercício escrito no quadro para responder em sala. Nesta aula, procurou-se trabalhar as habilidades “(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação”; “(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes” (p.379).

A terceira aula ministrada iniciou com o momento deleite, quando foi realizada a construção conjunta de uma história, a partir de uma frase inicial, que foi informada por nós-residentes. Para dar continuidade, os/as alunos/as retiraram de um saquinho palavras aleatórias, tais como “carro”, “amor”, “futebol” dentre outras, as quais deviam fazer parte da história. Cada criança retirava a palavra e a incorporava à narrativa, respeitando as regras de coesão e coerência, indicando a pontuação correta. Ao final da construção, foi feita a leitura coletiva e a discussão sobre a utilização incorreta das pontuações e sobre questões de coesão e coerência. O desenvolvimento da habilidade pretendida foi: “(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações)” (BRASIL, 2017, p.131).

Dando início ao conteúdo “O ciclo da água os recursos naturais” na disciplina de Ciências, foi realizado o levantamento dos conhecimentos prévios e, por meio de um cartaz,

foi exemplificado o ciclo da água, questionando acerca do conteúdo e estimulando-os a expor suas dúvidas. No segundo momento, foi feita a exposição sobre os recursos naturais, também procurando responder às dúvidas das crianças. As habilidades englobadas foram:

(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais);
(EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos. (BRASIL, 2017, p.341).

Para finalizar, encaminharam-se até o pátio onde montaram no chão “uma trilha do conhecimento”, que consiste em um circuito que vai do número um ao vinte e seis. Para iniciar a “competição” a turma foi dividida em dois grandes grupos e um representante de cada grupo retirou uma pergunta relacionada aos conteúdos ministrados. A equipe respondendo corretamente avançaria a quantidade de “casas” equivalente a cada pergunta e não acertando, permaneciam no local aguardando a próxima rodada. A equipe que acertasse o maior número de questões chegaria primeiro e ganharia o jogo. É importante ressaltar que para responder o representante deveria reunir-se com seus colegas e discutir a resposta correta, despertando o espírito de coletividade.

Percebeu-se que os/as alunos/as envolveram-se de forma positiva, pois a aula tornou-se atrativa, facilitando a consolidação do conhecimento. Como analisam Catanante e Araújo (2013, p. 935), “os temas das brincadeiras podem suscitar na criança a necessidade de aprender os conteúdos que permeiam a sua vida, assim como a aprendizagem dos conteúdos curriculares pode ampliar seu repertório para a realização de atividades lúdicas”.

Na quarta aula a disciplina ministrada foi Matemática com o conteúdo “Círculo e circunferência”. Iniciando o momento de leitura uma aluna cantou para seus colegas uma música escolhida previamente por ela própria. Esta atividade abrangeu a competência “(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana” (BRASIL, 2017, p.203), área de Linguagens e Artes.

Os/as alunos/as foram questionados acerca do que é círculo e circunferência, em seguida lhes foi entregue um pequeno texto para a leitura, demonstrando as principais diferenças entre as figuras geométricas e exemplificando por meio de desenhos no quadro. Segundo Libâneo (1994), a exemplificação é um importante meio de auxiliar a exposição

verbal, principalmente nas séries/anos iniciais do ensino fundamental. As crianças buscaram no ambiente escolar, objetos e desenhos que remetiam às formas estudadas, fazendo anotações acerca de seus nomes e suas respectivas medidas (diâmetro e raio). Voltando à sala, foi feita a socialização e discussão sobre os objetos encontrados. A escolha da atividade baseou-se nas seguintes habilidades da BNCC:

(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais;

(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes;

(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados. (BRASIL. 2017, p.297).

Com essa atividade os/as alunos/as puderam investigar, fazer a coleta e organização dos dados em uma tabela e, posteriormente, a análise destes, bem como discuti-los com seus e suas colegas. No momento seguinte, foi feita a atividade do livro didático. E, por fim, a correção conjunta.

A quinta aula desenvolvida, teve como conteúdo “Patrimônios do Passado e do Presente” na disciplina de História. O momento deleite foi voltado para a comemoração do Dia dos/as Professores/as, solicitando-se aos/às alunos/as que citassem palavras que descrevessem o/a professora. Após este momento foi feita uma reflexão acerca dos desafios enfrentados por esses/as profissionais, visando promover sua valorização.

Visando abranger a habilidade “(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo” (BRASIL, 2017, p.415), foi feita a retomada dos conceitos de patrimônio (material e imaterial) e os tipos de patrimônio, no sentido de verificar a compreensão e buscando estimular a memória. Após as discussões acerca do que foi exposto foram exibidos *slides* com fotos de diversos patrimônios históricos, tais como o Museu do Algodão e a feira central, de Campina Grande/PB e de outras cidades do país, despertando o sentimento de pertença. Segundo Valle, este,

pode ser definido como os laços que prendem o sujeito ao modo de ser, aos comportamentos e estilos de um grupo ou comunidade do qual se torne membro, fazendo com que ele se sinta e aja como participante pleno, sobretudo no que diz respeito aos papéis sociais, às normas e valores. (VALLE, 2002 *apud* FREITAS, 2008, p.43).

