

Residência Pedagógica:

DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES



KÁTIA COSTA LIMA CORRÊA DE ARAÚJO
LEILA NASCIMENTO DA SILVA
ORGANIZADORAS



2021

Residência Pedagógica:

DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES



KÁTIA COSTA LIMA CORRÊA DE ARAÚJO
LEILA NASCIMENTO DA SILVA
ORGANIZADORAS



2021

2021 by Editora e-Publicar
Copyright © Editora e-Publicar
Copyright do Texto © 2021 As organizadoras
Copyright da Edição © 2021 Editora e-Publicar
Direitos para esta edição cedidos à Editora e-Publicar pelas organizadoras.

Editora Chefe

Patrícia Gonçalves de Freitas

Editor

Roger Goulart Mello

Diagramação

Roger Goulart Mello

Dandara Goulart Mello

Projeto gráfico e Edição de Arte

Patrícia Gonçalves de Freitas

Revisão

As organizadoras

Todo o conteúdo do livro, dados, informações e correções são de responsabilidade exclusiva dos autores. O download e compartilhamento da obra são permitidos desde que os créditos sejam devidamente atribuídos aos autores. É vedada a realização de alterações na obra, assim como sua utilização para fins comerciais.

A Editora e-Publicar não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Conselho Editorial

Alessandra Dale Giacomini Terra – Universidade Federal Fluminense

Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Andrelize Schabo Ferreira de Assis – Universidade Federal de Rondônia

Bianca Gabriely Ferreira Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Cristiana Barcelos da Silva – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Cristiane Elisa Ribas Batista – Universidade Federal de Santa Catarina

Daniel Ordane da Costa Vale – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Danyelle Andrade Mota – Universidade Tiradentes

Dayanne Tomaz Casimiro da Silva - Universidade Federal de Pernambuco

Diogo Luiz Lima Augusto – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Elis Regina Barbosa Angelo – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Ernane Rosa Martins - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás



2021

Fábio Pereira Cerdera – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Francisco Oricelio da Silva Brindeiro – Universidade Estadual do Ceará
Glaucio Martins da Silva Bandeira – Universidade Federal Fluminense
Helio Fernando Lobo Nogueira da Gama - Universidade Estadual De Santa Cruz
Inaldo Kley do Nascimento Moraes – Universidade CEUMA
João Paulo Hergesel - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Jose Henrique de Lacerda Furtado – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Jordany Gomes da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Jucilene Oliveira de Sousa – Universidade Estadual de Campinas
Luana Lima Guimarães – Universidade Federal do Ceará
Luma Mirely de Souza Brandão – Universidade Tiradentes
Mateus Dias Antunes – Universidade de São Paulo
Milson dos Santos Barbosa – Universidade Tiradentes
Naiola Paiva de Miranda - Universidade Federal do Ceará
Rafael Leal da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Rita Rodrigues de Souza - Universidade Estadual Paulista
Willian Douglas Guilherme - Universidade Federal do Tocantins

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P964 Residência pedagógica [livro eletrônico] : desafios e potencialidades na formação de professores / Organizadoras Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo, Leila Nascimento da Silva. – Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-89950-38-7
DOI 10.47402/ed.ep.b20218810387

1. Pedagogia. 2. Estágio supervisionado. 3. Professores – Formação. I. Araújo, Kátia Costa Lima Corrêa de. II. Silva, Leila Nascimento da.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Editora e-Publicar
Rio de Janeiro – RJ – Brasil
contato@editorapublicar.com.br
www.editorapublicar.com.br



2021

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
CAPÍTULO I.....	10
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFRPE/UAG: UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR DOS PROCESSOS FORMATIVOS	10
	Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo
CAPÍTULO II	24
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO INICIAL NA DIALÉTICA TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	24
	Daniele Maria dos Santos Maria Fernanda Alves Wilza Alexandra de Carvalho Rodrigues Vitorino
CAPÍTULO III.....	34
O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO OLHAR DA PRECEPTORA.....	34
	Danielle da Silva Ferreira
CAPÍTULO IV.....	44
O ENSINO AJUSTADO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	44
	Leila Nascimento da Silva Benigna de Holanda Cavalcanti Sobrinha
CAPÍTULO V	60
LITERATURA DE CORDEL: DA CULTURA À ESCRITA	60
	Rhaysa de Lima Soares Leila Nascimento da Silva
VI CAPÍTULO.....	68
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO CURRICULAR: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO.....	68
	Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo
SOBRE AS AUTORAS.....	83
SOBRE AS ORGANIZADORAS.....	85

APRESENTAÇÃO

Considerando a importância de garantir a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica para a valorização profissional do magistério, no âmbito das instituições formadoras e das escolas; e de atender à complexidade da educação, em suas especificidades de ensino, nas diferentes etapas e modalidades; e também estar em sintonia com o que rege as Diretrizes Curriculares Nacionais, é que esse E-book foi construído, com vistas a possibilitar reflexões acerca das experiências vividas no Programa Residência Pedagógica.

O Programa Residência Pedagógica (PRP), se constitui uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

As experiências aqui relatadas são fruto das atividades formativas realizadas no âmbito desse Programa, pelo Núcleo de Pedagogia, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020, pertencente ao Projeto Institucional da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/ Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG, atualmente UFAPE (Universidade Federal do Agreste de Pernambuco). Um grupo de professoras orientadoras, preceptoras e residentes se reúnem neste e-book para apresentar as suas experiências na Residência Pedagógica, contando os seus desafios e as suas potencialidades formativas.

Um dos grandes desafios da educação está em estabelecer vínculos entre a educação escolar e a universidade com vistas à produção de projetos de formação inicial e continuada contextualizados historicamente, a fim de atender às demandas de estudantes, professores e preceptores nas escolas campo. As práticas formativas desenvolvidas na residência pedagógica atenderam as políticas públicas de educação articuladas ao projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UAG/UFAPE, buscando responder à problemática levantada pelos residentes com base nos momentos de observação nas escolas, numa perspectiva interdisciplinar do conhecimento escolar.

Este e-book é composto de seis artigos que fazem uma reflexão acerca das experiências vivenciadas durante o Programa Residência Pedagógica (PRP) no Subprojeto do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE/UAG, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Os textos são de autoria das residentes, das coordenadoras e das preceptoras participantes do Programa Residência Pedagógica. Cada capítulo é resultado das reflexões em torno das práticas vivenciadas pelas autoras, num exercício permanente de articulação entre teoria e prática. A

relevância desta obra se inscreve pelos vínculos consolidados entre a universidade e as escolas da Educação Básica, com a realização de um projeto de formação inicial e continuada exitoso. O resultado é a socialização de experiências e a produção de conhecimentos no formato de artigos.

O primeiro capítulo intitulado “A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UFRPE/UAG: UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR DOS PROCESSOS FORMATIVOS”, de autoria de Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo aponta a necessidade de fortalecer os vínculos entre a universidade e as escolas de educação básica, a partir da reflexão da práxis pedagógica. A autora focaliza a proposta do PRP/ UAG/UFAPE - princípios formativos e concepções; a relação da residência pedagógica com os estágios curriculares; os embates em torno do Edital da Residência com as entidades acadêmicas de educadores e, por fim, apresenta os principais temas trabalhados na residência pedagógica nos projetos de ensino/intervenções pedagógicas nas escolas municipais de Garanhuns/PE.

O segundo capítulo “RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO INICIAL NA DIALÉTICA TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA”, de autoria Daniele Maria dos Santos, Maria Fernanda Alves e Wilza Alexandra de Carvalho Rodrigues Vitorino se propõe a um importante recorte sobre a prática pedagógica a partir do Programa Residência Pedagógica - PRP. Como trata-se de um programa durante o curso de licenciatura em pedagogia, as autoras buscam os conceitos de formação inicial e suas diretrizes. Em seguida focam nos aspectos legais do PRP, sua organização e objetivos para vivência na escola. Segundo as autoras, o Programa Residência pedagógica possibilita o aprofundamento da prática durante a formação inicial, permitindo ao licenciando conhecer a realidade organizacional e institucional da escola, a sua função e desafios, além de possibilitar diversos momentos de discussões coletivas, levando o residente a fazer uma relação direta entre teoria e prática.

O terceiro capítulo foi escrito por Danielle da Silva Ferreira e tem como título “O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO OLHAR DA PRECEPTORA”. A autora busca descrever a experiência que teve como preceptoria no Programa Residência Pedagógica (PRP) e o percurso formativo desenvolvido pelas alunas residentes ao longo de dezoito (18) meses de atuação na escola. A pesquisa revelou que as docentes em formação puderam experienciar a profissão a partir de uma ótica de constante adaptação, da necessidade de diálogo com as micro realidades escolares e a contextualização das práticas de ensino, o que proporcionou a construção de comportamentos, conhecimentos, posturas, atitudes e valores profissionais.

No quarto capítulo “O ENSINO AJUSTADO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA”, as autoras, Leila Nascimento da Silva e Benigna de Holanda Cavalcanti Sobrinha problematizam um ensino do processo de alfabetização que considere as heterogeneidades dos estudantes. Na intenção de contribuir com a reflexão sobre as possíveis estratégias de ensino, socializam experiências vividas dentro do PRP, nas quais tentaram realizar um ensino mais ajustado às necessidades das crianças.

O quinto capítulo intitulado “LITERATURA DE CORDEL: DA CULTURA À ESCRITA”, escrito por Rhaysa de Lima Soares e Leila Nascimento da Silva, mostra como as autoras, através de uma prática interdisciplinar, buscam resgatar a cultura local e fortalecer a relação dos estudantes do 5º ano de uma escola municipal com a cidade de Garanhuns. Ao trabalhar o gênero literatura de cordel, conhecendo o trabalho (cordéis e xilogravuras) e a biografia de autores clássicos e contemporâneos, muitos deles que compõem o cenário artístico local; assim como o conceito de paisagem geográfica, o artigo demonstra a relevância de trabalhos como esse, desenvolvidos por uma professora em formação, que contribuiu não só para a formação da docente, mas também para o desenvolvimento dos estudantes.

No sexto capítulo “RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO CURRICULAR: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO”, a autora, Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo, apresenta uma análise das potencialidades formativas de socialização do conhecimento produzido nos estágios curriculares e na residência pedagógica. O artigo detalha os meios pelos quais se deram essa articulação/socialização do conhecimento nesses espaços de formação, revelando ainda como tal experiência se mostrou uma potente ferramenta formativa.

Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo

Leila Nascimento da Silva

Organizadoras.

Palavras-chave: Formação de professores. Interdisciplinaridade. Articulação teoria e prática. Estágio supervisionado. Alfabetização.

CAPÍTULO I

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFRPE/UAG: UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR DOS PROCESSOS FORMATIVOS

Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo

RESUMO

Este artigo é fruto das atividades formativas realizadas no Programa Residência Pedagógica (PRP) - Núcleo Pedagogia, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020, no âmbito do Projeto Institucional da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/ Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG. O objetivo geral é relatar os percursos formativos realizados na residência pedagógica, considerando o fortalecimento dos vínculos entre a universidade e as escolas de educação básica, a partir da reflexão teórico-prática das atividades pedagógicas desenvolvidas. No artigo faremos um exercício analítico com foco na proposta pedagógica do PRP/UFRPE/UAG - princípios formativos e concepções; nos estágios supervisionados do curso de Pedagogia da UFAPE e sua relação com a residência pedagógica; e nos embates em torno do Edital nº 06/2018 da CAPES e as entidades acadêmicas de educadores. Detalharemos ainda, os principais temas trabalhados na residência pedagógica nos projetos de ensino/intervenções pedagógicas nas escolas municipais de Garanhuns. Por fim, faremos uma reflexão sobre os desafios relacionados à articulação entre a formação inicial e continuada nas escolas e na universidade e, ainda, sobre a importância de desenvolver práticas pedagógico-educativas numa perspectiva interdisciplinar.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica. Teoria e prática. Universidade e escola da educação básica.

INTRODUÇÃO

CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA ABORDADO

Este artigo visa relatar os percursos formativos do Programa de Residência Pedagógica (PRP) - Núcleo Pedagogia, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020, no âmbito do Projeto Institucional da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, na Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG, hoje Universidade Federal do Agreste de Pernambuco – UFAPE.

O PRP foi lançado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – (CAPES), através do Edital nº 06/2018. O referido Edital teve como finalidade selecionar instituições de ensino superior (IES) para implementação de projetos inovadores que



estimulassem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciaturas, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica. Dentre os seus objetivos destacam-se:

I - aperfeiçoar a formação dos discentes dos 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.

II - Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

III. 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;

IV - 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, MEC/CAPE, p. 01, 2018).

O curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAPE participou do PRP como núcleo de Pedagogia da UAG/UFRPE, junto às demais licenciaturas no âmbito do projeto institucional do PRP da UFRPE. Desde então, o curso de Pedagogia da UFAPE teve o desafio de implementar o PRP como um projeto de formação de professores da educação básica, de acordo com os objetivos definidos no Edital nº 06/2018 da CAPES, e pautado por princípios educativos conforme a Resolução do CNE/CP nº 2/2015 e o o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (PPC). Para tanto, o PRP Pedagogia UFAPE iniciou suas atividades em agosto/2018 com o processo de seleção de vinte e quatro discentes matriculados no curso de Pedagogia, cursando a segunda metade do curso (5º período).

Concomitante, deu-se o processo de seleção de três professoras das escolas parceiras da Secretaria de Educação de Garanhuns - PE, com a atribuição de supervisionar, como preceptoras, os residentes/licenciandos em Pedagogia nas escolas selecionadas, conforme orientações constantes no Edital da CAPES. Num total de 440h dedicadas à residência pedagógica, os residentes tiveram momentos de ambientação na escola para conhecimento do cotidiano escolar e preparação do plano de atividades da residência; momentos de imersão na escola contendo o mínimo de 100 horas para a regência de classe, incluso formação continuada na universidade/ planejamento das atividades; e momento para elaboração do relatório final. Por fim, houve um momento destinado à avaliação e socialização das experiências na residência pedagógica conforme veremos ao longo do artigo.

Na seção a seguir, abordaremos a proposta pedagógica do Núcleo de Pedagogia PRP da UFRPE-UAG, princípios formativos e concepções educativas.

A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PRP NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRPE- UAG: PRINCÍPIOS FORMATIVOS E CONCEPÇÕES EDUCATIVAS

A proposta de formação do PRP Núcleo de Pedagogia da UFAPE norteou-se por princípios formativos calcados no diálogo entre teoria e prática, na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na perspectiva interdisciplinar do conhecimento; na pluralidade dos aportes teórico-metodológicos do curso de Pedagogia, e na integração curricular dos diversos conhecimentos escolares pertinentes aos anos iniciais do ensino fundamental. Tal compreensão fez com que não priorizássemos determinados conteúdos curriculares em detrimento de outros na formação e nas práticas educativas de nossos residentes/licenciandos.

Ao contrário, priorizamos uma formação integral e plural que contemplou os aportes teórico-metodológicos dos diversos componentes curriculares do curso de Pedagogia, previstos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), este, por sua vez, construído no coletivo de professores e professoras universitárias no âmbito da universidade, entre os anos de 2016 a 2019.

Vale ressaltar, o PPC do curso de Pedagogia da UFAPE está fundamentado na Resolução do CNE/CP nº 2/2015, vigente à época, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores em nível superior. Podemos assim dizer, a proposta de formação do PRP de Pedagogia da UFAPE pautou-se primeiramente pelos princípios constitucionais que preveem a autonomia didático-científica universitária, bem como na liberdade de cátedra de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Desse modo, do ponto de vista legal, o PRP do curso de Pedagogia da UFAPE foi baseado no Edital nº 06/2018 da CAPES; na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vigente, conforme definido neste Edital; na Resolução CNE/CP nº 2/2015 e, por fim, nas diretrizes e princípios educativos constantes no PPC do curso de Pedagogia da UFAPE.

Nesse sentido, a proposta pedagógica do PRP Pedagogia foi organizada a partir dos seguintes eixos educativos: 1) diversificação das metodologias e práticas pedagógicas de modo a contemplar os diversos componentes curriculares do ensino fundamental – Anos Iniciais; 2) conhecimento da escola como instituição social complexa, considerando o contexto social na qual está inserida; 3) acolhimento dos estudantes da escola básica em suas singularidades e diferenças; 4) identificação de situações-problemas relativas ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes em sala de aula; 5) realização de projetos de intervenção pedagógica na perspectiva interdisciplinar, a partir das situações-problemas identificadas, de

modo a promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos da educação básica e dos/as residentes.

Ademais, objetivando ampliar, fortalecer e consolidar os vínculos entre a universidade e as escolas da educação básica, o PRP do curso de Pedagogia da UFAPE estabeleceu o diálogo permanente com as escolas básicas por meio da realização de formações continuadas na universidade, seminários, orientações aos residentes/licenciandos, realização de oficinas e acompanhamentos das práticas pedagógicas nas escolas pelas professoras orientadoras do PRP. Na seção seguinte, faremos uma reflexão sobre o PRP e sua relação com os estágios supervisionados.

O PRP E OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAPE

Dentre os objetivos definidos no Edital nº 06/2018 da CAPES, conforme acima citados, vale uma reflexão sobre aquele referente ao estágio curricular supervisionado. Vejamos a citação a seguir: “II - Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica”. De acordo com o PPC do curso de Pedagogia (2019),

a proposta do componente curricular estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UAG/UFRPE dar-se-a sob a forma de pesquisa-ação. Serão 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo (PPC Curso de Pedagogia, 2019, p. 184).

Ademais, o PPC do curso de Pedagogia (2019) compreende o estágio supervisionado em seu sentido formativo amplo, que perpassa o curso, com vistas à articulação dos diversos componentes curriculares teórico-práticos à natureza das disciplinas de estágio, conforme discriminadas na matriz curricular do curso. Nesse sentido, o estágio supervisionado da instituição está calcado em princípios tais como:

estreita relação entre a teoria e a prática, capacidade de refletir criticamente sobre as práticas curriculares das escolas, tanto na Educação Infantil quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental e também nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo (PPC Curso de Pedagogia, 2019, p. 184).

Ainda de acordo com o PPC do Curso de Pedagogia (2019), os estágios supervisionados estão assim organizados na sua matriz curricular:

Estágio Curricular I na Educação Infantil; Estágio Curricular II no Ensino Fundamental; Estágio Curricular III em Gestão Escolar; Estágio Curricular IV em Contextos Não Escolares (ONGs, Hospitais Infantis, Museus, Empresas/Órgãos de

Planejamento e pesquisas Educacionais, etc.); Estágio Curricular V nas modalidades Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo e Educação Especial.

