



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS**

DANDARA DA SILVA LEITE

**PERCEPÇÕES DOS BOLSISTAS SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA NO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS**

MONTEIRO
2024

DANDARA DA SILVA LEITE

**PERCEPÇÕES DOS BOLSISTAS SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA NO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do 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

Área de concentração: Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Rodolfo Dantas Silva.

MONTEIRO
2024

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.

L533p Leite, Dandara da Silva.
Percepções dos bolsistas sobre o Programa Residência Pedagógica no curso de letras português [manuscrito] / Dandara da Silva Leite. - 2024.
42 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2024.

"Orientação : Prof. Me. Rodolfo Dantas Silva ,
Coordenação do Curso de Letras - CCHE. "

1. Programa Residência Pedagógica (PRP). 2. Formação docente. 3. Estágio supervisionado. I. Título

21. ed. CDD 371.12

DANDARA DA SILVA LEITE

**PERCEPÇÕES DOS BOLSISTAS SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA NO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do 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

Área de concentração: Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Rodolfo Dantas Silva

Data da Avaliação: 26/06/2024.

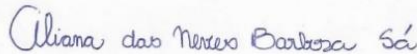
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Rodolfo Dantas Silva (orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Esp. Aliana das Neves Barbosa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

À Deus, por segurar a minha mão nos momentos mais difíceis e ser o meu melhor amigo e conselheiro durante todo o meu percurso.

À minha mãe, por não desistir de mim e lutar para me dar o melhor, e a todos os meus familiares que contribuíram de forma direta ou indireta.

À Universidade Estadual da Paraíba, em especial ao Centro de Ciências Humanas Exata-CCHE, Campus VI, por todo o carinho, suporte e orientação para o desenvolvimento da presente pesquisa.

À todos os meus professores, meus mais sinceros agradecimentos por todo o conhecimento transmitido, exposto e dialogado, no decorrer do curso, em especial ao professor Bruno Alves, a professora Cristina Gladys, a professora Daniely Inô, e entre outros que passaram por mim e marcaram minha história.

Ao meu orientador, Prof. Me. Rodolfo Dantas, por toda a paciência, dedicação, compreensão e todo o conhecimento compartilhado ao longo desse período de produção e finalização do meu trabalho.

À banca examinadora composta pela Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva e Profa. Esp. Aliana das Neves Barbosa, muito agradecida por atender o nosso convite e, também, pela leitura cuidadosa e contribuições significativas para melhoria da versão final deste estudo.

A todos os meus colegas e amigos de graduação pelas experiências compartilhadas, por cada sorriso, cada desabafo e cada história de lua, perseverança e motivação. E principalmente, por todo o apoio e incentivo para eu não desistir e ir até o fim.

Agradeço de coração a cada amigo, colega, conhecido da cidade de Monteiro que de forma acolhedora me receberam e me apoiaram nas minhas maiores dificuldades. À duas pessoas que não tenho mais contato; Matheus Cabral por cuidar de mim em um momento de vulnerabilidade, à Daniela Dantas por dividir comigo seu apartamento e não cobrar por isso. E em especial, as minhas amigas: Tatiane Cabral, Beatriz Brito, Nádia Fernanda, Carmem Silva, Roberta, Milena e a Joana Laura por cada todo o incentivo e conhecimento compartilhado. Vocês sempre estarão nas minhas orações.

De tudo ficaram três coisas: “a certeza de que estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar e a certeza de que seria interrompido antes de terminar.” “Fazer da interrupção um caminho novo, fazer da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sonho uma ponte da procura um encanto.

(Fernando Pessoa)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a percepção dos alunos bolsistas sobre a experiência como residente no Programa Residência Pedagógica (PRP) nas edições de 2018 e 2020 nas escolas José Leite de Sousa e na escola Municipal Bento Tenório. A metodologia da pesquisa é de caráter qualitativa de cunho descritivo-interpretativista. Para tanto, aplicamos um questionário via *e-mail* com 04 (quatro) bolsistas do programa para coleta dos dados que compõem o nosso *corpus*. A partir das respostas obtidas, apresentamos a visão dos participantes referente às experiências durante o tempo que estiveram inseridos no PRP. Para nortear teoricamente este trabalho, nos alicerçamos nas discussões de Poladian (2014), Pimenta, (1994), Nóvoa (2009) dentre outros, que discutem sobre educação e formação de professores. Os resultados revelaram o importante papel que o PRP tem na formação profissional e pessoal dos alunos bolsistas, a partir das experiências vivenciadas no contexto da prática em sala de aula. Isto é, os bolsistas do PRP conseguem se enxergar como um mediador atuante entre “o conhecimento e o aluno” e não como um simples observador da prática de outrem. Nesse sentido, o programa PRP tem possibilitado a formação de professores autônomos, que a partir das vivências em sala de aula, têm se reinventado, refletido sua prática, e conseguido interagir com o alunado, sendo assim, significativo no processo de aprendizagem e na construção identitária profissional dos licenciandos.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica. Curso de Letras Português. Formação de Professores.

ABSTRACT

This work addresses the "Perceptions of scholarship holders about the Pedagogical Residency Program in the Portuguese Language course". Its general objective is to analyze the residents' perception of their experience in the Pedagogical Residency Program in the 2018 and 2020 editions at the José Leite de Sousa schools and at the Bento Tenório Municipal school. The methodology of this work is qualitative and descriptive-interpretative. In order to describe and interpret the data collected, we used a questionnaire. Through this questionnaire, we present the vision of the participants in the Pedagogical Residency Program regarding their experiences during the time they were part of the Pedagogical Residency Program. To provide theoretical guidance for this work, we drew on discussions by Poladian (2014), Pimenta (1994) and Nóvoa (2009), among others, who discuss education and teacher training. The results revealed the important role that the Pedagogical Residency Program plays in the professional and personal training of educators. It is through the experiences gained by immersing students in the context of classroom practice that they are able to see themselves as an active mediator between "knowledge and the student", and not simply as an observer of someone else's practice. In this sense, this program has enabled the training of autonomous teachers, who, based on their experiences in the classroom, have reinvented themselves, reflected on their practice, and managed to interact with the student, thus contributing to the learning process.

Keywords: Pedagogical Residency Program. Portuguese Language Course. Teacher training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Perfil dos colaboradores	26
Quadro 2- Questionário	28
Quadro 3- Definição das categorias.....	29

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior
CCHE	Centro de Ciências Humanas e Exatas
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
PRP	Programa de Residência Pedagógica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1 DIÁLOGOS INICIAIS	11
2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OS DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE	16
2.1 A formação de professores e o Estágio Supervisionado	16
2.2 A importância do Programa Residência Pedagógica na formação inicial do professor ..	20
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	26
4 PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES DO PRP EM SUAS VIVÊNCIAS NA SALA DE AULA: PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS	30
4.1 A importância do Programa Residência Pedagógica na formação inicial dos alunos bolsistas	30
4.2 Percepções sobre a formação docente: imersão dos residentes nos contextos práticos e vivências na escola	34
4.3 Percepção sobre a contribuição do PRP para o curso de Letras Português: experiências em espaços de iniciação à docência através do PRP	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	41

1 DIÁLOGOS INICIAIS

Neste diálogo inicial nos propomos a apresentar nossa pesquisa através de um olhar particular para a percepção dos estudantes de graduação do Programa de Residência Pedagógica (PRP) sobre o Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior (CAPES), que contribui com a formação inicial de estudantes de graduação, fortalecendo as redes de afeto e saberes mediadas nas escolas, que os residentes atuam. Além disso, ressalto traços da minha história de vida e trajetória acadêmica, que estão imbricadas ao presente tema deste estudo.

A escolha do objeto deu-se a partir da experiência no PRP da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O interesse da pesquisadora em participar do programa surgiu em um contexto bastante crucial na época. Sendo o ponto chave tanto para a permanência no curso, quanto para continuar residindo na cidade de Monteiro-PB. Nesse sentido, destaco quatro aspectos importantes que despertaram o interesse em lutar por uma das vagas do programa que estavam sendo ofertadas no Campus-VI/Monteiro-PB. O primeiro deles se relaciona a busca por experiência profissional para a área, levando em conta que naquele momento ainda não havia cursado nenhuma disciplina de estágio supervisionado, devido à falta de tempo em conciliar as aulas práticas e teóricas do estágio, uma vez que as cadeiras eram ofertadas em turnos que comprometiam o trabalho fora do contexto acadêmico.

O segundo está diretamente relacionado ao sentido financeiro; uma vez que a bolsa ajudaria com as despesas como: aluguel, alimentação e demais gastos mensais de uma estudante residindo longe da sua cidade natal. Já o terceiro ponto, se relaciona a expectativa em participar de um programa que trazia em sua roupagem propostas inovadoras como a questão do programa se basear em outro Programa conhecido na área da saúde, o Residência Médica.

E por último, destaca-se o lado emocional e psicológico, levando em conta que atuar em sala de aula não é uma missão para qualquer pessoa, uma vez que o papel do professor não se prende somente a uma faceta, mas sim, várias facetas que o fazem ser muito mais que um simples transmissor de conteúdo, mas para um desenvolvedor de mentes críticas e criativas. Dessa forma, se justifica a escolha de se desenvolver esta pesquisa.

