



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS – CAMPUS VI
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA-PORTUGUESA

JÉSSIKA MONTEIRO CORDEIRO

**“EU NÃO TINHA LEVADO UM PLANO B”: O TRABALHO DO PROFESSOR EM
FORMAÇÃO INICIAL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO, NO PIBID E NO
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

MONTEIRO/PB

2022

JÉSSIKA MONTEIRO CORDEIRO

**“EU NÃO TINHA LEVADO UM PLANO B”: O TRABALHO DO PROFESSOR EM
FORMAÇÃO INICIAL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO, NO PIBID E NO
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras - Português do Centro de Ciências Humanas e Exatas da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras – Português.

Orientador: Prof. Me. Bruno Alves Pereira

MONTEIRO/PB

2022

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.

C794e Cordeiro, Jéssika Monteiro.
"Eu não tinha levado um plano B": [manuscrito] : O trabalho do professor em formação inicial no estágio supervisionado, no Pibid e no programa de residência pedagógica / Jéssika Monteiro Cordeiro. - 2022.

69 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2022.

"Orientação : Prof. Me. Bruno Alves Pereira, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Trabalho docente. 2. Interacionismo sociodiscursivo. 3. Estágio supervisionado. 4. Programa institucional de bolsas de iniciação à docência. 5. Programa de residência pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 371.225

JÉSSIKA MONTEIRO CORDEIRO

“EU NÃO TINHA LEVADO UM PLANO B”: O TRABALHO DO PROFESSOR EM
FORMAÇÃO INICIAL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO, NO PIBID E NO
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Letras - Português
do Centro de Ciências Humanas e Exatas da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Letras – Português.

Aprovada em: 22/07/2022

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Bruno Alves Pereira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Tatiana Fernandes Sant'ana
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Às mulheres fortes da minha família, em
especial à minha avó Maria Soledade Monteiro
(*In Memoriam*), DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Maria da Paz Monteiro da Silva, que me ensinou o valor da educação e da empatia com o próximo. À minha irmã, M^a Aluska Monteiro Cordeiro, que sempre acreditou em mim e foi suporte em muitos momentos.

Ao professor e orientador, Bruno Alves Pereira, por toda diligência na orientação e todos os ensinamentos que levarei para a vida, bem como a paciência e o acolhimento ao longo de todo o processo.

Ao professor Dr. Marcelo Medeiros da Silva e à professora Dra. Tatiana Fernandes Sant'anna por terem contribuído significativamente com a versão final deste trabalho.

Ao corpo docente da UEPB, por todo aprendizado proporcionado e desenvolvimento do senso crítico, assim como a formação como cidadã.

À Coordenadoria de Relações Internacionais (CoRI), pela experiência de intercâmbio inesquecível em Portugal.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

À psicanalista Ana Layse Viana, pelo encorajamento nos momentos de vulnerabilidade e pelas perguntas que me punham em movimento.

A mim mesma, que mesmo diante de muitos impasses, pude fazer arranjos e reinventar o meu desejo.

“Não me pergunte quem eu sou, nem me peça para permanecer o mesmo.” (*Foucault*)

RESUMO

Esta monografia tem como objeto o trabalho de professores de Língua Portuguesa em formação inicial em três contextos: no Estágio Supervisionado, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Inserido na perspectiva da Linguística Aplicada brasileira, surgida no final do século XX, que focaliza a análise do trabalho docente, este estudo pretendeu responder ao seguinte questionamento: O que os textos/discursos de estagiários, pibidianos e residentes indicam sobre o trabalho desses professores em seus contextos de iniciação à docência? Para responder a esse questionamento, foi estabelecido o seguinte objetivo geral: identificar em entrevistas, principalmente, nos níveis organizacional e enunciativo, as características do trabalho de professores em formação inicial nos três contextos acima mencionados. A fundamentação teórica compreende dois momentos. No primeiro, abordamos os conceitos de “gênero da atividade”, oriundo das Ciências do Trabalho, de “professor iniciante” (SAUJAT, 2004) e de entrelugar socioprofissional (REICHMANN, 2014). No segundo, apresentamos o conceito de “trabalho do professor” (MACHADO, 2007) e os procedimentos de análise de textos *do* e *sobre* o trabalho docente proposto pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART; MACHADO, 2004; MACHADO, BRONCKART, 2009). A presente pesquisa é qualitativa, descritivo-interpretativa e utiliza dados gerados através de entrevistas com quatro docentes: uma estagiária, uma pibidiana e duas residentes. As categorias de análise são três: a primeira aborda o planejamento das aulas e a elaboração de material didático; a segunda focaliza as relações interpessoais estabelecidas nos contextos de iniciação à docência; e a terceira interpreta as dificuldades, as frustrações e as alegrias vivenciadas pelas colaboradoras. Os dados apontam que o trabalho coletivo é mais presente nos programas de iniciação e não tão evidente nos planejamentos e intervenções da disciplina de estágio. Nota-se ainda que a estagiária não se reconhece tanto como professora, mas como aluna-professora. Já a pibidiana e as residentes se vêem como professoras-alunas.

Palavras-Chave: Trabalho docente. Interacionismo Sociodiscursivo. Estágio Supervisionado. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Programa de Residência Pedagógica.

ABSTRACT

This monograph focuses on the work of Portuguese language teachers in initial training in three contexts: in the Supervised Internship, in the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), and the Pedagogical Residency Program (PRP). Inserted in the perspective of Brazilian Applied Linguistics, which emerged at the end of the 20th century, and focuses on the analysis of teaching work, this study aims to answer the following question: What do the texts/discourses of interns, Pibidians, and residents indicate about the work of these teachers in their contexts of initiation to teaching? The following objective was established to answer this question: to identify in interviews, mainly at the organizational and enunciative levels, as characteristics of teachers in initial training in the three contexts mentioned above. The theoretical foundation comprises two moments. In the first one, we approach the concepts of “genre of activity”, coming from Labor Sciences, of “beginner teacher” (SAUJAT, 2004), and socio-professional in-between (REICHMANN, 2014). In the second, we present the concept of “teacher's work” (MACHADO, 2007) and the procedures for analyzing texts and the teaching work proposed by Sociodiscursive Interactionism (ISD) (BRONCKART; MACHADO, 2004; MACHADO, BRONCKART, 2009). The present research is qualitative, descriptive-interpretative, and uses data generated through interviews with four professors: one intern, one pibidiana, and two residents. As categories of analysis are 03 (three): the first approach on the planning of classes and the elaboration of the didactic material; the second focuses on the interpersonal relationships chosen in the contexts of initiation to teaching; and the third interprets the difficulties, frustrations, and joys experienced by the collaborators. The data indicate that collective work is more present in initiation programs and not so evident in the planning and intervention of the internship discipline. It is also noted that the intern does not recognize himself so much as a teacher but as a student-teacher. Pibidians and residents see themselves as teacher-students.

Keywords: Teaching work. Sociodiscursive Interactionism. Supervised internship. Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation. Pedagogical Residency Program.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	O entrelugar do professor.....	19
Figura 2 –	Representação dos elementos do trabalho docente	21

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Perfil das colaboradoras.....	25
Quadro 2 –	Roteiro de entrevista	26
Quadro 3 –	Parâmetros dos mundos físico e sociossubjetivo das entrevistas	27
Quadro 4 –	Delimitação de categorias	27
Quadro 5 –	Planejamento e elaboração de materiais didáticos de professores em formação	28
Quadro 6 –	As relações interpessoais no trabalho docente.....	32
Quadro 7 –	Dificuldades, alegrias e frustrações do professor em formação.....	37

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALTER	Grupo Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações
CCHE	Centro de Ciências Humanas e Exatas
IES	Instituições de Ensino Superior
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LA	Linguística Aplicada
MEC	Ministério da Educação
NURC	Projeto da Norma Urbana Linguística Culta
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PFI	Professor em Formação Inicial
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PRP	Programa de Residência Pedagógica
SOT	Segmentos de Orientação Temática
STT	Segmentos de Tratamento Temático
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O TRABALHO DO PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS	18
2.1	O trabalho docente e o gênero da atividade do professor iniciante	18
2.1.1	A análise de textos <i>sobre e do</i> trabalho docente no contexto do ISD.....	21
3	METODOLOGIA	25
3.1	Natureza da pesquisa	25
3.1.2	<i>Perfil das colaboradoras</i>	25
3.1.2	<i>Instrumento de pesquisa</i>	26
3.1.2.1	Geração de dados e categorias de análise	27
4	“NAQUELA HORA EU RESPIREI FUNDO E CONTINUEI DANDO MINHA AULA”: ANÁLISE DOS DADOS	30
4.1	“A sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai voltar”: o planejamento das aulas e a elaboração de material didático	30
4.1.1	“Eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor”: as relações estabelecidas nos contextos de iniciação à docência	34
4.1.2	“Eu tava tão empolgada com essa aula”: as dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente	38
5	CONCLUSÃO	45
	REFERÊNCIAS	48
	ANEXO A – ENTREVISTA THAÍS.....	51
	ANEXO B – ENTREVISTA FLOR	55
	ANEXO C – ENTREVISTA MARCELA	59
	ANEXO A – ENTREVISTA ALANA	64

1 INTRODUÇÃO

Esta é uma pesquisa em Linguística Aplicada, especificamente, na perspectiva de análise do trabalho docente a partir dos aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e das Ciências do Trabalho. Nosso objeto de estudo é o trabalho de professores de Língua Portuguesa em formação inicial inseridos em três contextos ligados ao curso de Letras – Língua Portuguesa do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE), campus VI: o Estágio Supervisionado, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP).

A escolha do objeto deu-se a partir da experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa (PIBIC) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), especificamente, no projeto intitulado “O trabalho de professores de Língua Portuguesa em formação inicial: uma investigação sobre Estágio Supervisionado, PIBID e Residência Pedagógica”, Edital 1/2017 (Cota 2017-2018)¹, cujo objetivo era investigar o trabalho do professor de Língua Portuguesa em formação inicial nos contextos já mencionados. O interesse por esses espaços foi compartilhado por outros dois sujeitos. Juntos formamos um grupo de estudo voltado à discussão da formação inicial de professores.

Um dos estudos desse grupo é o de autoria de Welson dos Anjos Pereira (2021), *Conflito e desenvolvimento na formação inicial do professor: um estudo de caso nos contextos do Estágio Supervisionado e da Residência Pedagógica*, cujos objetivos eram: (I) identificar os temas presentes nos registros de um diário longitudinal de um professor de português em formação inicial; e (II) explicar a relação entre as figuras de ação evidenciadas nesses registros e o desenvolvimento desse profissional. Por fim, é importante citar que o professor Bruno Alves Pereira, o terceiro sujeito do grupo acima mencionado, está elaborando uma tese de doutorado que discute um desses espaços de iniciação à docência, o PRP. Provisoriamente intitulada *O trabalho de professores de Português no Programa de Residência Pedagógica: um estudo em Linguística Aplicada*, essa investigação observa documentos que organizam esse programa e entrevistas com professores que atuam nesse espaço formativo.

¹ Anteriormente, participei do PIBIC, sob orientação do professor Me. Bruno Alves Pereira, dos projetos “As atividades nas aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica: uma investigação sobre suas características e implicações para o processo de ensino-aprendizagem” (Edital 01/2016 - Cota 2016/2017), na condição de voluntária, e “As atividades no ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: uma investigação sobre suas características e implicações para o processo de ensino-aprendizagem - ANO II” (Edital 01/2017 - Cota 2017-2018), na condição de bolsista.

As disciplinas de Estágio Supervisionado e os programas PIBID e PRP são os principais focos deste trabalho, já que esses cenários são de extrema importância para a formação profissional dos graduandos, tendo em vista que, para a prática situada e orientada, os professores em formação vivenciam momentos de elaboração de material didático e execução das atividades propostas. De acordo com o Parecer 2/2015, do Conselho Nacional de Educação, os cursos de formação de professores devem dispor de uma carga horária de 400 (quatrocentas) horas destinadas aos estágios supervisionados. No curso de Letras-Português do campus VI, especificamente, essa carga horária é de 420 (quatrocentas e vinte), sendo duas disciplinas de 90 (noventa) horas, a saber: o “Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa I” e “Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa III”, destinados à observação da prática docente no Ensino Fundamental e Médio, respectivamente. Já os componentes curriculares “Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa II” e “Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa IV”, que possuem uma carga horária de 120 (cento e vinte) horas, são destinados ao planejamento e à avaliação das experiências de ensino nos quatro anos finais do Ensino Fundamental e nos três anos do Ensino Médio, respectivamente.

De acordo com a lei, o estágio é definido sob um olhar que objetiva a atividade profissional alinhada à contextualização curricular, isto é, a junção entre a teoria e a prática, bem como um espaço de união entre escola-universidade. Já o PIBID, promulgado pelo Decreto nº 7.219/2010 e, posteriormente, atualizado pelas Portarias de nº 158, de 10 de agosto de 2017, e nº 175, de 07 de agosto de 2018, é uma ação do Ministério da Educação (MEC), incluída na Política Nacional de Formação de Professores, que visa aproximar a prática docente aos cursos de formação das instituições de Ensino Superior (IES). Diferentemente do estágio, o programa concede bolsas aos alunos participantes e tem uma duração maior do que a do estágio, de até 48 (quarenta e oito) meses.

Segundo o MEC, os objetivos do PIBID são:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e

- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010, s/p.).

Para atingir tais objetivos, os projetos de iniciação à docência devem ser apresentados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por instituições públicas ou privadas que possuam cursos de licenciatura. Na edição 2017-2018, o programa é organizado a partir de núcleos compostos por 24 (vinte e quatro) a 30 (trinta) discentes, 03 (três) professores das escolas em que os bolsistas irão atuar e 01 (um) professor da IES proponente.

Por fim, o PRP, implantado no ano de 2018, é mais uma ação integrante da Política Nacional de Formação de Professores já mencionada, e visa, semelhante ao PIBID, imergir o professor em formação em contextos reais de ensino, objetivando:

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

O PRP funciona de modo similar ao PIBID quanto aos critérios de seleção tanto de bolsistas quanto de instituições a serem contempladas. A diferença entre os dois programas está no público da licenciatura atingido, a saber: o PIBID permite a iniciação docente de alunos matriculados até a primeira metade do curso, a partir do 1º período concluído, enquanto o PRP visa proporcionar a experiência em sala de aula por parte dos alunos que estão cursando a segunda metade do curso.

Considerando tais contextos de trabalho docente, propusemos a seguinte questão para a pesquisa: “O que os textos/discursos de estagiários, pibidianos e residentes indicam sobre o trabalho desses professores em seus contextos de iniciação à docência?”. Tendo em vista responder a essa pergunta, estabelecemos o seguinte objetivo: identificar em entrevistas, principalmente, nos níveis organizacional e enunciativo, as características do trabalho de estagiários, pibidianos e residentes em seus respectivos contextos de iniciação à docência. Como objetivos específicos, temos: a) identificar as temáticas desenvolvidas pelos colaboradores quando perguntados sobre planejamento e elaboração de material didático, relações interpessoais e dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente; e b) discutir, a partir da identificação das modalidades apreciativas e dos índices de pessoa; como é descrito o entrelugar socioprofissional do professor em formação.

Para concluir esta introdução, apresentamos a organização desta monografia. No capítulo 2, discutimos os pressupostos teóricos que norteiam este trabalho, dividindo-os em dois momentos: no primeiro, abordamos os conceitos de “gênero da atividade” (FAÏTA, 2004), oriundo das Ciências do Trabalho, de “professor iniciante” (SAUJAT, 2004) e de entrelugar socioprofissional, elaborado por Reichmann (2014). No segundo, apresentamos o conceito de trabalho do professor (MACHADO, 2007) e os procedimentos de análise de textos *do* e *sobre* o trabalho docente proposto pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART; MACHADO, 2004; MACHADO, BRONCKART, 2009).

Em seguida, no capítulo 3, apresentamos a metodologia utilizada e os dados gerados por meio das entrevistas com 04 (quatro) professores em formação.

O capítulo 4 é destinado à análise dos dados e está dividido em três categorias. A primeira é intitulada “A sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai voltar”: o planejamento das aulas e a elaboração de material didático” e versa sobre as experiências de planejamento docente. A segunda categoria, intitulada “Eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor”: as relações estabelecidas nos contextos de iniciação à docência”, está relacionada à participação dos professores em formação inicial no espaço escolar e às relações estabelecidas. Por fim, a terceira e última categoria, intitulada “Eu tava tão empolgada com essa aula”: dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente”, e diz respeito às dificuldades, às frustrações e às alegrias vivenciadas em sala de aula.

Por fim, apresentamos, na conclusão, respostas à pergunta de pesquisa e finalizamos discussões pertinentes para o momento e, em seguida, apresentamos as referências bibliográficas.

2 O TRABALHO DO PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Este capítulo, que apresenta o referencial teórico pertinente para a análise dos dados obtidos para este estudo, está dividido em dois momentos. No primeiro, abordamos os conceitos de “gênero da atividade” (FAÏTA, 2004), oriundo das Ciências do Trabalho, de “professor iniciante” (SAUJAT, 2004) e de entrelugar socioprofissional, elaborado por Reichmann (2014). A partir disso, no segundo momento, discutimos o conceito de trabalho do professor (MACHADO, 2007) e os procedimentos de análise de textos *do* e *sobre* o trabalho docente proposto pelo ISD (BRONCKART; MACHADO, 2004; MACHADO; BRONCKART, 2009).

2.1 O trabalho docente e o gênero da atividade do professor iniciante

De acordo com Bakthin (1997), os gêneros do discurso são formas típicas de enunciados inseridas de forma inconsciente no pensamento coletivo, que pressupõem modelos relativamente estáveis. Baseado nisso, Faïta (2004) constrói a noção de “gênero da atividade”, em que defende que é possível abrir novos horizontes e analisar as atividades humanas a partir de modelos. Assim como a noção de “gênero do discurso” diz que “gêneros são formas relativamente estáveis” (BAKTHIN, 1997, p. 286), as Ciências do Trabalho defendem que as profissões possuem características semelhantes. Isto quer dizer que há um arsenal de formas de pensar e de fazer, um sistema de normas sociais coletivamente definido (FAÏTA, 2004).

Desse modo, quando nos debruçamos na análise da atividade docente, entendemos que o fazer docente é individual, mas também coletivo. Isto porque a tomada de decisões por parte dos profissionais pode demonstrar direta ou indiretamente a presença de prescrições explícitas, escolhas coercivas, normas presentes no inconsciente coletivo, dentre outros aspectos (FAÏTA, 2004).

Outrossim, o gênero da atividade representa a possibilidade de submeter-se às normas do fazer docente ou de transgressão destas. A partir disso, Faïta (2004) propõe a noção de gênero professor iniciante, em que as formas de trabalho consistem em

reforçar ou em dar mais importância a determinadas práticas que são menos centrais para os professores experientes e, até mesmo, eventualmente, colocando em questão a pertinência ou a eficácia de certas escolhas destes últimos (FAÏTA, 2004, p. 65).

Nessa perspectiva, os professores iniciantes demonstram a dimensão coletiva que envolve o saber docente e apresentam, inclusive, questões recorrentes, a saber: a dificuldade na gestão da classe, inabilidade de lidar com situações complexas e outros aspectos que vão sendo incorporados à medida que a identidade docente vai se consolidando (SAUJAT, 2004; FAÏTA, 2004).

Retomando os conceitos-chave deste trabalho, apontamos para o segundo conceito, advindo dos estudos de Saujat (2004), em que o autor distingue dois momentos do professor iniciante: “*prende la classe*” e “*faire la classe*”. No primeiro, o professor busca “organizar uma “dupla aprendizagem”: a dos alunos a eles confiada e a da profissão em que eles se esforçam para entrar (FELIX; SAUJAT, 2017, p. 9 – tradução nossa). Isto quer dizer que, durante suas aulas, esses professores estão mais preocupados em gerenciar situações imprevisíveis em sala de aula e manter a ordem do ambiente de trabalho e apresentam dificuldades de atender às necessidades didáticas do aluno.