Vale ressaltar, a natureza de tais estágios está intrinsecamente relacionada ao perfil do profissional que almejamos formar e, portanto, condizente com o Projeto Pedagógico do Curso (2019). Desse modo, o estágio supervisionado da instituição visa proporcionar uma reflexão contextualizada das práticas educativas, possibilitando ao estagiário/licenciando em Pedagogia uma formação crítica, na busca de sua autonomia profissional como futuro pedagogo/professor, por meio de experiências educativas em espaços formais e não formais, de maneira intencional e supervisionada, baseadas no PPC da instituição formadora e das escolas campo de estágios e nas Diretrizes Curriculares de formação inicial e continuada – Resolução CNE/CP 2/2015.

Diante do exposto, vislumbramos a potencialidade de articular as atividades desenvolvidas nos estágios curriculares I, II, III e IV no curso de Licenciatura em Pedagogia às práticas vivenciadas no PRP Pedagogia. A experiência de articulação desses espaços formativos aconteceu através do Projeto de Extensão intitulado “Seminários de Socialização das Experiências dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE”, sob a nossa coordenação.

A primeira experiência de articulação das Experiências dos Estágios Curriculares às práticas do PRP Pedagogia ocorreu no “III Seminário de Socialização dos Estágios Curriculares e I Socialização das Práticas do Programa de Residência Pedagógica – Curso de Pedagogia da UFRPE/UAG”, realizado nos dias 25 e 26 de junho de 2019, na UAG/UFRPE. Tal iniciativa demonstra a importância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no âmbito da universidade; onde o estágio curricular perpassa toda a organização curricular dos cursos de formação de professores, de modo que a relação entre teoria e prática é o eixo norteador de toda a formação docente.

Os estudos sobre Estágio Supervisionado de autores/as como Pimenta; Lima (2008); Lüdke (2013); Silvestre (2011); Zabalza (2014), entre outros, o colocam como campo de conhecimento e eixo articulador dos currículos dos cursos de formação de professores. De acordo com Araújo (2015), o estágio supervisionado no debate educacional (1996-2006) está vinculado a demandas das entidades acadêmicas de educação tais como: 1) relação entre teoria e prática; 2) relação entre universidades e escolas da rede pública; 3) relação entre ensino, pesquisa e extensão. Diante do exposto, vê-se que os estágios curriculares do curso e o PRP foram articulados e potencializados enquanto espaços de formação inicial de professores e de articulação entre teoria e prática.

Na seção a seguir, trataremos do posicionamento das entidades acadêmicas de educação em relação ao PRP, embates e tensões.

AS ENTIDADES ACADÊMICAS DE EDUCADORES E O PRP: EMBATES DE CONCEPÇÕES EM TORNO DO EDITAL N. 06/2018 DA CAPES

O PRP – Edital CAPES n. 6/2018 gerou tensões e embates de concepções no âmbito das comunidades científicas de educação, como se pode verificar no manifesto das entidades abaixo relacionadas¹, intitulado “*Entidades se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica! Não à BNCC!*”. Segundo o manifesto das entidades, as propostas do PRP e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) articulam-se à atual política de formação docente do MEC², empenhada em submeter os programas de formação inicial (cursos de Licenciatura) à nova BNCC. Isso porque, dentre os objetivos do PRP, destaca-se: “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)” (CAPES, 2018, p. 1).

As entidades científicas de educação declaram repudiar qualquer associação desses programas à BNCC, caracterizada pelo estreitamento curricular e cujo processo de elaboração, discussão e aprovação tem sido alvo de críticas contundentes das entidades acadêmicas e científicas desde 2015. Vejamos na citação a seguir:

Nosso repúdio e preocupação se dão por diversas razões, das quais destacamos primeiramente duas: a imediata vinculação da BNCC com as avaliações em larga escala, haja vista a estrutura codificada que marca a escrita desse documento, já voltada para a quantificação e padronização dos futuros testes; e a indução, no caso do Ensino Médio, ao privilegiamento de apenas duas disciplinas, conforme anunciado recentemente, com vistas à adequação da BNCC a exames como o PISA (ANPEd, Nota de repúdio das entidades, 2018, p. 1).

Corroborando com os argumentos das entidades acadêmicas de educação acima mencionadas, tomamos a posição de seguir o princípio constitucional, no aspecto da autonomia

¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR); Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE); Associação Brasileira de Currículo (ABdC); Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES); Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA); Campanha Nacional pelo Direito à Educação Ação Educativa; Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM); Rede Escola Pública e Universidade (REPU).

² O referido contexto reporta-se a política educacional do MEC desenvolvida entre 2016 a 2018, no governo do então presidente Michel Temer.



universitária, conforme o Art. 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). De igual modo, seguimos o princípio constitucional relacionado ao ensino, de acordo com o Art. 205 – inciso I: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (Idem).

Sendo assim, o PRP do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE buscou ressignificar a sua proposta pedagógica considerando os princípios constitucionais e com ênfase nos seguintes eixos formativos: 1) integração curricular e interdisciplinaridade do conhecimento escolar; 2) relação entre teoria e prática; 3) indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão; 4) fortalecimento dos vínculos entre universidade e escola.

Acreditamos ter trilhado um percurso formativo que buscou articular o PPC do curso de Pedagogia da UFAPE à proposta do PRP núcleo Pedagogia, com ênfase na articulação teórica e interdisciplinar das áreas do conhecimento, de modo a oferecer aos residentes/bolsistas uma formação que contemplasse os conhecimentos didático-pedagógicos específicos e pedagógicos dos diversos componentes curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes). Na seção a seguir, apresentaremos o cronograma de planejamento das atividades de formação continuada desenvolvidas na IES – UFRPE-UAG, com vistas à formação dos docentes orientadores, preceptoras e residentes, conforme o Edital n. 6/2018 da CAPES.

CICLOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO PRP: PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA IES

As atividades pedagógicas desenvolvidas na residência pedagógica são fruto dos ciclos de formação continuada, dos planejamentos das atividades pedagógicas realizadas através de orientação conjunta entre coordenadores, supervisores e residentes, com vistas a uma sólida formação teórico-prática e ao fortalecimento dos vínculos entre universidade e escolas da educação básica.

As temáticas abordadas nos ciclos de formação continuada foram diversas, podendo-se destacar a gestão escolar e a organização do trabalho pedagógico, o PRP e a formação de professores, Projeto político Pedagógico – elaboração e implementação, oficinas de jogos e Atendimento Educacional Especializado – Ingresso da criança com deficiência na escola, além da elaboração dos relatórios finais e da socialização dos relatos de experiências dos residentes

acerca dos projetos de intervenção nas escolas. Para uma melhor visualização dos ciclos de formação continuada na universidade, elaboramos o quadro a seguir:

QUADRO I - CICLOS DE FORMAÇÃO NO PRP: NÚCLEO PEDAGOGIA – UFRPE/UAG

Descrição da Atividade	Temática/atividade	Período da realização da atividade	Quantidade de horas
Encontro de planejamento do Núcleo de Pedagogia	Gestão escolar e a organização do trabalho pedagógico; oficina de jogos; Educação Inclusiva.	Setembro 2018 a fevereiro 2019	30h
I Caravana da Formação Docente 2018/2019	Socialização dos projetos de intervenção nas escolas	Setembro 2018 e março de 2019	12h
II Ciclo de Formação Continuada 2018/2019	Socialização dos projetos de intervenção	Setembro de 2018 a março de 2019	30h
III Caravana de Formação Docente 2019/2020	Socialização dos projetos de intervenção	Março 2020	4h
III Seminário de Estágios do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE e I Socialização das Práticas do Programa Residência Pedagógica- Núcleo de Pedagogia- UAG/UFRPE.	Socialização das práticas da Residência Pedagógica	Junho 2019	16 h
Elaboração do relatório final do residente	Sistematização dos relatórios finais	10 de abril de 2019 a 05 de maio de 2019	60h
TOTAL			152h

Fonte: sistematização própria.

O quadro acima demonstra a ênfase dada à formação dos/das residentes e professores/as, de modo a prepará-los para as atividades a serem desenvolvidas ao longo da residência pedagógica nas escolas e em outros espaços educativos.

Para tanto, os estudantes realizaram planos de atividades para a regência em sala de aula, no mínimo de 100 horas; planos de atividades a serem desenvolvidas na escola extra-sala, além da preparação das atividades da residência desenvolvidas em outros espaços educacionais, tais como: feiras, congressos, seminários, reuniões na secretaria de educação, etc. Podemos assim dizer, o PRP Núcleo Pedagogia UFRPE/UAG ofertou uma sólida formação inicial e continuada,



numa perspectiva teórica e interdisciplinar aos estudantes e professores participantes da residência, nos variados espaços educativos, dentro e fora da escola e da universidade. A seguir, apresentaremos os principais eixos temáticos desenvolvidos pelos/as estudantes na residência pedagógica.

PRINCIPAIS TEMAS TRABALHADOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE GARANHUNS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – UAG/UFRPE

Nesta seção, apresentaremos os principais temas trabalhados pelos residentes em seus projetos de ensino/ intervenções pedagógicas em sala de aula, sob a supervisão das preceptoras nas escolas e dos/as professores orientadores/as da universidade. Como já antecipamos, demos ênfase ao desenvolvimento de projetos de ensino interdisciplinares, de modo a articular as diversas áreas do conhecimento pertinentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de proporcionar aprendizagens significativas e contribuir para o desenvolvimento dos/as residentes e dos/as alunos/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para a realização dos projetos de ensino e para as intervenções pedagógicas em sala de aula no PRP, defendemos, assim como nos estágios curriculares obrigatórios do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAPE, tal como enfatizam as autoras Araújo; Teles (2018), dois pontos essenciais para caracterizar o projeto de intervenção: 1) partir de uma problemática da realidade vivida e percebida pelo/a residente/a na escola da residência pedagógica, com base na observação/ reflexão crítica da/na escola; 2) executar o projeto de intervenção pedagógica na escola por meio de atividades educativas, entre as quais ensinar de modo a contribuir com o processo formativo dos/as residentes do PRP.

A seguir, para uma melhor visualização das temáticas trabalhadas nos projetos de intervenção pedagógica em sala de aula por escola, apresentaremos, no Quadro II, os principais conteúdos e eixos de ensino desenvolvidos pelos/as residentes em seus projetos de intervenção pedagógica numa perspectiva interdisciplinar.

QUADRO II – PRINCIPAIS TEMAS TRABALHADOS EM SALA DE AULA: UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

INTEGRAÇÃO DISCIPLINAR	CONTEÚDOS E EIXOS DE ENSINO	ANOS INICIAIS
GEOGRAFIA; LÍNGUA PORTUGUESA.	Constituição das paisagens; Noção espacial; gráficos e tabelas; Meios de transporte; cartografia. Oralidade, análise linguística; Parlendas, rimas e aliterações, formação de palavras; Habilidades de leitura e escrita de textos; interpretação de texto; produção textual.	5º ANO
LÍNGUA PORTUGUESA; HISTÓRIA; DIREITOS HUMANOS; CULTURA, CIDADANIA, RELIGIÕES.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas; As tradições orais e a valorização da memória; O papel das culturas e religiões na composição identitária dos povos antigos; Produção textual; Direitos e deveres; A conquista dos direitos no Brasil; Produção textual; Oralidade.	5º ANO
LÍNGUA PORTUGUESA; CIÊNCIAS.	Estratégias de leitura; Compreensão em leitura Construção do sistema alfabético e da ortografia; Aperfeiçoamento da escrita; Oralização; Projeto Meio Ambiente com o 5º ano; Amazônia, os biomas brasileiros, as queimadas, o desmatamento e os 3R da reciclagem; animais existentes na Floresta amazônica; Aterro sanitário e reciclagem.	5º ANO
LÍNGUA PORTUGUESA; HISTÓRIA; CIÊNCIAS.	Gênero textual fábula; notícia; tirinha e a temática ambiental; gênero receita, estrutura, meios de circulação e sua função; construção do sistema alfabético e ortografia; Consciência negra no eixo da oralidade.	5º ANO

	Ciclo hidrológico e a importância da água; Hábitos Alimentares. Feira de Ciências; Fungos, Bactérias e alimentação saudável.	
LÍNGUA PORTUGUESA; GEOGRAFIA	Migração; Constituição das paisagens; Noção espacial; gráficos e tabelas; Meios de transportes; Oralidade, análise linguística Estratégias de leitura. Parlendas, rimas e aliterações, Interpretação textual. Habilidades de leitura e escrita de textos.	2º ANO
MATEMÁTICA; LÍNGUA PORTUGUESA; CIÊNCIAS.	Composição e decomposição de números naturais; A função dos números no cotidiano; Antecessor e sucessor; Sistema de numeração decimal. Resolver mensagens decifrando códigos; Leitura de textos diversos; Início e fim de palavras; Gêneros textuais. A água para as plantas Reconhecer as plantas; As partes de uma planta, suas funções e importância para absorção da água.	2º ANO
GEOGRAFIA; CIÊNCIAS; HISTÓRIA; LÍNGUA PORTUGUESA.	Meios de transporte; Conhecendo o bairro da escola; Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade; Biomas presentes no Brasil. Brincadeiras de origem africanas; Gênero textual cordel.	2º e 4º ANOS
LÍNGUA PORTUGUESA; CIÊNCIAS; HISTÓRIA	Gêneros textuais diversos; Estratégia de leitura; Compreensão em leitura; Forma de composição de gêneros orais e escritos; Morfossintaxe (adjetivo).	5º ANO



	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas. Meio ambiente: poluição.	
--	---	--

Fonte: Dados dos projetos de intervenção pedagógica dos/das residentes. Sistematização própria.

Conforme antecipamos, a residência pedagógica da UFRPE/Núcleo de Pedagogia da UAG norteou-se por princípios formativos calcados no diálogo entre teoria e prática, na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na perspectiva interdisciplinar do conhecimento; na pluralidade dos aportes teórico-metodológicos do curso de Pedagogia e, por fim, na integração curricular dos diversos conhecimentos escolares pertinentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O quadro II acima revela que os/as residentes tiveram uma imersão na escola de forma planejada e sistemática, como preconiza o Edital da CAPES nº 6/2018, o que oportunizou uma vivência e experimentação de situações concretas no cotidiano escolar e na sala de aula com foco na reflexão sobre a articulação entre teoria e prática. A reflexão sobre a prática constituiu objeto de estudo nos Ciclos de Formação Continuada no âmbito do PRP/Pedagogia/UAG, assim como projetos de ensino numa perspectiva interdisciplinar do conhecimento escolar.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 2/2015, a interdisciplinaridade é um dos princípios que norteiam a base comum nacional (BCN), assim como a unidade teoria e prática. Senão vejamos:

CONSIDERANDO os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação (BRASIL, 2015, p. 2).

Ademais, conforme a Resolução CNE/CP nº 2/2015, buscamos na residência pedagógica valorizar um currículo como um conjunto de valores e princípios que contribuem para a subjetividade dos estudantes, considerando:

a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de educação básica, sua organização e gestão, os projetos de formação, devem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitar a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição (BRASIL, 2015, p. 2).

Foi partindo de tais princípios que a formação inicial e continuada na residência pedagógica - Núcleo Pedagogia da UAG/UFRPE – foi construída e implementada, atendendo aos princípios norteadores do Projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia (PPC) e sua matriz curricular com seus conteúdos, metodologias e práticas, sempre pensando na vida



da/na escola, na realidade concreta dos estudantes da educação básica e nas possibilidades formativas dos residentes, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias diversas, a fim de realizarem os seus projetos pedagógicos nas escolas e em outros espaços formativos com êxito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os percursos formativos trilhados no âmbito da residência pedagógica tiveram a preocupação de preparar e desenvolver os/as residentes enquanto futuros profissionais para atuarem na educação básica / magistério da educação básica, cujo foco foi dado aos anos iniciais do ensino fundamental. A educação e o ensino foram pensados de forma contextualizada, a partir da sua complexidade e da realidade de cada escola e do meio social à qual se inseria, buscando sempre articular as áreas do conhecimento específico e pedagógico de forma interdisciplinar.

Podemos assim dizer, a residência pedagógica do curso de Licenciatura em Pedagogia da UAG/UFRPE foi um projeto formativo exitoso, visto que foi elaborado e desenvolvido através da articulação entre a universidade e as escolas básicas, envolvendo a realização de ciclos formativos, estudos e planejamento das atividades educativas, participação em congressos e socialização das suas práticas por meio do I Seminário de Socialização das Práticas do Programa Residência Pedagógica- Núcleo de Pedagogia- UAG/UFRPE, realizado em 2019.

Este artigo buscou retomar tais percursos formativos, revelando os seus princípios educativos e pedagógicos, os ciclos de formação inicial e continuada, bem como os principais temas trabalhados pelos/as residentes em seus projetos de intervenção pedagógica nas escolas. Todo esse percurso possibilitou aos residentes um sólido repertório de conhecimentos teórico-práticos, o conhecimento da escola e sua complexidade, o ensino, a pesquisa e a extensão das atividades educativas com vistas ao fortalecimento do seu exercício profissional enquanto futuros pedagogos/as.

REFERÊNCIAS

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Entidades** se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica! Não à BNCC! Rio de Janeiro, RJ. 2018. Disponível em: <https://anped.org.br/news/entidades-se-posicionam-contrarias-padronizacao-e-controle-impostos-pelo-programa-de-residencia>

ARAÚJO, Kátia Costa Lima Corrêa de; TELES, Rosinalda Aurora de Melo. Estágios curriculares do curso de Pedagogia em escolas da educação básica: uma relação em mão dupla. In: **Revista Educação e (Trans)formação**, Garanhuns, out. 2018.

Universidade Federal Rural de Pernambuco / Unidade Acadêmica de Garanhuns. Disponível em: <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/index>

ARAÚJO, Kátia Costa Lima Corrêa de. O debate da política curricular para a formação de professores e os sentidos do estágio supervisionado (1996-2006): demandas, antagonismos e hegemonia. **Tese**. Doutorado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Educação. Recife, ago. 2015.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Edital nº 6/2018**. Programa de Residência Pedagógica

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CP **Resolução nº 2**, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

BRASIL. **Constituição da República Federativa**. Presidência da República. Brasília, 1988.

LÜDKE, Menga. O lugar do Estágio na Formação de Professores. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 111-133, jan/jun. 2013.