Nosso objeto de estudo busca evidenciar a percepção dos professores de Língua Portuguesa em sua formação inicial introduzidos no Programa de Residência Pedagógica, do curso de Letras – Língua Portuguesa do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE),

campus VI, considerando a 1ª Edição (agosto de 2018 a janeiro de 2020) e 2ª Edição (agosto de 2020 a janeiro de 2022), no curso de Letras-Português Campus VI, em Monteiro-PB.

A motivação deste estudo é de cunho pessoal do ponto de vista acadêmico, pois enquanto estava me formando também formava outros estudantes através da participação no PRP, que contribui com meu desenvolvimento, não só acadêmico, mas também profissional, quando me permitiu estar em sala de aula, conhecer diferentes sujeitos. Isso me instigou a pensar as problemáticas sociais enfrentadas pelos alunos. Nesse caminho, fomos desafiados a sermos agentes de desenvolvimento e transformação na sociedade quando ousamos gesticular propostas de intervenções para as questões que iam surgindo, por isso, é interessante citar que o PRP proporcionou mais que experiência profissional, formou docentes para atuarem no mercado de trabalho com consciência política a fim de intervir e construir outros sujeitos de direitos.

Nesse sentido, nosso estudo também é constituído pela relevância social e política, quando mostra a importância de programas como a Residência Pedagógica na formação dos discentes enquanto futuros professores, uma vez que esses discentes que adentram ao programa passam a somar de forma significativa em seus currículos experiências profissionais não atingidas no contexto da universidade. Levando em conta que, a partir do momento que esse futuro profissional adquire uma certa experiência com alunos em diferentes contextos e realidades, esse discente já consegue ter um olhar crítico profissional diante do que vai enfrentar no decorrer de sua profissão. Sendo assim, quanto mais esse discente mergulhar em seu contexto de atuação profissional, mais a sociedade ganha com isso, tanto no sentido de se ter um profissional qualificado e experiente para lidar com os alunos e demais dificuldades enfrentadas no âmbito educacional, quanto em se ter um cidadão crítico, de caráter e que desempenha o seu papel na sociedade.

A relevância educacional compõe este estudo quando nos debruçamos para analisar o discente e suas dificuldades, junto com os desafios de atuar em sala de aula. No sentido de compreender os percalços encontrados durante esse processo de imersão no contexto escolar. Nisso, podemos observar dois pontos importantes como sendo relevantes: as instituições formadoras que ganham a partir do momento em que os discentes se vinculam as IES que atreladas ao PRP fazem com que esses bolsistas assumam papéis e participem ativamente do contexto real de uma escola. E conseqüentemente, torna-os futuros profissionais capacitados, críticos e que estarão familiarizados com os imprevistos que possam surgir no contexto escolar.

A problemática desta pesquisa está situada na necessidade de se estabelecer uma relação direta entre prática e teoria. No sentido de somar aquilo que já é posto pelas disciplinas de Estágio Supervisionado. Levando em conta que uma das queixas dos estudantes do curso de Letras-Português/Campus-VI, seria a falta de uma relação direta entre teoria e prática.

Em março de 2018, foi lançado no Brasil o Programa de Residência Pedagógica do Ministério da Educação (MEC), descrito no Edital 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Estando na pauta da atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, esse edital objetivou selecionar Instituições do Ensino Superior (IES) públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que possuam cursos de Licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos, para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (CAPES, 2018, p. 1). O PRP tem na sua proposta que os professores frequentam um centro de excelência da educação básica na qual realizam atividades teórico-metodológicas, equivalentes a um curso de pós-graduação, tendo como o conceito de imersão e parceria entre diferentes instituições. Nesse sentido, o programa não se restringe somente à experiência em sala de aula, mas na busca da construção de uma interação entre pesquisa acadêmica e teoria-prática docente.

Os residentes participantes do programa passam por vários processos dos quais irão se deparar com contextos e eventos fora da realidade acadêmica. E que vão além do conhecimento adquirido na academia, uma vez que o contexto de sala de aula gera uma série de dificuldades, e de muito aprendizado. O que resulta em mais reflexões por parte dos residentes, sobre as teorias e práticas adotadas em sala de aula, como por parte dos preceptores e orientadores, que juntos irão debater, refletir e chegar a conclusões que possibilitem um retorno satisfatório daquilo que foi planejado e ensinado. Libâneo (2017) traz pontos bastante pertinentes a respeito desse processo de ensino:

O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto o trabalho do professor (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos. Tanto a instrução como o ensino se modificam em decorrência da sua necessária ligação com o desenvolvimento da sociedade e com as condições reais em que ocorre o trabalho docente. Nessa ligação é que a Didática se fundamenta para formular diretrizes orientadoras do processo de ensino (Libâneo, 2017, p.53).

Diante disso, partimos para a leitura de alguns trabalhos, que mostram como foram produzidas e trabalhadas as sequências didáticas, a partir dos programas de iniciação à docência. Torna-se interessante pesquisar sobre o tema uma vez que é um dos pontos-chave no que diz respeito a teoria x realidade. E mostrar a importância desse programa para o enfrentamento do medo e o desenvolvimento profissional e pessoal do discente, uma vez que a realidade em sala nos leva a um amadurecimento e crescimento, não encontrado em uma sala acadêmica.

Contextualizamos o sentido desta problemática a partir dos trabalhos de Jéssika Monteiro (2022) intitulado: “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. O qual tem como objeto de estudo o trabalho de professores de Língua Portuguesa em formação inicial nos contextos desses programas, mostrando através de entrevistas transcritas, a realidade de cada programa, seus objetivos e as experiências e desafios vivenciados por cada integrante. E, que aborda na análise três contextos: planejamento das aulas e elaboração do material didático; relações interpessoais estabelecidas do contexto de iniciação à docência e as dificuldades, frustrações e alegrias vivenciadas pelos colaboradores.

A título de contextualização apresentamos outro trabalho relacionado ao PRP: “Produção do gênero crônica, uma experiência vivenciada através do Programa de Residência”, de Renata Kelly Martins da Silva – (2022), no qual teve como objetivo discutir e analisar o desenvolvimento das aulas ministradas com o gênero crônica a partir da experiência no Programa de Residência Pedagógica. Um trabalho que traz a realidade do graduando atuando como professor por meio do PRP, obtendo contato efetivo com a sala de aula, a partir de sequência didática com o gênero crônica.

Verificamos a importância deste trabalho para a área, pois por meio dele é possível analisar e refletir sobre o Programa de Residência Pedagógica, por meio da percepção dos graduandos enquanto professores em formação, a partir da experiência e contato com a sala de aula, na primeira e segunda edição do programa. É o que difere dos demais trabalhos, justificando-se a produção sobre ele. Outro ponto relevante seria a dimensão e unilateralidade da presente pesquisa, no sentido de contribuir para o conhecimento profissional e acadêmico dos graduandos e professores em atuação.

Desse modo, a pergunta de pesquisa busca entender: Qual a percepção dos bolsistas sobre a sua experiência no Programa Residência Pedagógica nas edições de 2018 e 2020 nas escolas ECIT José Leite de Sousa e na Escola Municipal Bento Tenório?

Já nossas questões norteadoras, buscam investigar:

- Quais os pontos positivos e negativos das vivências dos residentes em seu período de atuação?
- Quais as contribuições do PRP para o curso de Letras-Língua Portuguesa e formação docente dos alunos?

A partir dessas questões, traçamos o objetivo geral: Analisar a percepção dos residentes sobre sua experiência no Programa Residência Pedagógica nas edições de 2018 e 2020 nas escolas José Leite de Sousa e na escola Municipal Bento Tenório.

Já os objetivos específicos visam:

- Identificar os pontos positivos e negativos das vivências dos residentes em seu período de atuação;
- Descrever as percepções dos residentes sobre o PRP para a formação docente;
- Mostrar as contribuições do PRP para o curso de Letras - Português da UEPB (Campus VI).

Além desta seção introdutória, este estudo está organizado em cinco capítulos. O próximo intitulado “Formação de professores: os desafios para o desenvolvimento profissional docente”, discutimos sobre o processo de formação começando com o estágio supervisionado, e partindo para os programas embasados tanto nos estágios, quanto na roupagem de programas vigentes de outras realidades e contextos diferentes. Em seguida, o terceiro: “Aspectos metodológicos da pesquisa”. Onde são apresentadas as etapas da pesquisa, partindo das reflexões prévias e abordagens sobre o tema, como se configurou a elaboração das perguntas que compunham o questionário, de que modo ocorreu sua aplicação e quais os critérios usados na análise dos dados obtidos. Na sequência, o quarto: A Percepção dos residentes do PRP em suas vivências na sala de aula. Por último, já no quinto capítulo, retomamos nossos questionamentos iniciais e esboçamos a síntese dos resultados alcançados e tecemos as nossas considerações finais acerca do tema em pauta.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OS DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Este capítulo de fundamentação teórica está organizado em duas seções. Na primeira seção discutiremos sobre a formação de professores e o papel do Estágio Supervisionado. Posteriormente, na segunda seção, fazemos um breve panorama acerca da importância do Programa Residência Pedagógica e sua contribuição na formação inicial docente.