No que diz respeito ao “*fair la classe*”, há um manejo do jogo de negociações entre aluno e professor sem estar tão focado, ou até mesmo obcecado, com o estabelecimento de regras para manter a ordem. O professor iniciante dá mais ênfase ao “*prende la classe*”, enquanto o professor experiente faz os dois em simultâneo. Acerca disso, Saujat (2004, p. 1 – tradução nossa), diz que

a análise da atividade dos professores iniciantes revela a existência dessas formas estáveis, constituídas por esses modos de agir reconhecidos e validados pelo ambiente profissional, ao mesmo tempo em que abre uma armadilha na gênese dos recursos. Este último para superar as dificuldades inerentes ao não domínio temporário dos gêneros que caracterizam o trabalho de professores experientes.

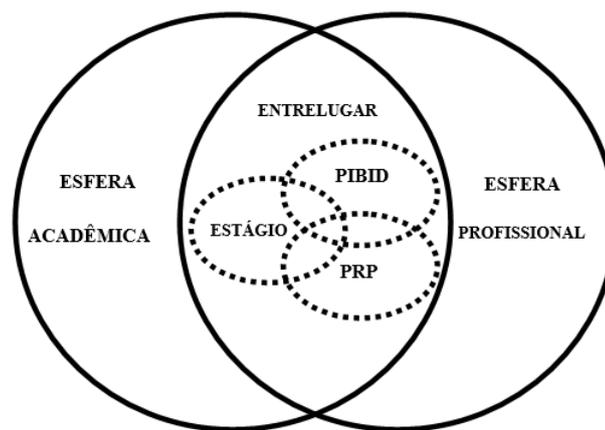
Desse modo, para Saujat (2004), o gênero professor iniciante pressupõe um trabalho paradoxal em que o professor prescreve tarefas, organiza seu trabalho e, em tempo real e em simultâneo, também lida com a reorganização das tarefas, de acordo com a atividade dos alunos. Além disso, promove o trabalho coletivo destes alunos na própria organização desta tarefa, tudo isso lidando com o real e o prescrito.

Por fim, cabe explicar o terceiro conceito norteador desse trabalho, isto é, o de entrelugar socioprofissional: “uma via de mão dupla, dinâmica, onde todos aprendem e rearticulam conjuntamente o gênero profissional docente (REICHMANN, 2014, p. 41). Nesse sentido, a prática, seguida de reflexão das aulas ministradas, é um exercício do qual o estagiário/bolsista não pode fugir, enriquecendo assim a experiência em sala de aula.

Conforme afirma Reichmann (2014, p. 29), “a disciplina acadêmica de estágio apresenta uma especificidade singular, pois está situada no mundo da academia, mas se estende e abrange o mundo do trabalho [...]”. Nessa citação, apesar de referir-se especificamente sobre o estágio, pode-se afirmar que, nesse aspecto, o PIBID e o PRP ocupam praticamente o mesmo lugar de experiência, tendo em vista que ambos os cenários são compostos pela tríade apresentada pela mesma autora: professor estagiário, professor colaborador e professor orientador.

A partir de Reichmann (2014), Valsechi (2016) propõe uma figura que demonstra o Estágio Supervisionado como forma de o aluno transitar entre as esferas acadêmica e profissional. Já Pereira (em preparação) considera que não só o Estágio Supervisionado, componente obrigatório, faz parte desse entrelugar, mas também os programas de formação docente, o PIBID e o PRP, e propõe a seguinte figura:

Figura 1 – O entrelugar do professor



Fonte: PEREIRA, B., em preparação

Nota-se que o entrelugar presente nas esferas acadêmicas e profissionais têm a intersecção que evidencia a continuidade das experiências que colaboram com a formação do professor iniciante, tanto no Estágio Supervisionado quanto no PRP e no PIBID e por isso tem grande relevância para este estudo.

Nesse sentido, conforme aponta Valsechi (2016, p. 116),

(...) na escola, o estagiário interage com professores, alunos, gestores e presencia situações profissionais que promovem reflexões sobre o ser-fazer docente que, posteriormente, são levadas para a sala de aula da universidade, discutidas com outros colegas e com a professora universitária, podendo gerar reposicionamentos desses sujeitos frente às questões trazidas. O retorno à escola, o contato com outras situações, novas experiências, por sua vez, suscitam outras questões e aprendizagens, que podem ser compartilhadas na universidade, ou ainda, cotejadas com os saberes acadêmicos e até gerar questionamentos sobre o próprio processo de formação.

Desse modo, entendemos que estes espaços são propícios para promover reflexões sobre o trabalho docente, considerando que há uma construção coletiva dos aprendizados que são levados da atividade docente em sala de aula para a universidade e vice-versa.

2.1.1 A análise de textos *sobre e do* trabalho docente no contexto do ISD

Nesta seção, discutimos a definição de trabalho docente e os procedimentos de análise dos textos desse trabalho a partir do ISD, que concebe o discurso como “ações de linguagem”, isto é, considera que o sujeito interage dentro do contexto sócio-histórico-ideológico em que vive, num tempo específico por meio da linguagem.

De acordo com Bronckart e Machado (2009, p. 71),

[...] cada texto está em relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido; cada texto exhibe um modo determinado de organização do seu conteúdo referencial; cada texto é composto de frases articuladas umas às outras de acordo com regras de composição mais ou menos estritas; enfim, cada texto apresenta mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos destinados a lhe assegurar coerência interna.

Assim, é por meio da linguagem que encontramos subsídios para a interpretação das ações do outro. Partindo desse pressuposto, faz-se necessário observar o contexto sociointeracionista em que o discurso foi produzido para interpretá-lo a partir dos seus referenciais, envolvendo assim, aspectos globais e as particularidades de sua infraestrutura. Sendo assim, interessam-nos aspectos para além do texto para a análise da atividade docente presente nesta pesquisa.

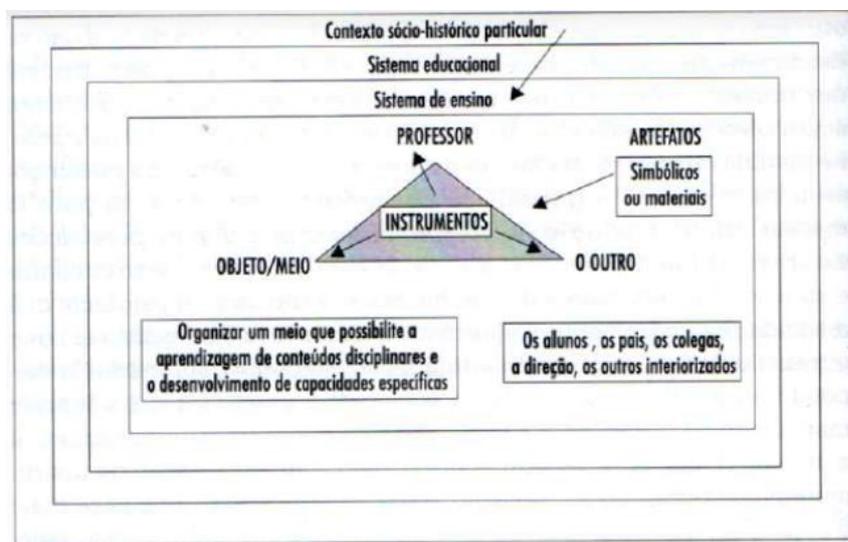
A respeito da atividade docente, salientamos inicialmente a discussão a respeito da definição de trabalho não somente nas Ciências do Trabalho, mas também na área das Ciências Humanas e a variedade de significados que o termo “trabalho” pode carregar atualmente. Mais ainda, a variedade de formas de trabalhos e acordos sociais tornam ainda mais complexa essa conceituação. Aqui, nos apropriamos do conceito de trabalho docente como uma atividade

situada, impessoal e ao mesmo tempo pessoal, prefigurada, interacional, e conflituosa, dentre outros (MACHADO, 2007).

Anna Rachel Machado, precursora dos estudos do ISD no Brasil, trouxe diversas contribuições ao coordenar o Grupo “Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações” (ALTER), fundado em 2002, e que, até hoje, reúne estudiosos para a discussão da relação linguagem e trabalho educacional. Entre essas contribuições, está a noção de trabalho docente, que pode ser definido como “uma mobilização, por parte do professor, de seu ser integral, em diferentes situações - de planejamento, de aula, de avaliação -, com o objetivo de criar um meio que possibilita aos alunos a aprendizagem (...)” (MACHADO, 2007, p. 93).

A representação elaborada por Machado (2007) discute a relação entre professor, objeto e outrem, em que se observa o manuseio de artefatos, por parte do professor, que possibilitam o processo de ensino-aprendizagem. Há ainda a presença dos alunos, pais, colegas de profissão e equipe pedagógica, dentre outros, para nortear a prática docente, tal qual ilustra a figura abaixo:

Figura 2 – Representação dos elementos do trabalho docente



Fonte: Machado (2007, p. 92)

A respeito da figura, salientamos o contexto sócio-histórico sempre presente no contexto de ensino, como também os sistemas de ensino e didáticos que compõem esse lugar ocupado pelos docentes. E é a partir disso que podemos analisar os textos *do* e *sobre* o trabalho docente.

Os procedimentos de análise são 04 (quatro): análise do contexto sócio-histórico e dos níveis organizacional, enunciativo e semântico (MACHADO; BRONCKART, 2009). O

contexto sócio-histórico considera a situação de produção dos textos, o suporte em que esses são veiculados, assim como as relações de intertexto ali presentes.

A respeito do nível organizacional, identificamos os temas e subtemas de um texto e os tipos de discurso (relato interativo, discurso interativo, narração e discurso teórico) presentes nele (MACHADO; BRONCKART, 2009).

Bulea (2010) organizou a análise dos temas do nível organizacional em Segmentos de Orientação Temática (SOT) e Segmentos de Tratamento Temático (STT) (BULEA, 2010). Sobre o STT, a autora afirma que

esse tratamento temático pode assumir formas diversas: reformulações, extensão ou complexidade do foco introduzida pela questão, particularização ou focalização sobre um aspecto considerado como pertinente, exemplificação (BULEA, 2010, p. 90).

Já o SOT pode ser definido como segmento de introdução de um tema, produzido sobretudo pelo entrevistador. De modo a exemplificar tais conceitos, num dado momento a entrevistadora introduz o SOT “alegria” e “frustração” a partir da seguinte pergunta: “Relate um momento de felicidade e outro momento de frustração vivenciado em sala de aula”. A partir disso, uma das entrevistadas responde relatando como maior alegria o momento de conclusão do Estágio Supervisionado e a como principal frustração a inexistência de um plano B num momento em que a aula não saiu conforme o planejado, a isso denominamos de STT.

Já a análise do nível enunciativo está relacionada à presença de marcas de pessoa, dêiticos de lugar e de espaço, de marcas de inserção de vozes, modalizações, dentre outros. Neste estudo, focalizamos principalmente dois aspectos desse nível: as marcas de pessoa e um tipo de modalização, as apreciativas.

Quanto aos recortes das entrevistas da pesquisa, temos também marcas de pessoa que indicam a alternância de pronomes pessoais (eu, nós, eles, a gente), o que sinaliza o caráter coletivo ou individual das ações (MACHADO; BRONCKART, 2009). Num dos exemplos presente nos dados, uma das professoras entrevistadas reforça o uso do pronome pessoal “eu” em sua fala ao discorrer sobre o planejamento docente: “pra mim foi muito difícil porque eu nunca tinha feito...²”. Nesse contexto, a professora em formação apresenta as suas dificuldades a respeito do planejamento docente e diz que nunca havia elaborado uma sequência didática.

De acordo com Bronckart (1999), as modalizações podem ser caracterizadas como lógicas, deônticas, pragmáticas e apreciativas. Nesse estudo, trabalhamos com as modalizações apreciativas, cuja função principal é avaliar ou demonstrar julgamentos acerca da temática

² Excerto do exemplo a ser discutido posteriormente

tratada, de modo a descrevê-los a partir do ponto de vista de quem o avalia. Nesse aspecto, as entrevistadas utilizam-se de termos que indicam felicidade ou descontentamento com as experiências vivenciadas, facilidade ou dificuldade, dentre outros. Além disso, no exemplo, a estagiária faz apreciações a respeito da atividade vivenciada (*muito difícil, muita dificuldade*).

Por último, o nível semântico diz respeito aos planos motivacional, da intencionalidade e dos recursos para o agir, cujas finalidades são distinguir modelos de realização de tarefas, a partir de recursos e comportamentos atribuídos a determinada pessoa (MACHADO; BRONCKART, 2004). Este nível não será discutido nesse estudo, conforme já mencionado.

A seguir, apresentamos a metodologia do trabalho e, em seguida, a análise dos dados coletados.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos necessários para a geração de dados, bem como para a análise do *corpus* selecionado. Há ainda a descrição dos mundos físico e socio subjetivo ocupados pelos participantes da pesquisa dentro dos espaços de iniciação à docência aos quais fazem parte.

3.1 Natureza da pesquisa

O estudo situa-se na área da Linguística Aplicada, campo de estudo que trata a linguagem como prática social e, de forma interdisciplinar, busca aprofundar os usos da linguagem. Nesse viés, a formação de professores de Língua Portuguesa torna-se pertinente para tanto para o campo da LA, quanto para as Ciências do Trabalho e do Sociointeracionismo.

A metodologia escolhida para o trabalho é de natureza qualitativa, pois observa fenômenos a partir de um olhar interpretativo. Nesse aspecto, de acordo com Vieira e Zouain (2005), os atores sociais envolvidos na pesquisa são figuras centrais desse estudo de campo.

Trata-se de uma pesquisa de cunho descritivo-interpretativo. É descritiva, pois busca apresentar características do trabalho de determinado grupo social, nesse caso dos professores em formação inicial e participantes dos programas de Residência Pedagógica, PIBID e/ou que tenham cursado a disciplina de Estágio Supervisionado.

No que diz respeito ao cunho interpretativo, é considerada como estudo qualitativo, pois visa descrever e compreender fenômenos sociais por meio de registros coletivos ou individuais (GONÇALVES, 2005). Considera-se ainda como uma pesquisa de campo, tendo em vista que a universidade era parte do lugar de atuação das entrevistadas.

3.1.1 Perfil das colaboradoras

A geração de dados deu-se por meio de entrevistas aplicadas aos graduandos que atuam no PIBID, na Residência Pedagógica e/ou que já cursaram disciplinas de Estágio Supervisionado. No PIBID 2017-2018, 08 (oito) pessoas foram entrevistadas em diferentes contextos de formação docente inicial. Para esta pesquisa, foram selecionadas 04 (quatro) entrevistas para compor o *corpus*, sendo: 02 (duas) do PRP, 01 (uma) do PIBID e 01 (uma) de Estágio Supervisionado. As entrevistas duram uma média de 15 a 20 minutos e foram transcritas de acordo com as regras do Projeto da Norma Urbana Linguística Culta (NURC).

A partir das observações das entrevistas gravadas, elaboramos quadros para facilitar a compreensão das contribuições das colaboradoras. A seguir, as identificamos a partir das abreviações (E1, E2, E3 e E4), bem como o número de disciplinas de Estágio Supervisionado cursadas e a duração de cada entrevista.

Quadro 01 – Perfil das colaboradoras

<i>Identificação da entrevista</i>	<i>Nome das colaboradoras entrevistadas</i>	<i>Perfil da colaboradora</i>	<i>Número de disciplinas de estágio cursadas</i>	<i>Duração</i>
Entrevista 1 (E1)	Thaís	Licencianda em Letras – Português /Estagiária	2/4	20'40''
Entrevista 2 (E2)	Flor	Licencianda em Letras – Português /Pibidiana	0/4	12'9''
Entrevista 3 (E3)	Marcela	Licencianda em Letras – Português /Residente	2/4	17'21''
Entrevista 4 (E4)	Alana	Licencianda em Letras – Português /Residente	3/3	42'22''

Fonte: autoria própria

O quadro acima descreve a identificação das professoras e atribui nomes fictícios às entrevistadas. A partir da terceira coluna, tem-se a identificação do programa de atuação e/ou Estágio Supervisionado no qual as entrevistadas estavam inseridas. A quarta coluna explicita o número de disciplinas de Estágio Supervisionado concluídas e, sob esse aspecto, vale salientar que a professora Alana (E4) cursou apenas 03 disciplinas de Estágio, pois fez parte da matrícula anterior à reforma do novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC), cujas modificações incluíam mais 01 (uma) disciplina de Estágio Supervisionado. Destaca-se que a seleção das 02 (duas) professoras residentes deu-se porque uma delas havia cursado todas as disciplinas de Estágio Supervisionado e a outra não, conforme visto no quadro acima.

3.1.2 Instrumento de pesquisa

Dado esse panorama, apresentamos o roteiro utilizado na entrevista, baseado em 08 (oito) perguntas aplicadas aos professores em formação, participantes do PIBID, do PRP e/ou do Estágio Supervisionado.

A seguir, apresentamos o roteiro da entrevista oral elaborado e aplicado pela pesquisadora:

Quadro 02 – Roteiro de entrevista

Na sua visão, o que é ser residente? (o que você faz, quais são suas atividades)

Você já cursou alguma disciplina de estágio? Se sim, percebeu alguma diferença entre as disciplinas de estágio e o Programa de Residência/PIBID? E semelhanças, você percebeu alguma?

Quais foram as maiores dificuldades na intervenção em sala de aula? Conte alguma experiência.

Como é a sua relação com a escola em que atua? É um ambiente integrado e familiar?

Como é realizado o planejamento das aulas?

Quanto à elaboração do material didático, como é feita e o que você sente ao fazê-la?

Quanto aos professores envolvidos no processo, qual a sua opinião sobre as relações que se estabelecem? (professor orientador, professor preceptor, professor colega de intervenção)

Relate um momento de felicidade e outro momento de frustração.

Fonte: Autoria própria

3.1.2.1 Geração de dados e categorias de análise

Para propiciar uma melhor visualização da geração de dados, o quadro abaixo busca descrever os mundos físico e sociossubjetivo dos textos/discursos dos participantes da pesquisa.

Quadro 03 - Parâmetros dos mundos físico e sociossubjetivo das entrevistas

	Identificação da entrevista	Emissor	Receptor	Momento de produção	Lugar de produção
Mundo físico	E1	Thaís	Jéssika	Primeiro semestre de 2019	Sala de aula da UEPB/ Campus VI
	E2	Flor			
	E3	Marcela			
	E4	Alana			
		Papel social do emissor	Papel social do receptor	Objetivo da interação	Lugar social de produção

Mundo sociossubjetivo	E1	Licencianda em Letras/Estagiária	Aluna do 9º período de Letras / Bolsista de Iniciação Científica	Geração de dados para uma pesquisa de iniciação científica/Monografia	Pesquisadora acadêmica na Universidade Estadual da Paraíba
	E2	Licencianda em Letras /Pibidiana			
	E3	Licencianda em Letras/Residente			
	E4	Licencianda em Letras /Residente			

Fonte: Adaptação de Bronckart (1999, p. 93-94)

A partir da realização das entrevistas, voltamos à questão norteadora do trabalho: *O que os textos/discursos de estagiários, pibidianos e residentes indicam sobre o trabalho desses docentes em seus contextos de iniciação à docência?*, para então delimitar quais seriam as respostas a serem analisadas neste intuito. Assim, organizamos as categorias a partir da junção de perguntas pertinentes para este fim, resultando nessa visão geral:

Quadro 04 – Delimitação de categorias

“A sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai voltar”: o planejamento das aulas e a elaboração de material didático	1. Como é realizado o planejamento das aulas? 2. Quanto à elaboração do material didático, como é feita e o que você sente ao fazê-la?
“Eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor”: as relações estabelecidas nos contextos de iniciação à docência	3. Como é a sua relação com a escola em que atua? É integrado, ambiente familiar? 4. Quanto aos professores envolvidos no processo, qual a sua opinião sobre as relações que se estabelecem? (professor orientador, professor preceptor, professor colega de intervenção)
“Eu tava tão empolgada com essa aula”: dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente	5. Quais foram as maiores dificuldades na intervenção em sala de aula? Conte alguma experiência 6. Relate um momento de felicidade e outro momento de frustração.