PROJETO Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVESTRE, Magali Aparecida. Modelos de formação e estágios curriculares. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente**. Volume 03, n. 05 ago.dez/2011. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/10/36/8>>.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.

CAPÍTULO II

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO INICIAL NA DIALÉTICA TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Daniele Maria dos Santos

Maria Fernanda Alves

Wilza Alexandra de Carvalho Rodrigues Vitorino

RESUMO

Muitas vezes a formação inicial é vista como um processo à parte do conjunto a que se propõe a formação de professores no curso de Pedagogia e, a relação que é estabelecida entre teoria e prática em todo o percurso. Assim, sabendo das diretrizes para os cursos superiores em formações de professores, o relato de experiência organizado foi estruturado com o intuito de contribuir para as percepções da importância do Programa Residência Pedagógica na formação de discentes em Pedagogia. Logo, o presente relato de experiência é fruto de uma vivência na escola campo do referido programa, com carga horária que proporcionou experiências a partir da observação, imersão e regência numa turma do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Todo o processo se deu em diálogo constante entre a Universidade e a escola permeado por suas funções formativas e sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Inicial. Programa Residência Pedagógica. Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre a Formação Inicial nos cursos de licenciatura têm sido recorrentes entre estudiosos, universidades e entes que administram a Educação Básica no Brasil. A este processo formativo tem sido, também, atribuído boa parte do fracasso no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dentro deste cenário nascem os programas de iniciação à docência que buscam aprofundar e oportunizar maiores vivências do discente, neste caso, em pedagogia, para uma formação melhor fundamentada, pois os mesmos são pautados numa carga horária que abrange uma imersão mais ampliada no contexto das escolas públicas e, a percepção de suas dimensões sociais e formativas.

Para melhor organização do artigo abordamos em três importantes seções que se conectam e apontam para a importância do Programa Residência Pedagógica - PRP. Iniciamos com alguns construtos sobre a formação inicial e suas diretrizes. Em seguida buscamos apresentar o PRP nos aspectos legais, sua organização e objetivos para vivência pela



Universidade e escola campo, sempre com foco na dialética entre a teoria e prática. Por fim, o relato de experiência de toda vivência do PRP composta dos primeiros passos, que se refere ao processo seletivo, as atividades na Universidade e as atividades na escola campo do Programa.

FORMAÇÃO INICIAL E SUAS DIRETRIZES

O tema formação inicial tem sido palco de investigação científica, debates, reformas curriculares e análises. Pensar nesta temática com o recorte para o curso de graduação e licenciatura em Pedagogia nos leva a embarcar em documentos e leituras que trazem essa abordagem e que contribuí para reflexão de como se deu o processo de formação no curso de Pedagogia da UFRPE, campus Garanhuns, hoje UFAPE. Temas que tratam de questões que abarcam dimensões do conhecimento e sua prática, não podem ser deixados de lado, pois fazem parte da responsabilidade e compromisso social.

Os processos de formação inicial e continuada propostos pelo MEC (BRASIL, 2005) destacam as diretrizes que assinalam os aspectos a serem considerados em todo e qualquer programa de formação docente.

- a) Formação, inicial e continuada, deve se estruturar por uma sólida formação teórico-prática, que se contempla com saberes construídos na reflexão do cotidiano, ou seja, os processos formativos devem ter referência a prática docente e o conhecimento teórico, por meio da articulação teórico e prática; b) a formação deve ser entendida como parte do exercício profissional, considerando as dimensões pessoais, a institucionalização do trabalho docente articulados à noção de experiência e de construção do conhecimento centrados em uma pedagogia interativa e dialógica; c) a formação continuada tem uma dimensão relacionada à complementação da formação inicial e à reelaboração teórico-crítica da prática cotidiana, ao longo de toda a carreira do professor; d) a formação do professor deve considerá-lo como sujeito, valorizando suas incursões teóricas, suas experiências profissionais e saberes da prática, atribuir-lhe novos significados e, desse modo, municiar-se de estratégias e dinâmicas pedagógicas que contribuam para a compreensão e enfrentamento às dificuldades com as quais se depara; e) a dinamização da formação pedagógica, bem como a sua integração no dia-a-dia da escola requer novas formas de organização e gestão das unidades escolares, bem como novas formas de articulação com os sistemas de ensino e com as instituições de formação de professores e, ainda f) uma política de formação implica o encaminhamento de ações efetivas no sentido de melhorar as condições de trabalho, bem como a estruturação do trabalho e da ação docente na escola. (BRASIL, 2005, p. 38).

As diretrizes que orientam os programas de formação de professores, propostas pelo MEC (BRASIL, 2005), acompanham as tendências das pesquisas mais recentes ao sinalizar a importância da articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos na formação docente e, a reflexão dos saberes oriundos da prática do professor. Como exemplo, citamos Nunes (2001, p. 27) ao falar das pesquisas sobre a formação e profissão docente dizendo que elas “apontam para



uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais”.

Refletir é uma condição por excelência do professor, a ser aprendida e exercitada ao longo da sua formação

[...] a necessidade de reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias *no percurso de sua formação inicial e continuada* como marco para as melhorias da prática de ensino, em que o professor é ajudado a compreender seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de ação. (LIBÂNEO, 2002, p.70; grifo nosso).

O item “a” da Diretriz Nacional traz como condição primeira a reflexão sobre a prática, neste caso, em se tratando da formação inicial, da prática conduzida pelos estágios curriculares e programas de iniciação à docência, em um movimento constante de ação-reflexão-ação Shön (1992).

Benassuly (2002) compreende que, ser reflexivo demanda considerar as implicações socioculturais e políticas do trabalho docente, implica em perceber o conhecimento profissional docente como marcado por fatores de ordem contextual, pelas experiências pessoais e pelas trajetórias de formação vivenciadas ao longo da profissão. Para a autora,

Falar de professores reflexivos é proporcionar-lhes elementos por meios dos quais possam romper com ideologias tecnocráticas e instrumentais que, na maioria das vezes, perpassam sua prática cotidiana. É coloca-los no patamar de sujeitos políticos, capazes de refletir as mediações que estão postas no espaço de seus mundos vividos e no espaço social. (BENASSULY 2002, p. 190).

Essa contribuição comunga com o que diz a Diretriz Nacional no item “d”, que aponta a necessidade de perceber o processo de formação como espaço de respeito ao sujeito neste processo, bem como proporcionar a valorização de seus saberes e práticas. Pensando nisso, ALVES (2011, p.70) diz que “A função formadora da Universidade não se concretiza de uma só vez: em um processo. Não se produz apenas num interior de um grupo, nem se faz apenas através de um curso. É resultado de condições históricas”. Pensar assim, é conceber esse processo de formação, de fato, como um percurso a ser construído e não com algo pronto e acabado.

O discente está inserido em um contexto histórico e social que, também, dialoga com sua formação através das diversas relações estabelecidas dentro e fora da universidade. Logo, ter essa clareza é saber que a universidade tem sua função formadora, mas também sua função



social e que ambas são levadas para dentro das escolas no momento de experienciar a teoria e a prática, compreendendo, por sua vez, a função da escola.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM PROGRAMA QUE CONECTA TEORIA E PRÁTICA

Partimos do pressuposto que o Programa de Residência Pedagógica se apresenta como um “aprofundamento” do Estágio Curricular, pois alguns de seus objetivos se assemelham com o mesmo que, proporciona ao docente em formação, o contato com a escola-campo e discute a teoria com a prática. Conforme Fontana (2013, p. 143) esse componente curricular tem como:

O objetivo fundamental do estágio, como atividade acadêmica formativa, é promover um alargamento da compreensão da cultura escolar em suas práticas e apreciações valorativas, pelo cotejamento das diversas concepções de educação, ensino, escola e docência presentes no processo de formação profissional (FONTANA, 2013, p.143).

Deste modo, percebe-se que o estágio curricular oportuniza aos estudantes de licenciatura a terem uma familiarização com o espaço escolar. Contudo, se analisarmos a carga horária dessas disciplinas e os relatos dos estudantes notaremos que a carga horária destinada para que o aluno conheça o âmbito escolar e possa articular a teoria à prática é um período curto.

Para ampliar de forma significativa a relação do licenciando com o âmbito escolar durante a formação profissional, assim como articular a teoria com a prática, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes lança em 2018 o Programa de Residência Pedagógica que visa:

I. 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; II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; III. 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. IV. 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) (CAPES N° 06/2018, p. 01).

Na Residência Pedagógica o discente contou com uma carga horária de 440 horas. Essas foram divididas em observações, imersões e a realização de projetos didáticos. As observações e imersões permitem que o docente em formação possa conhecer de maneira mais acentuada a dinâmica e os fenômenos escolares, desde os da sala de aula até ao funcionamento da gestão,



podendo comparar as situações vivenciadas com o que os teóricos debatem. A partir disto planejar seu projeto didático de intervenção e a consolidar sua prática.

Ao realizar uma análise dos princípios do estágio curricular e compararmos com os da residência pedagógica é notório que ambos visam a inserção do estudante de Pedagogia na escola-campo. Segundo Fontana (2013, p. 234) essa ação se caracteriza “como elo mediador de práticas” essa imersão do acadêmico permite também ser um canal produtivo entre a educação básica e a universidade. A autora ainda discorre que:

A distância existente entre esses dois níveis de escolaridade; e, por outro, a não supremacia de uma instituição sobre a outra, evidenciando e acolhendo a contribuição que cada uma das instituições, dentro de sua especificidade, deva oferecer à função da outra nos cursos de formação. Essa reciprocidade demonstra a necessidade da articulação entre a teoria e a prática (PIMENTA, 2001), em função da formação de professores, a fim de que o ensino na universidade não seja descontextualizado, mas enriquecido com a problemática do cotidiano escolar, e nem a prática da escola seja, somente, fruto do senso comum, ou uma prática pautada pelo saber tácito, construído pela rotina, reprodução ou repetição das ações, mas fruto de uma ação crítica e reflexiva sustentada por um consistente referencial teórico (PIMENTA, 2001 Apud GIROTTO, 2014, p. 234).

Entende-se que esse programa veio enriquecer de modo significativo a formação dos professores, pois sua duração é mais ampla e, permite que o estudante consiga construir e reconstruir suas práticas pedagógicas por meio das distintas teorias debatidas ao longo do percurso do curso.

Durante o período de imersão na escola os futuros professores se deparam com diversas situações que, conforme Fontana (2013) esses terão inúmeras experiências as quais não tem como prever sem vivenciar o chão da escola. Para que o discente saiba como solucionar esses fenômenos com facilidade e de maneira eficaz, será preciso que o mesmo tenha um aparato teórico.

Partindo dessa perspectiva a residência pedagógica estabelece que haja uma dialética entre a teoria e a prática, essa segundo a CAPES (06/2018, p.18) deve consistir numa “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 entre teoria e prática.

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA E PARA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS

PRIMEIROS PASSOS

O processo de seleção para os bolsistas e voluntários do programa Residência Pedagógica, tornou-se público por meio de Edital lançado pela CAPES e foi realizado pela coordenação colegiada do PRP/UFRPE, efetuando-se por meio de cinco etapas, conforme a CAPES (06/2018): a primeira de caráter eliminatório que consistiu na homologação das inscrições a partir da conferência da documentação anexada no ato da inscrição; a segunda etapa de caráter eliminatório e classificatório consistiu na realização de prova escrita, com questões sobre conteúdos específicos de cada área. Nessa etapa os candidatos que obtiveram nota inferior a cinco foram eliminados.

A terceira etapa de caráter também eliminatório e classificatório consistiu em uma entrevista pública, onde foram analisadas algumas características dos candidatos, como a predisposição e disponibilidade para se dedicar ao programa e o interesse que o candidato apresentava para a carreira docente, assim como, possíveis habilidades para realizar trabalho em grupo; a quarta etapa de caráter classificatório consistiu em uma análise do currículo Freire de acordo com pontuações propostas em uma tabelada anexada no edital do programa, foram pontuadas produções Científicas, Tecnológicas e Artísticas; a quinta e última etapa de caráter classificatório, consistiu na análise do rendimento, por meio do Histórico Escolar de cada candidato, de acordo com a nota obtida pelo estudante este se classificava em Discente Residente com Bolsa ou Discente Residente Voluntário.

A nota final dos candidatos foi composta por uma média ponderada entre as segunda e quinta etapa do processo de seleção. Os candidatos que obtiveram nota final inferior a cinco não foram classificados. A bolsa de Residência teve uma duração de 18 meses para todos que foram aprovados no processo de seleção e cumpriram com todas as demandas e atividades do programa PRP durante a sua vigência.

ATIVIDADES NA UNIVERSIDADE

As atividades realizadas na Universidade foram diversas, tendo início com um primeiro momento com o encontro de planejamento do núcleo, onde houve a abertura oficial do



Programa na Universidade. Esse momento contou com a participação dos representantes e a coordenadora do programa, os residentes e os preceptores.

Posteriormente, houve caravanas de formação docente, onde foram realizados momentos de estudo e debate, com temáticas diversas, entre elas: gestão, formação docente, Projeto político Pedagógico, oficinas de jogos e Atendimento Educacional Especializado – Ingresso da criança com deficiência na escola, também houve momentos de formação para discutir como seria elaborado o relatório final, o plano de atividades, como iriam ser realizadas as atividades nas escolas, como trabalhar e o que trabalhar com as crianças. Cabe ressaltar que os professores da universidade se colocaram à disposição dos residentes para colaborar e tirar possíveis dúvidas a respeito do planejamento e dos conteúdos que seriam trabalhados.

Dentre as atividades realizadas na Universidade, também, foram produzidos artigos com base nas atividades e experiências vivenciadas no programa, os quais foram apresentados em Congressos e publicados em Anais. Houve a apresentação de trabalhos na modalidade oral, durante a V semana de Pedagogia na UFRPE - UAG e o III Seminário de Socialização dos Estágios do Curso de Pedagogia – UAG/UFRPE e I Socialização das Práticas do Programa Residência Pedagógica – Núcleo de Pedagogia - UAG/UFRPE, eventos realizados pela Universidade, onde foi possível expor os trabalhos realizados e socializar experiências.

ATIVIDADES NA ESCOLA CAMPO

As atividades na escola campo se iniciaram com observações e caracterização do ambiente escolar. Foi possível ter o primeiro contato com o espaço, com a docente regente da turma estudada, com os alunos, a gestão da escola e demais funcionários que compõem a instituição. Em um primeiro momento foi realizado uma entrevista com a gestora e com a coordenadora da instituição, com o objetivo de conhecer um pouco mais do trabalho desenvolvido por ambas, assim como, entender melhor o funcionamento e a proposta pedagógica da escola.

Desta maneira, também foi possível conhecer um pouco dos desafios enfrentados diariamente pelos profissionais da instituição para oferecer uma educação pública de qualidade. Para maior aprofundamento nessas questões foi realizada uma roda de conversa com os residentes, a preceptora, a gestora e alguns professores que faziam parte do programa PRP na escola. Esse percurso perfeitou uma carga horária de 60h.

PLANO DE ATIVIDADE

2. Ambientação

Atividades realizadas	Período	carga horária
Realização da Observação e Caracterização da Escola-Campo: - Observação da rotina escolar; - Estudo dos documentos da escola/rede de ensino (PPP, Proposta Curricular); - Realização de entrevistas com a Gestão escolar; -Registros fotográficos da instituição de ensino.	Outubro a dezembro de 2018	60h
TOTAL		60h

Tabela do Plano de Atividade – Relatório final

Ainda, foram realizadas rodas de conversa com a preceptora e os graduandos que participavam do programa na instituição, para discussões e debates a respeito do que havia sido construído até então, e dessa maneira, realizado um levantamento de dados, com tudo que já havia sido coletado através da entrevista, registros fotográficos, análise do Projeto Político Pedagógico da instituição e observações. A partir deste processo foi possível elaborar um trabalho de caracterização da escola campo, com todas as informações da instituição, entre as quais, identificação da Unidade Escolar, caracterização da estrutura funcional da Escola, caracterização socioeconômica dos estudantes, descrição dos espaços físicos da escola, recursos didáticos e tecnológicos, acessibilidade do espaço físico e inclusão, distribuição dos funcionários, articulação da instituição com a comunidade, regimento escolar e regulamento interno, planejamento escolar e processo de avaliação da aprendizagem.

Após conhecer melhor a instituição de ensino, foi dada continuidade ao trabalho de imersão e observação da turma na sala de aula para realizar a diagnose e o levantamento de possíveis problemáticas, buscando sempre trabalhar em conjunto com a docente regente, para dessa maneira intervir junto à comunidade escolar, trazendo contribuições para aquela realidade e para o ensino-aprendizagem, desempenhando o papel de professor pesquisador. O percurso foi de busca por caminhos teóricos e metodológicos através da pesquisa e do ensino, que contribuisse para aprimorar o desenvolvimento as práticas docentes, realizando assim, uma troca exponencial de saberes e aprendizagens.

Nesse viés, a partir da diagnose, com orientação da preceptora e de professores da universidade, foi construído um plano de atividades, correspondente ao planejamento das atividades e das ações que foram realizadas com a turma em tela, caracterizando assim os

momentos de intervenção. Utilizamos diversas estratégias para as diferentes realidades e níveis de aprendizagem, realizando aulas dinâmicas, as quais contemplaram o estudo dos gêneros textuais folder e júri simulado com aulas de campo e extraclasse, onde por meio da articulação com os responsáveis das dependências que visitamos, foi possível levar a turma a conhecer o Fórum e a Estação de Tratamento da água – ETA do município.



Imagens da atividade relatada acima.

Durante a realização dos momentos de observação, imersão e intervenção, também foi possível participar de momentos de plantão pedagógico e outras atividades como, comemoração do dia das crianças e culminância do projeto da semana de trânsito.

Por fim, foram realizados momentos de rodas de conversa com a preceptora e os residentes para construção de banners, que contemplassem as ações e as temáticas trabalhadas com as turmas, para posteriormente ser expostas e socializadas. No final do Programa houve a socialização das atividades e experiências com a comunidade escolar, que contou com a participação do coordenador do PRP, da preceptora, da gestão da escola, os professores, os residentes e os alunos da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que os desafios para que se concretize uma prática pedagógica efetiva e de qualidade só tem aumentado nos últimos anos, se intensificou a necessidade de colocar o foco na formação profissional dos licenciandos. O momento da formação inicial é crucial, para isso é essencial que haja uma parceria das Universidades com as instituições de Educação Básica, corroborando para que sejam formados profissionais preparados para constituir a escola da descoberta, da pesquisa, da curiosidade e da construção do conhecimento. Assim é absolutamente incisivo que o professor tenha uma boa formação e qualificação, o que torna os programas de iniciação à docência primordiais nesse contexto.