2.1 A formação de professores e o Estágio Supervisionado

A formação de professores é um assunto que vem sendo discutido há algum tempo no mundo com vários pesquisadores que buscam entender o processo de formação e ajudar no desenvolvimento profissional docente. Um tema que vem sendo pesquisado ao longo dos últimos anos por vários/as estudiosos/as, dentre eles/as, André (1999, 2009); Pimenta (2002); Nóvoa (1992, 2008, 2013).

No Brasil, antes da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, a formação de professores acontecia em nível de ensino médio, nos cursos normais. Foi a partir da LDB/1996 que “a formação em nível superior para os professores dos ciclos básicos de ensino passou a ser exigida” (Poladian, 2014, p.21). E a partir disso, novos olhares giraram em torno do desenvolvimento profissional docente, não como uma simples formação, mas sim, como um processo que envolve a compreensão dos espaços e práticas em que este profissional pretende atuar. Para isso, compreender este espaço e vivenciar essa prática torna-se indispensável no seu processo de autoformação e autoconhecimento. Para Batista apud Cintra et. al (2013, p.4097), é importante que cursos de formação inicial de professores estejam “pautados em fundamentos que evidenciem a importância de desenvolver a autonomia e a consciência crítica dos docentes, inclusive quanto às mudanças que estão ocorrendo nas sociedades”. Talvez, como bem observa Poladian (2014, p.35) “o atual desafio da formação inicial é gestar propostas que façam intercâmbios constantes entre a prática dos estágios e a teorização”. Ainda conforme a autora:

Os cursos de formação inicial devem então propiciar tempos e espaços planejados para a constituição da profissionalidade docente, que não se dá apenas no âmbito teórico. A prática da profissão é parte integrante da profissionalidade docente, juntamente com as concepções teóricas nas quais o indivíduo está ancorado. E por esse motivo, a formação inicial deve oferecer condições para que haja essa articulação, que contribuirá para a constituição identitária do professor. Esses espaços de articulação entre a prática da profissão e sua fundamentação teórica tradicionalmente são

contemplados nos cursos de formação nas disciplinas de estágio curricular (Poladian, 2014, p.24).

Nesse sentido, os cursos de formação inicial para professores são importantes, pois visam contribuir na carreira do educador em formação, sendo assim, possibilitará formar educadores para além da disseminação de conteúdos escolares.

Um dos primeiros elementos a serem abordados sobre como se dá o processo de formação docente é a prática do Estágio Supervisionado, um recurso que anda em conjunto para o processo da formação profissional-docente. Disponível nos cursos de graduação, o Estágio Supervisionado é considerado uma prática comum e obrigatória nos cursos de licenciaturas pelo país, apontado como de suma importância nos cursos de graduação, pois possibilita ao aluno-professor, intervir, refletir, analisar e descrever durante o seu processo de formação. E por ser um componente que, aliado às disciplinas, compõe o currículo do curso, o estágio se apresenta como um elemento que dispõe, simultaneamente, de um espaço/tempo na Universidade e nas Escolas de Ensino Fundamental, futuros campos de atuação profissional dos professores em formação (Felício e Oliveira, 2008, p. 217). Desta forma, o estágio é muito importante para a formação docente, ele é muito mais que a parte prática do curso. Sua importância está exatamente em “possibilitar a análise, a reflexão e outras habilidades fundamentais que preparem o futuro professor para enfrentar a complexidade da ação docente na atualidade” (Poladian, 2014, p.36).

O Estágio Supervisionado é conhecido no meio acadêmico pelos graduandos, como uma fase na qual eles terão que colocar em prática tudo o que aprendem na teoria, fazendo com que muitos passem a ter várias opiniões, positivas e negativas, a respeito desse momento. Para alguns graduandos que já possuem alguma experiência, essa prática possibilitada através do Estágio Supervisionada é algo menos complexo, quanto para outros graduandos que não possuem experiência em sala de aula. Pimenta e Lima (2011, p. 45) caracterizam o estágio curricular como uma “atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da práxis”. Tal concepção de estágio, como campo de conhecimento e eixo curricular nos cursos de formação de professores, possibilita “que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente” (Pimenta e Lima, 2011, p. 61). É visto, a partir dessas colocações, que o Estágio Supervisionado traz consigo um conjunto de elementos que tornarão o graduando, futuro-professor, alguém que disponibilizará de bases teórico-metodológicas capazes de colocá-lo em atuação em sala de aula, apto para atuar no

exercício de sua profissão. Mas será que o Estágio Supervisionado dá conta de todos os contextos e deficiências existentes na práxis?

O contato do futuro-professor com a realidade em sala de aula, na fase do estágio supervisionado, possibilita ao licenciando uma gama de saberes que são fundamentais para a vida e o mundo profissional docente. Conhecimentos que devem ser levados à sério tanto pelas IES formadoras, quanto pelo próprio docente na fase dos estágios. Pimenta e Lima (2019, p. 10) apontam que, no meio acadêmico de ensino e pesquisa das instituições públicas, predomina a concepção de formação ancorada na constituição de um profissional docente prático-reflexivo e pesquisador de suas práxis, que:

[...] respalda os futuros docentes para o enfrentamento coletivo dos desafios próprios da práxis coletivamente vivenciada em contextos, cooperando para que aprendam a analisar, compreender e criar procedimentos de ensino que assegurem aprendizagens emancipatórias. Além disso, esse professor é atuante para reivindicar as condições de trabalho necessárias a essas finalidades, como estatuto profissional, quadro de carreira, ingresso por concurso, permanência e salários dignos (Pimenta; Lima 2019, p. 10).

Entretanto, Pimenta e Lima (2019, p.10) afirmam que estudos mostram que “nem sempre coordenadores, professores e alunos percebem esse valor formativo como oportunidade de ir além e de superar uma simples observação, participação e regência na sala de aula”. Quando esse valor formativo do estágio não é identificado pelos membros da instituição formadora, o estágio é desenvolvido de forma que não colabora efetivamente com a formação do professor crítico reflexivo. A partir disso, podemos perceber que o Estágio Supervisionado requer uma colaboração conjunta para que seja efetivamente bem-sucedido. E assim, os docentes possam passar da fase do Estágio Supervisionado como futuros-professores que refletem e avaliam suas próprias ações e métodos aplicados em sala de aula.

A respeito das disciplinas de Estágio Supervisionado, é possível observar que sua divisão se apresenta em quatro importantes momentos, os quais irão auxiliar e deslocar o estudante-estagiário para a familiarização com os documentos oficiais que parametrizam o ensino de Língua Portuguesa e, posteriormente, para as intervenções, descrições e análises das práticas vividas no estágio. Sendo assim, a primeira fase de estudo diz respeito ao tratamento didático dos conteúdos propostos pelos documentos oficiais parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa: leitura e discussão de textos teóricos e de documentos oficiais; textos teóricos selecionados para embasar as discussões e produções do relatório final. O segundo momento da disciplina, diz respeito à fase de produção e elaboração das sequências didáticas. Já o terceiro momento, diz respeito a fase de intervenção, discussão e orientação sobre as

aulas aplicadas. O quarto momento é a fase de elaboração do relatório de estágio supervisionado: elaboração de relatório descritivo-analítico de intervenção de aulas nos moldes discutidos e apresentação oral do referido gênero textual para o docente da disciplina e para os alunos professores em formação.

É importante salientar que não se aprende o exercício de uma profissão somente pela teoria, pois há a necessidade de que esta teoria esteja atrelada à prática, para que haja assim reflexões a partir dos dois processos. Sendo assim, os estágios supervisionados são fundamentais na formação dos graduandos. Para que assim haja um processo de aprendizagem significativo. Como Drummond (2015) descreve, o estágio é um momento privilegiado na formação dos professores, pois, por meio dele, o acadêmico terá um contato direto com a futura profissão.

Após discutirmos sobre o Estágio Supervisionado, partimos para outro programa, a saber: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Trata-se de uma proposta de valorização dos futuros docentes durante seu processo de formação. O qual tem como objetivo o aperfeiçoamento da formação de professores para a educação básica e a melhoria da qualidade da educação pública brasileira. E acordo com a CAPES, o PIBID é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior (IES) em parceria com as redes de ensino.

Outro programa de suma importância é a Residência Pedagógica o qual faz parte das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Onde teve seu início no ano de 2018, suscitado pelo Edital Nº6/2018/CAPES. E tem como objetivo, impulsionar o aperfeiçoamento do estágio, que é disposto nos currículos das licenciaturas, como componente obrigatório. Diante disso, os alunos que podem participar do programa, são alunos que estejam na segunda metade do curso. Sendo assim, esses alunos integrantes do programa, recebem bolsas para realizar projetos em escolas públicas. Na Residência Pedagógica os futuros professores exercem a regência de classe e têm a oportunidade de se contextualizar e conhecer sua área de atuação futura, entrando em contato com sua realidade em sala de aula. Por meio do programa é possível observar como a educação se concretiza e como suas relações se dão dentro da educação básica. O programa compõe-se no total de 440

horas assim distribuídas: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades. Tendo como requisito a parceria com instituições formadoras e convênios com redes públicas de ensino.