Fonte: autoria própria

Conforme representado no quadro 03, apenas 06 (seis) das 08 (oito) questões presentes nas entrevistas foram alocadas em 03 (três) categorias por ordem de semelhanças e foram organizadas seguindo a lógica do planejamento, processo de intervenção em sala de aula e *feedbacks* dos professores em formação. As duas primeiras foram desconsideradas, tendo em vista que não atendiam às colaboradoras de maneira geral, pois ambas se restringiam a RP e ao PIBID.

4 “NAQUELA HORA EU RESPIREI FUNDO E CONTINUEI DANDO MINHA AULA”: ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos o conjunto de dados categorizados a partir de 06 (seis) questões pertencentes ao material coletado, conforme já mencionado. O critério de seleção das perguntas tem uma relação direta com as contribuições dos professores em formação inicial, tendo em vista que buscamos tanto semelhanças em seus discursos quanto diferenciações.

A primeira categoria está intitulada “A sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai voltar”: o planejamento das aulas e a elaboração de material didático”. A segunda categoria, intitulada “Eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor”: as relações estabelecidas nos contextos de iniciação à docência”, está relacionada à participação dos professores em formação no espaço escolar e às relações estabelecidas entre professores e colegas. Por fim, a terceira e última categoria, intitulada “Eu tava tão empolgada com essa aula”: dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente”, e diz respeito às dificuldades e também às alegrias e frustrações vivenciadas em sala de aula.

A partir de cada categoria, foram construídos quadros sistematizando os temas e subtemas, do nível organizacional, e os índices de pessoa e as modalidades apreciativas, do nível enunciativo, presentes nos dados analisados, cujas interpretações apresentaremos nos tópicos a seguir, a fim de propiciar maior compreensão desta organização.

4.1 “A sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai voltar”: o planejamento das aulas e a elaboração de material didático

Nesta categoria de análise, observaremos as etapas iniciais do trabalho docente, isto é, o planejamento e a elaboração de material didático dos colaboradores a partir das seguintes perguntas: *1) Como é realizado o planejamento das aulas? e 2) Quanto à elaboração do material didático, como é feita e o que você sente ao fazê-la?*

A seguir, apresentamos o quadro 4, que visa ilustrar, de forma sintetizada, como os professores responderam às perguntas relacionadas ao planejamento e elaboração didática.

Quadro 5 – Planejamento e elaboração de materiais didáticos de professores em formação

		E1	E2	E3	E4
Nível organiza- cional	SOT	STT			
	Planejamento das aulas	Dificuldade por falta de experiência	Ênfase no planejamento coletivo	Ênfase no planejamento coletivo	Ênfase no planejamento coletivo
	Elaboração do material didático	Ênfase na elaboração individual	Dificuldade na elaboração	Autonomia na elaboração	Ênfase no trabalho coletivo
Nível enuncia-tivo	Índice de pessoa	Eu (Thaís), ele (professor supervisor)	nós, a gente	Eu, eles	A gente, eu
	Modalizações apreciativas	“muita dificuldade”, “muito difícil”	“é difícil, muito trabalhoso, estressante”	“foram poucas”	“muito proveitoso”, “desnorteadas”, “me sinto tranquila”

Fonte: autoria própria

O quadro acima diz respeito aos dois níveis analisados nos dados: o organizacional e o enunciativo. Na segunda coluna da esquerda para a direita, está o SOT norteado pela entrevistadora e, em seguida, as respostas das colaboradoras acerca do planejamento e elaboração de material didático. Além disso, são apresentados o índice de pessoa em cada fala e as modalizações apreciativas usadas pelas professoras em formação docente inicial.

As respostas dessa categoria apontam para um processo de planejamento e elaboração de materiais didáticos mais individualizado na estagiária (E1) e mais coletivo na experiência vivenciada pelas bolsistas de programas de iniciação à docência (E2, E3, E4), conforme exemplos 1 e 2.

Exemplo 1 – E1, Thaís, estagiária

pronto... **temos** um assunto... **temos** um gênero né? do plano de aula do município e tem aquele gênero... **a gente** a princípio observa e busca textos sobre ele... questões sobre esse gênero... acontece uma reunião presencial assim se for preciso... se for/der pra fazer essa reunião... geralmente acontece aqui no campus... e **a gente** faz a sequência... monta a sequência faz as questões busca esses textos internet artigo... algum banco de dados e **a gente** monta essa sequência plano de aula³

³ Legenda para todos os exemplos:

Texto em negrito – Índice de pessoa

Texto sublinhado – Modalização apreciativa

No nível enunciativo, percebe-se claramente a demarcação do “eu” no exemplo 1 quando a professora Thaís (E1) demonstra que teve muitas dificuldades no planejamento docente por nunca ter feito (*não sabia nem pra onde ia um planejamento...*).

De acordo com o Parecer 2/2015 do Conselho Nacional de Educação, a quantidade mínima de horas destinadas aos estágios nos cursos de formação superior de professores deve ser de 400 (quatrocentas) horas. No curso de Letras-Português, as disciplinas de Estágio Supervisionado I e III, ambas com carga horária de 90 (noventa) horas, se destinam às observações e reflexões a respeito do trabalho docente, enquanto as disciplinas de Estágio Supervisionado II e IV se destinam ao planejamento e intervenção nos quatro anos finais do Ensino Fundamental e nos três anos do Ensino Médio, respectivamente. É certo que o tempo da disciplina de estágio, nesse sentido, é o mesmo destinado ao PRP e ao PIBID, no entanto, muitas vezes o estágio realizado numa turma acaba não proporcionando uma continuidade do trabalho docente do aluno-professor, tendo em vista que o calendário letivo da universidade pode não ser condizente com o da escola em que o professor em formação inicial atua.

Essas dificuldades são a morosidade dos processos burocráticos, ou seja, há uma certa perda de tempo por parte do professor iniciante ao lidar com a autorização do estágio por parte da escola e da documentação para a universidade. Além disso, nem sempre é possível contatar o professor regente da turma e iniciar a intervenção imediatamente, pois cabe ao professor definir qual o melhor momento para que o docente em formação entre em sala de aula. Nos programas de iniciação à docência, isso não ocorre, pois a documentação é enviada uma única vez. Outra dificuldade presente na disciplina de Estágio Supervisionado é que, muitas vezes, todo o planejamento precisa ser alterado para que possa ser executado considerando feriados e até mesmo o próprio calendário escolar. Em contrapartida, embora o calendário escolar também afete o PIBID e o PRP, a maior permanência na escola permite que o planejamento seja redirecionado sem tantas perdas.

Vale observar ainda o exemplo 2 do PRP, em que se nota a repetição do índice de pessoa “nós”, demonstrando que, nos programas de formação inicial, o trabalho coletivo está presente.

Exemplo 2 – E3, Marcela, residente

isso... **nós** mesmos elaboramos as atividades... aí... -- já ia dizendo o nome... Aí o coordenador... **ele** dá autonomia pra **gente** fazer as atividades e tudo mais... só que aí tem um determinado dia que **ele** marca pra que **a gente** leve pra **ele** e **a gente** observa... se por acaso **ele** ver que tem algo que poderia ser melhorado então **ele** dá algumas ideias... **a gente** leva pra casa reformula e traz novamente... mas é mais **a gente** mesmo

No exemplo acima, a residente enfatiza mais autonomia no processo de elaboração do material didático (*a gente leva pra casa reformula e traz novamente... mas é mais a gente mesmo*) do que observamos no contexto de Estágio. Nesse aspecto, tanto a professora de estágio quanto as professoras dos programas de formação têm as vozes dos docentes orientadores como participação ativa do processo.

Semelhante a isso, no exemplo 3, a professora Flor relata que a dificuldade do trabalho no PIBID é conseguir chegar num consenso, reafirmando assim a noção de trabalho coletivo.

Exemplo 3 – E2, Flor, Pibidiana

é difícil... muito trabalhoso... estressante porque **voce** aqui mesmo faz entrar em consenso... tem pessoas em nosso grupo que quer/ a maioria não quer assim que todo... não é todos que fazem... **têm** os que são escorãozinho e assim é trabalhoso... a sequência didática é trabalhosa e quando **nós** fazemos sabemos que vai VOLTAR... então assim **voce** faz sabendo que não tá perfeito e que vai ter que fazer de novo... então é assim um trabalho de consenso de:: cansativo mas que é preciso

A professora Flor (E2) destaca ainda o processo de reflexão e reformulação do planejamento quando diz que *a sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai VOLTAR*. Essa fala indica também a vantagem já mencionada em relação ao tempo no PIBID e na PRP, que dão maior espaço para experimentar, elaborar e reelaborar o fazer docente, tendo em vista que o trabalho coletivo pressupõe a construção partilhada pelos professores em formação, bem como do professor orientador. Além disso, esse trecho foi utilizado como título desta seção por enfatizar o trabalho coletivo enquanto espaço de construção. Quando a professora Flor diz que o material didático elaborado vai voltar, menciona o índice de pessoa “nós” e remete ao trabalho coletivo implicado na sua formação como PFI. Flor ainda destaca a dificuldade de lidar com a variedade de opiniões e de entrar num consenso quanto ao material didático (*estressante porque você aqui mesmo faz entrar em consenso... tem pessoas em nosso grupo que quer/ a maioria não quer assim que todo... não é todos que fazem... têm os que são escorãozinho e assim é trabalhoso...*), dando assim a impressão de que o planejamento é como uma colcha de retalhos em que cada docente vai contribuindo até que se chegue a um denominador comum.

Lira, Medrado e Costa (2020, p. 247 – nota de rodapé) dizem que

(...) Em termos práticos, a experiência de estagiar nas escolas tem se configurado como uma vivência até certo ponto solitária com a finalidade quase exclusivamente voltada para a obtenção de notas, uma vez que o estagiário observa, faz uma regência para fins de avaliação junto à disciplina em que está matriculado. Assim, percebemos nitidamente que essa prática de observação e regência tem sido entendida precipuamente como

cumprimento de exigências para aprovação no componente curricular, na maioria das vezes esvaziado da dialogicidade entre professor regente, professor formador e professor estagiário.

Nesse sentido, o trabalho docente, no contexto do Estágio Supervisionado, muitas vezes tem apenas um caráter de obrigação, ou seja, é realizado com o intuito de obter notas e cumprir o cronograma da disciplina.

A análise desta categoria revela ainda que elas sentem que há uma dificuldade no planejamento e na elaboração de material didático por parte dos professores iniciantes no geral. Quanto ao espaço de dialogicidade entre eles, isso parece ser maior no PRP e no PIBID. No nível organizacional, notam os que os STTs das colaboradoras são similares a respeito das dificuldades. Mas, quando se trata da elaboração de material didático, as respostas das professoras participantes de programas de iniciação à docência demonstram um trabalho de caráter mais coletivo, pois mencionam momentos de reflexão e até mesmo de reformulação dos materiais. Já o nível enunciativo demonstra o índice de pessoa e as modalizações apreciativas em que há uma experiência de ensino “episódica” para a professora Thaís (E1), ou seja, mais voltada para o cumprimento das obrigações acadêmicas do curso, enquanto as professoras Flor (E2), Marcela (E3) e Alana (E4) descrevem um trabalho mais coletivo.

4.1.1 “Eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor”: as relações estabelecidas nos contextos de iniciação à docência

Nesta categoria, as questões escolhidas dizem respeito às relações que se estabelecem no ambiente de trabalho, a saber: 3) *Como é a sua relação com a escola em que atua? É integrado, ambiente familiar? e 4) Quanto aos professores envolvidos no processo, qual a sua opinião sobre as relações que se estabelecem? (professor orientador, professor titular, professor colega de intervenção).* No quadro 5, a seguir, temos uma visão geral das respostas das colaboradoras:

Quadro 6 – as relações interpessoais no trabalho docente

	E1	E2	E3	E4
SOT	STT			

Nível organizacional	Dificuldades	Gerir a aula (<i>Prende la classe</i>) (SAUJAT, 2004)	Gerir a aula (<i>Prende la classe</i>) (SAUJAT, 2004)	Gerir a aula (<i>Prende la classe</i>) (SAUJAT, 2004)	Intervenção da professora colaboradora no planejamento
	Alegria	Conclusão do estágio pela PFI	Participação efetiva dos alunos na produção de textos	Compreensão pelos alunos do conteúdo ministrado	Participação dos alunos na aula
	Frustração	Inexistência de um plano B da PFI	Ausência de participação dos alunos	Ausência de participação dos alunos	Não atendimento dos objetivos de ensino
Nível enunciativo	Índice de pessoa	eu; você	Eles	Eles	Eles
	Modalizações apreciativas	“ <u>Um pouco trabalhosa</u> ”, “Sensação de dever <u>cumprido</u> ”	“ <u>Muito frustrada</u> ”, “ <u>Maravilhosa</u> ”, “ <u>Interessante</u> ”, “ <u>Bem interativo</u> ”	“Foram <u>poucas</u> ”, “Foi uma aula de <u>frustração</u> pra mim”	“ <u>Tão legal</u> ”, “ <u>Não foi nada fácil</u> ”

Fonte: Autoria própria

Quanto às relações interpessoais estabelecidas no ambiente de trabalho, o quadro 5 demonstra a agradabilidade das escolas e a contribuição por parte dos colegas docentes. As modalizações apreciativas revelam isso de forma clara quando as PFIs definem a atuação nas escolas como “boa”, “fácil”, “acolhedora” e de pertencimento (*é como se eu estivesse no meu lugar*).

Assim, tanto no estágio quanto no PIBID e no PRP, os professores em formação se sentem à vontade, no entanto, as bolsistas de iniciação à docência demonstram ter um sentimento de parceria mais forte, conforme vemos nos exemplos 4 e 5, a seguir:

Exemplo 4 – E2, Flor, Pibidiana

bom a escola em que eu atuo é: a Escola Paulo Freire... e é um contato maravilhoso... é uma escola que acolhe sabe? É uma escola diferenciada... nunca pensei assim sabe? e quando **eu** vejo nos relatórios as colegas do PIBID **eles** não têm o contato como **a gente** sabe?... a escola lá **ela** é bem precária... por exemplo a secretaria é onde ficam os professores... onde tem reunião... onde tem tudo... mas lá é um lugar de aconchego onde **todo mundo** conversa... tem uma união então assim é uma escola que acolhe... **eles** quando precisam **da gente a gente** sempre ajuda e quando **nós** precisamos **eles** ajudam também... então assim é uma via de mão dupla MUITO BOM mesmo...

Exemplo 5 – E4, Alana, Residente

quando **eu** fiz o estágio... a escola ainda pertencia ao outro programa... que era uma escola normal... agora na residência é a ECIT então é muito diferente... o programa que tem na escola tornou a escola totalmente outra coisa... porque os alunos parece que **eles** estão mais envolvidos... parece que **eles** vão pra lá e eles querem estar lá... e não só aquela obrigação “ah eu vou estudar porque tenho que estudar”... NÃO... **eles** querem estar lá... então assim como **eles** querem... eles acolhem **a gente** então lá **eu** me senti acolhida... **eu** me senti/ é como se **eu** tivesse no meu lugar... é como se **eu** tivesse caminhado caminhado pra estar ali e quando estou lá é o meu lugar... é o lugar que **eu** me encontro... que **eu** posso ser **eu** sem nenhum medo sem nenhum problema... então **eu** me sinto muito acolhida -- claro que tem né... sempre tem os pontinhos negativos... uma pessoa aqui outra pessoa ali que não é tão legal e tal mas **eu** me sinto muito bem na escola... toda a questão da escola de fazer o acolhimento todos os dias... toda essa questão traz **você** pra escola... até no início que **a gente** tava com muito medo todo mundo... mas **eu** tinha muito receio porque eu não sabia como funcionava a escola... **eu** tinha estagiado lá mas em um outro momento e **eu** sabia que aquilo era muito diferente... e tipo lá tinha mudado os professores... tinha mudado a administração então tava tudo diferente... e **eu** entrei na escola pensando “meu Deus o que é que **eu** tô fazendo aqui? e no primeiro dia foi muito isso mesmo assim... “por que é que eu tô aqui? qual é o sentido?... só que aí no segundo dia depois que os alunos **eles** já tinham um contato com **a gente**... já sabiam que **a gente** era... o que **a gente** tava fazendo ali... começou todo mundo a tratar como se **a gente** já fosse da escola... então **eles** chamam **a gente**/ às vezes **eles** nem chamam **a gente** de residente nem nada... chamam **a gente** de professor e tal então **eu** me sinto muito bem... hoje **eu** me sinto muito bem lá

No exemplo 4, a professora Flor relata uma experiência de troca e contribuição quando diz que *a gente [os professores em formação inicial] sempre ajuda e quando nós precisamos eles ajudam também*, demonstrando assim, a nível linguístico, a parceria e o acolhimento presentes no ambiente de trabalho. De modo semelhante, no exemplo 5, a professora Alana afirma sentir-se até mesmo pertencente à escola em que atua e expressa isso quando diz que *é o lugar que eu me encontro*.

Outro aspecto que deve ser destacado é a forma com que a residente Alana destaca que a equipe escolar costuma se dirigir aos bolsistas como “professores” e não como “residentes”, conforme trecho: *então eles chamam a gente/ às vezes eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor e tal então eu me sinto muito bem... hoje eu me sinto muito bem lá*. Nota-se que o fato de ser chamada de “professora” pelos colegas da escola gerou um sentimento de pertencimento na residente Alana.

Já a professora estagiária, Thaís, fala de sua experiência de modo mais breve e tem uma boa relação com o professor da turma em que estagia, mas demonstra em sua fala um foco maior nos alunos e não em sua atuação enquanto professora, conforme exemplo 6.

Exemplo 6 – E1, Thaís, estagiária

isso... **ele**... era um professor... **ele** me ajudou bastante... sempre teve à disposição... **ele** não ficava em sala de aula comigo mas no momento que **eu** chegava **ele** dizia que qualquer coisa podia chamar **ele**... **ele** me dava dicas do que fazer... de como manter a atenção **deles**... **ele** sempre foi muito aberto assim... me ajudou bastante assim no estágio...

No exemplo 6, quando a professora Thaís afirma que *ele [o professor colaborador] não ficava em sala de aula comigo mas no momento que eu chegava ele dizia que qualquer coisa podia chamar ele... ele me dava dicas do que fazer... de como manter a atenção deles...*, entendemos que a sua preocupação maior estava em manter a ordem da sala e conquistar a atenção dos alunos. A nível linguístico, observamos também que sua fala remete 07 (sete) vezes ao professor colaborador, colocando-o muito mais em destaque na resposta do que a si mesma.

Em contrapartida, no exemplo 8, a professora Marcela direciona todo o seu foco para a sua atuação enquanto docente, e não chama a atenção para o gerenciamento da sala de aula em nenhuma de suas falas.

Exemplo 7 – E3, Marcela, residente

engraçada essa pergunta... porque teve um momento em que **eu** fiquei um pouco ((hesita e fala mais baixo)) perturbada mesmo... principalmente pelo que o coordenador falava e pelo que a professora preceptora falava... a professora preceptora **ela** é muito... ((hesita)) **ela** trabalha muito com a questão da gramática... tanto porque a formação **dela** foi baseada nisso né:... e quando **eu** fui dar uma determinada aula sobre os verbos no modo imperativo... o coordenador **ele** me indicou e me guiou para um lugar... enquanto a professora preceptora **ela** falava outro caminho e aí obviamente **eu** segui o caminho dado pelo coordenador porque foi toda a minha história acadêmica né? Também aprendi isso e tudo... só que no momento em que **eu** tava dando aula... **ela** interrompeu a aula né? e **ela** não falou que **eu** tava errada... enfim... mas **ela** disse “mas **a gente** também poderia ver por esse lado” e daí **ela** falou o lado dela na hora da minha aula, né? então assim... naquele momento **eu** respirei fundo e continuei dando a minha aula do modo como o coordenador tinha me guiado e como **eu** tinha planejado... mas assim é muito complicado essas vozes né:: a minha dupla **ele** não intervém muito... **ele** concorda bastante assim com o que **eu** proponho e tudo mais... só que assim é muito difícil mesmo a questão de coordenador e professor preceptor... **eles** têm pensamentos diferentes às vezes mas **a gente** sempre tem que tá ali tentando né... seguir o que um diz mas também não descartar o que o outro fala...