Nesse viés, o Programa Residência pedagógica possibilita o aprimoramento da formação e qualificação do indivíduo, permitindo ao licenciando conhecer a realidade organizacional e institucional da escola, as suas perspectivas e desafios, além de possibilitar diversos momentos de discussões coletivas, levando o residente a fazer uma relação direta entre teoria e prática, o que contribui para que estes finalizem a graduação familiarizados com o ambiente que posteriormente irão atuar, com práticas pedagógicas inovadoras, melhor preparados para se inserir no mercado de trabalho e para lidar com os novos desafios que surgem na escola contemporânea. Levando em conta que a sociedade está sofrendo constantes transformações, é crucial que a escola e o corpo docente se adeque a essas transformações, buscando sempre inovar e aprimorar suas metodologias e práticas pedagógicas, com o objetivo de instigar no aluno a curiosidade pelo conhecimento.

Logo, é possível, depois de toda trajetória percorrida no Programa Residência Pedagógica afirmar que a contribuição é palpável na formação do estudante de Pedagogia no que se refere aos conceitos de ensino, escola e ao fazer docente que permeará toda a vivência da atividade docente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BENASSULY, Jussara Sampaio (2003): A formação do professor reflexivo e inventivo. IN LINHARES, Célia e LEAL, Maria Cristina (orgs): Formação de professores uma crítica a razão e às políticas hegemônicas. Rio de Janeiro.
- BRASIL.MEC/CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Edital nº06/2018. Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf. Acesso em: 20 agost. 2020.
- FONTANA, Roseli A. Cação. **O estágio curricular nos anos iniciais do ensino fundamental: apontamentos sobre o processo de inserção no campo de estágio**. Guarulhos- SP, 2013.
- GIROTTO, Cyntia Graziella G. S. **O estágio supervisionado na formação inicial dos educadores da infância: desafios e possibilidades**. Marília-SP, 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992. (Coleção temas da educação).

CAPÍTULO III

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO OLHAR DA PRECEPTORA

Danielle da Silva Ferreira, Pedagoga e Historiadora. Mestre em História. Professora, IFAL. Atuou como professora da educação básica na rede municipal da cidade de Garanhuns - Pernambuco de 2016 a 2020 e como preceptora no Programa Residência Pedagógica Edital Capes nº06/2018

RESUMO

O texto “o Programa Residência Pedagógica através do olhar da preceptora” tem por objetivo descrever a experiência de preceptoria produzida no Programa Residência Pedagógica (PRP) e contempla um testemunho a respeito do desenvolvimento de competências e habilidades docentes construídas pelas alunas residentes ao longo de dezoito (18) meses de atuação na escola. A investigação, de natureza qualitativa, se alicerçou nas produções de Cunha (2013), Nóvoa (1989), Pimenta (1999) e Tardiff (2002) para pensar a formação de professores e a construção dos saberes docentes, compreendendo estes como estruturados a partir da formação inicial, dos conhecimentos experienciais e também em um processo de autoformação. O estudo teve como lócus a atuação das residentes em uma escola pública do município de Garanhuns-PE. Os instrumentos de análise foram relatórios de reuniões com as residentes, observações de regências, caderno de campo e relatórios de atuação das estudantes. A pesquisa revelou que as docentes em formação puderam experienciar a profissão a partir de uma ótica de constante adaptação, da necessidade de diálogo com as micro-realidades escolares e a contextualização das práticas de ensino, o que proporcionou a construção de comportamentos, conhecimentos, posturas, atitudes e valores profissionais. Assim, o PRP colabora para a construção de um perfil profissional docente de análise contínua da prática.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Residência Pedagógica. Práticas de ensino.

1. INTRODUÇÃO

IMPRESSÕES GERAIS SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)

Considerando que a educação contemporânea se mostra um campo repleto de desafios cada vez mais complexos, é oportuno ressaltar o papel do professor na engrenagem do processo educativo formal, bem como a importância da sua boa preparação para o engajamento no ensino de crianças, jovens, adultos e idosos. Para isso é fundamental refletir sobre o tipo de formação desses profissionais, na medida em que esta se relaciona com as oportunidades de aprendizado que serão ofertadas aos estudantes, pois “os professores são portadores de uma mensagem cultural e social e desempenham uma profissão carregada de intencionalidade política e ideológica” (NÓVOA, p. 141, 1989).



A atuação docente é constituída de saberes que não se constituem de modo trivial, intuitivo, que surgem como missão ou dom. A construção do raciocínio, da mesma maneira que a ação pedagógica, se inserem no que Nóvoa (1989) classifica como complexidade técnica e científica. Esta perpassa a compreensão da natureza do conhecimento docente, seja do campo disciplinar, seja pedagógico, seja experiencial, passando pela transformação da forma como o sujeito, docente em formação, enxerga a sociedade e qual o seu papel na educação e na sociedade. Essa complexidade avança também no entendimento da instrução como o ato de ensinar a partir do que foi compreendido, a avaliação não só do estudante, mas também da prática do professor, a reflexão em busca de respostas às indagações feitas a partir da avaliação e as novas compreensões construídas a partir das reflexões de toda a trajetória.

Buscando aprimorar todo esse processo de formação dos docentes, dentre outras coisas, levanta-se uma grande preocupação com a formação de professores e com a oferta de possibilidades de aprendizado que contemplem a complexidade do processo educativo. A inserção dos estudantes do Programa Residência Pedagógica é uma opção para o aprimoramento e melhoria da identificação com a profissão.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é caracterizado pela inserção de discentes das diversas licenciaturas em uma escola da educação básica, chamada escola-campo, a fim de que seja aprimorada a sua formação a partir do estreitamento da relação teoria-prática, se utilizando de ferramentas didático-metodológicas do campo da pesquisa em educação para fortalecer o exercício ativo da docência por parte dos estudantes (BRASIL, 2018).

Ao buscar o aperfeiçoamento da formação docente, o PRP tem como uma das diretrizes deslocar o sentido do estágio supervisionado, considerando para este o que é vivido pelos estudantes que participam do programa, assim como estabelecer um diálogo mais profícuo entre o campo de trabalho dos futuros professores - a escola - e a instituição que os forma - as universidades, pensado a escola como um lugar de convergência, desde os primeiros períodos do curso. Por fim, mas não menos importante, um dos pontos chave é promover as aprendizagens essenciais aos futuros professores, para que estes atuem de forma plena na educação básica, considerando, na organização dos planos e currículos dos cursos de licenciatura, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O PRP faz parte das ações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que, com o objetivo de assegurar a qualidade da formação dos professores da educação básica, encabeça a Política Nacional de Formação de Professores. Esta se alicerça em



uma estreita colaboração entre entidades da União, as instituições formadoras de professores e as redes de ensino. Assim, considerando o PRP como uma política pública que busca estratégias para a boa formação de recursos humanos para a educação, aparece o papel do preceptor.

O preceptor é um dos personagens que participam diretamente da formação do aluno residente na escola. Cabe a ele colaborar na ambientação do estudante na instituição escolar, realizar a mediação deste com as demais instâncias escolares - secretaria, coordenação, gestão, corpo docente, famílias, estudantes - facilitar de modo geral o convívio e a atuação do estudante, no que é, ao mesmo tempo, seu lugar de atuação profissional e seu espaço de formação. Uma das residentes classificou o trabalho da preceptoria da seguinte forma:

[A preceptora] nos acompanhou em todo o processo da Residência Pedagógica, desde as primeiras reuniões até o presente momento. Sua participação foi de grande importância, pois por meio desta pode haver interação e troca de ideias a respeito das atividades solicitadas. Destaco aqui alguns desses auxílios: a articulação da docente com a escola e nosso primeiro contato com o ambiente escolar; a condução das frequências realizadas; reuniões para discussões, troca de informações e orientações, como por exemplo, a elaboração do relatório de experiência sobre as observações e planejamento. (Residente A)

De modo geral, o papel do preceptor é acompanhar de 8 a 10 residentes na escola-campo, elaborar conjuntamente ao docente orientador e o estudante o Plano de Atividades a ser executado, acompanhar as regências de sala de aula, participar das formações propostas, participar das avaliações gerais, dentre outras obrigações.

Considerando o que foi posto até aqui, o objetivo desse texto é construir uma discussão teórica e descritiva que, ao mesmo tempo em que expõe a visão de uma preceptora do PRP sobre o programa, também contemple o olhar de quem atua em cursos de licenciatura há 10 anos, que observou e testemunhou o desenvolvimento, por parte dos licenciandos, de competências e habilidades requeridas no campo de atuação da prática docente e que reconhece a importância da inserção do estudante da licenciatura no campo de trabalho ainda durante o curso. Os instrumentos de análise foram relatórios de reuniões com as residentes, observações de regências, caderno de campo e relatórios de atuação das estudantes.

O texto em curso será alicerçado sob dois caminhos. A primeira que versa sobre a contextualização histórica do curso de Pedagogia do qual a atuação do PRP em Garanhuns/Pernambuco é fruto e a segunda que busca apresentar a importância da inserção dos estudantes na escola, bem como apresentar alguns avanços na construção dos conhecimentos sobre a profissão docente que as residentes demonstraram no período do PRP.

2. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE PEDAGOGIA UAG/UFRPE E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL DE QUALIDADE

A preceptoría exposta neste estudo foi realizada de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Consistiu no acompanhamento de 8 estudantes, que participaram ativamente de atividades de observação, planejamento, regência e avaliação em turmas de 1º ao 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O programa teve duração de 18 (dezoito) meses e a equipe foi composta de Coordenadores Institucionais, coordenadores de área/orientadores (docentes da instituição de ensino superior), preceptoras (professoras da rede municipal de Educação Básica de Garanhuns) e os licenciandos/residentes.

Os residentes faziam parte do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE). A UFAPE tem sua origem na Unidade Acadêmica de Garanhuns, fruto do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades e primeira das extensões universitárias fundadas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), iniciando suas atividades no ano de 2005, na cidade de Garanhuns - Pernambuco.

Nesse contexto, desde 2005, o curso de Pedagogia da antiga UAG/UFRPE, atual UFAPE, busca

formar profissionais da educação para atuar na docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental/Anos Iniciais, na pesquisa, na extensão, na gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de Educação Básica, nas diversas modalidades e demais atividades pedagógicas, visando a um constante diálogo com os princípios da equidade social, da democracia, da cidadania, dos direitos humanos, do respeito à diversidade de gênero, raça e religião e com a realidade do território do Agreste Meridional. (UFRPE, 2019, p.18)

Tomando como pilar a interconexão entre teoria e prática, perante a qual é formado o professor-pesquisador, com competências e habilidades para atuar enquanto profissional que vai investigar a sua prática, o curso em 2018, alinhado às políticas nacionais, ofertou a possibilidade de inserir os estudantes no Programa Residência Pedagógica. Para ingressar no programa, que teve expectativa de 24 bolsas, o estudante precisou passar por processo seletivo, ter cursado ao menos 50% do curso e, dentre outras coisas, firmar termo de compromisso.

Como atribuições, os discentes tinham que

- 3.1.1 participar das atividades definidas pelo projeto;
- 3.1.2 dedicar-se, no período de vigência da bolsa a, no mínimo, 8 horas semanais às atividades do PRP, sem prejuízo do cumprimento de seus compromissos regulares como discente;
- 3.1.3 tratar todos os membros do programa e da comunidade escolar com cordialidade, respeito e formalidade adequada;
- 3.1.4 atentar-se à utilização da língua portuguesa de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa;

- 3.1.5 assinar Termo de Compromisso do programa;
- 3.1.6 restituir à CAPES eventuais benefícios recebidos indevidamente do programa, por meio de Guia de Recolhimento da União (GRU);
- 3.1.7 informar imediatamente ao coordenador de área qualquer irregularidade no recebimento de sua bolsa;
- 3.1.8 elaborar portfólio ou instrumento equivalente de registro com a finalidade de sistematização das ações desenvolvidas durante sua participação no projeto;
- 3.1.9 apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho, divulgando-os nos seminários de bolsista residente promovidos pela instituição;
- 3.1.10 participar das atividades de acompanhamento e avaliação do PRP definidas pela CAPES;
- 3.1.11 assinar termo de desligamento do projeto, quando couber. (BRASIL, 2018)

Observando as incumbências que o edital nº 16 /2018 da UFRPE para seleção de discentes residentes do programa, é possível compreender ainda mais que o PRP, nos cursos de licenciatura, especialmente no curso em questão, compõe o leque de possibilidades de aprendizagem que os estudantes no processo formativo docente. O ser professor, na dimensão de legitimação profissional para fins de exercício, naturalmente precisa ser tutelado por instituições legalmente incumbidas para tal, cuja função é, a partir das políticas públicas de formação de professores já mencionadas e dos seus planos de curso, dentro de perspectivas epistemológicas e políticas, organizar o que os professores devem aprender na sua formação inicial. Assim, por formação inicial:

entende-se que os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público. Os cursos de licenciatura, segundo a legislação brasileira, são os responsáveis pela formação inicial de professores para atuação nos níveis fundamental e médio e devem corresponder ao que a legislação propõe em relação aos seus objetivos, formatos e duração (CUNHA, 2013, p. 612).

Dessa forma, os centros de formação de ensino superior são os lugares por excelência de oferta de conhecimentos epistemológicos sobre a constituição dos processos educativos para os licenciandos, lugar de formação e também de conformação de estratégias políticas. São os espaços de formação inicial que impõe suas características institucionais, desenham o perfil de profissionais que formam, modificam ou acrescentam “contingências às trajetórias gerais da formação, tornando-se uma característica relevante das instituições e das interações humanas” (CUNHA, 2013, p. 617).

O lugar de formação, então, tem extrema importância social, porque indica o quanto se avançou - ou não - na perspectiva de pensar a sociedade, assim como em torno de um determinado objeto de conhecimento - no nosso caso a educação. Compreendemos então que a grande provocação para o PRP é articular o que é estudado na universidade ao ato de ensinar na prática na escola, entre o que os teóricos apontam e o que é vivenciado cotidianamente.

O ato de ensinar surge frequentemente como um ato banal que se efetua na continuidade de uma atividade especulativa ou prática: ‘quem sabe alguma coisa, ou



a quem sabe fazer alguma coisa, parece fácil e natural transmiti-lo a outros'. Essa visão é incompatível com o nível de qualificações que a sociedade exige atualmente aos professores e com a complexidade técnica e científica dos serviços que eles são chamados a prestar. [...] A complexidade do ensino tem sido demasiadas vezes ignorada, banalizando-se a atividade docente e desvalorizando-se as suas referências científicas (NÓVOA, 1989, p. 452)

As necessidades da prática docente exigem dos professores conhecimentos que não somente os saberes acadêmicos são capazes de dar conta. Cunha (2013) aponta que os saberes necessários à atuação no contexto escolar avançam sobre os conhecimentos teóricos e vão beber na formação mais ampla dos sujeitos e que acontece continuamente, mesmo antes do ingresso dos estudantes nos cursos de licenciatura, tendo em vista serem constituídos pelos múltiplos caminhos de formação familiar, formação cultural e trajetória acadêmica.

Ao inserir o estudante na realidade escolar, o curso de Pedagogia e o PRP cooperam para tentar superar uma espécie de “pedagogia esvaziada”, em outros termos, combater uma ideia de formação acadêmica que busca uma

prática que se esvazia da teoria e tenta se sustentar nela mesma, pois, sabemos que a prática pela prática não consegue abranger toda a gama de atribuições da educação, nem tampouco cumprir com sua função na sociedade do conhecimento. Logo, ela não encontra fundamento na própria atividade. (CUNHA, 2013, p. 612)

A ação do programa na escola, quando articula a formação acadêmica para a ação pedagógica, reconhece a necessidade de mobilização de diferentes saberes para executar plenamente as práticas e experiências pedagógicas. Os saberes importantes para o exercício da docência, segundo Tardiff (2002) são: os da formação acadêmica - aqueles que essencialmente são adquiridos na formação inicial e continuada: os saberes disciplinares de campos de formação - referentes aos campos epistemológicos específicos de cada área de formação: os saberes curriculares - que designam o conhecer a trajetória de organização dos saberes escolares, pensar que há saberes que devem ser selecionados a partir da análise da realidade, bem como compreender que há práticas culturais que não estão em currículos, mas que constituem importante referencial para os estudantes; e, por fim, os saberes experienciais - que são as táticas e estratégias que os professores constroem ao longo da sua trajetória profissional para melhor lidar com as situações cotidianas do seu ambiente de trabalho.

3. A IMPORTÂNCIA DA INSERÇÃO DO ESTUDANTE DE PEDAGOGIA NA DINÂMICA ESCOLAR

No processo de inserção dos estudantes de Pedagogia da UFAPE na escola-campo, para que os aspectos acima discriminados pudessem ser vivenciados, alguns dados precisaram ser



apresentados às estudantes, para que conhecessem o terreno de atuação. Desta forma, foram socializadas as informações de que a escola em que aconteceu o PRP é uma instituição grande, contando com mais de 604 estudantes, com cerca de 62 funcionários, entre professores, auxiliares de serviços gerais, pessoal da merenda, secretaria e docentes. O perfil de alunado é diverso, pois a escola agrega a população estudantil de vários bairros. Em essência, são estudantes de baixa renda, oriundos de comunidades violentas e com muitas questões particulares.

Nesse contexto, foram contactadas quatro professoras das turmas para que autorizassem a atuação das residentes, em duplas, nas suas respectivas turmas. Nem todas as professoras permitiram a nossa atuação, tendo sido negada a inserção das residentes em sala por duas docentes. Este episódio exigiu, então, uma reorganização da distribuição das licenciandas e denotou para elas a imprevisibilidade, característica do trabalho na escola. Não foi possível saber qual o motivo que levou às professoras a se sentirem desconfortáveis com o nosso trabalho, mas a situação serviu para que as residentes percebessem a importância da consulta às estruturas organizacionais e as necessárias adaptações provindas das interações situacionais comuns ao cotidiano docente. Além disso, na escola, a necessidade de reorganização de rotas é constante, o que não descaracteriza a necessidade de boa formação, pelo contrário, ficou evidente, para as professoras em formação, a necessidade de ampliação do repertório de estratégias de trabalho para a adequação, quando for pertinente. Através da PRP, as estudantes compreenderam quem:

A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. O que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores (PIMENTA, 1999, p 30.)