Os programas citados acima contemplam o desenvolvimento profissional dos alunos em cursos de licenciaturas, no que diz respeito ao encontro deles com a realidade fora da academia, mas inserida em sala de aula. Com o intuito de atuarem de forma ativa, tanto durante estar na universidade, nos anos iniciais, quanto nos anos finais de seus respectivos cursos. Nesse sentido, o objetivo do governo é atuar de forma a aproximar esses docentes com sua profissão. É interessante pontuar, que essas etapas de formação contemplam um processo de reconstrução do conhecimento. Sobre esse processo Mello e Freitas (2019, p.19), afirmam:

A formação acadêmico-profissional busca promover práticas educativas realizadas entre professores (as) experientes e iniciantes em parcerias universidade-escola, para atingir objetivos comuns, na (re) construção do conhecimento e em proposições transformadoras da realidade.

Dias (2009) afirma que o ensino, a pesquisa e a extensão devem ser integradas para que haja mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, embasado didática e pedagogicamente à formação profissional transformando estudantes e professores em sujeitos do ato de aprender, de ensinar e de formar profissionais e cidadãos. Essa integração entre universidade e escola torna possível a aplicação da teoria e a prática democratizando o saber acadêmico e a resposta deste saber à instituição testada e reelaborada.

2.2 A importância do Programa Residência Pedagógica na formação inicial do professor

O processo de formação docente é de suma importância no decorrer da formação profissional do graduando de Letras, sendo adquirido de maneira inicial, ou durante o andamento do curso, como de forma continuada, após a conclusão do curso. E oferece possibilidades aos futuros professores de aperfeiçoarem os seus conhecimentos, para assim, exercerem com excelência sua profissão. Sendo assim é interessante frisar que essa busca por formação contribui de forma precisa para que esses profissionais se adaptem aos diversos contextos culturais, sociais e educacionais que surgem no decorrer de sua atuação em sala de aula.

Em março de 2018, foi lançado no Brasil o Programa de Residência Pedagógica do Ministério da Educação (MEC), descrito no Edital 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Estando na pauta da atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, esse edital objetivou selecionar Instituições do Ensino Superior (IES) públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que possuam cursos de Licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos, para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (CAPES, 2018, p. 1). O PRP tem na sua proposta que os professores frequentam um centro de excelência da educação básica na qual realizam atividades teórico-metodológicas, equivalentes a um curso de pós-graduação, tendo como o conceito de imersão e parceria entre diferentes instituições. Nesse sentido, o programa não se restringe somente à experiência em sala de aula, mas na busca da construção de uma interação entre pesquisa acadêmica e teoria-prática docente.

Diante disso, faz-se importante trazer os objetivos de um dos programas atuais do governo, que busca amenizar esses conflitos entre prática e teoria e, insatisfações existentes por parte dos professores e instituições formadoras. Sendo mais uma ação integrante da Política Nacional de Formação de Professores, o PRP, implantado no ano de 2018, em que se aproxima ao PIBID, com o intuito de inserir o graduando em formação em vivências reais de ensino, tem os seguintes objetivos:

- 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 possibilita ao graduando do curso de Letras a possibilidade, durante a imersão no programa, não somente de estar na prática em sala de aula, como também a etapa de reflexão, debates e diálogos sobre as estratégias e práticas pedagógicas utilizadas no contexto educacional. Além disso, o residente tem durante todo o processo a possibilidade de participar

de oficinas, onde são produzidas as atividades chamadas de sequências didáticas, ou organizações didáticas, como também os planos de aula, sempre sob a supervisão do professor supervisor e do docente orientador.

A partir disso discute-se sobre a importância da prática em sala de aula que o PRP possibilita aos alunos participantes do programa, enquanto futuros professores. E sobre as diversas realidades e situações que surgem no decorrer do processo de construção do conhecimento. Essa inserção dos alunos no PRP é relevante, uma vez que busca:

(...) possibilitar a aprendizagem prática “em situação”, ou seja, a partir da realidade, tomando os eventos e aspectos dificultadores para a prática pedagógica do professor e da escola como fontes de aprendizado, uma vez que esses aspectos e eventos são tomados como objeto de estudo e reflexão pelos residentes, orientados por seus preceptores e que resultam em matéria a ser tratada também no âmbito da escola, a partir do diálogo com professor formador e gestores que acolhem o residente na escola. (Unifesp, 2006, p. 31).

Os residentes participantes do programa passam por vários processos nos quais irão se deparar com contextos e eventos fora da realidade acadêmica e que vão além do conhecimento adquirido na academia, uma vez que o contexto de sala de aula gera uma série de dificuldades, e de muito aprendizado. O que resulta em mais reflexões por parte dos residentes, sobre as teorias e práticas adotadas em sala de aula, como por parte dos preceptores e orientadores, que juntos irão debater, refletir e chegar a conclusões que possibilitem um retorno satisfatório daquilo que foi planejado e ensinado. Libâneo (2017) traz pontos bastante pertinentes a respeito desse processo de ensino:

O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto o trabalho do professor (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos. Tanto a instrução como o ensino se modificam em decorrência da sua necessária ligação com o desenvolvimento da sociedade e com as condições reais em que ocorre o trabalho docente. Nessa ligação é que a Didática se fundamenta para formular diretrizes orientadoras do processo de ensino (Libâneo, 2017, p.53).

A partir desta colocação de Libâneo (2017) sobre as abordagens e os processos do ensino em que deve estar relacionado com a organização, planejamento e a execução das atividades pedagógicas. Para que assim, o professor possa obter um retorno significativo do que foi desenvolvido e aplicado em sala de aula. É sobre estes pontos de extrema importância que a Residência Pedagógica se destaca. É no e a partir do PRP que os residentes poderão entender, refletir sobre a prática no contexto escolar. Pois na residência é possível acompanhar e participar do processo de produção das Sequências Didáticas até a aplicação na

prática. O residente poderá observar e vivenciar que é somente por meio de um bom planejamento, organização e avaliação da atividade didática que se seguirá para os resultados desejados. E não somente isso, o residente notará a importância de todo o processo para se ter um resultado proveitoso em sala de aula.

Entendemos que a Residência Pedagógica também é um espaço que oportuniza a reflexão sobre a relação entre a teoria e a prática e possibilita qualificar a formação dos/as futuros/as professores/as. De acordo com Guedes:

A busca por reconhecer as teorias e, portanto, as concepções que fundamentam o seu trabalho, propicia ao professor uma inscrição, um posicionamento diante dos distintos posicionamentos colocados em disputa pelas construções teóricas de cada autor que pensa a educação. Assim, podemos entender que aliar a reflexão sobre os saberes produzidos nas práticas à reflexão sobre as teorias subjacentes às práticas é um caminho importante para a construção de escolhas mais conscientes sobre a ação docente, construção esta que, a nosso ver, é papel importante da formação (Guedes, 2018, p. 85-86).

A Residência Pedagógica tem um papel de suma importância na formação inicial de professores, pois é o momento em que o graduando pode se contextualizar com uma realidade que outrora era vista somente através de debates no meio acadêmico. Nesse sentido, se observa que o PRP vai se processar como um estágio, sendo nele onde os alunos residentes irão experimentar a prática no contexto de sala de aula, para que possam praticar o que lhes é ensinado durante o curso. Zabalza (2014) aborda esses aspectos dizendo que esse momento de estágio obtido através da residência irá auxiliar na construção da identidade profissional do graduando. Ele reforça essa característica dizendo que o estágio tem como: “principal objetivo propiciar que os estagiários vivenciem e pratiquem o que lhes é ensinado teoricamente em sala de aula (...)”, auxiliando na construção da identidade profissional revelando assim “(...) o melhor conhecimento de si mesmo e de seus pontos fortes e fracos em relação à profissão escolhida.”. (Zabalza, 2014, p. 32)

Sobre o PRP é interessante observar que ele se configura como um vínculo entre prática e teoria, no processo de ensino e aprendizagem, juntamente com a escola e a universidade ele visa atrelar essas duas realidades. Buscando sempre aperfeiçoar os conhecimentos dos residentes, com questões políticas que venham a reafirmar o compromisso com a educação pública de qualidade, com o objetivo de assim, construir um futuro professor comprometido, responsável e ético. E assim, apesar de todos os desafios, circunstâncias adversas encontradas em sala de aula, construir metodologias que venham a superar esses desafios. Conforme Passini:

[...] para nos tornarmos professores, precisamos construir conhecimento profissional, que não é algo pronto e que poderemos compreender estudando a experiência dos outros. O conhecimento metodológico das ações em sala de aula será construído pela vivência em sala de aula, ao longo da carreira como professor. O nosso desempenho docente dependerá não exclusivamente, mas grande parte, de nosso histórico acadêmico e das reflexões sobre a prática de ensino nos momentos de sala de aula (2010, p. 29).