Nesse trecho, Marcela demonstra seu posicionamento diante dos conflitos que ocorrem quando as vozes da professora preceptora, do professor coordenador e dela mesma enquanto professora se misturam. E no momento em que a professora interrompeu sua aula e quis interferir na sua didática em relação ao assunto em questão, a residente Marcela diz que *naquele momento eu respirei fundo e continuei dando a minha aula do modo como o coordenador tinha me guiado e como eu tinha planejado... mas assim é muito complicado essas vozes né:: a minha dupla ele não intervém muito*. Nesse trecho, percebemos que, ao continuar com sua aula como havia planejado, Marcela reforça a sua autonomia enquanto docente. Nesse momento, a residente transgride uma regra relativamente estável quanto ao conteúdo que antes era ministrado embasado na Gramática Tradicional. E ao finalizar sua resposta à pergunta, pondera ao dizer que tanto a fala do professor coordenador quanto a da professora preceptora são importantes, demonstrando o quanto o espaço do PRP proporciona discussões e reflexões que

geram o amadurecimento do professor em formação. Além disso, as relações estabelecidas entre os professores em formação apresentam conflitos, entendidos aqui como uma oportunidade de aprendizado ainda maior, pois se há conflito, há inquietação e redirecionamentos para a prática docente, tal qual elucidou Pereira, W (2021).

Nesse aspecto, percebe-se que os colaboradores da pesquisa demonstraram em seus discursos que o trabalho docente estava nesse entrelugar de prática e aprendizado, o que, de acordo com Reichmann (2014, p. 42), demonstra “o papel da academia na construção de parcerias colaborativas universidade-escola, pois é a partir do nosso agir como professores formadores que a entrada na escola-campo e a interlocução com o professor colaborador são forjadas”.

Nesta categoria, as respostas continuam sob o viés que traz o Estágio Supervisionado enquanto uma experiência menos abrangente do que o PRP e o PIBID. Apesar disso, todas as modalidades apreciadas trazidas pelas colaboradoras demonstraram que, nos contextos em que estavam inseridas, houve um espaço acolhedor para o trabalho. Nesse sentido, pode-se dizer que o Estágio Supervisionado poderia ser diferente, caso as condições externas não interferissem tanto, conforme já falado. O fato de os residentes e pibidianos permanecerem mais tempo numa dada escola, torna o trabalho mais direcionado e estreita relações entre o professor iniciante e professores preceptores e coordenadores, tornando assim propício para o diálogo e a construção do professor em sua atividade.

4.1.2 “Eu tava tão empolgada com essa aula”: as dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente

A fim de perceber a visão das colaboradoras a respeito dos momentos de frustração e alegrias em sala de aula, bem como as dificuldades enfrentadas na atuação docente, nesta categoria, as questões escolhidas foram: 5) *Quais foram as maiores dificuldades na intervenção em sala de aula? Conte alguma experiência* e 6) *Relate um momento de alegria e outro momento de frustração*. A seguir, apresentamos o quadro 6 que ilustra, de forma geral, as respostas analisadas:

Quadro 7 – Dificuldades, alegrias e frustrações do professor em formação

		E1	E2	E3	E4
Nível organizacional	SOT	STT			
	<i>Dificuldades</i>	<i>Gerir a aula (Prende la classe) (SAUJAT, 2004)</i>	<i>Gerir a aula (Prende la classe) (SAUJAT, 2004)</i>	<i>Gerir a aula (Prende la classe) (SAUJAT, 2004)</i>	Intervenção da professora colaboradora no planejamento
	<i>Alegria</i>	Conclusão do estágio pela PFI	Participação efetiva dos alunos na produção de textos	Compreensão pelos alunos do conteúdo ministrado	Participação dos alunos na aula
	<i>Frustração</i>	Inexistência de um plano B da PFI	Ausência de participação dos alunos	Ausência de participação dos alunos	Não atendimento dos objetivos de ensino
Nível enunciativo	<i>Índice de pessoa</i>	eu; você	Eles	Eles	Eles
	<i>Modalizações apreciativas</i>	“ <u>Um pouco trabalhosa</u> ”, “Sensação de dever <u>cumprido</u> ”	“ <u>Muito frustrada</u> ”, “ <u>Maravilhosa</u> ”, “ <u>Interessante</u> ”, “ <u>Bem interativo</u> ”	“Foram <u>poucas</u> ” “, <u>Foi uma aula de <u>frustração</u> pra mim</u> ”	“ <u>Tão legal</u> ”, “ <u>Não foi nada fácil</u> ”

Fonte: autoria própria

No que diz respeito às dificuldades enfrentadas em sala de aula, conseguimos ver semelhança na fala da professora estagiária e na fala da professora pibidiana, em que ambas demonstram a constante necessidade de gerir a aula, conforme exemplos 9 e 10, a seguir:

Exemplo 8 – E1, Thaís, estagiária

é:: a dificuldade no caso? minha dificuldade maior foi o tempo... ministrar o tempo de aula com o conteúdo... por conta dos problemas que **eu** já tinha até falado lá, né? por conta da turma ser um pouco trabalhosa... aí foi muito difícil ministrar o tempo...

Exemplo 9 – E2, Flor, Pibidiana

é... o nervosismo né? porque quando **a gente** tá em sala de aula tem que demonstrar um certo domínio e não mostrar que tá nervoso... porque os alunos os alunos **eles** percebem quando **a gente** tá dominando o assunto... quando não tá então assim **a gente** tem que mostrar que estamos ali com toda força vigor e capacitados né para ter qualidade... o professor tá capacitado para dar o assunto... então a dificuldade foi demonstrar isso... dar o assunto foi interessante mas teve os imprevistos porque **os alunos** começam a conversar... aí começa toda aquela zona... **você tem que** controlar isso você tem que se impor em certos momentos... é mais isso a questão quando surge “professora e isso aqui?” aqueles alunos que gostam bem muito de perguntar... bem interativo então assim **a gente** tem que tá preparado pra **ele** porque de vez em quando surge aquelas perguntas que **você** não sabe no momento então **você** diz “olha **eu** não tenho conhecimento sobre isso mas na próxima aula já trago”... então assim são coisas imprevistos acontecem... a questão do barulho em sala de aula acontece... toda sala de aula tem isso né? então assim... mais sobre isso mesmo... poder dar o conteúdo... outra coisa é o tempo porque **a gente** planeja uma coisa MARAVILHOSA e quando chega na aula não dá o tempo porque tem um aluno ali que quando sai da aula vai brigar com fulano... tem uma conversinha... aí **você** para o assunto pra deter aquilo e querendo ou não você planeja uma aula pra cinquenta minutos e aquela aula que planejou não dá... aí tem que ter toda essa articulação...

Tanto a professora Thaís (E1) quanto a professora Flor (E2) repetem que a maior dificuldade foi gerir o tempo e controlar a turma. Sobre isso, Saujat (2004) afirma que o professor iniciante está preocupado em *prende la classe*, isto é, gerir a aula e garantir o bom comportamento dos alunos enquanto se ocupam em tarefas em sala de aula. Isso se faz presente linguisticamente quando a professora Thaís diz que *a maior dificuldade foi o tempo* e que a turma era *um pouco trabalhosa*.

Faire la classe seria gerenciar situações mais complexas utilizando de recursos que mantém a atividade coletiva acontecendo, mas sem estar tão preocupado em gerenciar a aula, como é o caso de Flor, quando diz que *dar o assunto foi interessante*, ainda que depois relate todo o seu gerenciamento da classe: *a questão do barulho em sala de aula acontece... toda sala de aula tem isso né?*

Já nos exemplos 10 e 11, *prende la classe* não é mais uma preocupação tão evidente. O principal foco está no planejamento e na intervenção e, por isso, a professoras Marcela e Alana afirmam utilizar métodos para manter a classe envolvida na atividade, conforme os exemplos.

Exemplo 10 – E3, Marcela, residente

eh... assim as minhas dificuldades foram poucas né:: no sentido de... tanto no estágio... foi uma turma de nono ano e a turma era bem agradável e tudo... ALGUNS alunos não gostavam de:... não prestavam atenção na aula né?... já tinha aquela fama de má aluno... só que NAS AULAS:: que **eu dei**... que **eu tentei** puxar o aluno pra prestar atenção na aula... utilizei métodos pra isso e tudo... então assim é... teve dificuldades com eles mas as dificuldades acabaram... [...]

Exemplo 11 – E4, Alana, residente

[...] é:... no estágio eu tive muita dificuldade com questão de conteúdo porque é... por exemplo... na residência tem lá os conteúdos... por exemplo primeiro ano do ensino médio tem que estudar isso e isso e a gente entende que a gente tem que obedecer esse cronograma... só que **a gente** vai obedecer o cronograma de acordo com o que **a gente** acredita então se **eu quiser** levar uma obra pra **eu dar Barroco**... **eu posso** levar aquela obra pra **eu explicar** o que é Barroco e não necessariamente **eu preciso** pegar um livro didático e ficar num livro didático direto...

No Exemplo 10, a professora Marcela demonstra segurança quanto à prática docente quando diz que mesmo aqueles que tinham fama de má aluno foram participativos em suas aulas e até enfatiza isso: *só que NAS AULAS:: que eu dei... que eu tentei puxar o aluno pra prestar atenção na aula*. De igual modo, a professora Alana também reforça sua autonomia ao afirmar que no PRP teve uma experiência significativa, e seu discurso demonstra isso claramente ao dizer que “obedecia” ao cronograma de conteúdos de acordo com aquilo que fazia sentido para a sua prática docente: *só que a gente vai obedecer o cronograma de acordo com o que a gente acredita*. Tal percepção corrobora a visão de Saujat (2004b), quando considera que o trabalho do professor iniciante é direcionado por uma dupla aprendizagem: a sua e a dos alunos. Destaca-se, no entanto, que há um foco maior nas ações dos professores do que no aprendizado dos alunos. E é exatamente isso que os dados apontam: as PFIs participantes do PRP e do PIBID demonstraram maior atenção às ações dos alunos do que as suas enquanto regem a classe (*só que NAS AULAS:: que eu dei... que eu tentei puxar o aluno pra prestar atenção na aula... utilizei métodos pra isso e tudo*). Já a estagiária demonstra estar centrada em suas ações, ao dizer que a maior dificuldade encontrada foi não conseguir administrar o tempo e ministrar o conteúdo *por conta da turma ser um pouco trabalhosa*. Assim, embora sejam todas professoras iniciantes, a partir dos discursos analisados, percebemos certa maturidade por parte das participantes dos programas de iniciação à docência.

Eis uma grande diferença entre a disciplina de estágio e os programas de iniciação à docência em relação à condição dos seus participantes: o residente ou pedidiano não está preocupado com a obtenção de notas e fechamento da unidade acadêmica. No exemplo 12, vemos isso claramente na fala da professora Thaís (E1) que relata que a alegria vivenciada enquanto docente é justamente a conclusão da disciplina, demonstrando assim a preocupação apenas com o cumprimento das obrigações do Estágio Supervisionado.

Exemplo 12 – E1, Thaís, estagiária

as duas respostas vão estar no último dia... porque o último dia é a alegria de tá terminando o estágio né? é muito bom... dá/ é uma sensação de dever cumprido **você** tá concluindo mais uma etapa... e um momento de frustração na última aula também foi quando **eu** iniciei o conteúdo e os alunos me avisaram que o professor já tinha passado aquele conteúdo... então **eu** não tinha levado um plano B... (...)

Quando ela menciona o término do estágio (*porque o último dia é a alegria de tá terminando o estágio né?*), notamos assim uma fala muito mais voltada para o seu papel de aluna do que de professora. Isso permite que identifiquemos Thaís como uma aluna-professora, ou seja, as suas preocupações enquanto discente da universidade se sobrepõem às que têm como professora da educação básica. Além disso, a respeito do planejamento de aulas, Thaís (E1) também demonstra que o foco da sua intervenção está mais fundamentado na sua prática e pouco remete aos alunos em sua fala.

Diferentemente da estagiária, as alegrias e frustrações da professora em formação inicial, Flor (E2), vinculada ao PIBID, focam justamente no oposto: a perspectiva da aprendizagem dos alunos, conforme trechos a seguir:

Exemplo 13 – E2, Flor, pibidiana

o êxito foi uma produção de gênero textual... um gênero aliás... a produção de um gênero poema visual que **os alunos** produziram em massa esse gênero... esses poemas visuais aliás... **eles** interagem... **eles** queriam produzir... cada um produziu um poema visual e **eles** ficaram muito felizes... **eu** expus... e é muito gratificante... (...) já outra coisa que/ outra sequência que me deixou muito triste foi de apresentação oral do trabalho... as aulas ficaram tudo quebrada porque teve feriado... **a gente** teve que ceder aula pro professor e aí uma coisa muito quebrada... e por fim **eles** não queriam ler os textos... quando era grande não queria ler... (...) de expor no caso só pontos que pedimos pra explicar... **eles** iam na frente assim que foi uma coisa que **a gente** discutiu bastante nas aulas “meu Deus que vou fazer pra esses alunos (...)... aí foi uma aula que **eu** fiquei assim frustrada... **eu** fiquei muito frustrada... sem comparações

Nos trechos acima e noutros momentos da entrevista já mencionados, percebemos nitidamente que a maior preocupação da professora atuante no PIBID é se os alunos conseguem ter um bom aproveitamento de suas aulas (*os alunos produziram; eles interagem, eles ficaram muito felizes*). Ainda com base nesse excerto, percebemos que o foco do processo de ensino-aprendizagem está no aluno, pois a professora Flor considera como momento de maior frustração uma aula em que os alunos não realizaram a atividade proposta como havia sido planejada. A professora menciona que os alunos não queriam ler os textos, principalmente quando eram grandes e isso a frustrou, pois seu principal foco estava em garantir uma experiência de ensino-aprendizagem satisfatória.

Uma perspectiva semelhante é encontrada nas falas das residentes. Marcela (E3), por exemplo, afirma o seguinte:

Exemplo 14 – E3, Marcela, residente

não... somente a minha dupla tava gravando a aula em vídeo... tava gravando e aí me deixou um pouco nervosa né? mas assim é:: acredito que seja normal né? também um momento de alegria foi quando **eu** trabalhei com::... alguns gêneros né?... por exemplo gênero notícia... gênero artigo de opinião que **eu** me embasei em alguns teóricos e é:: pra realizar as atividades e a conclusão foi muito boa... dos alunos ao final né?... e **eles**... **eu** percebi que **eles** realmente tinham compreendido o gênero... o assunto no qual tinha falado então isso causa uma boa expectativa no professor não é? qual é o professor que não gosta de ver seus alunos se desenvolvendo bem? então foi muito bom né? essa questão...

Nesse excerto, a residente Marcela relata que teve um momento de frustração por ter gravado suas aulas para atividade posterior na residência pedagógica. No entanto, demonstra segurança com o que havia planejado e a escolha dos verbos em sua fala revela isso (*eu me embasei; eu percebi que eles realmente tinham compreendido o gênero*). Vemos ainda que a sua alegria foi atingir os objetivos que tinha proposto para a aula, isto é, facilitar o aprendizado do gênero em estudo (*qual é o professor que não gosta de ver seus alunos se desenvolvendo bem? então foi muito bom né?*).

Outro exemplo que demonstra o foco no aprendizado dos alunos está no texto/discurso da professora Alana (E4) a seguir:

Exemplo 15 – E4, Alana, residente

(...) e **eu** lembro que **eu** tinha estudado tanto pra essa aula... eu tava tão empolgada com essa aula que eu só dizendo todos os nomes que a macaxeira em todos os estados e **eu** me empolguei muito... aí **eu** fui viajando com **eles** assim... porque é um assunto que me fascina muito variação linguística... é uma coisa que -- e aí quando eu vi... os meninos **eles** tavam entendendo TUDO e **eles** tavam assim “ah se **eu** digo tal coisa é tal variação... me fale uma frase que **eu** vou dizer a variação que tem na frase... **eu** vou dizer o tipo de variação que tem”... tipo... o professor mesmo Cláudio **ele** dizia uma coisa tipo tal coisa aí **todo mundo** dizia não... isso aí é variação diatópica e não sei o que... e **eu** ficava tipo assim ((faz expressão de espanto))... e quando acabou a aula foi muito MUITO legal essa aula... muito legal... foi tão boa que foram duas aulas e parece que passou em meia hora...

No trecho acima, a residente deixa claro, por meio das modalizações apreciativas, o quanto estava satisfeita com determinada experiência em sala de aula. Ao ser perguntada sobre uma de suas alegrias no fazer docente, ela rememora o dia em que houve uma participação expressiva por parte dos alunos (*os meninos eles tavam entendendo TUDO; aí todo mundo dizia não... isso aí é variação diatópica e não sei o que... e eu ficava tipo assim ((faz expressão de espanto))*). Sua alegria foi tamanha que relata que o tempo pareceu passar diferente (*foi*

tão boa que foram duas aulas e parece que passou em meia hora). Nesse exemplo, percebemos mais uma vez que, no caso das professoras inseridas no PIBID ou no PRP, o foco estava nas necessidades didáticas dos alunos e não, principalmente, em manter a ordem da sala de aula.

Apesar disso, a professora Flor enfatiza que uma das suas dificuldades foi lidar com a ordem da sala, ao dizer que *dar o assunto foi interessante mas teve os imprevistos porque os alunos começam a conversar... aí começa toda aquela zona... você tem que controlar isso você tem que se impor em certos momentos*. O trecho a seguir exemplifica:

Exemplo 16 – E2, Flor, pibidiana

é... o nervosismo né? porque quando **a gente** tá em sala de aula tem que demonstrar um certo domínio e não mostrar que tá nervoso... porque os alunos os alunos **eles** percebem quando a gente tá dominando o assunto... quando não tá então assim **a gente** tem que mostrar que estamos ali com toda força vigor e capacitados né para ter qualidade... o professor tá capacitado para dar o assunto... então a dificuldade foi demonstrar isso... dar o assunto foi **interessante** mas teve os imprevistos porque os alunos começam a conversar... aí começa toda aquela zona... **você** tem que controlar isso você tem que se impor em certos momentos... é mais isso a questão quando surge “professora e isso aqui?” aqueles alunos que gostam bem muito de perguntar... bem interativo então assim **a gente** tem que tá preparado pra **ele** porque de vez em quando surge aquelas perguntas que você não sabe no momento então você diz “olha eu não tenho conhecimento sobre isso mas na próxima aula já trago”... então assim são coisas imprevistos acontecem... a questão do barulho em sala de aula acontece... toda sala de aula tem isso né? então assim... mais sobre isso mesmo... poder dar o conteúdo... outra coisa é o tempo porque **a gente** planeja uma **coisa MARAVILHOSA** e quando chega na aula não dá o tempo porque tem um aluno ali que quando sai da aula vai brigar com fulano... tem uma conversinha... aí **você** para o assunto pra deter aquilo e querendo ou não **você** planeja uma aula pra cinquenta minutos e aquela aula que planejou não dá... aí tem que ter toda essa articulação...

O que fica explícito na fala da professora Flor é que as dificuldades já eram esperadas e previstas por ela, o que já a fazia planejar como articular tais situações em sala de aula. Sendo assim, seu discurso demonstra que, ainda que não tenha tanta experiência na docência, não está centrada no comportamento dos alunos e sim no seu foco principal: ministrar a aula planejada.