Sanada essa questão, as estudantes iniciaram a sua atuação conforme Plano de Trabalho, realizando observações, regências, reorganização dos planejamentos e avaliações. Ao longo do período de imersão na escola outros desafios foram sendo apresentados, como desistência e readaptação dos turnos de atuação das residentes, necessidade de reuniões semanais para avaliação da atuação para o seu reposicionamento quando necessário e readaptação das práticas. Outras questões, mais de cunho identitário também surgiram, como as dificuldades em trabalhar com crianças com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem, a falta de identificação com determinadas temáticas e turmas, impasses sobre o trabalho em dupla, falta de articulação



com as professoras da rede municipal responsáveis pelas turmas nas quais as residentes estavam atuando, resultando na necessidade constante de revisão das atuações.

Em outras situações, houve plena interação entre professoras e residentes, elaboração de estratégias a partir de iniciativas próprias, ampliação do que tinha sido feito inicialmente e sucesso do que foi proposto, como podemos ver no relato de uma das alunas residentes:

A turma é o quinto ano do Ensino Fundamental, com a faixa etária de 10 a 11 anos de idade, no total de 38 alunos matriculados. Sendo dois deles com necessidades especiais. A escola trabalha com projetos na sala de leitura e a verificação de aprendizagem é por meio de conceito. Faz-se o planejamento curricular bimestralmente. Tem na sala a lousa branca, a mesa da professora (pequena) e as carteiras dos discentes. A professora regente tem uma interação exemplar com os estudantes, onde os mesmos fazem perguntas e sentem-se motivados a aprender os conteúdos apresentados por ela. A mesma apresenta domínio de conteúdo e de sala e sempre que o tempo permite de acordo com a disciplina, produz trabalhos diferenciados para tornar o ensino-aprendizagem mais dinâmico, juntamente com outros professores. Na sala de aula tem um apoio para os estudantes com necessidades especiais o que contribui para o desenvolvimento do trabalho escolar. Entretanto, as dificuldades em aprendizagem são uma constante no ambiente e a docente sugeriu-me intervir, no ano de 2019, com as disciplinas de Língua Portuguesa e Artes, pois ambas exercitam a interpretação de texto, a oralidade, e a produção textual que é a maior dificuldade de toda a turma (Residente A).

Com relação à caracterização da sala de aula por meio do observado foi possível notar que a sua estrutura é precária, pois era muito pequena e apertada e não possuía muita ventilação, o que dificultava a aprendizagem, principalmente após o intervalo. O calor e a poeira eram grandes fatores, e colaboravam para que os discentes ficassem dispersos. Na verdade, a escola é dividida em duas partes: a parte de cima é mais ventilada e espaçosa, com a ampliação e construção de mais salas; a parte de baixo é precária, com salas pequenas, apertadas e muito quentes, o que torna o trabalho desenvolvido pela professora mais difícil. A infraestrutura escolar afeta de modo direto a qualidade de aprendizagem a que todos têm direito, sendo, assim, as condições precárias na escola implicam no processo de construção e desenvolvimento do educando. Na sala observada, numa turma de terceiro ano do ensino fundamental, no turno matutino, há 27 crianças matriculadas, porém apenas 22 frequentam a escola. [...] A relação professor-aluno se dava de forma amigável e respeitosa e sempre mantendo os limites de forma que todos os discentes se sentiam à vontade para tirar suas dúvidas e fazer questionamentos a respeito do assunto dado. Sendo assim, a professora é o elo mediador entre o conhecimento e o aluno que, além disso, era perceptível nesta relação um elo emocional e afetivo. Já na relação aluno-aluno foi perceptível a interação entre todos, o que favoreceu a aprendizagem à medida que havia diálogos entre eles sobre suas dúvidas e questionamentos, pois à medida que há uma interação existe a transmissão de conhecimentos.

(Residente B)

As situações elencadas expõem a natureza do trabalho nas escolas, que são espaços organizados, dispendo de certa autonomia pedagógica, que se reverte em uma constante distensão entre responsabilidade e liberdade. Estas distensões, bem como a heterogeneidade das experiências culturais e contradições que a escola possui, a transformam em um ambiente perfeito por excelência para que os estudantes de licenciatura possam compreender o processo educativo que lá acontece como um espaço de interações humanas. Este último aspecto sendo o estruturante também da própria profissão docente.



Consequentemente, trata-se de pensar a formação do professor como um projeto único englobando a inicial e a contínua. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial. (PIMENTA, 1999, p. 29.)

Como pudemos perceber, o ser professor, mesmo com a importância de discussões teóricas e da necessidade de qualificação constante, não é atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânico e simplesmente se aplica no contexto de trabalho. É fundamental para esse profissional em formação reconhecer que “nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, como problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento a situações de ensino complexas...” (PIMENTA, 1999, p. 27). Assim, a docência como trabalho de formação que exige flexibilidade, deve ser fortemente contextualizada e marcada pelas contingências situacionais, sendo necessário observar menos as estruturas globais e mais as microestruturas.

Analisando a imprevisibilidade constatada, claramente que o trabalho do professor não é sobre a matéria inerte, ou de caráter apenas técnico. Nesse sentido, apesar do saber acadêmico apresentar essa informação constantemente, é na escola que compreendemos os componentes da docência, nela vemos na prática o valor social da formação e sua complexidade. É lá que percebemos que ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, a experiência aqui apresentada nos ajuda reconhecer que a inserção de estudantes de licenciaturas, ainda no período de graduação, no contexto escolar, colabora para estes refletirem na ação, sobre ação e na ação-reflexão, o que indica, já na formação inicial, que a PRP ajuda na construção de um perfil profissional de análise contínua da prática. A formação desse profissional reflexivo o levará a rejeitar propostas que se desloquem da realidade, que não levem em consideração as condições sócio-políticas e a não aceitar práticas antidemocráticas. Comparando a postura dos residentes quando iniciaram as atividades do PRP e depois de 18 meses, afirmamos a defesa do Programa e a sua importância, bem como as práticas que levem cada vez mais os estudantes a refletirem sobre a sua atuação, pois estes, com



a sua participação no Programa, tiveram a oportunidade de se compreenderem como autores da prática social, com o desenvolvimento da sensibilidade profissional, planejando maneiras de autoformação, produtoras de atividades que buscaram a liberdade e a emancipação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Edital Capes nº06 / 2018**. Programa de Residência Pedagógica. Chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do programa de residência pedagógica. Brasília, 2018.

CUNHA, M. I. da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. In: **Educação em Pesquisa**, São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013.

NÓVOA, Antônio. Profissão: Professor. Reflexões Históricas e Sociológicas. **Análise Psicológica**. 1989. Vol. VII. p 435-456.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade de saberes da docência. In. PIMENTA, S. (org) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo. Cortez, 1999.p .15-33.

RECIFE. **Edital Para Seleção de Discentes Residentes Do Programa Residência Pedagógica nº16/2018**. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2018.

RECIFE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UAG**. Universidade Federal Rural de Pernambuco / Unidade Acadêmica de Garanhuns. Recife, 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis:Vozes, 2002.

CAPÍTULO IV

O ENSINO AJUSTADO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

**Leila Nascimento da Silva
Benigna de Holanda Cavalcanti Sobrinha**

RESUMO

Neste capítulo buscamos problematizar a importância de se realizar um ensino do processo de alfabetização que considere às heterogeneidades dos estudantes. Na intenção de contribuir com a reflexão sobre possíveis estratégias de ensino nessa direção, socializamos experiências vividas dentro do PRP, nas quais tentamos realizar um ensino mais ajustado às necessidades das crianças. A vivência se mostrou desafiante, contudo os resultados alcançados com a proposta mostraram que as estratégias adotadas para envolver os alunos e garantir a progressão das aprendizagens foram acertadas. A turma participou bem de todas as etapas do projeto, com um bom engajamento; e os alunos puderam fazer reflexões importantes sobre a escrita, por meio de desafios cognitivos ajustados a sua necessidade.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Heterogeneidades. Ensino ajustado.

1. INTRODUÇÃO

A busca pela homogeneidade das turmas desconsidera as particularidades de cada aluno. De acordo com Dourado (2005), o processo de aprendizagem acontece em ritmos diferentes, cada criança aprende a sua maneira, portanto, a heterogeneidade faz parte do processo de ensino e aprendizagem, sendo assim necessário que a intervenção pedagógica seja ajustada às necessidades de cada estudante.

Numa perspectiva construtivista, Onrubia (1996) defende o conceito de “ajuda ajustada”, baseado na ideia de que a intervenção pedagógica tem como objetivo contribuir para que o aluno desenvolva aprendizagens significativas e que estas gerem conflitos cognitivos adequados para seu nível de conhecimento.

Para o desenvolvimento dessa ajuda ajustada, o autor supracitado toma como base o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, proposto por Vygotsky (1991), no contexto escolar. A ZDP é a distância entre o grau da realização de uma tarefa desenvolvida por uma



pessoa sozinha (aluno) e o grau de realização que uma pessoa pode alcançar sendo ajudada por outra mais experiente (professor). Ou seja, é preciso que essa ajuda seja a mais adequada possível, considerando o nível de conhecimento de cada estudante, ou seja, o que ele já sabe em relação aos conteúdos a serem estudados e como desafiá-lo a reconstruir tais conhecimentos. Assim, ao desenvolver uma ajuda ajustada, o professor criará uma ZDP e nela poderá intervir e dar o suporte necessário.

Como vemos, a heterogeneidade de conhecimentos entre alunos de uma mesma turma é um tema que vem ganhando destaque entre os debates acadêmicos (CORTESÃO, 1999; SILVEIRA, 2013; SILVA e FELIX, 2018;). Reconhecemos que não há turmas homogêneas em nenhuma etapa de escolarização e nunca teremos. Porém, durante muito tempo essa heterogeneidade não era levada em consideração e o ensino geralmente acontecia de forma muito semelhante para toda a turma, sem nenhuma diversificação das estratégias por parte dos docentes.

Em se tratando de turmas em processo de alfabetização, nos parece que essa diversificação de níveis de conhecimento dos alunos se evidencia muito mais. Muitas vezes o professor do 1º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, se depara com uma turma composta por alunos que vieram da Educação Infantil, com muitas experiências escolares já vividas e muitas aprendizagens sobre o universo da escrita já desenvolvidas e alunos que estão tendo a oportunidade de, pela primeira vez, frequentar uma escola, às vezes advindos de lares onde quase não se têm contato com a escrita.

É nesse contexto que ressaltamos a importância do trabalho docente na realização de um ensino ajustado que possibilite a todos os alunos avançarem em seus conhecimentos sobre a escrita, independentemente do nível em que começam o ano. Nesse capítulo buscamos discutir essa perspectiva de ensino que se adéqua às necessidades individuais de cada aluno, com a mobilização de diferentes estratégias didáticas, recursos didáticos e atividades de níveis diferentes a serem ofertadas.

Para tanto, vamos socializar uma experiência de ensino, ocorrida no ano de 2019, dentro do Programa Residência Pedagógica, na qual tivemos a oportunidade de realizar, com um grupo de alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, uma proposta ajustada de ensino, na qual as atividades planejadas consideraram o nível de conhecimento sobre o sistema de escrita de cada criança.

2. A HETEROGENEIDADE DE CONHECIMENTOS SOBRE A ESCRITA DOS ALUNOS E O ENSINO AJUSTADO

Não consideramos que seja uma tarefa fácil alfabetizar um indivíduo. São muitos os saberes docentes envolvidos nessa ação. Leal (2005), por exemplo, salienta que um primeiro tipo de saber seria saber “O que é alfabetização”. O professor precisa se apoiar em uma determinada concepção de alfabetização para tomar suas decisões pedagógicas. Em se tratando do contexto atual, a perspectiva mais amplamente defendida é a de que o conceito de alfabetização esteja atrelado ao conceito de letramento, garantindo que, ao mesmo tempo, as crianças aprendam não só a ler e a escrever como a fazer uso desses conhecimentos em práticas diversas, presentes em nossa sociedade. Já um outro tipo de saber necessário envolveria a compreensão dos objetos de ensino, tais como o sistema de escrita alfabética, o conceito de texto, gênero textual, entre outros.

Os desafios, no entanto, não param por aí e o professor ainda precisa compreender as hipóteses de escrita elaboradas pelos seus alunos, os percursos que fazem para até se tornarem alfabetizados e, sobretudo, saber mobilizar esses conhecimentos a serviço de um ensino ajustado. Esse último saber, em especial, nos interessa bastante por ser um dos focos desse nosso trabalho: “os tipos de intervenção didática que são utilizados para ajudá-los a percorrer esses caminhos, assim como as consequências dessas diferentes intervenções pedagógicas; entre outros” (LEAL, 2005, p. 90).

Porém durante muito tempo não existia uma preocupação em atender essas necessidades específicas de cada aluno, uma vez que todos eram vistos como iguais, dependendo apenas do esforço para ter sucesso na aprendizagem. Tal posição refletia uma concepção de aprendizagem passiva, na qual os indivíduos eram vistos como mero receptores de informações e, portanto, incapazes de pensar e elaborar hipóteses sobre como se escreve.

Com base nessa concepção de aprendizagem, a forma de ensinar seria única para todos, seguindo um passo a passo praticamente o mesmo para todas as turmas em processo de alfabetização. Estamos falando dos nossos conhecidos métodos tradicionais de alfabetização (infelizmente ainda bem presentes na educação brasileira), os quais tratam os alunos como homogêneos e considerarem que a repetição é suficiente para os mesmos se alfabetizarem, como esclarece Silva (2014):

Os métodos tradicionais de alfabetização, ao considerarem a escrita como um código, acreditam que a memorização seria suficiente para o aprendiz se alfabetizar, desconsiderando a necessidade de levá-lo a compreender o funcionamento da escrita alfabética. Nessa perspectiva, não há necessidade de refletir sobre o sistema de escrita,



como também de propor atividades diferenciadas que considerem os diferentes conhecimentos dos aprendizes. Diante disso, a proposição de atividades padronizadas, coletivas, com muita repetição, seria suficiente para levar os aprendizes, tratados como sujeitos homogêneos, à memorização do código (SILVA, 2014, p. 20).

Neste sentido, os diferentes níveis presentes na sala de aula eram (são!) silenciados com essas atividades padronizadas.

Atualmente esse debate sobre a heterogeneidade de conhecimentos vem ganhando mais espaço na escola e nos meios acadêmicos. Passa-se a analisar o potencial das turmas de alunos que possuem seus níveis de aprendizagens tão diversos. Uma sala heterogênea precisa ser encarada não como um problema, mas sim uma fonte incessante de conhecimentos múltiplos.

A autora Cortesão (1999) é uma das estudiosas que vem buscando problematizar essa questão do ensino ajustado. Ela compreende o quanto é difícil realizar esse ajustamento, embora seja necessário: “A actividade produtiva dos alunos não é, aliás, fácil de conseguir senão através de um trabalho que se lhes apresenta como minimamente interessante” (CORTESÃO, 1999, p. 14). Ou seja, estimular os alunos a desenvolver seu conhecimento não é uma tarefa fácil, o professor tem que estar atento, procurando meios, tentando não só conhecer suas dificuldades, mas, sobretudo o que lhes é distinto, o que lhes é característico, pois, a heterogeneidade não é problema, ela é uma oportunidade ímpar de demonstração de habilidades e trocas de experiência, de conhecimento entre esses indivíduos.

3. A IMPORTÂNCIA DE SE CONHECER BEM A TURMA PARA A REALIZAÇÃO DE UM ENSINO AJUSTADO

Sabemos que hoje, devido às mudanças de concepção de ensino e aprendizagem, são grandes os esforços para se mudar a concepção de avaliação que por muito tempo vigorou e, infelizmente, ainda vigora em uma parte das instituições de ensino: a avaliação como mera mensuração da aprendizagem. Nessas práticas avaliativas, os professores se reconhecem como os detentores do saber e os seus alunos como tabulas rasas que servem de depósito de conhecimento a serem armazenados através de exercícios de repetição e decoreba.

O sistema de ciclos trouxe justamente uma proposta que vem tentando romper com essa concepção de avaliação, mostrando que a avaliação não pode ser vista como meio para medir ou classificar os educandos que estariam aptos ou não para avançarem no ensino. Como abordado por Albuquerque e Morais (2007),

diferentemente de uma prática tradicional de alfabetização e avaliação, na perspectiva construtivista e interacionista de ensino, e também na perspectiva inclusiva, avaliam-



se as conquistas e as possibilidades dos estudantes ao longo do ano escolar, e não apenas os impedimentos e as condutas finais e acabadas (ALBUQUERQUE E MORAIS, 2007, p. 25).

Nessa direção, o intuito não é só avaliar os erros e as habilidades que não conseguiram ser concretizadas, mas, sim, as capacidades desenvolvidas, aquilo que se conseguiu progredir. Conhecer o aluno torna-se, portanto, fundamental e a Teoria da Psicogênese da Língua Escrita pode contribuir para isso.

As pesquisadoras Ferreiro e Teberosky (1999) trazem subsídios para a discussão da heterogeneidade de nível de conhecimento em relação à escrita, tendo em vista o delineamento dos percursos que os indivíduos enfrentam para apropriação do sistema alfabético. A teoria influenciou muito o processo de alfabetização nas últimas décadas, fazendo os educadores repensarem suas práticas ao alfabetizar, externando de forma intensa que cada aluno aprende em determinado momento e de maneira diferentes.

Os dados dos estudos realizados pelas supracitadas autoras apontaram que as crianças passariam por etapas ou níveis pelos quais passam os alfabetizandos. Seriam elas:

Na primeira etapa, a pré-silábica, a criança ainda não percebe que a escrita registra no papel os sons que pronunciamos. É muito comum que ainda não consiga distinguir as diferenças entre o desenho e escrita, mas com o desenvolvimento de atividades adequadas, ainda nesta fase, pode-se notar grande progresso. Um deles é o fato de as crianças começarem a entender que para se escrever utilizamos letras e não desenhos ou rabiscos.

Na segunda etapa, o nível silábico, a criança já percebe que a escrita nota os sons das palavras que falamos, concebendo que em cada sílaba pronunciada coloca-se uma letra, introduzindo o reconhecimento da relação existente entre a parte oral e escrita. Em um primeiro momento essa relação pode notar apenas a quantidade de sílabas (silábico de quantidade); depois a escolha dessa letra pode levar em consideração o som escutado, ou seja, a criança continua utilizando uma letra por sílaba, mas há um avanço quanto à letra utilizada que já possui valor sonoro convencional e corresponde a um dos fonemas que formam a sílaba em questão. Aos poucos, a criança vai percebendo que uma sílaba pode conter mais de uma letra (etapa silábico-alfabética).