Nota-se de acordo com o que vem sendo discutido que o PRP vem buscando o aprimoramento da formação docente através da articulação entre o que se aprende na universidade com a experiência em sala de aula. Nesse sentido, vários autores vêm destacando a importância e a necessidade de que o professor reflita sobre sua experiência em sala de aula. Além disso, no edital da Capes 2018 é possível observar esses pontos que vêm sendo destacados:

(...) A residência pedagógica consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a profissionalização do docente escolar, para registro em relatório contribuindo para a avaliação de socialização de sua experiência como residente. (Edital 08/2018, CAPES).

Observa-se a partir desse trecho extraído do edital da Capes 2018, que a prática profissional se configura como o eixo norteador do Programa Residência Pedagógica. De acordo com o projeto político pedagógico, tem-se assim, o estudo do professor no seu cotidiano como um ser histórico e social no seu contexto, com o intuito de ajudar a definir uma nova ordem pedagógica, na intervenção da realidade, em relação à sua prática e na sua formação. Garcia (1889), traz uma colocação bastante pertinente a respeito da importância da formação de professores.

A formação de professores é área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos, através dos quais os individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através dos quais adquiriram ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (Garcia, 1889, p. 26).

A conclusão na qual chegamos é de que o Programa Residência Pedagógica é de suma importância no processo de formação do futuro educador. Ele faz com que o discente esteja no contexto da prática escolar e possa refletir e reformar essa prática. E não só isso, ele proporciona ao futuro profissional, experiência da realidade da sala de aula e reflita

reformulando, por sua vez, a sua própria prática. A seguir, no próximo capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa é qualitativa de cunho descritivo-interpretativista, com o objetivo de descrever e interpretar os dados coletados por meio dos questionários, sobre a visão dos participantes do programa Residência Pedagógica referente às experiências durante o tempo que estiveram inseridos no Programa Residência Pedagógica em sua 1ª Edição (agosto de 2018 a janeiro de 2020) e 2ª Edição (agosto de 2020 a janeiro de 2022), no curso de Letras-Português, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus VI, em Monteiro-PB.

De acordo com Silveira e Córdova (2006, p. 32), “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Vale-se, ainda, da abordagem de Gil, (2008), que pontua sobre estudo descritivo, sendo as descrições das características de determinadas populações ou fenômenos. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática como pesquisas referentes à idade, sexo, procedência, eleição e entre outros tipos.

De acordo com Silva e Menezes (2000, p.21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e a observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento”. É descritiva, pois busca apresentar características de determinado grupo social, nesse caso dos professores em formação inicial e participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP).

Nossa pesquisa aconteceu em cinco momentos. O primeiro momento refere-se a uma pesquisa prévia sobre o tema em questão. O segundo momento se enquadra na elaboração das perguntas que compõem o questionário que originou o *corpus* para a pesquisa. Já no terceiro momento foi feito o contato com os participantes da pesquisa. O quarto momento se relaciona ao envio do questionário por meio do *e-mail* para os participantes da pesquisa. O quinto momento diz respeito à leitura, estruturação e análise dos dados coletados.

O desenvolvimento de dados deu-se a partir de questionários aplicados com os graduandos que atuaram na Residência Pedagógica (PRP) na 1ª e 2ª edição, ano de 2018-2022. Ao todo, 06 colaboradores foram solicitados para responder o questionário da presente pesquisa, em seus diferentes contextos de formação inicial. Dentre eles, foram selecionados 04 (quatro) questionários para compor o nosso *corpus*, sendo 02 (dois) do PRP na sua primeira edição 2018-2020; e 02 (dois) do PRP na sua segunda edição 2020-2022. A saber, a seleção dos quatro colaboradores deu-se através da ordem do recebimento das respostas e o

recorte dos dados se justifica por conta do fator tempo e viabilidade da análise dos dados. O questionário foi enviado via *e-mail* para os participantes do programa.

A partir das observações dos dados coletados por meio dos questionários, elaborou-se quadros para ajudar na compreensão dos perfis dos colaboradores. A partir disso, os participantes da pesquisa são identificados com os seguintes códigos alfanuméricos (A1; A2; A3; A4), assim, como o nome fictício que será usado e o ano de participação no programa.

Quadro 1- Perfil dos colaboradores

Código alfanumérico	Nome dos colaboradores	Formação dos colaboradores	Número de disciplinas de estágio cursadas	Ano de participação no PRP
Questionário 1 (A1)	Ana	Licencianda em Letras-Português/Residente	0/0	1ª Edição 2018-2020
Questionário 2 (A2)	Luisa	Licencianda em Letras-Português/Residente	0/0	1ª Edição 2018-2020
Questionário 3 (A3)	Antônio	Licenciando em Letras-Português/Residente	0/0	2ª Edição 2020-2022
Questionário 4 (A4)	Marina	Licenciada-Letras Português/Residente	0/0	2ª Edição 2020-2022

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O quadro 1, acima, mostra a identificação dos colaboradores do estudo seus respectivos nomes fictícios, conforme posto na segunda coluna. Na terceira coluna tem-se a formação/curso dos colaboradores. A quarta coluna explicita o número de disciplinas de Estágio Supervisionado concluídas. Na quinta e última coluna, nota-se o número da edição e o ano de participação no PRP.

Já no quadro 2, abaixo, apresentamos o questionário que foi utilizado para coleta de dados. Inicialmente, pretendíamos analisar os dados a partir das 10 (dez) questões. No entanto, a partir do redirecionamento dos nossos objetivos de pesquisa, foi necessário delimitar os dados, focalizando em apenas 03 (três) questões do questionário elaborado. A seguir, vejamos o questionário:

Quadro 2- Questionário

1. Como funcionou o Programa de Residência Pedagógica na sua edição?
2. Relate sobre a sua experiência em participar do Programa de Residência Pedagógica (PRP).
3. A partir da sua vivência no PRP, comente sobre os pontos positivos e negativos em relação ao programa?
4. Quais foram as atividades que você desenvolveu atuando como residente?
5. Você já tinha cursado alguma disciplina de Estágio Supervisionado quando participou do programa?
Se sim, qual a disciplina de Estágio você cursou? (Estágio I, II, III, IV). Caso não tenha cursado, digite (não).
6. Caso tenha cursado alguma disciplina de Estágio Supervisionado, percebeu alguma diferença entre essa disciplina e o Programa de Residência Pedagógica?
7. Como foi a sua experiência em relação ao momento de intervenção durante a Residência Pedagógica?
8. Qual a sua percepção sobre o PRP para sua formação docente?
9. Após a sua participação no PRP, você vê contribuições do PRP para você do ponto de vista pessoal e profissional?
- 10) Em sua concepção, qual/quais a(s) contribuição(ões) do PRP para o curso de licenciatura em Letras-Português da UEPB, Campus VI?

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A partir da aplicação dos questionários, volta-se às questões norteadoras deste trabalho: através das análises dos questionários o que se observou de significativo na formação profissional dos graduandos? Quais os impactos causados na vida dos residentes durante o período de intervenção? E por último, qual seria a contribuição do PRP para o curso de Letras-Português?

Sendo assim, conforme sinalizamos anteriormente, para delimitar a análise, organizou-se as categorias a partir do grupo de perguntas específicas para este fim, como pode ser observado no quadro 3:

Quadro 3- Definição das categorias

Relate sobre a sua experiência em participar do Programa de Residência Pedagógica (PRP).	Percepção sobre a experiência no Programa: pontos positivos e negativos
Qual a sua percepção sobre o PRP para sua formação docente?	Percepção sobre a formação docente
Em sua concepção, qual/quais a(s) contribuição(ões) do PRP para o curso de licenciatura em Letras-Português da UEPB, Campus VI?	Percepção sobre a contribuição do PRP para o curso de Letras-Português

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Desse modo, a nossa análise explora essas três categorias de conteúdos temáticos focalizados em nossos dados. Além disso, eles se alinham aos nossos objetivos de pesquisa apresentados na seção de introdução.

No próximo capítulo, a seguir, teceremos a análise da presente pesquisa.

4 PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES DO PRP EM SUAS VIVÊNCIAS NA SALA DE AULA: PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS

Este capítulo de análise está organizado em três seções. Na primeira seção, focalizamos o PRP na formação inicial dos alunos bolsistas. Em seguida, na segunda seção, analisamos as percepções desses alunos sobre o impacto do PRP na formação inicial. Posteriormente, já na última seção, discutimos sobre a visão dos residentes em relação a contribuição do PRP para o curso de Letras Português do CCHE/UEPB, *Campus VI*.