Por fim, concluímos que os momentos de frustração e alegria relatados pelas professoras do PIBID e PRP demonstram maior preocupação com a ação dos alunos, isto é, com a forma como interagem com o conteúdo ministrado e participam do processo de aprendizagem. Já quando se tratava da professora estagiária, a maior alegria relatada era a conclusão da disciplina de estágio, acompanhada de certo alívio, como se, após aquilo, não houvesse toda uma carreira docente pela frente.

CONCLUSÃO

Foi a partir da experiência no PIBIC que iniciamos as investigações relativas à formação docente, o que, mais tarde, se consolidou como um grupo de estudos formado por Bruno Alves Pereira, por Welson dos Santos Pereira e por mim. As leituras e questionamentos advindos dessa temática foram pertinentes para a consolidação desse trabalho, afinal cabia-nos investigar mais a fundo sobre esse momento que tanto eu quanto o pesquisador Welson experimentávamos, o do professor iniciante.

No contexto sócio-histórico acima mencionado, propusemos a seguinte questão para esta pesquisa: “O que os textos/discursos de estagiários, pibidianos e residentes indicam sobre o trabalho desses professores em seus contextos de iniciação à docência?”. Tendo em vista responder a essa pergunta, estabelecemos o seguinte objetivo geral: identificar em entrevistas, principalmente, nos níveis organizacional e enunciativo, as características do trabalho de estagiários, pibidianos e residentes em seus respectivos contextos de iniciação à docência. Os objetivos específicos foram: a) identificar as temáticas desenvolvidas pelos colaboradores quando perguntados sobre planejamento e elaboração de material didático, relações interpessoais e dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente; e b) discutir, a partir da identificação das modalizações apreciativas e dos índices de pessoa; como é descrito o entrelugar socioprofissional do professor em formação.

Para alcançar o objetivo posto e, conseqüentemente, responder à pergunta de pesquisa, realizamos uma fundamentação teórica que compreendeu dois momentos. No primeiro, abordamos os conceitos de “gênero da atividade”, de “professor iniciante” (SAUJAT, 2004) e de entrelugar socioprofissional (REICHMANN, 2014). No segundo momento, evidenciamos o conceito de “trabalho do professor” (MACHADO, 2007) e os procedimentos de análise de textos *do* e *sobre* o trabalho docente proposto pelo ISD (BRONCKART; MACHADO, 2004; MACHADO, BRONCKART, 2009).

Dividimos a análise dos dados – entrevistas com uma estagiária, uma pibidiana e duas residentes – em três categorias. A primeira, intitulada “A sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai voltar”: o planejamento das aulas e a elaboração de material didático, demonstrou que todas as professoras entrevistadas, quer fossem dos programas de iniciação à docência, quer fossem da disciplina de Estágio Supervisionado, enfrentavam dificuldades no processo de planejamento e elaboração de material. Além disso, as entrevistas demonstraram que o diálogo e a realização de um trabalho coletivo, que é, muitas

vezes, formulado em parceria com os demais professores envolvidos no processo, são mais evidentes nos contextos do PIBID e do PRP do que no Estágio Supervisionado.

Na segunda categoria, intitulada “Eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor”: as relações estabelecidas nos contextos de iniciação à docência, a análise demonstrou que o estreitamento de relações entre os docentes é mais presente no PRP e no PIBID, possivelmente, em virtude do fato dos professores participantes desses programas ficarem mais tempo em uma dada escola. Já o Estágio Supervisionado, embora também contemple relações enriquecedoras entre os professores em formação inicial e os professores colaboradores, nem sempre oferece oportunidades de aprofundar as discussões entre os pares.

Por fim, na terceira categoria, intitulada “Eu tava tão empolgada com essa aula”: dificuldades, alegrias e frustrações do fazer docente, observamos que as dificuldades de todas as colaboradoras são semelhantes, no entanto, as alegrias e as frustrações são diferentes. As professoras do PRP e do PIBID demonstraram que a maior alegria estava relacionada com o aprendizado e as participações dos alunos, enquanto a professora estagiária relatou que a maior alegria foi a conclusão do estágio. Nota-se, assim, que a estagiária não se reconhece tanto como professora, mas como aluna-professora, já que o foco da sua fala está mais voltado para o cumprimento das obrigações curriculares. Já a pibidiana e as residentes se veem como professores-alunas, o que aponta para o fato de que, nos espaços em que atuam, o trabalho coletivo é mais presente e permite diferentes e contínuas contribuições para a formação docente.

Cabe ressaltar que, embora apontemos diferenças entre os três contextos de formação docente, não era nosso intuito dizer que um seja mais importante que o outro. O Estágio Supervisionado poderia ser diferente, caso as condições externas não interferissem tanto, como, por exemplo, a morosidade dos processos burocráticos, que faz com que haja uma certa perda de tempo por parte do professor iniciante ao lidar com a autorização do estágio por parte da escola e da documentação para a universidade. Além disso, o fato de os professores pibidianos e residentes permanecerem mais tempo numa mesma escola torna o trabalho desenvolvido por eles mais direcionado e contribui para estreitar relações entre esses docentes iniciantes na carreira e os professores preceptores e coordenadores, tornando assim propício o trabalho coletivo. No contexto do Estágio, a experiência pode ser mais parecida com o PIBID e o PRP, nesse sentido, quando o professor em formação inicial atua numa mesma escola durante o cumprimento das disciplinas de Estágio Supervisionado, o que quase não é possível.

Autores como Pimenta e Lima (2019) discordam que programas de iniciação à docência, como o PIBID, atendam à necessidade de formar professores que conduzam aprendizagens satisfatórias, tendo em vista que eles são como estágios privilegiados, já que apenas 5% dos

alunos terão acesso a eles durante a graduação. No entanto, faz-se notória a importância tanto do PIBID quanto do PRP para a formação docente, ainda que eles não possam contemplar todos os alunos.

Outro aspecto a ser pontuado é que nos três cenários investigados, no movimento entre mundo da academia e o mundo do trabalho, como nos lembra Reichmann (2014), os professores em formação atravessam momentos distintos e de grande relevância para o exercício docente. Nesse processo, o professor em formação vai se constituindo a partir de diversos fatores, como os conflitos vividos e as vozes que o circundam.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2010. Seção 1, p. 4.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital nº 06/2018 CAPES. Programa Residência Pedagógica**. Brasília: CAPES, 2018.

BRASIL. **Portaria CAPES nº 175, de 07 de agosto de 2018**. Altera o Anexo I da Portaria nº 45, de 12 de março de 2018, que regulamenta a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), DF, 2013. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2568/portaria-capes-n-175>. Acesso em 15 jun. 2022.

BRASIL. **Portaria CAPES nº 158, de 10 de agosto de 2017**. Dispõe sobre a participação das Instituições de Ensino Superior nos programas de fomento da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, DF, 2017. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/16032018-portaria-158-atualizada-pdf>. Acesso em 15 jun. 2022.

BRASIL. **Parecer 2/2015, de 09 de junho de 2015. Conselho Nacional de Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, DF, 2015. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/30000-uncategorised/21123-2015-pareceres-do-conselho-pleno>. Acesso em 15 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. *In*: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004. p. 132-163.

BULEA, Ecaterina. **Linguagens e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Lena Lúcia Espindola Rodrigues Figueirêdo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FAÏTA, Daniel. Gêneros de discurso, gênero de atividade, análise da atividade do professor. *In*: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004. p. 57-79.

FELIX, Christine; SAUJAT, Frédéric. **Les débuts dans le métier enseignant**. Congrès international AREF (Actualité de la Recherche en Education et en Formation), Strasbourg, 2007.

GOMES, Márcio dos Santos et al. Projeto Pedagógico de Curso de Letras-Português. Monteiro, 2016. Disponível em <https://centros.uepb.edu.br/cche/ppc/>. Acesso em 15 fev. 2022.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica**. 4. ed. Campinas, SP: Alínea Editora, 2005.

LIRA, Edvaldo Santos de; MEDRADO, Betânia Passos; COSTA, Walison Paulino de Andrade. Os diálogos entre preceptor e residente no contexto da Residência Pedagógica: reflexões em prol de uma construção de identidade docente. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 231-254, 2020. DOI: 10.26512/rhla.v19i2.32851. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/32851>. Acesso em: 20 jun. 2022.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 77-97, 2007.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. **(Re)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL**. In: MACHADO, Anna Rachel. Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 31-77.

NURC. Normas para transcrição. In: PRETI, D. (Org.). **Análises de textos orais**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1993. p. 13-14.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PEREIRA, Bruno Alves. **O trabalho de professores de Português no Programa de Residência Pedagógica: um estudo em Linguística Aplicada**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, em andamento.

PEREIRA, Welson Dos Anjos. **Conflito e desenvolvimento na formação inicial do professor: um estudo de caso nos contextos do Estágio Supervisionado e da residência pedagógica**. Monografia (Graduação em Letras - Língua Portuguesa) – Universidade Estadual da Paraíba, Monteiro, p. 65. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

REICHMANN, Carla Lynn. A professora regente disse que aprendeu muito: a voz do outro e o trabalho do professor iniciante no estágio. **Raído**, v. 8, n. 15, p. 33-44, 2014.

SAUJAT, Frédéric. Comment les enseignants débutants entrent dans le métier. Formation et pratiques d'enseignement en questions. **Revue des HEP de Suisse Romande et du Tessin**, n. 1, p 97-106, 2004.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Déborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VALSECHI, Marília Curado. **Afinal, o que é o Estágio Supervisionado? De labirinto a entrelugar: o estágio proposto pela Universidade na visão dos estagiários**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. São Paulo, p. 298. 2016.

ANEXO A – ENTREVISTA THAÍS

Tema: "Experiência no estágio"

Sexo feminino, Thaís (E1)

Data do registro: 22 de julho de 2019

Duração: 11min

ENTREVISTADORA: primeiramente eu queria que você me falasse se você já participou de algum programa da UEPB... extensão no caso

E1: não

ENTREVISTADORA: e você já cursou alguma disciplina de estágio?

E1: estágio... já... as duas no caso estágio um e estágio dois...

ENTREVISTADORA: e quais foram as suas maiores dificuldades na intervenção em sala de aula?

E1: é:: a dificuldade no caso? minha dificuldade maior foi o tempo... ministrar o tempo de aula com o conteúdo... por conta dos problemas que eu já tinha até falado lá ne? por conta da turma ser um pouco trabalhosa... aí foi muito difícil ministrar o tempo...

ENTREVISTADORA: então sua maior dificuldade foi essa né? E como foi a sua relação com a escola em que você estagiou?

E1: sempre foi boa... a escola sempre teve... a gente sempre teve as portas abertas lá pra estagiar... eu já TRABALHEI lá como secretária então já tive uma certa facilidade maior... já tinha contato com os professores e com alguns alunos também... é é:: alguns alunos já me conheciam então foi bem fácil...

ENTREVISTADORA: os dois estágios você fez lá então? na mesma escola?

E1: sim

ENTREVISTADORA: na mesma turma?

E1: na mesma turma... só que o estágio um foi no oitavo ano... quando foi no estágio dois na mesma turma só que já tinha mudado de ano...

ENTREVISTADORA: entendi... e como foi realizar o planejamento das aulas?

E1: pra mim foi muito difícil porque eu nunca tinha feito... não sabia nem pra onde ia um planejamento... uma sequência didática... nunca tinha feito e eu tive muita dificuldade... em elaborar

ENTREVISTADORA: então no caso a sua primeira experiência foi no estágio?

E1: foi::

ENTREVISTADORA: então você elaborou tudo... desde atividades... planos sequências?

E1: só as sequências... as aulas... Entrevistadora:: eu sempre pesquisava alguma coisa pra não ficar só no livro didático... aí as atividades eu mostrei à minha professora de estágio e ela.../ as atividades que tinha no livro didático e ela disse que não era necessário eu buscar outras atividades fora porque as atividades que continham no livro já eram suficientes... eram muito boas... muito bem elaboradas então de atividade eu não precisei elaborar mas o restante foi tudo eu que fiz...

ENTREVISTADORA: aí você disse que tinha dificuldade com o tempo... você fazia o plano aí como era na hora a experiência?

E1: fazia o plano tudo certinho só que quando chegava na/ em sala de aula... eu pensava que no meu plano eu ia desenvolver aquele tema... aquele assunto em um determinado tempo mas eu levava muito mais tempo e às vezes um pouco menos por eles já ter um certo contato com o conteúdo... por ser escola integral o dia todo eles estão bem mais a frente... aí mas a dificuldade era essa só de acalmar a turma... aí eu ficava com pouco tempo pra ministrar as aulas

ENTREVISTADORA: entendi... e quanto a relação com os professores que fazem parte do estágio? você tinha a professora do estágio né? que servia também como um apoio... um suporte e você tinha também a outra professora regente... como é que era essa relação?

E1: isso... ele... era um professor... ele me ajudou bastante... sempre teve à disposição... ele não ficava em sala de aula comigo mas no momento que eu chegava ele dizia que qualquer coisa podia chamar ele... ele me dava dicas do que fazer... de como manter a atenção deles... ele sempre foi muito aberto assim... me ajudou bastante assim no estágio...

ENTREVISTADORA: sim... e você acha que era melhor ou pior ele estar na sala de aula?

E1: acho que seria pior por... por ele ter mais experiência... eu acho que ele ficaria mais insegura... em passar alguma coisa... eu sei que se ele tivesse presente eu ia tá sempre olhando pra ele... esperando ele... como se ele tivesse me aprovando ou reprovando... eu ia ficar sempre naquela expectativa então seria... é:: mais fácil ele estando ausente da sala

ENTREVISTADORA: e quanto à elaboração do material didático... ele dava alguma sugestão ou era tudo você? ou era você que escolhia o conteúdo?

E1: eu que elaborava... ele me dava... no início ele só me disse o que não tinha feito ainda... então aí eu elaborei e ele me dava dicas... me dava sugestões do que levar... sugestões de texto... sugestões de atividade... de exemplos... ele me ajudava bastante mas em geral era eu que elaborava... ele dava espaço... era eu que elaborava

ENTREVISTADORA: e quanto à professora de estágio... como era pra você a função dela no estágio?

E1: eu gostei...ela sempre tava aberta quando a gente tinha dúvida... perguntava ela sempre tava disposta a responder... tirar dúvidas da gente... muito atenciosa eu gostei... foi MUITO... ((silencia))

ENTREVISTADORA: proveitoso?

E1: é::

ENTREVISTADORA: então por fim eu queria que você relatasse um momento de alegria do seu estágio e um momento de frustração... pode ser no primeiro ou no segundo... tanto faz

E1: as duas respostas vão estar no último dia... porque o último dia é a alegria de tá terminando o estágio né? é muito bom... dá/ é uma sensação de dever cumprido você tá concluindo mais uma etapa... e um momento de frustração na última aula também foi quando eu iniciei o conteúdo e os alunos me avisaram que o professor já tinha passado aquele conteúdo... então eu não tinha levado um plano B... fiquei sem saber o que fazer e pra não ficar uma aula inteira cinquenta minutos sem ter o que fazer... eu fiz tipo uma revisão do assunto que aí só que como se eles tivessem dando a aula... eu ia perguntando sobre o conteúdo e eles iam respondendo... só pra não ficar mesmo porque eu tinha levado um plano B... o que é muito útil nesse momento a gente ter sempre um assunto a parte pra quando acontecer esses casos a gente ter o que passar

ENTREVISTADORA: então esse foi um grande aprendizado do estágio pra você né? Teve mais algum aprendizado assim... que você queira compartilhar... porque a gente passa a graduação toda e como você disse... foi a sua primeira intervenção em sala de aula... então como é que foi pra você esse momento? você se sentiu preparada... segura?

E1: NÃO... não tava preparada no primeiro dia de estágio eu tava muito nervosa... não sabia o que fazer não sabia o que falar... mas no decorrer da aula como a aula foi seguindo... a turma nos primeiros dias muito:: atenciosa porque alguns não me conheciam... não tinham contato né?... conhecer conhecem mas não tinham contato comigo... aí muito atenciosos a aula foi fluindo... eu fui perdendo a/ foi passando o nervosismo e eu fui conseguindo passar o conteúdo... mas os primeiros dias... os três primeiros dias foi assim muito nervosismo... com medo de não dar conta... com medo deles me fazer uma pergunta e eu não saber responder... aquilo... é:: o medo deles levarem alguma coisa pro professor que eu havia feito e o professor vir assistir minhas aulas... eu MORRIA DE MEDO... MORRIA DE MEDO... era um nervosismo assim... aí depois assim ele foi me dando dicas... eu fui acostumando com a turma... a turma foi acostumando comigo e no final do estágio já tava... como são adolescentes tinha dia que eles tavam muito agitados mas assim... foi muito bom... muito proveitoso... é muito importante estágio na na vida/ na formação porque é aí que a gente vê se é o nosso dom mesmo ser professora ou não... e eu gostei muito do estágio... cada estágio que passa eu tenho a certeza de que é isso que eu quero... quero continuar até o final do curso e se Deus quiser poder seguir nessa profissão

ENTREVISTADORA: você acha que o tempo de estágio é suficiente? vinte aulas no caso... você estagiou em dupla ou sozinha?

E1: foi em dupla... mas como foi em turmas diferentes meu par ele estagiou no nono A e eu no nono B... aí nós ficamos com quinze aulas... cada um ministrou quinze aulas mas eu ainda acho pouco... porque é muito pouco tempo pra você é: ver como é a rotina realmente de um professor... a gente faz só:: a gente faz suposições de como seja nesses dias que a gente passa estagiando mas a gente não tem assim... não sabe cem por cento do que é uma rotina de um professor

ENTREVISTADORA: então no caso o material didático que você elaborou foi em parceria com seu colega ou não? ou também era separado?

E1: não... foi junto... a gente seguia a mesma sequência didática só que em turmas diferentes

ENTREVISTADORA: você acha que isso ajudou no processo? nos dois estágios foi assim?

E1: foi... a gente fez a sequência didática só que ele executou no nono A e eu no nono B então todos os dias a gente dava o mesmo assunto só que em turmas diferentes
Entrevistadora.: FOI BOM... eu não acho que tenha sido ruim porque ele não interferiu nas minhas aulas e eu não consegui interferir na dele... cada um deu suas aulas como tinha que dar... NORMAL... como se tivéssemos feito separado mesmo

ENTREVISTADORA: bom é isso... muito obrigada viu?

ANEXO B – ENTREVISTA FLOR

Tema: "Experiência no PIBID"

Sexo feminino, Flor (E2)

Data do registro: 18 de julho de 2019

Duração: 12min9seg

ENTREVISTADORA: na sua visão o que é ser uma bolsista do PIBID?

E2: atuar em sala de aula né? o PIBID é voltado para licenciandos né no caso de língua portuguesa aqui no campus Monteiro e nós atuamos em sala de aula tendo experiências já... tendo contato com nosso futuro ambiente de estudo... melhor dizendo de atuação né? como professores...

ENTREVISTADORA: e o que você faz como bolsista do PIBID?

E2: a princípio observa as aulas... faz anotações... essas anotações servem pra gente fazer as sequências... pensar como é em sala de aula eu posso atuar... quando observa eu acho muito pertinente porque a gente vê como a turma ela age... porque quando nós estamos observando estamos ali como alunos né?... a metodologia que a professora utiliza e ver se dá certo pro aluno... se não dar certo por que?... a gente tem um contato mais amplo na observação... então a princípio observamos né... depois temos as reuniões que são essa troca de ideias e experiências vivenciadas na escola no PIBID... pronto nessas reuniões é discutido sobre o programa... sobre as vivências em sala de aula ENTREVISTADORA:: partimos já para a produção da sequência para posteriormente a gente fazer as nossas intervenções... então assim fazemos né? reunimos com com colegas de turma... por exemplo eu com minha colega do sétimo ano e com outros colegas do sétimo ano... e assim pensamos em uma sequência didática baseada em um conteúdo e fazemos né? pensando já em nossas vivências... experiências e observações que tivemos né? qual é a melhor maneira de fazer os textos que de fato eles vão ler? então tudo isso a gente faz e pensa é:: na sequência... quando a sequência ela é dada pelo coordenador como... cabível para entrar em sala de aula fazemos nossas intervenções...