No último nível, as crianças já são capazes de criar notações, mesmo podendo apresentar erros ortográficos. Desenvolvem o conhecimento e o uso dos valores sonoros que cada letra pode assumir, e conseguem fazer a tradução do oral em escrito e vice-versa.



Ao conhecer esses níveis de aprendizado da escrita, o professor pode buscar estratégias para que seus alunos progridam tendo como base o respeito e a valorização da heterogeneidade. Já “a avaliação da aprendizagem torna-se um instrumento a serviço da intencionalidade educativa, ou um instrumento da aprendizagem [...]” (DARSIE, 1996, p.49); entendida não como algo momentâneo, mas rotineiro, impulsionador das aprendizagens.

4. RELATO DA EXPERIÊNCIA DE ENSINO AJUSTADO EM UMA TURMA DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

4.1 CONTEXTUALIZANDO A PROPOSTA

A experiência ocorreu dentro do Programa Residência Pedagógica, no qual se constitui uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora (a universidade).

O campo de atuação foi uma escola pública da rede municipal de Garanhuns-PE, durante o ano de 2019. Na ocasião da vivência, a sala da turma, a qual desenvolvemos a experiência, possuía problemas estruturais, tais como pouca iluminação e ventilação, o espaço físico reduzido. Isso de alguma forma prejudicava os estudantes durante as atividades e os deixavam agitados por causa do calor.

As paredes da sala eram decoradas pelas atividades realizadas pelos alunos durante o ano, o que chamava bastante a atenção das crianças. As imagens coloridas do alfabeto e numerais também ficavam expostas e ajudava bastante os estudantes na hora das atividades quando precisavam lembrar como era a grafia de alguma letra ou número. Pareceu-nos que a sala era realmente vista como um lugar propício para a aprendizagem dos alunos; e os materiais postos na parede buscavam colaborar com esse processo.

A turma em que realizamos a vivência era um grupo de 19 alunos, do 2º ano do Ensino Fundamental/Anos Iniciais, sendo 12 meninas e 7 meninos, entre as idades de 7 e 8 anos. Para conhecer melhor o perfil da turma foi aplicada uma atividade diagnóstica a todos os alunos. Ao



analisar as atividades, em relação ao nível de conhecimento sobre a escrita, identificamos que havia uma variação de níveis com base nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999).

Na escrita de dois alunos identificamos a fase pré-silábica, em que a criança começa a usar as letras que conhece ou pode criar letras em rabiscos, pois acredita que “[...] para poder ler coisas diferentes (isto é, atribuir significados diferentes), deve haver uma diferença objetiva nas escritas” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 202)

A fase silábico-alfabética caracterizou a escrita de dois alunos. Nessa fase percebe-se um grande avanço na escrita da criança, se desprendendo da regra “uma letra para cada sílaba” como acreditava ser a forma de representar a escrita, começa a fazer uma análise mais profunda quando a escrita da sílaba, assim em alguns momentos representa a sílaba com mais de uma letra (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999).

O nível 5 ou escrita alfabética caracterizou a grande maioria dos alunos, quinze crianças já mostraram compreender como o sistema de escrita alfabética funciona e o que ele representa/nota. Apesar da evolução até aqui, Ferreiro e Teberosky (1999) adverte que isso não quer dizer que a criança já tenha superado todas as dificuldades, que agora estarão relacionadas a ortografia.

Conhecermos o perfil dos alunos da turma envolvida nos ajudou a pensar um planejamento adequado à diversidade de conhecimentos que eles possuíam sobre a escrita.

Acompanhamos essa turma durante quase todo o ano letivo (março a outubro) e realizamos várias vivências com temas, áreas e objetivos diferentes. Para tanto, priorizamos adotar, como forma de organização do trabalho pedagógico, as sequências didáticas e os projetos didáticos, pois acreditamos que tais modalidades contribuem para um tratamento mais aprofundado e interdisciplinar dos conteúdos.

Durante as observações realizadas dentro do Programa Residência Pedagógica sentimos falta de atividades relacionadas a algumas disciplinas como Geografia e Ciências da Natureza. Em conversas informais com a professora da turma foi relatado por ela que, muitas vezes, as aulas dessas disciplinas eram substituídas pelas de Língua Portuguesa e Matemática, pois, havia uma cobrança da secretária de educação de que os alunos precisavam o quanto antes aprender a ler e escrever. Dessa forma, buscamos, por meio de práticas interdisciplinares, proporcionar novas experiências de aulas que estabelecessem uma boa relação entre as variadas disciplinas, buscando contribuir com as práticas desenvolvidas pela professora naquela turma, bem como com a aprendizagem significativa dos alunos.



O relato que socializaremos aqui mostra um desses momentos. Trata-se de um projeto didático cujo tema foi: “*Água, conhecer para cuidar: uma proposta interdisciplinar*” nos possibilitou abranger conhecimentos das áreas de Geografia, Ciência, Matemática e Português, por meio de atividades que envolviam o Letramento e a Apropriação do sistema de escrita pelos alunos.

Consideramos que a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar nossa cidadania, desenvolvemos um projeto pensando em favorecer momentos para leitura do mundo onde a criança está imersa. Para tanto, buscamos refletir sobre o papel da Geografia e da Ciência no Ensino Fundamental, de maneira interdisciplinar. Concordamos com Marques (1993) que destaca a importância de articular disciplinas de modo que sejam desenvolvidas práticas em que os eixos temáticos se envolvam.

Outro aspecto importante que marca nosso planejamento foi a busca em realizar atividades diversificadas que consideravam os níveis de conhecimento sobre a escrita dos alunos da turma. Como foi dito anteriormente, a turma era heterogênea e havia alunos numa etapa mais inicial de apropriação da escrita e outros que já tinham consolidado essa apropriação ou estavam quase lá. Acreditamos que o mais viável para lidar com a diversidade de conhecimentos dos alunos na alfabetização seja a diversidade de estratégias, visto que proporciona diferentes percursos para a aprendizagem de todos os alunos. Então, houve momentos em que as atividades foram coletivas, a mesma para todos, garantindo que a turma se percebesse como turma, mantendo a unidade; e momentos em que organizávamos os alunos para vivenciarem atividades diferentes, conforme seus níveis de aprendizagem. Vejamos a seguir o detalhamento desse projeto.

4.2 A VIVÊNCIA DO PROJETO DIDÁTICO “ÁGUA, CONHECER PARA CUIDAR: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR”.

Com base na análise da atividade diagnóstica buscamos desenvolver práticas que atendessem a heterogeneidade da turma, de modo que todos os alunos pudessem participar. Para tanto foram utilizados recursos, como músicas, histórias, projeção de imagens, vídeos e jogos, que são motivadores e auxiliam no processo de ensino e aprendizagem em relação ao conteúdo proposto (SOUZA, 2007).

Assim, o primeiro dia teve início com uma dinâmica, envolvendo perguntas simples e introdutórias relacionadas a água com o objetivo de ouvir os alunos e saber o que eles já

conheciam sobre o tema. Após, foi apresentado em slide um trecho da história em quadrinhos da Turma da Mônica que trazia informações sobre a formação do planeta Terra, mostrando que ele é composto mais por água do que por terra seca. A leitura foi feita pelas pesquisadoras e após foi feita uma roda de conversa sobre a história. Algumas imagens foram apresentadas em sequência, uma do globo terrestre e dois gráficos sobre a quantidade de água potável, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre as características da água potável.

Para ajudar na sistematização desses primeiros momentos foram entregues atividades escritas impressas desenvolvidas com base nas hipóteses de escrita dos alunos. Foram duas atividades diferentes para que pudessemos atender os alunos que se encontravam em níveis iniciais da escrita e aqueles mais avançados, como pode ser visto a seguir:

Atividade para os estudantes em hipótese Silábico-Alfabética e Alfabética



Fonte: compilação do autor

Nessa atividade, os alunos puderam lembrar onde podemos encontrar água no planeta Terra, que foi o conteúdo central da aula e ainda puderam refletir sobre a escrita. Tanto na hipótese silábico-alfabética quanto na alfabética, os alunos precisam refletir ainda mais sobre o som das letras, ou seja, os fonemas. Por isso, foi entregue a mesma atividade para os dois grupos.

Atividade para os estudantes em hipótese pré-silábica

Escola Monsenhor Tarciso Falção
Programa Residência Pedagógica
Nome: _____
Data: 23 de Maio de 2019

ATIVIDADE DE GEOGRAFIA

	Quantas sílabas têm a palavra?	Quantas letras têm a palavra?
 LAGOA	L A G O A	5
 CHUVA	C H U V A	5
 RIO	R I O	3
 POÇO	P O Ç O	7

Fonte: compilação do autor

Após a atividade foi feita uma roda de conversa sobre a utilização da água, com a questão proposta pelas pesquisadoras “Quando utilizamos água?”, para ressaltar a importância do uso no dia a dia. Após ouvir todos os alunos, foi reproduzida a música “Água, de Arnaldo Antunes”; a letra foi projetada em slide e a música na caixa de som.

Após a música foram projetadas também imagens sobre os estados da água. Seguindo a análise das imagens, a turma foi organizada em trios e cada grupo possuía alunos de diferentes hipóteses de escrita, de modo que um ajudasse o outro. Foi entregue às equipes um jogo da memória, no qual os pares eram formados por imagens e palavras, de modo que as crianças pudessem relacionar as imagens com as letras e palavras que as representassem.



Fonte: compilação do autor

O segundo dia intervenção teve como objetivo abordar sobre “a disponibilidade da água”. Para introduzir o tema foi reproduzido um vídeo sobre a contaminação da água entre crianças, após seguiu o debate com a turma sobre água contaminada e como evitar o uso desta água. Em outro momento, os alunos observaram imagens projetadas em slide com amostras de águas e foram questionados sobre qual a origem e como foi usada aquela água. Após ouvi-los,

as pesquisadoras questionaram: “Como poderíamos descobrir de onde veio a água e como ela foi usada?”

Depois de ouvir os alunos, foram formados grupos de cinco crianças, mais uma vez organizados com alunos que possuíam diferentes hipóteses de escrita, para que se ajudassem e desenvolvessem a atividade no pátio. Foi entregue aos grupos amostras de água para fazerem a análise, apresentando todas as características da água e ainda descobrir para que àquela água foi usada ou de onde ela veio.

Junto à amostra foi entregue uma folha para anotarem as informações. Assim, os alunos foram estimulados a adotar procedimentos típicos de profissionais, como observar, tomar dados, fazer anotações e registros, analisá-los, etc. Em se tratando da escrita foi desenvolvido um trabalho de equipe entre as crianças, de modo que os mais avançados ficaram responsáveis por registrar e os outros em ditar o que deveria ser escrito na lista.



Fonte: compilação do autor



Fonte: compilação do autor

Após a observação, os alunos retornaram à sala e cada grupo apresentou as descobertas sobre sua amostra de água, os aspectos que haviam encontrado e de onde possivelmente a água teria vindo. Neste momento, foi possível notar a participação dos alunos em hipóteses iniciais, além dos que estavam mais avançados. Essa participação é muito importante para que sintam-se ativos e inclusos em todas as atividades, o desenvolvimento oral das crianças também é muito importante nesse processo de desenvolvimento da leitura e escrita.

Para dar início ao terceiro e último momento de intervenção, que teve como tema “Preservando a água”, as pesquisadoras leram o texto: “A Água do planeta vai acabar?”. A leitura teve o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto e ainda resgatar tudo que já foi trabalhado nos outros dois momentos de intervenção. Com o auxílio do projetor foi realizada a leitura de um mapa quanto à composição de água no planeta para propor a discussão sobre a quantidade água potável que encontramos, permitindo que os alunos reflitam sobre o uso da água. Após a discussão, foi reproduzido um vídeo com o tema “Por que precisamos economizar água?”, que trata sobre os usos da água, o desperdício e propostas para economizar.



Fonte: compilação do autor



Fonte: compilação do autor

Após o vídeo foi entregue aos alunos uma folha em branco com o formato de uma gota de água onde eles desenharam exemplos de uso da água no dia a dia, com base nas discussões já feitas e no vídeo. Neste momento, tomamos como base o que diz a BNCC (BRASIL, 2017), em relação ao uso de estratégias para que os alunos vivenciem diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais:

Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca (BRASIL, 2017, p. 39).

Ao fim do momento do desenho foi entregue aos alunos um exemplar do poema “Água doce” a leitura foi feita pela professora e os alunos acompanharam o texto; antes e durante a leitura foram exploradas as características do gênero. Após a leitura foi entregue aos alunos uma atividade escrita. As atividades foram planejadas diferenciadas com o objetivo de atender, novamente, a heterogeneidade da turma em relação às hipóteses de escrita alfabética dos alunos, com a preocupação de que fossem estimulados a refletirem sobre a escrita e respondessem com autonomia.

Atividade para os estudantes em hipótese alfabética e silábico-alfabética

Leia o poema:

Água doce, doce água
 De mar é feita a terra,
 De água é feita a gente.
 Abaixo o desperdício!
 Poupe água: coisa urgente!

Clara, doce ou gelada,
 Verde, azul ou transparente,
 Sem a água não há vida.
 Nem floresta, nem semente.

Água doce mata a sede,
 Água doce é a que lava.
 Cachoeira, rio ou fonte...
 Só não pode ser salgada.

Tanto bate até que fura,
 Diz ditado popular...
 Cuida dela! Você jura?
 Vamos economizar!

Autora: Evelyn Heine

1) Reescreva a frase colocando os espaços em branco entre as palavras:
 ÁGUA DOCE MATA A SEDE
 água doce mata a sede

2) Pinte o quadrado que mostra quantas vezes a palavra DOCE aparece no poema:
 1 3 5

Fonte: compilação do autor

4) Copie as frases substituindo as figuras pelas palavras:

DE MAR É FEITA A 

de mar é feita a terra

NA  TEM MUITA 

na tem muita água

PORÉM A ÁGUA COM  NÃO PODEMOS USAR.

porém a água com sal não podemos usar

5) Complete e responda:

À	G	U	A
A	G	U	A

LETRA INICIAL: A LETRA FINAL: U NÚMERO DE LETRAS: A

Fonte: compilação do autor

Atividade para os estudantes em hipótese pré-silábica

Escola Monsenhor Tarciso Falcão
 Programa Residência Pedagógica
 Nome: _____
 Data: ____ de Maio de 2019

Professor leia o poema:

Água doce, doce água
 De mar é feita a terra,
 De água é feita a gente.
 Abaixo o desperdício!
 Poupe água: coisa urgente!

Clara, doce ou gelada,
 Verde, azul ou transparente,
 Sem a água não há vida.
 Nem floresta, nem semente.

Água doce mata a sede,
 Água doce é a que lava.
 Cachoeira, rio ou fonte...
 Só não pode ser salgada.

Tanto bate até que fura,
 Diz ditado popular...
 Cuida dela! Você jura?
 Vamos economizar!

Autora: Evelyn Heine

- 1) Pinte os espaços entre as palavras da primeira estrofe do poema acima:
- 2) Conte quantas palavras tem na segunda estrofe do poema:

Fonte: compilação do autor

3) Escreva a primeira letra das imagens a baixo:



4) Pinte as letras que formam a palavra ÁGUA.

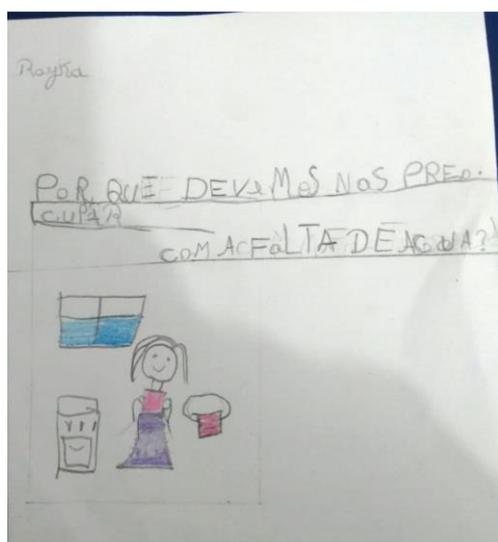
A M G V
 B P U A

5) Quantas letras tem a palavra ÁGUA?

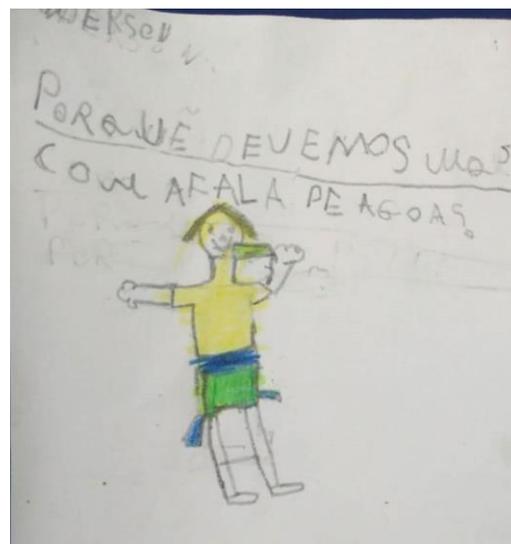
2 5 3

Como última proposta da atividade de intervenção, foram apresentadas imagens de folhetos diversos e realizamos uma roda de conversa sobre o gênero “folheto”. Os alunos analisaram as imagens, destacando possíveis características e finalidades desse gênero textual. Entre as falas, muitos afirmaram já terem tido contato com esse gênero no centro da cidade, onde são entregues diferentes tipos de folhetos.

No final da conversa, reforçamos a importância da função social desse gênero e foi proposto que os alunos escrevessem um folheto com o tema “Por que devemos nos preocupar com a falta de água?” O texto do folheto foi desenvolvido de forma coletiva e oralmente pelos alunos. As pesquisadoras atuaram como escribas, assim a grande maioria participou da produção textual, mesmo aquelas crianças que não tinham a autonomia da escrita. Depois, todas copiaram o texto em uma folha de papel e ilustraram.