Desta forma, ao se depararem com fotos de ambientes de sua cidade, os/as educandos/as sentem-se parte integrante da história criando laços deste com seu lugar. Neste momento, eles/as demonstraram bastante entusiasmo e a todo o momento levantavam questionamentos acerca das fotos exibidas. Em seguida, foi feita a correção coletiva da atividade do livro didático feita na aula anterior e os alunos produziram um pequeno texto acerca do assunto estudado.

A maioria das aulas ministradas foram expositivas, combinadas com outras metodologias, tratando o aluno como membro essencial do processo, pois apesar de ser criticado “o método expositivo continua sendo, pois, um procedimento necessário, desde que o professor consiga mobilizar a atividade interna do aluno de concentrar-se e de pensar e a combine com outros procedimentos, como o trabalho independente, a conversação e o trabalho em grupo” (LIBÂNEO, 1994. p.161).

Estas foram pensadas para incentivar a participação dos educandos objetivando valorizá-las, bem como, abranger as competências e habilidades tratadas na BNCC, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorresse de maneira fluida e agradável, tanto para as crianças quanto para o/a professor/a, no caso, as residentes e a Preceptora.

5 CONCLUSÃO

O estágio supervisionado tem fundamental importância na formação docente, por meio do qual o discente tem a possibilidade de adentrar no campo e fazer-se parte dele. O Programa Residência Pedagógica teve grande contribuição neste processo, pois, além de possibilitar contato com o campo escolar, possibilitou conhecer as diversas realidades que permeiam a educação brasileira, bem como refletir acerca da formação docente.

Foram muitos os aprendizados com a experiência, iniciando com o curso de formação proporcionado pela Coordenação do subprojeto Pedagogia, na pessoa da Prof^a Dr^a. Francisca Pereira Salvino, que deu base para iniciar os momentos de regência, para que estas fossem realizadas com êxito. O referido curso possibilitou o contato com diferentes temas e profissionais e a reflexão a cerca das metodologias empregadas em cada área. Os momentos de observação também foram de grande contribuição, viabilizando perceber diferentes formas de conduzir a sala de aula, o contato com distintas realidades e diferentes métodos de ensino, além de conhecimento acerca da realidade de cada educando/a, preparando as estagiárias para o momento da regência das aulas.

Assumir uma sala de aula, para muitos/as licenciandos/as é um momento de muita apreensão. Nisto o PRP, contribui de forma significativa, pois o/a estudante de graduação imerge no ambiente escolar e participa das diversas etapas de trabalho e atividade das escolas dentre as quais planejamento, realização e avaliação. Isto permitiu um contato mais íntimo com a sala de aula e com os processos de ensino e aprendizagem.

Diversos/as autores/as defendem o contato com a leitura e o manuseio de livros desde a infância, como essenciais à formação de leitores/as e como despertar do prazer pela leitura. Porém, devido a diversas questões, como o contexto familiar e/ou pela situação socioeconômica, esse contato mais profundo, acontece com a inserção da criança no âmbito escolar. Desta forma, o/a professor/a torna-se um/a mediador/a, também responsável por despertar na criança o gosto pela leitura. Nessa perspectiva, a leitura deleite tem sido frequente na educação infantil, mas com o passar dos anos os/as docentes, vão inconscientemente, deixando-a de lado e utilizando-a apenas como pretexto. É importante lembrar que a leitura é fundamental na formação humana, pois viabiliza novos

conhecimentos, além de proporcionar momentos de prazer e incentivo à imaginação, em qualquer fase da vida.

Felizmente há docentes que têm a consciência dos benefícios proporcionados por essa prática. No PRP foi notória a preocupação da professora em proporcionar esse contato com mundo da leitura. Tanto durante a observação, quanto na regência, foi possível perceber nos/as estudantes o encantamento nas leituras feitas, o brilho no olhar, sorrisos e até mesmo lágrimas. A utilização de diversas estratégias de leitura fez com que a curiosidade e o gosto pela leitura fossem ainda maiores. Diante disto, pode-se concluir que o contato com os diversos gêneros textuais em sala tem papel fundamental no despertar para o mundo da leitura.

Todos os processos foram bastante desafiadores, e cada um deles teve um papel imprescindível, principalmente as aulas ministradas, pois a partir delas foi possível (re)pensar as concepções de formação docente, do torna-se professor/a e do despertar para o respeito à subjetividade de cada sujeito, entendendo que todos/as estão em um processo de constante evolução, no qual é possível aprender com erros e acertos. Cada um destes sujeitos tem algo a aprender, mas também a ensinar. Portanto, o PRP favoreceu o aprofundamento dos estudos teórico-metodológicos realizados durante o curso de Pedagogia.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Maria Irlandé. A leitura: de olho nas suas funções. In: ANTUNES, Maria Irlandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 185-206.