ENTREVISTADORA: então a escolha de conteúdos é feita por vocês?

E2: é:: é: temos um tema né? um plano de aula do município e o conteúdo a gente seleciona

ENTREVISTADORA: entendi... você já cursou alguma disciplina de estágio?

E2: não

ENTREVISTADORA: certo... quais foram as maiores dificuldades que você enfrentou na intervenção em sala de aula?

E2: é... o nervosismo né? porque quando a gente tá em sala de aula tem que demonstrar um certo domínio e não mostrar que tá nervoso... porque os alunos os alunos eles percebem quando a gente tá dominando o assunto... quando não tá então assim a gente tem que mostrar que estamos ali com toda força vigor e capacitados né para ter qualidade... o professor tá capacitado para dar o assunto... então a dificuldade foi demonstrar isso... dar o assunto foi interessante mas teve os imprevistos porque os alunos começam a conversar... aí começa toda aquela zona... você tem que controlar isso você tem que se impor em certos momentos... é mais isso

a questão quando surge “professora e isso aqui?” aqueles alunos que gostam bem muito de perguntar... bem interativo então assim a gente tem que tá preparado pra ele porque de vez em quando surge aquelas perguntas que você não sabe no momento então você diz “olha eu não tenho conhecimento sobre isso mas na próxima aula já trago”... então assim são coisas imprevistos acontecem... a questão do barulho em sala de aula acontece... toda sala de aula tem isso né? então assim... mais sobre isso mesmo... poder dar o conteúdo... outra coisa é o tempo porque a gente planeja uma coisa MARAVILHOSA e quando chega na aula não dá o tempo porque tem um aluno ali que quando sai da aula vai brigar com fulano... tem uma conversinha... aí você para o assunto pra deter aquilo e querendo ou não você planeja uma aula pra cinquenta minutos e aquela aula que planejou não dá... aí tem que ter toda essa articulação...

ENTREVISTADORA: sim entendi... e como você se sentiu diante dessas dificuldades? dos desafios que você encontrou... como você já mencionou

E2: os desafios são bons... eu levo eles como bons... e os alunos desafiadores eu acho melhor ainda porque é a partir deles que a gente tem que pensar metodologias maneiras de inclusão a princípio e de pensar que aquele aluno é um reflexo de uma sociedade... de uma vivência diferente dos outros... então ver esse aluno não como um um aluno problemático que tá ali e se não quiser aprender problema dele... eu vejo ele como um desafio pra mim então assim eu acho que é muito importante achar mecanismos -- eu tenho alunos que assim não gostam... conversam brigam... e eu sempre gosto de conversar com eles porque às vezes eles não tem uma conversa em casa... não tem um contato com a educação... a educação é a mesma coisa que nada... então eu tento assim incluir... tem vezes que eles assim até fazem o que eu peço... eu acho que por pena de eu tanto ficar insistindo sabe?... mas assim eles fazem... quando eles fazem eu parabeno... (não é perfeito igual os outros) mas que bom sabe?... se eles não fizerem é porque eles realmente não tiveram oportunidade então acho que os desafios em sala de aula são bons pra gente

ENTREVISTADORA: como é a sua relação com a escola em que você atua?

E2: bom a escola em que eu atuo é:: a Escola Paulo Freire... posso dizer né? e é no sítio Santa Catarina... e é um contato maravilhoso... é uma escola que acolhe sabe? É uma escola diferenciada... nunca pensei assim sabe? e quando eu vejo nos relatórios as colegas do PIBID eles não têm o contato como a gente sabe?... a escola lá ela é bem precária... por exemplo a secretaria é onde ficam os professores... onde tem reunião... onde tem tudo... mas lá é um lugar de aconchego onde todo mundo conversa... tem uma união então assim é uma escola que acolhe... eles quando precisam da gente a gente sempre ajuda e quando nós precisamos eles ajudam também... então assim é uma via de mão dupla MUITO BOM mesmo...

ENTREVISTADORA: como é realizado o planejamento das aulas?

E2: é:: que a gente faz pra intervenção?

ENTREVISTADORA: sim

E2: pronto... temos um assunto... temos um gênero né? do plano de aula do município e tem aquele gênero... a gente a princípio observa e busca textos sobre ele... questões sobre esse gênero... acontece uma reunião presencial assim se for preciso... se for/der pra fazer essa reunião... geralmente acontece aqui no campus... e a gente faz a sequência... monta a

sequência faz as questões busca esses textos internet artigo... algum banco de dados e a gente monta essa sequência plano de aula

ENTREVISTADORA: como você se sente nesse processo de elaboração de material didático?

E2: é difícil... muito trabalhoso... estressante porque você aqui mesmo faz entrar em consenso... ter pessoas em nosso grupo que quer/ a maioria não quer assim que todo... não é todos que fazem... têm os que são escorãozinho e assim é trabalhoso... a sequência didática é trabalhosa e quando nós fazemos sabemos que vai VOLTAR... então assim você faz sabendo que não tá perfeito e que vai ter que fazer de novo... então é assim um trabalho de consenso

ENTREVISTADORA:: cansativo mas que é precis

ENTREVISTADORA: quanto aos professores envolvidos nesse processo qual é a sua relação sobre as relações... porque você tem um professor titular da sala de aula... tem o professor orientador... tem sua colega de sala... como é que se dá esse processo todo assim das relações que se estabelecem?

E2: eu acho... assim me sinto feliz por ter uma relação BOA... é uma relação que/ e tem que ter uma relação que funcione porque tem o coordenador que nos orienta com sua maneira de nos orientar né? e a professora que conversa com a gente... dá dicas... (“olha eu tava fazendo isso e deu certo”)... e aí tem minha colega que ela tá lá atuando e eu to atuando com ela... a gente é:: supre alguma coisa que ela não disse... é uma relação que a gente tem... e isso é muito bom na educação porque somos um conjunto que juntos funciona... eu acho que a relação com o professor coordenador... com a professora... da gente... ela é boa e é um reflexo que deve se ter em futuras atuações para que venhamos desenvolver uma educação que seja de qualidade... mesmo que tá difícil hoje em dia os alunos estão meio que diferente pelo desenvolvimento tecnológico mas que venhamos ofertar pra eles um ensino de qualidade né? que eles venham ter esse ensino de qualidade... se futuramente for fazer uma prova e eles não passar que não seja por culpa nossa... então é bem importante

ENTREVISTADORA: então por fim eu queria que você relatasse um momento de êxito e um momento de frustração no PIBID

E2: o êxito foi uma produção de gênero textual... um gênero aliás... a produção de um gênero poema visual que os alunos produziram em massa esse gênero... esses poemas visuais aliás... eles interagem... eles queriam produzir... cada um produziu um poema visual e eles ficaram muito felizes... eu expus... e é muito gratificante... já outra coisa que/ outra sequência que me deixou muito triste foi de apresentação oral do trabalho... as aulas ficaram tudo quebrada porque teve feriado... a gente teve que ceder aula pro professor e aí uma coisa muito quebrada... e por fim eles não queriam ler os textos... quando era grande não queria ler... na hora de formar grupos ficava tipo brigando não queria formar... não nos obedecia e quando foi na hora de apresentar oral... todas as dicas que demos... as dinâmicas como se portar... como você tom de voz... tudo isso eles não fizeram nada... foi uma coisa que bateu direto e... só teve um ou dois grupos sei lá que fizeram alguma coisa que a gente falou em sala de aula... eu me lembro de um grupo que eles apresentaram em um minuto... eles chegaram falando o nome do texto “o texto é isso e isso” aí quando foi nas perguntas... porque eu gosto assim quando tem uma apresentação e eu gosto de fazer inferências “é gente o texto deles é assim e assim” pra turma né? é um texto bacana e sobre aquilo que vocês não falaram como é que vocês se impoem sobre isso? só que não foi as questões... já que a apresentação foi de um minuto... (pra eles de alguma maneira falar)... () deram as costas e saíram... assim eles não esperaram nem eu falar

“eu olhei assim... eu olhei assim... () pedi pra sentarem e tá certo próximo grupo... né? Então... e teve outro grupo que escreveu na CARTOLINA assim de comum como quem tá escrevendo num caderno bem pequenininha a letra... e na hora de ler... de expor no caso só pontos que pedimos pra explicar... eles iam na frente assim que foi uma coisa que a gente discutiu bastante nas aulas “meu Deus que vou fazer pra esses alunos ()... aí foi uma aula que eu fiquei assim frustrada... eu fiquei muito frustrada... sem comparações

ENTREVISTADORA: bom é isso... muito obrigada pela sua contribuição

ANEXO C – ENTREVISTA MARCELA

Tema: "Experiência na residência"

Sexo feminino, Marcela (E3)

Data do registro: 08 de julho de 2019

Duração: 17min21s

ENTREVISTADORA: bom... a primeira pergunta que eu queria te fazer Marcela é... na sua visão o que é ser residente? (Queria) que você me falasse um pouco sobre essa sua experiência

E3: olha... éh:: ser residente de início foi bem difícil de me adaptar néh? mas ser residente é muito bom na questão da minha formação... néh? tipo assim... no decorrer do do:: dia a dia eu pude perceber que é fundamental pra minha formação

ENTREVISTADORA: o que é que você faz como residente?

E3: olha, a gente/ primeiramente a gente teve um processo de observação... néh?... nas escolas e tal... pra ver justamente como funcionava e daí a gente começou a observar as aulas da professora... éh depois a gente passou pra outra etapa... que era a etapa da intervenção né?... e a gente começou a dar aulas aos alunos ENTREVISTADORA:: funciona mais ou menos assim...

ENTREVISTADORA: sim então quais são as suas atividades dentro do programa?

E3: as atividades.. a gente costuma::... tipo assim... sem ser dar aulas?

ENTREVISTADORA: tudo assim... o que é que o residente faz? Se chegasse alguém que não tem nenhum conhecimento do programa de residência e perguntasse a você, o que você diria?

E3: nós... somos responsáveis por... ter um contato com/ com os alunos né?... dar aulas, a gente dá aulas... a gente auxilia também a professora... éh ajudamos também a escola na qual estamos... e é basicamente isso assim

ENTREVISTADORA: quantas aulas vocês dão?

E3: são... éh...ao total são vinte e cinco aulas cada residente e aí... só que durante o ano vai havendo uma uma separação né... --- primeiramente é um... nós trabalhamos em dupla e aí a primeira dupla/ uma das duplas dá uma semana e aí a professora regente da turma dá mais duas... e depois/ e assim sucessivamente...

ENTREVISTADORA: como são formadas essas duplas?

E3: as duplas elas são formadas assim... uE3:: um de nós já tem experiência com estágios... tem experiência com outros... outras questões... enquanto o outro não... então éh os dois se complementam nesse sentido...

ENTREVISTADORA: então é uma regra pra escolha das duplas? ter sempre esse equilíbrio né?

E3: é

ENTREVISTADORA: certo... deu para entender... é... você já cursou alguma disciplina de estágio?

E3: sim

ENTREVISTADORA: você percebeu alguma diferença entre a disciplina de estágio e o programa de residência? Algum aspecto que você sentiu assim... que era diferente

E3: olha... éh... tem diferenças mas também mas tem...

ENTREVISTADORA: [pode falar das semelhanças também... pode falar dos dois

E3: tem semelhanças...porque a gente tá lá dando aula... também a gente
ENTREVISTADORA:: passa pelo processo de observação néh... também pelo processo de intervenção:: então tem uma certa semelhança... só que eu acho que há uma diferença sim... na questão principalmente do professor porque na.../no estágio o professor ele não... éh... não interrompe a aula... já na residência a gente já tem algumas experiências em que o professor titular

ENTREVISTADORA: [o professor titular intervém?]

E3: é... o professor titular intervém em alguns momentos na aula

ENTREVISTADORA: no caso, o professor titular está sempre presente nas aulas que vocês dão?

E3: sempre presente... exatamente

ENTREVISTADORA: ah...

E3: mais especificadamente lá na frente

ENTREVISTADORA: sei... e como é que você... como residente... se sente com a presença assim do professor titular? Porque já que você já teve a experiência de estágio... você viu como é dar aula só você e você e o professor titular... assim... o que você sentiu quando (...)

E3: éh... quando eu tava no estágio... achei bem melhor no estágio ((sorri)) néh... assim... porque você tem autonomia como professor... você tá lá na frente e tudo... já na residência em alguns momentos eu fiquei um pouco retraída justamente por isso... por ele estar lá na frente... às vezes até néh... intervindo como eu falei... e assim deixa um pouco a desejar néh... às vezes a aula deveria sair de um modo diferente e mas aí acaba que sai diferente por conta disso... mas assim eu não me deixo levar por isso não... eu dou a aula como planejado e... ((hesita)) tudo

ENTREVISTADORA: éh... quais foram as suas maiores dificuldades na intervenção em sala de aula? pode ser no estágio ou na residência...

E3: eh... assim as minhas dificuldades foram poucas né:: no sentido de... tanto no estágio... foi uma turma de nono ano e a turma era bem agradável e tudo... ALGUNS alunos não gostavam de
ENTREVISTADORA::... não prestavam atenção na aula né?... já tinha aquela fama de má aluno... só que NAS AULAS:: que eu dei... que eu tentei puxar o aluno pra prestar atenção na aula... utilizei métodos pra isso e tudo... então assim é... teve dificuldades com eles mas as dificuldades acabaram...

ENTREVISTADORA: no caso... no início né...

E3: isso... só no início... e na residência... a mesma coisa... como eram alunos de sexto ano::... alguns conversavam bastante mas assim... eu não sei se é por causa da minha voz mas... ALTA e tudo né... então não tive tantas dificuldades não pra/

ENTREVISTADORA: e você acha que a presença do professor titular durante a sua presença... como é que os alunos lidam com isso? Você sentiu alguma diferença?

E3: olha... eles -- logo quando eu cheguei né... assim eles disseram "Ah ainda bem que vai mudar de professor de português" então assim no início eu achei que eles... eles não gostavam muito da professora

e tal... e da forma como ELA dava aula... éh... na questão de por exemplo... já ouvi comentários “ah, a professora só dá aula utilizando o livro didático... já a senhora né (comigo)... não dá a senhora traz uma coisa diferente”... então assim a relação:: deles comigo e com ela é uma relação diferente... porque assim como ela tá sempre então isso é normal pra eles acharem isso... comigo eles me tratam bem... gostam de estar/que eu dê aula e tudo mais... mas eu acho que a relação eles levam de boas...

ENTREVISTADORA: então eles sentem uma diferença né? pelo que você diz...

E3: é... sente uma diferença na questão de ensino

ENTREVISTADORA: e como é a sua relação com a escola em que você atua né... se você é bem integrada... como é que funciona essa questão pro residente?

E3: óh... é:: no início a gente era bem integrado assim na escola... a gente era bem assim integrado e tudo mais... principalmente quanto a questão do diretor... dos professores e tudo...é:: claro que acontece assim no decorrer do tempo... eu não sei se é por questão dENTREVISTADORA:: sempre você tá lá né... todos os dias a gente vai pra lá, né? como é uma escola de/é na zona rural... a gente sempre tem que ir e passar a tarde inteira.. Então assim no decorrer do tempo a gente foi vendo algumas situações um pouco chatas né... em relação à direção e tal... com a gente... mas assim é:: a minha convivência pessoal... falando... é boa com todos

ENTREVISTADORA: sim... sei... e como residente vocês tentam dar sugestões? Como você disse que teve algumas dificuldades... vocês se sentem assim no direito... digamos assim... de dar sugestões ou algo do tipo na escola? ou se sentem mais de fora?

E3: assim... alguns de nós tem mais essa desenvoltura pra dar alguma sugestão e tudo mais... no meu caso é:: eu dou sugestões apenas para os meus colegas... porque como a gente trabalha em dupla sempre tem algum que não se sente tão seguro em relação à aula que vai dar... então assim eu dou sugestões pra isso... no caso da minha professora titular da turma... eu procuro dar algumas sugestões pra ela em questão de aula... como a gente tá há muito na universidade né.../ há algum tempo na universidade... a gente tem algumas né... alguns autores que a gente se baseia e tal então a gente procura sempre utilizá-los né... mais com a professora titular e com meus próprios colegas da residência que procuro dar/.

ENTREVISTADORA: como é realizado o planejamento das aulas que vocês ministram?

E3: é:: tem reuniões... a gente marca reuniões todas as segundas-feiras com... é... o coordenador da residência... e é:: ele costuma sempre dividir os grupos... grupos de sexto ano... sétimo ano.. oitavo ano então sempre a gente se divide assim pra procurar observar quais são os assuntos mesmo propriamente ditos pra se trabalhar e ele dá as sugestões... e a gente dá nossas sugestões... e assim a gente entra todos num consenso

ENTREVISTADORA: no caso vocês fazem um planejamento coletivo? que você não teve em estágio por exemplo... né?

E3: isso... em estágio foi individual, né?... com a dupla e tal seE3:: outras pessoas... já a residência é mais coletiva

ENTREVISTADORA: você acha que o planejamento assim... coletivo acaba se tornando mais produtivo e rico ou não?

E3: sim... eu acho que o planejamento coletivo é muito bom porque uma pessoa dá uma ideia outra pessoa dá uma ideia e junta elas e vai construindo algo melhor... entendeu? quando você tá pensando sozinho às vezes não chega ao ponto que você queria... uma pessoa dando uma opinião é bem melhor

ENTREVISTADORA: e... quanto à elaboração do material didático... os planos de aula, as atividades... como é que é feito esse processo?

E3: pronto... como eu falei né? primeiramente no coletivo né:: pra gente decidir a ideia geral... já o plano de aula por exemplo... a minha turma é o sexto ano então eu e a minha dupla que ficamos responsáveis por fazer o planejamento/ a sequência didática... só que assim logo nos primeiros... nas primeiras aulas que eu dei que foi em MARÇO... eu fiz a minha sequência sozinha né... praticamente sozinha... tanto porque a minha dupla né... como ele não tinha ainda experiência com estágio nem nenhum outro momento... então eu fiz sozinha... mas ele sempre ali observando entendeu? agora não... agora a gente já faz mais em dupla... aquela questão... o nono ano como é em conjunto eles fazem uma sequência só né:: então eles se juntam e fazem uma sequência só

ENTREVISTADORA: as atividades... vocês elaboram também?

E3: isso... nós mesmos elaboramos as atividades... aí... -- já ia dizendo o nome... Aí o coordenador... ele dá autonomia pra gente fazer as atividades e tudo mais... só que aí tem um determinado dia que ele marca pra que a gente leve pra ele e a gente observa... se por acaso ele ver que tem algo que poderia ser melhorado então ele dá algumas ideias... a gente leva pra casa reformula e traz novamente... mas é mais a gente mesmo

ENTREVISTADORA: entendi. Então você se sente segura em relação a esse momento? Como é?

E3: no início é:: é ficava um pouco insegura mas agora eu já fico mais confiante naquilo que eu estou realizando entendeu? Tanto na sequência quanto quando vou dar aula... quando vou dar aula vou segura de que vai dar certo e acaba dando mesmo

ENTREVISTADORA: e você tá em intervenção há quanto tempo? porque teve o período de observação né?

E3: isso... faz... UNS meses... em março a gente observou:: abril... faz uns dois meses... intervenção

ENTREVISTADORA: é um bom tempo já né?... e eu queria saber também qual a sua relação com os professores envolvidos no processo... você já me falou um pouquinho mas se você quiser complementar... porque aí no caso da residência você tem o professor coordenador... o professor titular e seu colega de intervenção né... aí eu queria saber como você lida com esses três papéis na intervenção...