4.1 A importância do Programa Residência Pedagógica na formação inicial dos alunos bolsistas

Ao serem questionados sobre a experiência em participar do Programa, percebe-se que os professores em formação compartilham um sentimento em comum acerca de suas percepções sobre o programa. No que diz respeito ao momento de imersão no PRP, na fala de Ana fica evidente que aquele programa era algo novo, desconhecido e desafiador, como podemos analisar no trecho abaixo:

Se eu pudesse definir em uma palavra, seria: desafiador. Isso porque fomos muito exigidos, pelo nosso orientador, em construir uma prática de ensino efetiva e dinâmica. Mas, ao final do processo, colhemos bons frutos, afinal, essa experiência nos possibilitou um olhar realista sobre o cenário educacional. (Ana, Residente 1ª edição).

Observamos três momentos que se destacam na resposta da professora durante o período de intervenção. No primeiro momento, a residente define e deixa específico em sua fala, como algo *desafiador*, a experiência de estar participando do Programa. No segundo momento, ela afirma que o desafio se daria devido a exigência de uma prática de ensino *efetiva e dinâmica*, posta pelo orientador. E por último, ela menciona que no final do processo, ou seja, ao final do programa, ela utiliza o pronome *"nós"*, e o verbo *"colhemos"* para sinalizar que tanto ela, como outros residentes haviam colhido "bons frutos". E ainda finaliza pontuando que a experiência possibilitou um olhar realista a respeito do cenário educacional.

No discurso da residente Luísa, se observa mais uma vez o uso recorrente do substantivo masculino "desafiador", para resumir o período de ingresso no Programa. Como se observa no trecho a seguir:

Minha experiência com a PRP foi muito positiva, quando estava vivenciando o programa era muito desafiador, cansativo no sentido de conciliar com os estudos

das disciplinas e as demandas da residência, mas hoje não estando mais no programa vejo a quão rica foi a experiência de vivência uma sala de aula, tendo o apoio por parte do coordenador da residência e do professor preceptor. (Luísa, residente 1ª edição)

A residente Luísa começa citando como uma experiência “*muito positiva*”, mas que ao mesmo tempo era algo “*muito desafiador e muito cansativo*”. Levando em conta que durante a imersão no Programa os professores/residentes tinham a missão de conciliar as tarefas e funções do Programa, com as demandas das outras disciplinas do curso. Por esse motivo, as duas professoras da 1ª edição descrevem e enfatizam o processo como “*muito cansativo e desafiador*”. O que as leva a finalizar suas respostas pontuando que, o esforço era muito válido com bons frutos e muito aprendizado.

A respeito dos pontos positivos é possível observar que as professoras em formação possuem diferentes olhares sobre os pontos positivos e negativos. A residente Ana, aborda dois pontos importantes em seu depoimento. O primeiro diz respeito ao “*crescimento profissional*”, e o segundo se relaciona aos “*enfrentamentos de medos de como ensinar*”, um aspecto que se destaca em suas respostas ao longo do questionário e que será abordada no decorrer desse trabalho. Sendo assim, podemos observar no relato de **Ana, Residente 1ª edição**: *Pontos positivos com certeza se relacionam aos aspectos de crescimento profissional, enfrentamento dos medos de como ensinar. Negativos: foi ter convivido com muita gente falsa, inclusive a dupla que eu convivi.* Já para a professora Luísa, o ponto positivo gira em torno da noção da rotina de uma escola e da sala de aula, “*O ponto positivo da PRP é que o aluno consegue ter uma noção de como é a rotina de uma escola e da sala de aula*”. E o negativo é sobre a responsabilidade em conciliar as demandas da residência, junto às disciplinas do curso. Como podemos analisar no relato seguinte:

O ponto positivo da PRP é que o aluno consegue ter uma noção de como é a rotina de uma escola e da sala de aula. O ponto negativo foi a responsabilidade e a exigência que havia sobre os residentes, no quesito conciliar a residência e suas demandas e dar conta das disciplinas do curso, pois a PRP existe muito tempo e dedicação do aluno. (Luísa, residente 1ª edição)

Na fala abaixo, podemos analisar a resposta do residente Antônio, que apresenta três aspectos interessantes a respeito de sua percepção sobre a experiência em participar do PRP. **Antônio, residente 2ª edição**, diz que: “*Foi uma experiência perfeita para o meu futuro atual campo de trabalho. Mas não define a permanência no magistério*”. Primeiro ele afirma que foi uma experiência perfeita, quando sinaliza que a experiência é “*perfeita*” para o seu

“*futuro atual campo de trabalho*”. E ainda pontua que essa vivência não irá definir a permanência no magistério. O que nos leva a refletir por esse outro viés sobre a importância do programa para a identificação profissional do graduando.

A respeito da escolha profissional docente, podemos destacar que ela remete àquilo que foi vivido ao longo da nossa infância, junto às influências encontradas no seio familiar e âmbito escolar. Além disso, a vocação e o processo de identificação surgem ao longo do caminho. As tendências pessoais se fazem presentes e são aspectos importantes da constituição identitária do professor. Conforme Nóvoa (2013), a construção da identidade docente é um processo em que o/a professor/a “[...] se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional” (p. 16). Sendo assim, destacamos que a identidade profissional docente engloba uma série de aspectos fundamentais, como: classe social, gênero, história de vida e formação profissional. Os quais irão ajudar na construção da identidade profissional e formação desse professor. Se observa ainda que há um ponto em comum nas respostas da residente Luísa (1ª edição) e do residente Antônio (2ª edição), no que diz respeito aos pontos positivos, Luísa pontua: “*o aluno consegue ter uma noção de como é a rotina de uma escola e da sala de aula*”. Ambos assumem que a prática da docência é um ponto importante e o colocam em destaque no decorrer de suas falas. Como se observa agora na fala de **Antônio, residente 2ª edição**: “*Só vejo pontos positivos pois já começávamos a ter a prática da docência*”.

A residente Marina, 2ª edição, afirmou que sua experiência no programa foi bastante proveitosa. Apontando que ela, enquanto residente, teve a oportunidade de se aproximar do cenário educacional, e assim, refletir sobre a educação, especialmente, em relação ao ensino de língua e ensino da leitura. Ela ainda conclui que a residência ajuda no aperfeiçoamento do exercício da docência, enquanto professora em formação. Assim pontua:

A experiência da participação no programa da Residência Pedagógica foi bastante proveitosa. Eu, enquanto residente, tive a oportunidade de me aproximar do cenário educacional e refletir sobre a educação, principalmente no que se refere ao ensino de língua portuguesa e a fomentação da leitura. Essas oportunidades oferecidas pelo Programa, nos ajudam a aperfeiçoar as nossas práticas e nos preparam para o exercício da docência, considerando que somos estudantes do curso de licenciatura. (Marina, residente 2ª edição).

A abordagem feita pela residente Marina, 2ª edição sobre os pontos positivos, nos fazem refletir a respeito dos seguintes aspectos pontuados por ela: “*aproximação no cenário educacional*”, “*mais facilidade na elaboração de sequências didáticas*”, “*oportunidade de*

planejar, elaborar e aplicar as aulas”. Esses são os enfoques marcados pela residente sobre os pontos positivos durante sua experiência no PRP. Como podemos analisar:

Pontos positivos: 1. A aproximação no cenário educacional. 2. Ajuda a ter mais facilidade na elaboração de Sequências Didáticas. 3. O residente tem a oportunidade de planejar, elaborar e aplicar as aulas. 4. O residente é inserido na sala de aula, e isso o prepara para o exercício docente. 5. Ajuda o residente a pensar em ações para a promoção da leitura. O único ponto negativo da edição em que participei, foi o fato de ter sido na modalidade remota, mas isso não está relacionado ao programa em si, mas nas circunstâncias em que estávamos inseridos. (Marina, residente 2ª edição).

A relação que existe entre teoria e prática é um dos pontos em discussão no trabalho de muitos autores que defendem que a escola e a universidade devem andar juntas, atreladas uma à outra. Nesse sentido, Nóvoa (2009) defende que a formação aconteça no exercício da profissão e que muitas aprendizagens apenas se dão na prática cotidiana da escola. Para ele, não existe uma forma de desenvolver certas habilidades apenas com o olhar teórico oriundo da universidade, pois durante a atuação docente o professor é exigido a resolver problemas imprevisíveis, tomar decisões, articular habilidades e conhecimentos, para assim atingir seus objetivos. E mais, para o autor, quando a aprendizagem da profissão acontece no seu exercício, por meio da vivência do conhecimento prático dos professores das escolas, junto à supervisão da universidade, essa articulação tende a ocorrer de forma natural. Sendo assim, torna-se indispensável a relação que acontece entre os conhecimentos adquiridos no processo formativo na instituição superior e a prática docente. Essa colocação de Nóvoa (2009) só confirma o que observamos nas respostas dos residentes sobre a experiência em participar do programa, atrelando assim aos pontos positivos e negativos.

O momento de intervenção em sala de aula pode se tornar um grande problema para alguns graduandos, principalmente para os que não possuem alguma experiência em sala de aula. Essa é uma questão que precisa ser observada e levada em consideração pelos professores, para que o medo e o nervosismo não venham a prejudicar e afastar o graduando do seu objeto de trabalho.