BEZERRA, Danielly de Sousa; COSTA, Edinardo Nogueira; MARQUES, Jefferson Antonio. Contribuições do estágio supervisionado na formação discente. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, v. 1. ed. Especial, 212- 221, set/dez. de 2016. Disponível em: [file:///C:/Users/win7/Downloads/85-412-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/win7/Downloads/85-412-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 25 jan 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24/11/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 24 nov 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb: Temas e seus Descritores 5º ano do Ensino Fundamental**. 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_professor/o_que_cai_nas_provas/Matriz_de_Referencia_de_Lingua_Portuguesa.pdf. Acesso em: 23 nov 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência de Matemática do Saeb: Temas e seus Descritores 5º ano Ensino Fundamental**. 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_professor/o_que_cai_nas_provas/Matriz_de_Referencia_de_Matematica.pdf. Acesso em: 23 nov 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 2**, de 9 de junho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jan 2021.

BRITO, A. E. Estágio supervisionado na formação de professores: relato de experiências. In: **Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade**. EdUECE - Livro 4, 2014. p. 1 – 16.

BRITO, Shirlene. Bezerra do Nascimento. **A imersão no cotidiano escolar por meio do Programa de Residência Pedagógica**. 2020. 51 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2020. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/22266/1/PDF-Shirlene%20Bezerra%20do%20Nascimento%20Brito.pdf>.

BORBA, Ellem Rudijane. A Leitura Deleite e suas contribuições para a Cultura do Livro. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade (RELACult)**, v. 5, ed. especial, abr., 2019, artigo nº 1229. e-ISSN: 2525-7870.

CASTRO, Paula Almeida. **Tornar-se aluno**: identidade e pertencimento – um estudo etnográfico. 2012. 159 f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CAMPOS, Vanessa T. Bueno; ALMEIDA, Maria Isabel de. Contribuições de ações de formação contínua para a (trans)formação de professores universitários. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.20, n. 43, p. 21 - 50, maio/ago.2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Formação Continuada de Professores**: Tendências Atuais. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 1996.

CATANANTE, Ingrid Thais; ARAUJO Elaine Sampaio O jogo na atividade pedagógica: implicações para a organização do ensino de matemática no primeiro ano. **Educação, Matemática Pesquisa.**, São Paulo, v.15, Número Especial, pp.927-946, 2013. p.928 – 946.

COIMBRA, Camila Lima. **A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana**. Congresso Nacional de Formação de Professores (cnfp) e XIII Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Educadores (cepfe). 2016. p.38 – 50.. Disponível em: http://200.145.6.217/proceedings_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/6495.pdf. Acesso em: 25 nov 2019.

DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre o currículo**: currículo e avaliação. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 17-49.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

FREITAS, César Gomes de. **Desenvolvimento local e sentimento de pertença na comunidade de Cruzeiro do Sul – Acre**. 105 páginas. Dissertação (mestrado) – UCDB – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande – MS: [s.n.], 2008. 104f.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 37 - 53.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997. p. 88-99.

GRANDO, Regina Célia. **O jogo e a Matemática no contexto da sala de aula**. – São Paulo: Paulus, 2004. – (Coleção pedagogia e educação).

HOFFMANN, **Avaliação Mediadora**. Uma Relação Dialógica na Construção do Conhecimento. 1991.

KLEIMAN, Ângela B, MORAIS, Silvia E. Leitura e práticas disciplinares. **Leitura e Interdisciplinaridades: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 89-119.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1994.

MAY, T. **Pesquisa social**. Questões, métodos e processos. 2001. Porto Alegre, Artemed.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. In: **EDUSER: revista de educação, Inovação, Investigação em Educação**. Vol 2(2), 2010. ISSN 1645-4774. p. 49 – 65.

NUNES, José Horta. **Formação do leitor brasileiro: imaginário da leitura no Brasil Colonial**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994. p. 13-34.

NUNES, Cely do Socorro Costa. **Os sentidos da formação contínua de professores: o mundo do trabalho e a formação de professores no Brasil**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1999

RESENDE, Kaline Araújo. **Programa residência pedagógica: contribuições à formação do/a pedagogo/a**. 50 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2020. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/23006/1/PDF%20-%20Kaline%20Araujo%20Resende.pdf>.

SANTOS, Josivaldo Constantino. **A participação ativa e efetiva do aluno no processo ensino-aprendizagem como condição fundamental para construção do conhecimento**. 171 páginas. Dissertação (Mestrado em área Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2002.

SILVESTRE, Magali Aparecida; VALENTE, Wagner Rodrigues. **Professores em Residência Pedagógica: estágio para ensinar Matemática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Madalena Telles; REIS, Maria Filomena. A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa. In: **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-187, mai./ago. 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Resolução UEPB/CONSEPE nº 68, de 27 de abril de 2015. Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/regimento-da-graduacao/#R>. Acesso em: 15 jan 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Campina Grande, PB: UEPB, 2016. Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0109-2016-PPC-Campus-I-CEDUC-Pedagogia-ANEXO.pdf>.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 5 ed. São Paulo: Libertad, 1999.