Fonte: compilação do autor



Fonte: compilação do autor

A proposta de compartilhar o folheto animou os alunos. Com isso, buscou-se colocá-los como agentes de mudança em seu meio social e ainda promover a consciência sobre o uso da água e sobre quais atitudes podem ser tomadas para preservá-la.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência vivida pudemos promover uma participação ativa dos alunos na conscientização do próximo, fazendo-os compreender a importância da água para a vida humana. Quanto à heterogeneidade da turma buscamos desenvolver atividades em que todos os alunos pudessem participar e refletir, tanto as de escrita fazendo atividades diferentes, como as atividades práticas, os jogos, as rodas de conversa, as atividades em grupo. Todas tiveram como objetivo não deixar ninguém de fora e promover um ensino ajustado, que pudesse contribuir para o desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente do nível de escrita que possuíam, na ocasião da vivência.

Os resultados alcançados com a proposta mostraram que as estratégias adotadas para envolver os alunos e garantir a progressão das aprendizagens foram acertadas. A turma

participou bem de todas as etapas do projeto, com um bom engajamento; e os alunos puderam fazer reflexões importantes sobre a escrita, por meio de desafios cognitivos ajustados a sua necessidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. de; MORAIS, A. G. Avaliação e alfabetização. IN: MARCUSCHI, B. e SUASSUNA, L. (Orgs). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. 1ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 127-142.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CORTESÃO, L. **O arco-íris na sala de aula?** Processos de organização de turmas: Reflexões críticas. São Paulo: Editora Instituto de Inovação Educacional, 1998.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LEAL, T. F. Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola. MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. (Orgs). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte, ed. Autêntica, 2005. p. 90-110.

DARSIE, M. M. P. Avaliação e aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: FCC; Cortez, n.99, p.47-59, nov. 1996.

DOURADO, A, C, V. **Ensino ajustado à heterogeneidade de aprendizagens no “ciclo” de alfabetização: práticas de professores experientes do 2º ano**. Doutorado (Doutorado em Educação). Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

MARQUES, M. O. **Conhecimento e modernidade em reconstrução**. Ijuí: UNIJUÍ, 1993.

ONRUBIA, J. Ensinar criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In: COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

SILVA, L. N. da e FELIX, K. A heterogeneidade de conhecimentos no ciclo de alfabetização e a diferenciação pedagógica. In: LIMA, M. M. A.; FREITAS, V. L. C. de; e SILVA, L. N. da (Orgs). **Aprender ensinando, ensinar aprendendo: diálogos entre formação, saberes e práticas docentes**. Curitiba: CRV, 2018, p. 21-34.

SILVA, N. N. T. da. **O tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos alunos sobre a leitura e a escrita: saberes e práticas de professoras alfabetizadoras**. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea). Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste, Caruaru, PE, 2014.

SILVEIRA, R. da C. **A heterogeneidade no último ano do ciclo de alfabetização e as estratégias docentes para o ensino de produção de textos**. 2013. 208 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2013.



SOUZA, S. E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar.** I Encontro de Pesquisa em Educação. Arq. Mudi, 11 (Supl.2), p. 10-4, 2007.

Vygotsky, L. S. **A Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, 4 edição, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CAPÍTULO V

LITERATURA DE CORDEL: DA CULTURA À ESCRITA

**Rhaysa de Lima Soares
Leila Nascimento da Silva**

RESUMO

O presente artigo é fruto da participação no Programa Residência Pedagógica, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)/Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG). A pesquisa consiste na aplicação de um projeto de intervenção elaborado com base em um período de observações na turma participante, com objetivo de reconhecer a importância do gênero textual poema aplicado à cultura local, através da literatura de cordel, de forma interdisciplinar. As disciplinas envolvidas são língua portuguesa, geografia e arte. Como resultados, destacamos o avanço dos estudantes em relação à produção textual e nas demais disciplinas envolvidas, assim como em relação à postura dos estudantes em relação à capacidade realizar exposições orais; discutir e argumentar de forma mais segura. Destacamos ainda a importância de aproximar estes estudantes da cultura local, promovendo o conhecimento acerca desta e valorizando as tradições nordestinas.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura de cordel. Interdisciplinaridade. Cultura local.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto da participação no Programa Residência Pedagógica, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), realizado em parceria com diversas universidades, dentre elas, a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)/Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG).

Nesta perspectiva, a nossa pesquisa consiste na aplicação de um projeto de intervenção elaborado com base em um período de observações na turma participante, com objetivo de reconhecer a importância do gênero textual poema aplicado à cultura local, através da literatura de cordel e de forma interdisciplinar. As disciplinas envolvidas são língua portuguesa, geografia e artes.

Para alcançar o objetivo proposto traçamos as seguintes metas: Resgatar os conhecimentos prévios sobre o gênero textual poema; diferenciar os vários tipos de poema; introduzir o gênero poema de cordel; conhecer a história da literatura de cordel; compreender os conceitos geográficos de paisagem e lugar; produzir literatura de cordel; apropriar-se do



sistema de escrita alfabética por meio de produção textual, jogos e atividades; exercitar a interdisciplinaridade; sediar evento de propagação da cultura nordestina e literatura de cordel.

A pesquisa foi efetivada em uma escola municipal de Garanhuns – PE, em uma turma de 5º ano do ensino fundamental, com 35 alunos matriculados. Todas as atividades foram realizadas no período da manhã. A primeira etapa foi de observação sistemática e elaboração do projeto de intervenção didática sob orientação das professoras responsáveis pelo programa, e a segunda etapa foi de aplicação do projeto, sob supervisão da professora preceptora do programa, também regente da turma em questão.

Para a construção deste trabalho nos respaldamos nos estudos de Marcuschi (apud Miller, 2010), Resende (2005), Boemel e Cristiano (2016), Schneuwly & Dolz (2004), Rojo (2008), Bazerman (2005), dentre outros autores.

Como metodologia utilizamos o projeto de intervenção já mencionado, composto por exposições dialogadas, rodas de conversa, momentos de leitura, estudos dirigidos, elaboração de cartazes, jogos, exibição de áudios e vídeos, produções textuais, aula-passeio, dentre outras.

Ao longo da efetivação da pesquisa, pudemos perceber como a concepção dos estudantes e da professora regente acerca da importância da literatura e da valorização da cultura local tem se modificado. Também ficou claro o desenvolvimento dos alunos nas produções textuais, no que diz respeito à escrita, ao domínio do conteúdo, proveniente também das disciplinas de geografia e artes, que estão sendo utilizadas como mote para a produção de cordéis; da capacidade de argumentação e da adesão dos alunos no desenvolvimento das atividades.

METODOLOGIA

A seguir resumiremos a sequência de atividades elaboradas para atingirmos os objetivos do Projeto de Intervenção Didática aplicado ao longo do ano letivo de 2019, uma vez por semana.

1º Momento: Leitura coletiva do livro “Cores em cordel”, de Maria Augusta de Medeiros.

Material didático: Livro “Cores em Cordel”, de Maria Augusta de Medeiros.

Conteúdos/Observações: Leitura e oralidade.



2º Momento: Apresentação do tema a ser estudado: Literatura de Cordel.

Material didático: Data show, computador, cartolina, lápis para quadro.

Conteúdos/Observações: Identificação do gênero textual poema;

História da literatura de cordel.

3º Momento: Exposição dialogada sobre o gênero poema.

Material didático: Quadro e lápis piloto.

Conteúdos/Observações: Características dos poemas; Características dos poemas de cordel; Identificação dos textos de poemas de cordel em meio a outros poemas; Textos orais e textos escritos; Métrica e rima.

4º Momento: Jogo caça rimas.

Material didático: Jogo Caça rimas.

Conteúdos/Observações: Exercício de consciência fonológica.

5º Momento: Exibição de uma reportagem sobre a literatura de cordel.

Material didático: Data show, computador.

Conteúdos/Observações: Características dos poemas; Características dos poemas de cordel; Identificação dos textos de poemas de cordel em meio a outros poemas; Textos orais e textos escritos; Gênero Textual Repente; História da literatura de cordel.

6º Momento: Análise de folhetos de cordel.

Material didático: Folhetos de Cordel, caderno, lápis, cartolina, lápis para quadro.

Conteúdos/Observações: Características dos poemas de cordel; Estrutura dos poemas de cordel; Métrica e rima.

7º Momento: Exibição e discussão da segunda parte da reportagem sobre literatura de cordel.

Material didático: Data show, computador.

Conteúdos/Observações: Características dos poemas de cordel; Estrutura dos poemas de cordel; História da literatura de cordel; Métrica e rima.

8º Momento: Apresentação de um cordel em vídeo.

Material didático: Data show, computador, caderno, lápis, cartolina, lápis para quadro.



Conteúdos/Observações: Características dos poemas de cordel; Estrutura dos poemas de cordel; Textos orais e escritos – diferenças e semelhanças.

9º Momento: Apresentação da biografia de alguns cordelistas clássicos do Nordeste.

Material didático: Data show, computador.

Conteúdos/Observações: História da literatura de cordel; Contextualização histórica da Região Nordeste; Características do poema de cordel.

10º Momento: Estudos sobre cordelistas contemporâneos.

Material didático: Biografias impressas, cartolina, lápis para quadro.

Conteúdos/Observações: Gênero textual biografia; História da literatura de cordel; Características/estrutura dos poemas de cordel.

11º Momento: Atividade sobre paisagem e lugar por meio de fotografias.

Material didático: Fotografias impressas, cartolina, cola, tesoura, lápis de quadro, papel sulfite, lápis, borracha, caneta.

Conteúdos/Observações: Introdução aos conceitos geográficos de paisagem e lugar.

12º Momento: Oficina de xilogravuras.

Material didático: Data show, computador, pratos de isopor, tinta preta, papel carbono, tesoura, cola.

Conteúdos/Observações: Introdução à técnica Xilogravura.

13º Momento: Oficina de cordel.

Material didático: Quadro, lápis para quadro, caderno, lápis, dicionário.

Conteúdos/Observações: Produção textual; Problemas matemáticos; As quatro operações matemáticas; Conceitos de paisagem e lugar.

14º Momento: Planejamento e preparação da Feira do Cordel.

Material didático: Cartolina, TNT, feltro, lápis para quadro, cola, tesoura, grampeador, régua e os materiais produzidos ao longo da sequência didática.

15º Momento: Visita ao Atelier J. Borges/Museu da Xilogravura, Museu do Cordel e à Casa Museu Mestre Vitalino.

Material didático: Ônibus de transporte escolar, lápis, caderno, câmeras fotográficas, gravadores de voz.

Conteúdos/Observações: Aula prática para revisão do conteúdo estudado na sequência.

16º Momento: Feira do Cordel com participação de poetas cordelistas da Cidade.

Material didático: Material produzido no momento anterior, data show, computador, lanche típico, descartáveis.

Conteúdos/Observações: Este momento, idealizado pela professora em formação, será construído juntamente com a preceptora/professora regente e os estudantes do 5º ano, com apoio da gestão da escola.

DESENVOLVIMENTO

Em muitas salas de aulas, em pleno século XXI, ainda nos deparamos com realidades em que o que predomina nas aulas de Língua Portuguesa são atividades voltadas para o trabalho com a escrita de palavras e frases soltas, sem um contexto, e muitas vezes, com vocabulário distante da realidade dos estudantes, práticas que não trazem contribuições significativas para o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Assim, autores como Schneuwly & Dolz (2004), Marcuschi (2009), Miller (2009), Rojo (2008), Bazerman (2005), dentre outros, defendem que, por este motivo, é importante que o professor trabalhe em sala de aula com a elaboração textual.

Desse modo, o trabalho com gêneros textuais é uma experiência que auxilia os estudantes a irem além da compreensão do texto, e se tornem pessoas mais críticas, que refletem sobre o que leem, ao estarem em contato com variados gêneros textuais. No estudo da Língua Portuguesa, nos deparamos com uma infinidade de gêneros e tipos textuais, cada um, com sua função e especificidade, seja este oral ou escrito. Para tanto, Beth Marcuschi diz que

[...] mais do que levar o aluno a compreender os aspectos formais que organizam os diferentes gêneros textuais, é fundamental leva-lo a refletir sobre as práticas sócias em que os gêneros se inserem e os discursos e temas que neles circula. [...]além disso, é fundamental que sejam levados a refletir sobre as estratégias linguísticas que se apresentam como relevantes na escrita do texto. (MARCUSCHI, 2010, p. 79).

O trabalho com gêneros textuais pode ser bastante enriquecedor, pois a partir de determinado gênero tem-se a possibilidade de trabalhar diferentes eixos de Língua Portuguesa, de modo que atenda aos aspectos fundamentais da comunicação, além de conteúdos de qualquer



outra disciplina. Essa comunicação se dá a partir da compreensão das ideias, de forma oral ou escrita.

Ao tratar de texto oral e escrito é que devemos estar atentos, pois o escrito, se difere do oral, embora tenha-se gêneros que podem ser trabalhados em ambos os eixos, como é o caso da Literatura de Cordel, presente neste Projeto, visto que há essa distinção pelo fato de que os textos orais e escritos quando produzidos são produzidos em condições, aspectos e contextos diversos. Isto não significa que um se sobressaia ao outro, pois cada um possui uma função distinta, assim como valores e sentidos singulares. Destacamos ainda que é através da produção textual, que se pode perceber o nível de conhecimento e visão de mundo dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, autores como Santos, Mendonça, Cavalcante (2007) nos esclarecem que:

Os textos, para serem compreendidos, necessitam do conhecimento do leitor/ouvinte sobre o mundo de que falam, sobre a sociedade em que estão inseridos e também sobre língua em que são escritos/falados. Por exemplo, entender uma publicidade, uma notícia de jornal, assistir uma novela não são atividades simples, apresentam uma complexidade tal que, até hoje, ainda não podemos descrever esse processo com clareza. Para a compreensão de qualquer texto, e também para a sua produção, convergem, dinamicamente, fatores linguísticos, sociais e culturais. (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p.28).

Concordamos com estes autores, já que os gêneros textuais fazem parte das mais variadas situações cotidianas das pessoas e, de alguma forma, influenciam nas suas tomadas de decisões, nas relações interpessoais, dentre outros aspectos. Dá-se a isto a importância de se trabalhar essa temática em sala de aula, aqui especificamente com a literatura de cordel, que marca bastante a cultura nordestina, onde vivemos e, por isso, prezamos pela valorização e perpetuação de nossas tradições. Para que comecem a se familiarizar com textos o mais cedo possível, e assim poder ampliar sua visão de mundo, propusemos tal projeto de intervenção. Isto posto, relembremos importante fala de Beth Mascuschi (2010):

Os gêneros são vistos como dinâmicos e de expressiva plasticidade, são constitutivos das práticas discursivas e sócias, exercem funções sociocognitivas no contexto das relações humanas e não funcionam de forma independente nem autônoma na produção de significados. [...] os gêneros textuais se fundam na recorrência, mas não na rigidez, de ações vivenciadas pelos usuários em determinados contexto sócio-histórico e cultural. (MARCUSCHI, 2010, p. 78.)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultados encontrados, destacamos primeiramente o avanço dos estudantes em relação à produção textual. Também pudemos notar melhora nas outras disciplinas envolvidas, assim como em relação à postura dos estudantes, que demonstram um importante



amadurecimento, pois são capazes de discutir e argumentar de forma mais segura. Destacamos ainda a satisfação em poder aproximar estes estudantes da cultura local, promovendo o conhecimento acerca desta e valorizando as tradições nordestinas.

A vivência do projeto nos possibilitou um momento ímpar de construção de conhecimento, que foi sediar um evento de literatura de cordel. Esse evento aconteceu de forma pioneira na escola, pois foi uma iniciativa independente que nasceu com a adesão ao programa Residência Pedagógica. Isso significou uma troca bastante rica entre a turma participante e as outras turmas da escola, que puderam contemplar o trabalho realizado. É importante salientar que através desse evento, o programa alcançou maior visibilidade dentro da escola, principalmente por parte da direção, além de ter chamado a atenção de artistas da cidade (dentre os quais foram estudados e homenageados pelos estudantes), contando com um momento extra, de visita desses artistas para conhecer o nosso trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa constatamos a importância de se desenvolver nas escolas projetos como esse, que ao envolver os alunos nos conteúdos do currículo, com aulas diferenciadas e mais dinâmicas ao invés das práticas tradicionais adotadas anteriormente, se mostra eficaz ao processo de ensino-aprendizagem do educando.

Além disso, o projeto buscou aliar os conteúdos escolares a temas, que apesar de pouco trabalhados, são fundamentais para a construção da identidade dos estudantes, a exemplo da cultura, resgatado nesse trabalho por meio da literatura de cordel.

O presente trabalho contribuiu ainda, com a formação da pesquisadora, ao promover o contato com o tema trabalhado e a imersão na sala de aula. Esta foi uma grande oportunidade de conhecer e obter experiência na área de atuação ainda durante a graduação, podendo aliar teoria e prática, ao conhecer e participar da rotina desafiante de uma escola.

REFERÊNCIAS

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Ângela P. Dionísio; Judith C. Hoffnagel (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2005.

BOEMEL, Kátia Van; CRISTIANO, Debora Mabel. Interdisciplinaridade na geografia: a interdisciplinaridade sob o enfoque de ensino e aprendizagem da geografia. *In: Revista Maiêutica*, Indaial, v. 4, n. 1, p. 55-63, 2016. Disponível em:

https://publicacao.uniasselvi.com.br/index.php/GED_EaD/article/view/1457/594. Acesso em: 8 maio 2019.

MARCUSCHI, Beth. (Coord.) **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. In: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coleção explorando o ensino: Língua Portuguesa: Brasília: MEC/SEB, 2010. v. 19.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MILLER, Carolyn. **Estudos sobre gêneros textual, agência e tecnologia**. DIONÍSIO, Angela P.; HOFFNAGEL, Judith C. (Orgs.). Recife: Editora Universidade da UFRPE, 2009.

RESENDE, Viviane de Melo. **Literatura de cordel no contexto do novo capitalismo: o discurso sobre a infância nas ruas**. Dissertação de Mestrado pela Universidade de Brasília – UnB, 2005.