Sendo assim, a fala de *Ana, residente 1ª edição*, mostra que sua experiência foi: *“Realista; desestimulante; difícil”*, assim, evidencia um desabafo a respeito da experiência durante o período de sua intervenção. Ela traz em sua percepção três palavras que apontam para um sentimento também identificado nas respostas de alguns residentes O que nos leva a olhar para o “eu pessoal” desse professor/residente no contexto de sala de aula. A professora usa a palavra *“realista”*, para sinalizar que ali se trata de algo real, de verdade, e não somente

discussões e debates de textos teóricos como acontece no âmbito acadêmico. Nisso, se destaca que naquele momento a residente estava assumindo o papel de protagonista, de professora em atuação. Outra palavra que traz um aporte bastante significado é “*desestimulante*”, o que nos leva a pensar sobre o lugar de atuação do professor, pois nem sempre esse “lugar” trará estímulos, motivações e incentivos vindo por parte dos seus alunos, ou do corpo que compõe a escola. Por último, a residente cita como algo “difícil”, relacionando a prática docente.

Para a professora Luísa, a experiência é desafiadora, mas se dá como um processo rico em vivência, contribuindo assim para a sua formação como docente. **Luísa, residente 1ª edição:** “*Foi um momento muito desafiador, mas que vejo o quão rico foi a experiência de vivência uma sala de aula para minha formação como professora*”. Já a professora Marina aponta sobre as responsabilidades impostas sobre eles, a respeito da produção do material didático e desenvolvimento das aulas, tornando assim para ela, a experiência como um desafio. Elas definem a experiência na Residência como: “desafiadora”. **Marina, residente 2ª edição:** “*Foi desafiadora, pois éramos responsáveis por produzir as sequências didáticas, elaborar o material e ministrar as aulas previstas. Tínhamos a orientação do nosso coordenador e da professora preceptora. Aprendi muito*”. Na resposta do residente Antônio, residente 2ª edição, se observa que o momento de intervenção se configura como uma etapa de muita reflexão daquilo que foi ensinado na universidade atrelado a prática obtida em sala de aula, pois este afirma: “*Foi uma experiência de muita reflexão da teoria ensinada na universidade e da prática exercida na sala de aula*”.

As respostas obtidas sobre o momento de intervenção nos levam a refletir que o Programa de Residência Pedagógica engloba três períodos, o primeiro seria o de confronto com os textos e com a sala de aula no processo de observação das práticas e papel do professor. O segundo seria a produção do material didático, como: sequências didáticas; planos de aula, dinâmicas e atividades. E junto a isso, a imersão do graduando no papel de professor em atuação. E por último, finalizando esse processo os graduandos enquanto residentes se tornam pesquisadores e construtores de suas próprias identidades, trazendo, através de reflexões, as contribuições acerca da sua prática docente.

4.2 Percepções sobre a formação docente: imersão dos residentes nos contextos práticos e vivências na escola

A partir da colocação das residentes: Ana e Luísa, podemos observar que a Residência Pedagógica, por meio das escolas parceiras, possibilitou a imersão dessas graduandas enquanto estudantes e futuras professoras, nos contextos de vivências das práticas escolares e rotinas do dia a dia de um professor na escola. Sendo assim, as escolas parceiras do programa representam um lugar de extrema importância na formação do licenciando, pois auxilia com que os mesmos tenham um contato direto com os alunos, contextos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, seguimos a ideia de Nóvoa (2009, p. 214) a respeito da escola “[...]como o lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão, de reflexão sobre o trabalho docente”. Para a residente:

Todo estudante de licenciatura deveria passar por esse programa, pelo fato de o PRP trazer o graduando para um espaço “real” sobre a realidade escolar. Uma vez que ele te possibilita um olhar real sobre a realidade escolar. Ao fim, fica ao seu critério a escolha de continuar ou não. (Ana, residente 1ª edição).

Ela ainda pontua que o programa serve como uma espécie de reflexão sobre a escolha de sua profissão, pois é por meio da prática real em sala de aula que o professor/graduando irá decidir se continuará ou não no curso. Nesse sentido, tomamos um trecho do depoimento de outra residente, que compactua da mesma ideia, quando ela diz:

Ajuda também a decidir se é realmente o que ele quer, sendo um divisor na vida do estudante, [...]é um programa muito importante para a formação do professor, além de incentivar o estudante de licenciatura refletir sobre a realidade da escola, ajuda também a decidir se é realmente o que ele quer, sendo um divisor na vida do estudante, pois faz a ponte entre o estudante de licenciatura para o professor. (Luísa, residente 1ª edição)

A respeito disso, no edital da Capes 2018 é possível observar esses pontos que vêm sendo destacados: “(...) A residência pedagógica consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a profissionalização do docente escolar, para registro em relatório contribuindo para a avaliação de socialização de sua experiência como residente”. (Edital 08/2018, CAPES).

Um dos pontos em destaque nas respostas dos residentes da 2ª edição diz respeito aos espaços de reflexão que a residência proporcionou. No sentido, de contribuir para o exercício da docência, com fundamentação dos aportes teóricos necessários adquiridos através da imersão no programa. Como podemos analisar na fala: “Foi rica, pois depois da residência

tive mais aporte teórico e metodológico para com a sala de aula”. (**Antônio, residente 2ª edição**).

A respeito desses espaços de reflexão é interessante pontuar sobre a atividade docente em sua práxis. Para Pimenta (1994), a atividade docente se configura com a práxis, isto é, prática em transformação. A parte central dessa atividade é o processo de ensino-aprendizagem que funciona como prática social. Sendo assim, teoria e prática encontram-se em uma relação de interdependência recíproca. “[...] teoria e prática são indissociáveis como práxis” (Pimenta, 1994, p. 93). Nesse sentido, tomamos como exemplo a resposta da residente Marina sobre “suas práticas” pontuada por ela e o “exercício da docência”: “*É um Programa incrível, aprendi e aperfeiçoei as minhas práticas para o exercício docente. Foi uma oportunidade enriquecedora, que me permitiu vivenciar e adquirir muitas experiências positivas para a minha formação*” (**Marina, residente 2ª edição**).

Corroboramos com Passini (2010), ao enfatizar que precisamos construir conhecimento profissional e que não é algo que se adquire estudando ou lendo sobre a experiência do outro. Assim, de acordo com o autor, nosso conhecimento metodológico será construído através das vivências em sala de aula. Como observamos nos trechos da fala da residente **Marina, residente 2ª edição**: “*Programa incrível, aprendi e aperfeiçoei as minhas práticas para o exercício docente, [...] me permitiu vivenciar e adquirir muitas experiências*”. Conforme Passini:

[...] para nos tornarmos professores, precisamos construir conhecimento profissional, que não é algo pronto e que podemos compreender estudando a experiência dos outros. O conhecimento metodológico das ações em sala de aula será construído pela vivência em sala de aula, ao longo da carreira como professor. O nosso desempenho docente dependerá não exclusivamente, mas grande parte, de nosso histórico acadêmico e das reflexões sobre a prática de ensino nos momentos de sala de aula (2010, p. 29).

Dessa forma, percebemos, as várias contribuições do PRP para o exercício da prática docente, pois tem mediado a construção de professor, através das vivências em sala de aula, que tem os preparados para serem profissionais de cunho social, pedagógico e humano, ao possibilitar a reflexão sobre sua prática, e assim, contribuir para a melhora da aprendizagem do aluno em sala de aula. São experiências que vão fortalecendo a formação de professores por meio desse programa, que não apenas forma o educador, mas também o instrui para formar outros sujeitos de direitos e emancipação social.

4.3 Percepção sobre a contribuição do PRP para o curso de Letras Português: experiências em espaços de iniciação à docência através do PRP

A seguir analisaremos através das percepções dos residentes sobre a contribuição do programa para o curso de Letras-Português. O que o PRP oportuniza, a experiência em espaços de iniciação à docência, à contribuição para a construção de conhecimentos, e desenvolvimento profissional, desses graduandos.

Essa construção de conhecimentos se observa nos trechos das falas de cada um dos residentes neste trabalho. Onde é possível notar que há uma construção significativa de identidade e amadurecimento como profissionais e seres humanos. Através das vivências em sala de aula, por meio do histórico acadêmico que esse professor carrega, e das reflexões a respeito da sua prática, ou das práticas de ensino. Nesse sentido, observamos o relato da Ana, onde ela traça elogios sobre a universidade na qual ela estuda, mas também traz críticas pertinentes a respeito do trabalho que é feito no Campus VI, atrelado às pesquisas e extensão.