E3: engraçada essa pergunta... porque teve um momento em que eu fiquei um pouco ((hesita e fala mais baixo)) perturbada mesmo... principalmente pelo que o coordenador falava e pelo que a professora titular falava... a professora titular ela é muito... ((hesita)) ela trabalha muito com a questão da gramática... tanto porque a formação dela foi baseada nisso né::... e quando eu fui dar uma determinada aula sobre os verbos no modo imperativo... o coordenador ele me indicou e me guiou para um lugar... enquanto a professora titular ela falava outro caminho e aí obviamente eu segui o caminho dado pelo coordenador porque foi toda a minha história acadêmica né? Também aprendi isso e tudo... só que no momento em que eu tava dando aula... ela interrompeu a aula né? E ela não falou que eu tava errada... enfim... mas ela disse “mas a gente também poderia ver por esse lado” e daí ela falou o lado dela na hora da minha aula, né? Então assim... naquele momento eu respirei fundo e continuei dando a minha aula do modo como o coordenador tinha me guiado e como eu tinha planejado... mas assim é muito complicado essas vozes né:: a minha dupla ele não intervém muito... ele concorda bastante assim com o que eu proponho e tudo mais... só que assim é muito difícil mesmo a questão de coordenador e professor titular... eles têm pensamentos diferentes às vezes mas a gente sempre tem que tá ali tentando né... seguir o que um diz mas também não descartar o que o outro fala... tem que ter essa/ esse jogo de cintura

ENTREVISTADORA: por fim eu queria que você relatasse um momento de felicidade na residência e depois um momento de frustração...

E3: pronto... o momento de frustração... ((sorri)) o professor coordenador ele falou que nós precisávamos gravar uma aula e aí foi um momento de frustração minha inclusive porque é:: nesse dia foi que aconteceu essa questão que eu citei... do coordenador... várias vezes... né? Então foi nesse dia que eu tive que gravar a aula e assim... por questão de de nervosismo... questão de intervenção da professora... os alunos nesse dia também não colaboraram muito enfim... então foi uma aula de frustração pra mim... porque logo a aula que estava sendo gravada não foi como eu esperava então foi uma frustração pra mim... só que assim eu não me deixei abalar por isso porque é::... eu tinha consciência de que as outras aulas estavam sendo boas... o aprendizado dos alunos também estava...

ENTREVISTADORA: mas no caso desse dia o coordenador também estava em sala?

E3: não... somente a minha dupla tava gravando a aula em vídeo... tava gravando e aí me deixou um pouco nervosa né? mas assim é:: acredito que seja normal né? também um momento de alegria foi quando eu trabalhei coE3::... alguns gêneros né?... por exemplo gênero notícia... gênero artigo de opinião que eu me embasei em alguns teóricos e é:: pra realizar as atividades e a conclusão foi muito boa... dos alunos ao final né?... e eles... eu percebi que eles realmente tinham compreendido o gênero... o assunto no qual tinha falado então isso causa uma boa expectativa no professor não é? qual é o professor que não gosta de ver seus alunos se desenvolvendo bem? então foi muito bom né? essa questão...

ENTREVISTADORA: bom é isso... muito obrigada pela sua contribuição

ANEXO D – ENTREVISTA ALANA

Tema: "Experiência na residência"

Sexo feminino, Alana (E4)

Data do registro: 08 de julho de 2019

Duração: 42min22seg

ENTREVISTADORA: bom então Alana... a primeira pergunta é::... na sua visão o que é ser um residente? eu queria que você me falasse sobre as atividades que você tem que você desempenha... o que você faz no programa?

E4: pra mim ser residente dentro de todas as práticas que eu já tive tá sendo uma das mais interessantes... porque a gente realmente tem todo contato com a escola então difere de estágio no sentido de que no estágio a gente faz muita coisa que... no meu caso... muita coisa que o professor regente queria e na residência a gente tem uma maior liberdade... claro que obedecendo tudo que a escola pede mas a gente tem uma liberdade maior... então eu me sinto como professora realmente da turma... eu não me sinto como uma pessoa que tá invadindo o espaço de outra pessoa então difere muito das outras questões práticas que eu já tive assim... eu acho que de todos os projetos que já participei de toda a minha experiência... é a experiência que eu to realmente me sentindo uma professora... que to sentindo que to ficando preparada para a profissão ENTREVISTADORA:: tudo é mais interessante assim... tipo a questão das atividades tudo é a gente que pensa... tudo é a gente que faz... então é todo esse processo assim... é:: é isso... pra mim é o ponto principal assim da minha parte/ da minha participação na universidade... de todos os projetos que eu já participei é o que tá sendo mais interessante pra mim enquanto futura professora

ENTREVISTADORA: e quais são as atividades que você desempenha? assim... quantas aulas são... como é que funciona?

E4: assim o projeto divide/ porque tem nós residentes e tem o professor regente então a gente fica duas semanas e o professor regente fica duas semanas... nessas duas semanas geralmente eu dou cinco aulas e a minha dupla dá cinco aulas então em um mês eu dou dez aulas e a minha dupla dá dez aulas também e as atividades por exemplo... o professor vai dizer qual é o cronograma que tem de conteúdo e aí a gente vai elaborar a sequência e dentro dessa sequência a gente coloca todo tipo de atividade então a gente já levou por exemplo filme... a gente já levou pra escola peça teatral... a gente já levou bastante coisa assim... LEITURA que é uma coisa assim que tem uma certa dificuldade quando a gente pensa em escola... a gente tem um certo receio de levar mas a gente leva TODO tipo de atividade e a gente não tem trabalhado muito com o livro didático... que é um ponto muito positivo pra gente porque pelo menos eu nas minhas experiências eu tive que me fechar muito ao livro didático por pedido da professora regente e nesse caso não... então a gente praticamente não usa o livro didático são todas as atividades que nós pensamos... que nós criamos e aí a gente vai e passa atividades pra eles

ENTREVISTADORA: no caso os conteúdos são escolha da escola... e da professora regente né?

E4: é...

ENTREVISTADORA: no caso tu já cursou disciplina de estágio né?

E4: já...

ENTREVISTADORA: então eu queria saber se tu percebeu alguma diferença se você puder falar...diferenças e semelhanças em relação à residência... entre o estágio e a residência

E4: pronto... pra mim é houve muita diferença... eu não consigo encontrar tantas semelhanças porque em tudo foi diferente... as as professoras regentes que eu peguei em estágio eram professoras que já estavam na escola há um certo tempo então a prática delas já é uma prática que... quando a gente tá saindo a gente critica muito... a gente tem muito isso de criticar e a gente/eu aprendi muito essa questão de que são pensamentos diferentes então a gente tem que tentar entender o lado delas também... um ponto que eu acho que difere muito é que por exemplo... no estágio parece que os professores tão fazendo um favor pra gente por deixar a gente estagiar na turma deles... e na residência por ser uma coisa do Estado... um programa do Estado... então a escola ela tem a obrigação de deixar a gente participar... então não tem isso... a gente não faz o que o professor QUER... a gente faz o que é acordado na residência... então TODOS os residentes dão opinião... todos os residentes dizem o que querem e o que não querem... o que acham interessante e o que não acham então isso é um ponto que eu acho que difere bastante... a semelhança que tem assim eu acho que é... é tipo... o início... o início é muito parecido do estágio e da residência porque a gente se sente invadindo um espaço... os alunos eles olham pra gente como se a gente não soubesse de nada... como se a gente não fosse nada... ENTREVISTADORA:: essa conquista com o aluno no início pra mim foi muito parecida porque no estágio eu tive que ter muito isso... muito essa luta só que é pouco tempo... então são vinte aulas e em vinte aulas você tem que tentar conquistar o aluno... quando você conseguiu ganhar o aluno já acabou ((sorri)) e na residência não... só até agora a gente já deu muito mais que vinte aulas então a gente tem um contato muito maior com o aluno e essa questão de que/ de colocar por exemplo a gente pra dar duas semanas e o professor regente pra dar duas semanas é muito positiva porque dá uma quebra pra gente... não fica pouco tempo porque cada um pode dar cinco aulas e cinco aulas é um tempo considerável E depois que a gente dá essas dez aulas o professor vai e ele dá as aulas dele e não fica uma coisa desgastante também... não fica uma coisa que só a gente tá pensando... que só a gente... eu acho que o fato dos professores regentes também mudou bastante porque são... -- o professor da residência é um professor jovem recém saído da universidade... cheio de ideias na cabeça então parece muito com a gente... com o nosso pensamento... ENTREVISTADORA:: a professora que eu tive experiência foi uma das minhas melhores experiências também porque ela já era uma professora que tinha um certo tempo na educação então muita coisa ela já sabia... muita coisa que a gente vai achando “ah não... isso eu vou mudar... tenho certeza de que isso aqui eu consigo mudar” aí ela diz “não... não é assim... vamo com calma”... então é muito interessante são dois pontos que eu acho que... -- se eu pudesse todo mundo que tá na universidadENTREVISTADORA:: em licenciatura fazia os dois programas... assim fazia o estágio que é obrigatório mas teria a oportunidade em residência PIBID porque eu acho que enriquece a gente assim... porque prepara a gente em sala de aula

ENTREVISTADORA: então quais foram as maiores dificuldades que você passou na intervenção em sala de aula? Pode ser tanto no estágio como na residência porque assim cada experiência é única né...

E4: é:... no estágio eu tive muita dificuldade com questão de conteúdo porque é... por exemplo... na residência tem lá os conteúdos... por exemplo primeiro ano do ensino médio tem que estudar isso e isso e a gente entende que a gente tem que obedecer esse cronograma... só que a gente vai obedecer o cronograma de acordo com o que a gente acredita então se eu quiser

levar uma obra pra eu dar barroco... eu posso levar aquela obra pra eu explicar o que é barroco e não necessariamente eu preciso pegar um livro didático e ficar num livro didático direto... então no estágio eu tive muito essa dificuldade porque a professora ela queria o que ela queria... então a gente foi estagiar a gente entreviu mas eu não intervi com a sequência que eu queria... ((tom de voz triste)) com as minhas ideias... meus pensamentos e o que eu acreditava... não foi... foi com o que ela queria então foi um ponto que eu acho que foi um pouco negativo porque a gente teve qu

ENTREVISTADORA:: trabalhar junto com a professora de estágio uma sequência que a professora aprovasse... e não somente uma sequência então por exemplo a gente não pode levar vídeo pra sala de aula... a gente não pode levar a obra que a gente queria pra sala de aula... então essas coisas... a gente não podia levar textos não podia levar imagens... tinha que ser basicamente o livro didático

ENTREVISTADORA: e aí como você se sentia nessa não permissão?

E4: eu me sentia presa... eu sentia que as ideias que eu tinha... tudo que eu tinha estudado não tava servindo de nada... porque querendo ou não quando a gente tá na universidade ainda a gente tem muito essa sede de querer colocar as ideias... a gente pensa em muita coisa... a gente planeja muita coisa... ENTREVISTADORA:: como eu já tinha tido experiência com Pró Enem... toda essa questão eu já tinha uma certa/ eu já entendia um pouco de sala de aula... então eu queria colocar o que eu acreditava porque ali era a MINHA aula e não era a aula dela... então eu achava que tipo assim... tanto que eu digo direto... nos meus estágios eu dei a aula planejada pela professora e não a aula que eu planejei... é totalmente diferente da residência... na residência eu dou a aula que EU quero ((sorri)) e isso dá... ((suspira)) dá um gás... é muito bom é muito bom quando você dá uma aula que foi você que pensou... que foi você que planejou e você vai lá e executa e dá certo... tanto que na primeira semana a gente chegava nas reuniões e a gente chegava assim “MEU DEUS como é que pode como é que eu consegui dar essa aula?”... porque é uma coisa que emociona mesmo... é uma coisa que você pensa assim “não... eu tô no caminho certo porque eu consigo planejar uma aula e eu consigo executar essa aula”... “e da mesma forma que eu tô planejando direitinho eu tô executando direitinho”... então isso é muito bom... e é muito chato quando você não consegue... não tem uma liberdade... é como se você tivesse preso porque você tá fazendo o que você gosta... porque no meu caso eu gosto MUITO... é uma coisa que eu me encontrei mas eu não tava fazendo do jeito que eu gosto... então aquilo perdia um pouco de sentido pra mim... porque eu tava sendo obrigada a dar um conteúdo... ENTREVISTADORA:: não a pensar tanto que as aulas elas ficam um pouco mais fechadas porque você tá pensando “ah mas a professora não vai gostar que eu fale tal coisa então não vou falar” “e se eu falar tal coisa e a professora achar errado?”... então tudo isso é uma coisa que prende a gente...

ENTREVISTADORA: então havia diferença na didática também né? não só no conteúdo né?

E4: em tudo

ENTREVISTADORA: e aí na residência tu se sentia também de outra forma?

E4: isso... na residência eu me sinto livre e no estágio eu me sentia presa...

ENTREVISTADORA: eu queria saber como é a relação que você tem com a escola? que você já falou um pouco que no estágio você se sentia assim meio de fora... não pertencimento... e agora na residência?

E4: quando eu fiz o estágio... a escola ainda pertencia ao outro programa... que era uma escola normal... agora na residência é a ECIT então é muito diferente... o programa que tem na escola tornou a escola totalmente outra coisa... porque os alunos parece que eles estão mais envolvidos... parece que eles vão pra lá e eles querem estar lá... e não só aquela obrigação “ah eu vou estudar porque tenho que estudar”... NÃO... eles querem estar lá... então assim como eles querem... eles acolhem a gente então lá eu me senti acolhida... eu me senti/ é como se eu tivesse no meu lugar... é como se eu tivesse caminhado caminhado pra estar ali e quando estou lá é o meu lugar... é o lugar que eu me encontro... que eu posso ser eu sem nenhum medo sem nenhum problema... então eu me sinto muito acolhida -- claro que tem né... sempre tem os pontinhos negativos... uma pessoa aqui outra pessoa ali que não é tão legal e tal mas eu me sinto muito bem na escola... toda a questão da escola de fazer o acolhimento todos os dias... toda essa questão traz você pra escola... até no início que a gente tava com muito medo todo mundo... mas eu tinha muito receio porque eu não sabia como funcionava a escola... eu tinha estagiado lá mas em um outro momento e eu sabia que aquilo era muito diferente... e tipo lá tinha mudado os professores... tinha mudado a administração então tava tudo diferente... e eu entrei na escola pensando “meu deus o que é que eu to fazendo aqui?” e no primeiro dia foi muito isso mesmo assim... “por que é que eu tô aqui? qual é o sentido?”... só que aí no segundo dia depois que os alunos eles já tinham um contato com a gente... já sabiam que a gente era... o que a gente tava fazendo ali... começou todo mundo a tratar como se a gente já fosse da escola... então eles chamam a gente/ às vezes eles nem chamam a gente de residente nem nada... chamam a gente de professor e tal então eu me sinto muito bem... hoje eu me sinto muito bem lá...

ENTREVISTADORA: sim... com pertencimento né? É:: Alana como é que é feito o planejamento das aulas?

E4: nas duas semanas que o professor regente tá com as aulas aí é o momento em que a gente começa a planejar a nossa próxima sequência... então primeiro o professor ele vem com os conteúdos do bimestre... então ele diz os conteúdos que tem que ser dado no bimestre e aí Bruno dá o direito dele escolher os conteúdos que ele quer dar e aí ele escolhe um ou dois conteúdos... depois a gente conversa todos os residentes e aí a gente separa... por exemplo tal conteúdo seria interessante... pronto a gente quer esses conteúdos... ali a gente separou quais são os conteúdos... no início a gente tava fazendo a sequência juntos... os oito residentes elaborando uma sequência só que aí percebemos que não tava sendo muito proveitoso porque são oito cabeças pensando.. são oito cabeças opinando e querendo ou não é uma coisa que causa um certo constrangimento... muita gente discutia pelo seu ponto de vista com o outro e tal... e aí Bruno decidiu mudar... e aí então ficamos/ como são quatro duplas aí houve um sorteio... duas duplas elaboram uma sequência e duas duplas avaliam a sequência... então agora a gente tá fazendo dessa forma... a gente fez a primeira sequência os oito e viu que não dava certo e agora a gente faz dessa forma... então por exemplo duas duplas vão e fazem a sequência todinha... duas duplas leem avaliam e opinam... e aí depois disso senta com o professor regente e com Bruno e aí eles dizem o que eles acham que fica bom... o que eles acham que não e tal... depois desse momento em que eles de certa forma corrigem... a gente volta refaz a sequência e aí a gente vai e aplica a sequência... então é feito todo esse processo... sendo que:: em tudo todo mundo vai opinar... todo mundo vai dizer o que acha e o que não acha... todo mundo tem direito de trazer texto livro... não existe isso de dizer “porque eu to fazendo a sequência fulano não pode opinar” NÃO... elabora a sequência e aí depois todo mundo opina e aí a gente vai adaptando a sequência

ENTREVISTADORA: e como você se sente nesse processo?

E4: na primeira... eu vou ser bem sincera... eu me senti desnorteada porque é um tipo -- cada pessoa aprende a fazer sequência de uma forma... porque existem vários tipos de sequência e aí no primeiro/eu nunca tinha trabalhado por exemplo com a sequência de Cosson... em nenhum dos meus estágios eu usei... então eu sabia conhecia... mas na minha concepção aquilo era feito quando se tivesse um gênero:: e não em toda e qualquer conteúdo... na minha concepção e aí por exemplo tinha um conteúdo de gramática e aí eu via muito tipo as pessoas querendo fazer motivação querendo fazer/ e eu ficava pensando “não isso não dá... nem tudo precisa de uma motivação... a gente pode fazer de uma outra forma”... e eu percebia que a gente tava muito preso à ideia de Cosson... tipo ter uma motivação ter um texto... e a gente não tava raciocinando como procedimento didático... a gente não tava pensando “não gente... isso aqui é pra gente elaborar como a gente vai dar as nossas aulas”... a gente tava querendo fechar os conteúdos dentro de um tipo de sequência... um modelo de sequência e não tava dando certo então a gente passou muito tempo... -- nessa primeira eu lembro que a gente teve mais de quinze dias para elaborar essa sequência e chegou no prazo de entrega e a gente ainda tava muito indeciso com a sequência... a gente não tava tendo confiança... só quENTREVISTADORA:: é um projeto que é muito aberto... então a gente tem muito contato com Bruno e ele é tipo assim... ele conversa com você sobre tudo... sobre os seus medos as suas inseguranças... sobre tudo... então como a gente se sentiu muito à vontade com ele a gente simples chegou e disse “olhe a gente fez a sequência pra cumprir prazo mas não tá legal” e aí ele disse “realmente não tá legal”... porque né é ele ((sorri))... e aí ele disse... -- nesse momento eu lembro que eu achei muito/ na hora eu fiquei muito chateada com ele porque ele não corrigiu... ele não leu... ele leu algumas coisas mas ele simplesmente disse “não tá legal... pensem”... e tipo eu nunca tinha estudado com ele... eu nunca tinha tido nenhum contato com ele e eu fiquei tipo assim “é isso que ele vai dizer?”... só que aí o que ele disse foi muito interessante porque fez a gente pensar... ((relembra a fala do coordenador)) “pensem”... então eu lembro disso num sábado em que a gente disse “NÃO... vamo todo mundo pra UEPB e vamo pensar porque ele disse pra gente pensar” e aí a gente veio pra aqui... a gente pensou... e por incrível que pareça essa sequência deu muito trabalho só que essa sequência ficou muito boa... foi a primeira sequência da gente e foi a sequência que a gente conseguiu ganhar realmente os alunos porque foi uma sequência realmente muito interessante... porque teve vídeo teve obras... então eles realmente leram... viram que a gente realmente tava ali pra ser bom também... porque no início eles tinham muito esse preconceito assim “ah não nem terminaram o curso como é que eles vão saber?”... que eu entendo mas nessa sequência a gente conseguiu ganhar eles... agora eu me sinto tranquila no processo porque a gente leu muito sobre sequência didática... processo didático e toda essa questão e a gente entendeu que nem tudo cabe nesse modelo de Cosson... que é muito importante entender isso porque senão a gente fecha... e aí agora eu me sinto muito tranquila pra elaborar a sequência... quando é a minha dupla tá na elaboração de sequência é muito bom... é até melhor do que quando a gente tá no outro lado de avaliar a sequência porque querendo ou não são colegas e é todo mundo muito bom... então dá um receio de você criticar o que o outro fez porque o outro ele pensou de uma forma diferente da sua... mas temos uma liberdade muito grande... ninguém fica chateado nem nada quando a gente critica... a gente realmente diz o que tá achando e é muito interessante porque o professor também opina muito e aí fica melhor ainda... o que era bom só vai ficando cada vez melhor

ENTREVISTADORA: aí vocês mesmos elaboram atividades... tudo?