O Campus VI, para mim, é um dos melhores Campus interioranos, o que lhes falta é um trabalho mais intenso e concreto, como forma de validar suas pesquisas. A residência veio, justamente, para substanciar o ramo da pesquisa e extensão desse local. Afinal, sabemos e percebemos que Campus do interior não tem tanto prestígio como os da cidade grande. Percebemos isso até no interesse dos professores, muitos trabalham no interior contra sua vontade, na primeira oportunidade vão embora. Isso só reverbera a minha ideia de que Universidade no interior serve de passagem para um "algo melhor". Na minha experiência como residente, percebi o enorme trabalho do orientador Gustavo em transformar esse projeto em algo significativo. A junção da importância do projeto com o empenho do coordenador é o que vai demonstrar a grandiosidade dos frutos obtidos. (Ana, residente 1ª edição)

Outro ponto importante que pudemos observar no relato de Ana, seria a relevância que ela vê no programa da Residência Pedagógica, como uma forma de agregar e aprofundar ainda mais os trabalhos de pesquisa, resultando em visibilidade e prestígio para o Campus VI. Uma vez que, a partir da imersão do graduando através de programas como o PRP que esses futuros professores irão viver a docência em sua raiz, traçar um novo olhar sobre a pesquisa, começar a escrever sobre o que vivenciaram. E assim, gerar frutos por meio dos seus trabalhos, sejam eles artigos para seminários, trabalhos de conclusão de curso, trabalhos para apresentações em congressos e minicurso, ou para a própria Universidade e, conseqüentemente, expandir esses frutos a outras fronteiras, como apresentações em congressos regionais, nacionais e internacionais. Partindo dos pontos que foram expostos pelos residentes, e que vem sendo discutidos no decorrer das análises, se observa que a escola desempenha um papel de extrema relevância no aspecto profissional e pessoal desses

residentes. De acordo com Trevisan (2011), a escola tem papel fundamental na formação docente, desse modo:

A escola não pode ser encarada simplesmente como um campo de aplicação prática de conhecimentos ou de desenvolvimento de estratégias profissionais. Menos ainda ser avaliada como um locus mediador da “unidade” entre teoria e prática e sim muito mais como uma instância capaz de produzir conhecimentos legítimos. Reconhecer nela um campo produtor de teoria faz o confronto da formação do professor com o outro da escola tornar-se uma necessidade imprescindível (Trevisan, 2011, p. 208).

Desse modo, a escola deve aproximar o sujeito da sua vida para além desse espaço, para que construa um sujeito que pense criticamente a sociedade, e vislumbre modificações. Por esse caminho que o programa é importante quando oportuniza aos graduandos a vivência no chão da escola, como nos conta **Luísa, residente 1ª edição**: *“Vejo como de extrema importância, pois para um curso de licenciatura é importante que os professores que estão em formação vivenciem a realidade de uma escola e sala de aula”*. Sendo assim, essa vivência proporciona conhecerem a realidade das escolas, bem como, as particularidades dos alunos, sejam em suas dificuldades ou potencialidades.

Na percepção dos residentes da 2ª edição, o PRP se configura em espaços que iriam oportunizar reflexões sobre os textos acadêmicos, sobre suas práticas, pois **Antônio, residente 2ª edição**, afirma que *“a aproximação com a prática faz com que refletíssemos sobre toda teoria linda e lúdica da universidade. Aproxima o discente a seu futuro atual campo de trabalho*. Sendo assim, outra residente ressalta, que:

Os futuros profissionais da educação saem da graduação mais preparados para lecionar, visto que tem passado pela experiência de vivenciar e se inserir no seu futuro ambiente de atuação docente, que é a sala de aula. E também, tem a oportunidade de realizar constantes reflexões sobre o ensino da disciplina em que está se licenciando, isso contribui positivamente para as ações que serão realizadas em seu exercício docente. (Marina, residente 2ª edição)

Através disso, identificamos que a prática em sala de aula dialoga com a teoria discutida na universidade, torna-se um arsenal para melhorar sua prática docente, além de aproximar o discente do seu campo de atuação. A partir disso, refletimos de acordo com Guedes, para quem:

A busca por reconhecer as teorias e, portanto, as concepções que fundamentam o seu trabalho, propicia ao professor uma inscrição, um posicionamento diante dos distintos posicionamentos colocados em disputa pelas construções teóricas de cada autor que pensa a educação. Assim, podemos entender que aliar a reflexão sobre os saberes produzidos nas

práticas à reflexão sobre as teorias subjacentes às práticas é um caminho importante para a construção de escolhas mais conscientes sobre ação docente, construção esta que, a nosso ver, é papel importante da formação (Guedes, 2018, p. 85-86)

Desse modo, a teoria em diálogo com a prática em sala de aula, tem possibilitado uma formação de educadores fundamentada em construção com experiências ora positivas, ora negativas, mas que, de todo modo, instigam, questionam a formação docente e seus desafios na realidade das escolas e alunos. Nesse sentido, refletimos que essa construção docente tem possibilitado um ensino que interage com o aluno, que pensa a sociedade, que se desafia a tecer elementos inovadores para a prática docente. Por esse viés, o PRP fortalece a formação de professores mediadas através do curso, em consonância com as teorias disseminadas e discutidas no decorrer do mesmo, que fortalecem um ensino humano e dialógico na universidade para o exercício da prática docente. Na sequência, já no último capítulo deste estudo, apresentamos as nossas considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar a contribuição do Programa Residência Pedagógica (PRP), na visão dos bolsistas, para a formação inicial do professor e na aproximação entre universidade e escola. Sendo assim, buscamos responder no decorrer do texto e das análises as perguntas de pesquisa que nortearam esse trabalho. Quais os pontos positivos e negativos das vivências dos residentes em seu período de atuação? Quais as contribuições do PRP para curso de Letras Português e formação docente dos alunos? Essas foram as perguntas respondidas ao longo da análise dos questionários.

Nesse sentido, a análise empreendida evidencia o importante papel que o Programa Residência Pedagógica tem na formação profissional e pessoal do educador. Já que é a partir das experiências obtidas por meio da imersão desse graduando no contexto da prática em sala de aula que ele conseguirá se enxergar como um mediador atuante entre “o conhecimento e o aluno”, e não como um simples observador da prática de alguém. Nesse sentido, este programa tem possibilitado a formação de professores autônomos, que a partir das vivências em sala de aula, tem se reinventado, refletido sua prática, e conseguido interagir com o aluno, sendo assim, contribuindo no processo de aprendizagem.

Além disso, através das respostas dos graduandos/residentes, pudemos constatar que eles saem com uma bagagem bastante vasta em relação a: produção de sequências didáticas, aplicação de conteúdos, desenvolvimento de atividades, desenvolvimento pessoal, construção e reflexão dos conteúdos e habilidades em diversas situações do dia a dia no contexto escolar.

Desse modo, a partir das respostas analisadas, identificamos, que os bolsistas reconhecem que houve um impacto em suas vidas, através do PRP, já que estes foram capazes de construir e reconfigurar suas práticas, sua visão de mundo e suas reflexões acerca dos conteúdos que lhes foram repassados durante o curso. Nesse contexto, que esta pesquisa conseguiu alcançar os objetivos propostos, no entanto, enxerga-se desafios, que percorrem a carreira do profissional de educação, bem como, mais oportunidades de experiências formadoras nos cursos de graduação, assim como, apoio e incentivo à pesquisa científica, para que sejam formados educadores para além de um diploma, mas agentes de transformação na sociedade, que sejam capazes de pensar em práticas dinâmicas e interativas em sala de aula em diálogo com o pensamento crítico, pois acreditamos em uma educação para a libertação, que seja construída na escola e com os sujeitos considerando suas particularidades, para que assim, possamos construir uma educação que transcenda a escola, mas que gere resultados na vida social dos alunos e dos professores.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **A pesquisa sobre formação de professores: contribuições à delimitação do campo**. In: DALBEN, Ângela I.L.F. et al. *Didática: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 273-283.

ANDRÉ, Marli. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 5 abr. 2021.

ANDRÉ, Marli et al. **Estado da arte da formação de professores no Brasil**. *Educação e Sociedade*, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital 6: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago. 2019.

Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393/5630>

GUEDES; Luísa Azevedo. **O Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II: escritas de formação na área dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2018. 162f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, 2018.

GARCIA, Joe. **Indisciplina, incivildade e cidadania na escola**. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 8, n. 1, p. 124-132, dez. 2006.

_____. **Indisciplina na escola: questões sobre mudança de paradigma**. *Contrapontos*, Itajaí, v. 8, n. 3, p. 367-380, set./dez. 2008.

_____. **Indisciplina e violência nas escolas: algumas questões a considerar**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 511-523, set./dez. 2009a.

_____. **Representações dos professores sobre indisciplina escolar**. *Educação*, Santa Maria, v. 34, n. 2, p. 311-324, maio/ago. 2009b.

NÓVOA, António. **Firmar a profissão como professor, afirmar a profissão docente**. *Cadernos de Pesquisa*. V. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

_____. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

_____. **O regresso dos professores**. Pinhais: Editora Melo, 2011.

_____. **Os professores e as histórias de vida**. In: NÓVOA, António. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

PASSINI, Elza Yasuro. **Alfabetização cartográfica e o livro didático: uma análise crítica.** Belo Horizonte: LÊ, 1994.

SILVESTRE, M. A.; VALENTE, W. R. **Professores em Residência Pedagógica: Estágio para ensinar Matemática.** Petrópolis: Vozes, 2014.

TREVISAN, Amarildo Luiz. Filosofia da Educação e formação de professores no velho dilema entre teoria e prática. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, n. 42, p.195-212, out./dez. 2011.