E4: isso... tudo

ENTREVISTADORA: quanto aos professores envolvidos qual é a sua opinião sobre as relações que se estabelecem? já que na residência vocês tem professor coordenador... professor regente né? você já falou um pouco...

E4: quando foi pra escolher... porque eles deram essa liberdade à gente de escolher os professores né porque no início era um grupo com vinte e quatro e tinham três preceptores aí a gente poderia escolher onde queria ficar e tal... cada um foi escolhendo de acordo com o que achava interessante... eu lembro que eu escolhi esse professor porque eu já tinha uma admiração muito grande por ele aqui dentro da universidade... então quando eu entrei ele ainda estudava e tinha uma professora Joana que ela falava muito bem dele... e eu ficava assim “eu preciso conhecer”... e ele é jovem... as outras também eram jovens mas as outras já tem uma experiência maior em sala de aula... e eu já tinha tido esse contato com professora que tinha esse contato maior... e aí eu disse “não... eu preciso ficar com esse professor”... e eu também lembro que a escola o modelo da escola foi um fato que fez com que eu escolhesse ele porque eu queria entender como é essa escola nova... porque até então ninguém sabia de nada da ECIT e aí eu tava muito interessada em saber porque eu gosto dessas coisas novas... e aí eu lembro que eu escolhi ele meio assim... algumas pessoas ficaram dizendo que ele era muito novo e dizendo “ele não vai dar conta desse projeto... a gente não tá nem entendendo como ele tá?... ele é um de nós”... porque fazia pouco tempo realmente que ele tinha saído da sala/ da universidade... e ele é::... eu sou suspeita pra falar porque eu sou muito fã dos dois... dos dois eu sou muito fã... tanto do preceptor quanto do coordenador... eu sou muito muito fã dos dois... e ele é EXCEPCIONAL assim... ele é bom em TODA AULA que ele dá... ele é aquele professor que você quer ser igual... porque ele consegue dar uma aula de gramática pura boa... ele consegue dar uma aula de literatura boa... ele faz os projetos lá na universidade envolvendo o teatro e a dança porque também é uma das praias dele... então ele é o queridinho da escola... é o professor queridinho... todos os alunos gostam muito dele... muito muito assim... um dia eu quero estar em uma escola e me sentir assim tipo com todos os alunos gostando de mim... com todo mundo de certa forma admirando a minha prática... porque ele é muito jovem ainda... ele é muito jovem ele é quase da minha idade... mas ele já tem uma experiência muito grande e ele é muito assim-- ele dá uma liberdade muito grande pra gente então tem momentos assim que o coordenador diz assim “não... escolha o conteúdo” por exemplo da elaboração da sequência... e ele diz “não... deixa os meninos escolherem primeiro... depois que eles escolherem eu vou e escolho o meu... eu vou e fico com o que sobrar”... porque ele tem muito essa necessidade assim de ajudar... ele ajuda muito a gente em TUDO... então assim eu me sinto -- eu admiro ele demais... eu me sinto muito bem em estar nesse projeto com ele... dele ser o meu preceptor porque eu acho que é muito interessante... ele é um professor que você quer tá perto... que você quer observar a prática realmente... tanto que eu achava muito chato observar aula de outro professor porque sempre você fica olhando os defeitinhos... olhando os errozinhos... e eu tenho muito isso porque eu não acho legal... por exemplo você tá dando uma aula e eu to lá só observando o que você faz de errado... eu não acho isso legal só que era inevitável pra mim no estágio então eu ficava “meu Deus isso não é legal” e ao mesmo tempo “Alana, para de criticar”... mas eu não conseguia... tipo tirar isso e com ele... CLARO ele tem uns certos pontos em que ele dá uma equivocada tal mas só que ele ele é aquele professor que tipo... até quando ele tá fazendo algo que você não concorda você entende porque que ele tá fazendo aquilo... e ele deixa tudo muito claro... ele tem uma relação muito clara com os alunos e eu acho isso muito interessante porque eu gosto e quero ser o tipo de professor que tem uma relação boa com os alunos... claro que dentro dos limites...

ENTREVISTADORA: ô Alana... durante as aulas que você ministra... ele participa?

E4: ele sempre tá em sala de aula

ENTREVISTADORA: e qual é o papel dele? ele só observa ou fala algo?

E4: pronto... no início nas primeiras aulas ele ficava calado calado... estátua... e a gente ficava com uma insegurança porque tem hora que você olha pra ele e ele tá com uma cara tipo “NÃO”... e a gente ficava tipo assim “meu deus será que eu to fazendo errado?”... só que depois em uma das reuniões a gente conversou com ele e com o coordenador que o fato dele ficar tão fechado de certa forma tava como se tivesse atrapalhando:... porque os alunos eles gostam dele... então os alunos queriam que ele participasse de alguma forma... só que os alunos em nenhum momento quiseram por exemplo que a gente deixasse de dar aula pra ele estar lá... comigo nunca aconteceu... mas eles queriam por exemplo ver a opinião dele em determinado assunto... ver o que ele tinha pra dizer... e aí a gente pediu realmente / se ele não poderia falar em alguns momentos... CLARO que ele não fala conteúdo a não ser que por exemplo... a pessoa deu uma escorregada... é pra dizer “A” e a pessoa diz “B” e aí ele tenta com toda forma minuciosa dele mostrar pra pessoa que não era aquilo... mas também de uma forma muito:: que você nem percebe... ele fala agora em algumas aulas... então por exemplo ele diz alguns exemplos... tipo a gente tá falando de variação linguística por exemplo... aí ele dá um exemplo de variação linguística que ele conhece mas ele fala isso e pronto... cabou... o resto tudo quem decide é a gente... então por exemplo aluno pede pra ir ao banheiro... que no início acontecia muito o aluno dizia “professor eu posso ir ao banheiro?” aí ele fazia “a professora tá lá na frente”... ((sorri e continua imitando o professor)) “a professora é a da frente”

ENTREVISTADORA: entendi... então ficava bem definido os papéis né?

E4: isso... os papéis... e ele deixou isso muito claro... ele deixa isso muito claro a todo tempo... então por exemplo se é uma atividade que a gente vai pontuar... ele diz “com as meninas”... “resolva com as professoras... elas que estão no momento como professoras de vocês então vocês têm que entender isso”... ele deixa isso muito claro e todas as decisões em sala de aula somos nós que tomamos... então por exemplo eu já tomei celular de aluno em sala de aula mas foi uma decisão MINHA... teve gente que já colocou aluno pra fora mas foi uma decisão da pessoa... o aluno tava atrapalhando a pessoa... então por exemplo tem aluno que provoca muito porque o aluno quer chamar a atenção DELE em específico... o problema do aluno não é contigo... o problema do aluno é chamar a atenção dele porque os alunos gostam muito dele... mas aí ele não reclama... se acontece alguma coisa quando ele vê que algum aluno realmente estrapou quando acaba a aula ele chega em você e diz “ó fulano... tal aluno tá estrapou... presta atenção... coloca ele pra fora”... então ele deixa isso muito assim pra GENTE... quando é nas duas semanas que nós estamos dando aula tudo que é decidido é a gente... ele não se mete em nada

ENTREVISTADORA: então isso é muito bom pela forma como você se vê porque é totalmente diferente do que você relatou em estágio né?

E4: é::

ENTREVISTADORA: por fim Alana... eu queria que tu relatasse algum momento de êxito e um momento de frustração... na sua fala dá pra ver alguns de muita felicidade... eu queria saber assim...

E4: eh:: teve uma aula que ele ((o professor preceptor)) até disse que foi a minha melhor aula até agora na residência que... ((suspira)) ave eu até me arrepio porque foi uma aula MUITO boa... foram duas aulas nesse dia... éh:: a minha dupla não foi observar então eu tava só com os alunos... ENTREVISTADORA:: o professor regente tava lá e era a aula que era falando sobre os tipos de variação... e na sequência... -- foi uma aula boa porque tudo foi bom assim... a sequência já tava boa... naquele dia os alunos eles tavam na minha... naquele dia eu senti que eu podia fazer o que eu quisesse com aqueles meninos... o que eu dissesse eles iam na minha... então TUDO tava favorecendo... quando a gente começou/ quando eu comecei dar aula é:: tinha muita coisa... tinha um vídeo de Winderson Nunes... tinha muita coisa fora de só falar falar falar... e aí eu lembro que teve um momento em que a gente levou alguns é:: alguns alimentos pra eles dizerem qual era a forma... o nome que eles conheciam aquele alimentos... então por exemplo macaxeira aí a gente levou tipo a foto da macaxeira aí “macaxeira aipim tal”... e eu lembro que eu tinha estudado tanto pra essa aula... eu tava tão empolgada com essa aula que eu saí dizendo todos os nomes que a macaxeira em todos os estados e eu me empolguei muito... aí eu fui viajando com eles assim... porque é um assunto que me fascina muito variação linguística... é uma coisa que -- e aí quando eu vi... os meninos eles tavam entendendo TUDO e eles tavam assim “ah se eu digo tal coisa é tal variação... me fale uma frase que eu vou dizer a variação que tem na frase... eu vou dizer o tipo de variação que tem”... tipo... o professor mesmo Guilherme ele dizia uma coisa tipo “tal coisa” aí todo mundo dizia “não... isso aí é variação diatópica e não sei o que”... e eu ficava tipo assim ((faz expressão de espanto))... e quando acabou a aula foi muito MUITO legal essa aula... muito legal... foi tão boa que foram duas aulas e parece que passou em meia hora... o tempo voou assim... foi tão legal que quando eu saí os alunos não queriam... “NÃO... troca a aula... volta fica... vamos fazer mais disso... vamos trazer mais atividade num sei o que” e foi um momento em que eu percebi que realmente tinha sido interessante porque quando o aluno ele pede uma atividade é porque ele realmente tá ali naquele lugar... e foi muito MUITO legal tanto é que os alunos dizem direto assim “ah não... eu aprendi variação linguística com Alana... não é dizendo que a dupla dela não ensinou... não participou e não sei o que mas aquela aula foi uma boa e tal...”... então assim tem esses momentos assim... ENTREVISTADORA:: graças a Deus eu tive mais momentos positivos do que negativos... o meu único dia que eu digo que foi o mais negativo porque eu me senti muito mal... mas na cabeça do preceptor e do coordenador foi um dia bom... foi um dia em que a escola é:: tava passando por algumas mudanças... se eu não me engano a escola tava sem gás e aí os alunos eles eram liberados e voltavam na parte da tarde... e não voltam... geralmente não voltam... voltam alguns pouquíssimos alunos... e aí eu lembro que nesse dia não tinham muitos professores porque tava tendo um curso... é:: a prefeitura tava dando algum curso e os professores não estavam... e o preceptor também não estava na escola... foi um dia em que ele disse “olhe vocês vão e vocês vão dar aula”... e aí eu lembro que a gente conversou e uns residentes no intuito de ajudar os outros residentes disseram “não... a gente vai observar a aula”... na minha aula foram TatianE e TatianA que é a minha dupla e Tatiana foi porque ela já tava lá na escola e aí ela ia embora e eu disse “não... se tu quiser ficar pra minha aula tu fica” e aí ela ficou... PRIMEIRO tocou pra minha aula... quando eu entrei na sala não tinha ninguém... tinha três alunos da outra turma... da turma de Tatiane que pediram “Alana a gente pode ficar aqui? que a gente não vai ter aula... o professor não tá aqui” e eu disse “não... pode... beleza fiquem em silêncio... tudo tranquilo podem ficar aí... melhor vocês aqui do que vocês lá fora fazendo baderna certo? certo”... fui em busca dos meus... os meus alunos eles tavam na sala de química fazendo alguma coisa de química e tudo começou aí... bati na porta e falei “GENTE tem a aula... já passaram sete minutos” se eu não me engano tinha passado sete minutos... ((retoma a fala da recordação)) “já passaram sete minutos então vocês sabem que pela norma da escola eu já não tinha / eu já devia não aceitar ninguém mais na turma e tal... então vamos?” e aí um professor que tava lá ele me respondeu de uma forma muito

grossa... ele só fez dizer “eles já vão”... tipo “tu nem professora é... que é que tu tá fazendo aqui?”... e aí tinha uma moça lá que eu não lembro o que ela é... acho que supervisora... -- eu fiquei muito chateada com o que ele disse e eu saí e não consegui disfarçar a minha cara... então eu saí triste... eu baixei a cabeça e ela percebeu... e ela me perguntou né porque todo mundo lá já conhece a gente e a maioria das pessoas não sabem o nome da gente porque são oito então ela só fez “ô residente... que foi que aconteceu que tu tá com essa carinha?” aí eu disse “não... nada não... vou esperar os meninos”... aí ela disse “eles ainda não tão lá?” aí eu disse “não” e ela disse “já passou dez minutos... eles não deveriam nem entrar mais” aí eu disse “é:: mas eu não vou deixar mais de dez aluno solto na escola sendo que não tem professor nas turma” aí ela disse “é:: mas você tá fazendo o certo... mas vai lá que eu vou tentar ir lá chamar os alunos” aí eu falei “tá bom beleza”... fui pra sala e ela foi chamou os alunos e os alunos foram de picadinho... de picadinho assim e aí foram chegando uns foram chegando outros e aí eu comecei a dar o conteúdo... e eu falava uma palavra e aparecia alguém na porta... eu falava outra palavra um aluno pedia pra ir no banheiro... eu falava outra palavra um aluno levantava... então eles realmente NÃO queriam não queriam estar ali... até o ponto em que chegou uma aluna levantou saiu rindo e ela tava com uma expressão de não estar bem... de não estar no seu estado normal e ela simplesmente foi... uma colega dela saiu atrás dela e tal... e aí essa aluna tinha bebido na escola ou não... a gente ainda não sabe identificar... a gente não sabe o que ocorreu mas ela tava passando mal e não me disseram e os alunos eles não me disseram e saíram pra cuidar dela e eu só soube quando acabou a aula... mas os alunos eles estavam assim do lado na sala ao lado... tava tocando funk e os alunos tavam dançando então na minha aula tava tudo bagunçado... na minha aula tendo interesse nenhum.. eu falava duas palavras e eles olhando pro teto assim... tinha gente lá fora... eles iam pra janela ficar fora então foi assim um momento muito decepcionante pra mim assim... que segundo Bruno e Guilherme ((coordenador e prospector)) não foi minha culpa... mas eu acho que foi um pouco de culpa minha sim porque eu acho que eu deveria ter o controle... eu deveria ter encontrado uma forma de que aquela aula fosse tão interessante quanto os outros assuntos que eles tavam querendo... e eu entendo... nesse momento eu entendi que/ -- eu saí da escola eu lembro que eu olhei pra cara de Tatiana e eu disse “vei eu vou chorar aqui que eu não to aguentando”... porque foi uma pressão muito grande pra mim porque eu fiquei tipo assim “meu deus eu to estudando isso tudo e eu não tô conseguindo manter os alunos em uma aula... o que é que eu to fazendo?”... porque a gente tem muito isso... a gente se cobra de uma forma muito severa... MUITO severa... e aí eu disse “meu deus o que eu to fazendo?”... só que aí as meninas me ajudaram muito... as meninas disseram “Alana isso ia acontecer com qualquer um de nós... qualquer um de nós que estivesse naquela aula aconteceria a mesma coisa porque nenhum de nós tava preparado pr’aquela situação”... e realmente eu NUNCA tinha passado por isso então eu não estava preparada pra aquilo... NÃO ESTAVA... -- e aí a gente conversou muito... foi muito bom contar isso pros meninos porque tipo assim todo mundo ficou “meu deus então isso pode acontecer de verdade e tipo se acontecer a culpa não é totalmente minha”... eu entendo que a culpa não foi minha... por uma parte sim eu não consigo por mais que todo mundo diga que não mas eu acredito que eu tive uma parcela de culpa mas talvez se os professores estivessem ido... se tivessem ido no horário pra sala... se tivesse ocorrido tudo direitinho igual ocorre nos outros dias... só manter os alunos em sala... teria sido tudo mais fácil... que NÃO foi... realmente não foi nada fácil esse dia... e é igual Guilherme diz “como eu vinha numa sequência de aulas boas então quando teve essa aula foi um baque muito grande pra mim porque eu vinha numa linearidade... talvez eu fosse a residente que tava mais linear... que ainda não tinha passado por uma situação que... constrangedora muito complicada e nesse dia foi muito complicado no outro dia olhar pra eles... porque eu tava me sentindo fracassada e eu ainda não tinha conversado com o pessoal porque a gente só tem reunião uma vez por semana... então foi muito complicado olhar pra eles assim... tipo porque eu tava olhando e dizendo “pia a lesinha nem conseguiu dar aula ontem”...

na minha cabeça assim só que quando eu cheguei na sala foi muito positivo também porque dois alunos vieram me pedir desculpas pelo que eles fizeram na aula então naquele momento em que vieram me pedir desculpas e que eu vi que tavam em silêncio... quieto pra minha aula... foi um momento em que eu vi “não... eles realmente se importam comigo”... e eles perceberam que aquilo que eles fizeram não foi legal... então foi muito bom essa experiência... foi muito boa pra mim porque eu pude entender que nem só de momentos bons se vive um professor porque eu tava muito nisso... ia um dia dar uma aula era legal... no outro dia ia e era legal... os alunos olhavam pra mim e diziam “eu gosto da tua aula... eu gosto da forma que tu fala” então eu tava só subindo subindo e eu precisava dessa lapada pra eu poder entender que eu não era isso tudo.. Porque a gente fica com o ego la em cima quando dá uma aula e ela é boa... e foi bom pra mim / pra eu entender “calma tu não é isso tudo não... baixa a boladinha e entende que tu é boa assim como todo mundo é bom em algo mas que tu também é ruim em algo e em algum momento tu não vai dar / conseguir fazer aquilo direito... e isso foi muito interessante pra mim porque eu realmente entendi assim “não... Alana calma” e agora toda aula que eu vou dar eu me preparo assim “essa aula se ela der certo eu vou por esse caminho mas e se ela não der o que eu faço? E tentando sempre me autoavaliar... então é muito interessante o diário que a gente faz na residência porque a gente faz o diário e no diário a gente coloca o sentimento mesmo e eu acho isso muito interessante... porque você falar dos seus sentimentos mostra tudo mostra tudo... e eu sou uma pessoa que eu falo... eu não tenho papas na língua e eu não falo o que eu não acho... então foi muito bom muito positivo até o momento ruim foi muito positivo pra mim porque serviu pra eu entender não é por aí... nem sempre vai dar certo... e querendo ou não tinha acontecido pra todo mundo esse momento... todo mundo chegava e dizia “ai hoje foi tão ruim... aí eu não queria ter ido hoje”... e eu tava tipo assim “meu deus o que é que tá acontecendo... por que eles chegam reclamando tanto e eu não tenho nada a reclamar?” e depois desse dia eu comecei a entender OUTRAS COISAS... então depois desse dia tinha dia que eu chegava e dizia “ai gente hoje não deu... hoje realmente não deu... não tava bem”... então foi muito importante todos esses momentos mas querendo ou não ainda não tive tantos momentos ruins... eu tive esse momento e só... que me marcou mesmo que foi um momento que eu realmente fiquei triste com a situação... os outros são coisas normais... às vezes você quer dar aula de um jeito você se prepara pra dar uma aula dez e a aula é sete e tudo bem também ((finaliza))

ENTREVISTADORA: bom é isso... muito obrigada pela contribuição