ROJO, Roxane. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In: SIGNORINI, Inês (Orgs.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola, 2008.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Marcia; CAVALCANTE, Marianne C.B. (Coord.) **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. In: Ministério da Educação da Educação. 1.ed., 1.reimp. – Belo Horizonte: Autentica, 2007.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís S. (Orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VI CAPÍTULO

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ESTÁGIO CURRICULAR: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar as potencialidades de articulação e socialização das experiências dos Estágios Curriculares às práticas da Residência Pedagógica, desenvolvidas no curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) - Unidade Acadêmica de Garanhuns/PE (UAG), atual UFAPE. A articulação da residência pedagógica ao estágio supervisionado ocorreu através do projeto de extensão intitulado “III Seminário de Socialização dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UFRPE/UAG e I Socialização das práticas do PRP”, realizado em junho de 2019, como uma atividade de ensino do componente curricular estágio supervisionado. O artigo está organizado em três eixos de análise: 1) o estágio supervisionado e a Residência Pedagógica enquanto espaços formativos; 2) as propostas dos Estágios Curriculares e da Residência Pedagógica desenvolvidas no curso de Pedagogia da UFRPE-UAG; 3) a análise do III seminário de socialização das experiências dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UFRPE/UAG e I Socialização das práticas do PRP. Tal articulação revelou-se uma potente ferramenta de formação e socialização do conhecimento produzido nesses espaços de formação, a partir das vivências na escola e na universidade. Tal experiência oportunizou aos estagiários e residentes aprofundar o conhecimento da escola enquanto instituição complexa, de modo articulado aos conhecimentos estudados ao longo do curso de Pedagogia na UFAPE.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Supervisionado, Programa de Residência Pedagógica, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo analisar as potencialidades formativas e de articulação entre as experiências dos Estágios Curriculares e as práticas da Residência Pedagógica desenvolvidas no curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) - Unidade Acadêmica de Garanhuns/PE (UAG), atual UFAPE.

Como professora das disciplinas de Estágios Curriculares do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE e, também, como docente orientadora³ do PRP no período de agosto de 2018 a

³ Termo utilizado no Programa Residência Pedagógica para designar o docente responsável pela orientação dos residentes no âmbito da universidade.



janeiro de 2020, é que vislumbramos as potencialidades formativas de articulação das experiências vivenciadas pelos estudantes nos Estágios às práticas do PRP nas escolas, através do Projeto de Extensão intitulado “III Seminário de socialização das experiências dos estágios curriculares no curso de Pedagogia da UFAPE”, realizado em junho de 2019.

Encontramos nesses espaços formativos as possibilidades de fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a universidade e a escola da Educação Básica, e, ainda, de fomentar o desenvolvimento de projetos de ensino e extensão no âmbito do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE, de modo a consolidar uma sólida formação inicial de professores calcada na relação entre teoria e prática.

A experiência de articulação desses espaços formativos aconteceu através do Projeto de Extensão intitulado “Seminários de Socialização das Experiências dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE”. O referido projeto surge no âmbito das disciplinas de Estágios Curriculares em 2017 e hoje se encontra na quarta edição. O projeto de extensão faz parte do calendário do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAPE, e tem como objetivos intensificar a reflexão sobre a relação entre teoria e prática e fortalecer os vínculos entre as escolas da Educação Básica e a Universidade. Ressalte-se que a experiência de articulação das Experiências dos Estágios Curriculares às práticas do PRP ocorreu na terceira versão do referido projeto intitulado: “III Seminário de Socialização dos Estágios Curriculares e I Socialização das Práticas do Programa de Residência Pedagógica – Curso de Pedagogia da UFRPE/UAG”, realizado nos dias 25 e 26 de junho de 2019, na UAG/UFRPE.

É com base neste contexto que o presente artigo se situa. O artigo está organizado em três eixos de discussão: 1) discussão teórica sobre o estágio supervisionado e o PRP enquanto espaços formativos; 2) as propostas dos Estágios Curriculares e da Residência Pedagógica desenvolvidas no curso de Pedagogia da UFRPE-UAG; 3) a análise do III seminário de socialização das experiências dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UFRPE/UAG e I Socialização das práticas do PRP.

ESTÁGIO CURRICULAR E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESPAÇOS FORMATIVOS DE PRODUÇÃO E SOCIALIZAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Os estudos sobre Estágio Supervisionado (PIMENTA; LIMA, 2008; LÜDKE, 2013; SILVESTRE, 2011), entre outros, o colocam como campo de conhecimento e eixo articulador dos currículos dos cursos de formação de professores, o qual é vinculado a temas como relação



entre teoria e prática, relação entre universidades e escolas da rede pública, relação entre ensino, pesquisa e extensão, conforme aponta os estudos de Araújo (2015). Nessa perspectiva, o Estágio Supervisionado perpassa toda a organização curricular dos cursos de formação de professores, de modo que a relação entre teoria e prática é o eixo de toda a formação docente.

Ademais, o Estágio Supervisionado como um componente curricular obrigatório dos cursos de formação de professores (BRASIL, 2015; BRASIL CNE/CP n. 28/2001), é *locus* privilegiado para a pesquisa e a produção do conhecimento, com possibilidades de intervenções pedagógicas na prática escolar e social. Desse modo, por meio dos Estágios, é possível articular uma sólida formação calcada na relação teoria e prática, articulando os conteúdos específicos aos conteúdos pedagógicos, todos, objetos de estudo da Pedagogia. Os estudos apontam ainda que o estágio é um espaço produtivo para consolidar a relação teoria e prática e fortalecer os vínculos entre universidade e escolas da Educação Básica. Vejamos na citação a seguir:

O estágio permite um canal produtivo entre a universidade e a Educação Básica, reconhecendo, por um lado, a distância existente entre esses dois níveis de escolaridade; e, por outro, a não supremacia de uma instituição sobre a outra, evidenciando e acolhendo a contribuição que cada uma das instituições, dentro de sua especificidade, deva oferecer à função da outra nos cursos de formação (GIROTTI; CASTRO, 2013, p. 178,179).

Entre outras possibilidades, o campo de Estágio Curricular possibilita ao estagiário reconhecer a complexidade da profissão docente aliada à compreensão dos contextos e das condições de produção da profissão docente (PIMENTA; LIMA, 2008). Podemos, ainda, afirmar, o Estágio Curricular é um componente importante para uma aproximação entre escolas e universidade, de modo a estabelecer um diálogo permanente entre as instituições, e os diferentes tipos de aprendizagens vividas nesses locais de formação.

Sabe-se que um dos grandes desafios dos cursos de formação de professores encontra-se na busca permanente de fortalecer o diálogo entre universidade e escolas da Educação Básica, ou seja, a indissociabilidade entre teoria e prática. Entendemos aqui a universidade pública federal como uma instituição social, um bem público (SANTOS, 2005), cuja missão é o ensino, a pesquisa e a extensão.

O tripé ensino – pesquisa – extensão torna a universidade pública um *locus* privilegiado de produção de conhecimentos, de saberes e culturas, e, principalmente um espaço plural de formação do pensamento crítico. Entendemos que a universidade pública visa a uma formação humanística, científica e técnica com vistas ao desenvolvimento dos territórios nos quais ela se insere. Uma universidade que se ocupe, portanto, com os desafios colocados pela



contemporaneidade como a sustentabilidade ambiental e social dos territórios, conforme Santos (2005).

A PROPOSTA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES E DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UAG/UFRPE: UMA EXPERIÊNCIA DE ARTICULAÇÃO

A proposta dos Estágios Curriculares do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE foi pensada de modo a possibilitar a articulação entre a teoria e a prática como eixo formativo que perpassa todo o curso. A reflexão teórica, a pesquisa e a intervenção pedagógica nas escolas campo da rede municipal de Garanhuns/PE e nos municípios circunvizinhos fazem parte do percurso formativo dos estudantes. O estudante percorre o caminho da pesquisa, da problematização e, a partir desta problematização, elabora e desenvolve um projeto de intervenção pedagógica com um forte sentido formativo (ZABALZA, 2014). Tal postura possibilita um olhar investigativo sobre a prática profissional com vistas a alternativas de soluções.

Consideramos que, a prática de cada escola, as aprendizagens de conteúdos específicos e o desenvolvimento de habilidades dos estudantes, com suas especificidades, passam a ser objeto de análise e investigação da formação dos futuros professores/Pedagogos. Ademais, do processo investigativo emerge uma problemática que poderá ser alvo de uma intervenção. Identificar uma questão, planejar uma intervenção e realizá-la constitui-se uma rica experiência formativa de construção do conhecimento no estágio supervisionado.

As disciplinas de Estágios possuem uma carga horária de 75h sendo assim distribuídas: 45h para a discussão teórica e 30h para a prática nas escolas. Quanto à sua natureza os estágios estão assim organizados: 1) Estágio I em Educação Infantil; 2) Estágio II nos Anos iniciais do Ensino Fundamental; 3) Estágio III em Gestão Escolar; 4) Estágio IV em docência nas modalidades de ensino da Educação Básica, a critério do/a estagiário/a. A dinâmica das atividades pedagógicas consta de estudo e planejamento das estratégias metodológicas para as intervenções pedagógicas na escola, bem como de momentos para socializar as práticas vivenciadas nas escolas campo de estágio. Nesse processo está presente a reflexão sobre as condições sociais da escola, as dificuldades encontradas pelos estagiários e os desafios da profissão docente.

No quadro a seguir, listamos os eixos temáticos que compõem a parte teórica de cada uma das disciplinas e o período do curso no qual o componente curricular é ofertado:

QUADRO 1: Eixos Temáticos dos Estágios Curriculares

NATUREZA DO ESTÁGIO	PERÍODO	TEMÁTICAS DISCUTIDAS NA PARTE TEÓRICA DA DISCIPLINA
Estágio Curricular I em Educação Infantil	5º	<ul style="list-style-type: none"> -Estágio e formação de docentes de educação infantil em Cursos de Pedagogia. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; -Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 - especificamente o que trata sobre Educação Infantil; -O estágio curricular e a didática na formação de professores; -O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem; -Rotina, organização de atividades e projetos na Educação Infantil.
Estágio Curricular II nos anos iniciais do Ensino Fundamental	6º	<ul style="list-style-type: none"> -O Estágio curricular nos anos iniciais do ensino fundamental – apontamentos sobre o processo de inserção no campo de estágio; -Projeto de intervenção pedagógica na escola; -Saberes a ensinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, propostos em Livros Didáticos e em orientações curriculares; -A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino aprendizagem;

		-A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica.
Estágio Curricular III em Gestão Escolar	7º	-Estágio em Gestão Escolar: uma análise do contexto social da escola e de sua organização político-administrativo-pedagógica; - Os diferentes modelos de gestão escolar; -A gestão escolar democrática: mecanismos de participação na escola; -O projeto político pedagógico: pressupostos epistemológicos e organização do trabalho pedagógico; -A prática pedagógica de gestores e coordenadores escolares.
Estágio Curricular IV nas modalidades de ensino da Educação Básica: Educação Especial, Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos.	8º	-Princípios norteadores das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; -Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial; -Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA; -Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo; -Os desafios da docência na Educação Especial; na Educação do Campo e na Educação de Jovens e Adultos.

Fonte: Ementas das disciplinas dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE em 2019.

Os Estágios Curriculares do curso de Pedagogia buscam aguçar um olhar investigativo sobre a prática profissional docente, associado à reflexão crítica sobre as condições sociais as



quais a escola está inserida. Nesse processo, o estudante complementa e fortalece as aprendizagens disciplinares, mas, também, forma atitudes e valores com vistas à formação humana e cidadã dos estudantes da educação básica nas escolas da rede de ensino de Garanhuns/PE e de cidades circunvizinhas a este município.

As experiências vivenciadas a cada semestre nas disciplinas de Estágios têm ratificado a percepção de que, na atuação docente, não basta o domínio do conhecimento teórico das áreas específicas do conhecimento, mas, sobretudo, é preciso saber ressignificá-lo a partir dos saberes específicos da escola, da sua própria cultura (NÓVOA, 2009), na perspectiva de saber solucionar as situações imprevistas apresentadas pela prática escolar cotidiana.

A proposta da Residência Pedagógica foi implementada no curso de Pedagogia UFRPE/UAG, em agosto de 2018. Os residentes deveriam estar regularmente matriculados no curso e cursando a segunda metade do curso (5º período). A Residência Pedagógica desenvolvida neste curso contemplou um período de ambientação na escola – para observação e caracterização do ambiente escolar e, na sequência, com o desenvolvimento de estudos teórico-metodológicos voltados ao planejamento e as estratégias pedagógicas a serem realizadas na escola. Esse período também é chamado de imersão, conceito utilizado no PRP – Edital n. 6/2018.

Os residentes do curso, sob a supervisão de um preceptor da escola de educação básica e de um docente orientador da universidade, realizaram estudos teórico-metodológicos a serem desenvolvidos pelos residentes em sala de aula. Sob a orientação do docente na universidade e em parceria com professores das diversas metodologias de ensino de conteúdos específicos deste curso, os residentes elaboraram oficinas e atividades para as regências, em sala de aula, nas escolas parceiras. Ao final do programa, os residentes elaboraram um relatório final e um artigo sobre as atividades vivenciadas ao longo do programa. A Residência Pedagógica no curso de Pedagogia da UFRPE concluiu suas atividades em janeiro de 2020, perfazendo um total de 440h. No quadro abaixo, apresentaremos as principais temáticas desenvolvidas nos ciclos formativos ao longo do Programa Residência Pedagógica.

**QUADRO 2 - TEMÁTICAS ESTUDADAS NOS CICLOS FORMATIVOS DO PROGRAMA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - 2019/2020**

Planejamento escolar e Projeto Político-Pedagógico (PPP)	- Estudo e discussão sobre as diferentes instâncias de planejamento escolar. Importância do Projeto político pedagógico na organização do trabalho pedagógico na escola.
Cotidiano de sala de aula e o ensino de Língua materna	- Discussão sobre a rotina escolar e as formas de organização do trabalho pedagógico, com ênfase no ensino de Língua Portuguesa; - Modalidades de organização do trabalho pedagógico (foco em Projetos didáticos e sequências didáticos)
Jogos no ensino de Língua Portuguesa	- Análise e criação de jogos didáticos com foco na apropriação do Sistema de escrita e ortografia
Jogos para a Educação Inclusiva	- Apresentação e análise de jogos didáticos de alfabetização para serem utilizados nos atendimentos às crianças com deficiência.
O ensino da Oralidade	- Reflexão sobre as dimensões do ensino da oralidade e as práticas de letramento.

Fonte: Sistematização própria.

As temáticas estudadas nos ciclos formativos partiram da necessidade de aprofundar os conhecimentos pedagógicos voltados ao planejamento escolar e a organização de processos de organização e gestão de projetos pedagógicos, assim como estudar os conteúdos específicos do componente curricular Língua Portuguesa, de modo a fortalecer a prática pedagógica docente desenvolvida pelos/as residentes no cotidiano da escola.

Em relação à articulação entre os Estágios Curriculares e às práticas da Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE, conforme antecipamos, esta se deu no âmbito da realização do projeto de extensão intitulado “Seminários de Socialização das experiências dos Estágios do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE” como uma atividade das disciplinas de estágio curricular.

Os objetivos deste projeto são definidos em: 1) socializar as experiências vivenciadas nos estágios curriculares I, II III, IV do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE; 2) refletir sobre



a relação teoria e prática e intensificar os vínculos entre escolas da educação básica e universidade; 3) destacar aspectos interdisciplinares das práticas observadas e vivenciadas; 4) estimular o desenvolvimento de redes de colaboração entre profissionais que já atuam na educação e graduandos em Pedagogia da UAG/UFRPE. A finalidade do mesmo é fomentar o diálogo entre os atores envolvidos nos estágios curriculares (professores da educação básica, estudantes e docentes do curso de pedagogia da UAG) para compartilhar suas experiências e seus saberes.

De acordo com Araújo e Teles (2018) o primeiro Seminário teve início em 2017, o segundo em 2018 e o terceiro em junho de 2019. A cada ano o Seminário de Socialização das experiências vivenciadas nos estágios curriculares I, II, III, IV do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE vem se ampliando. Entre 2017 e 2019, tivemos um crescimento significativo no número de inscrições e trabalhos apresentados na modalidade comunicação oral, além da exposição de recursos didáticos e participação de convidados externos em mesas redondas. Também foi possível ampliar a participação das escolas da rede de Ensino de Garanhuns com a presença de gestores, professores e técnicos, bem como da participação de professores e professoras do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE.

A programação dos Seminários conta com mesas redondas para discussão de temas relevantes sobre a educação e a formação inicial de professores, e apresentação de relatos de experiências. No evento ocorrido em 25 e 26 de junho de 2019, com uma carga horária de 16h, a mesa redonda teve como tema: “Desafios da formação inicial de professores na conjuntura política atual”. Neste último Seminário, contamos com a presença de instituições como Escolas Municipais e Secretaria de Ensino de Garanhuns, bem como com participação da Universidade de Pernambuco (UPE – Campus Garanhuns/PE), na composição da mesa redonda.

Além disso, contamos com a parceria de professores das áreas de conteúdos específicos do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE, tais como: Ensino de Geografia, Ensino de Ciências e Ensino de Língua Portuguesa, tanto na orientação de aspectos específicos dos projetos de intervenção, quanto na coordenação de sessões de exposição de relatos de experiências ocorridas no III Seminário.

Ao longo de todos os eventos realizados tivemos como protagonistas os estudantes e professores do Curso de Pedagogia, e professoras, gestoras e técnicas da Secretaria de Ensino de Garanhuns. Portanto, os Seminários de socialização das experiências dos estágios da UAG/UFRPE vêm afirmando-se como um local de troca de saberes, de diferentes olhares, falas,



modos de pensar e fazer a educação nas escolas. Consideramos esse diálogo entre os diferentes atores educacionais de suma importância, pois possibilita refletir criticamente sobre os desafios da formação docente na conjuntura atual, sobre a complexidade e os desafios da profissão docente e suas condições sociais, políticas e culturais e, finalmente, sobre a escola - sua singularidade e cultura próprias.

Os resultados desse projeto de extensão podem ser analisados a partir de sua historicidade. Em 2017 foi realizado o primeiro Seminário de Socialização dos Estágios Curriculares do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE. Neste primeiro seminário, contamos com um número de 100 participantes, entre estudantes e professores do curso de Pedagogia. Foram apresentados 21 relatos de experiências, elaborados a partir das vivências dos estudantes do curso no campo de estágio. Também houve exposição de jogos e recursos didáticos.

Em abril de 2018, realizamos a segunda edição do evento. Ampliamos a participação, com a presença de um público de 120 participantes, entre estudantes e professores do curso de Pedagogia, e também professores, gestores e coordenadores das escolas da rede de ensino do Município de Garanhuns. Foram 32 trabalhos apresentados sob a forma de relatos de experiências, distribuídos em cinco sessões. Contamos ainda com uma mesa redonda intitulada “Universidade e escola: uma relação de mão dupla”, na qual tivemos a oportunidade de ouvir as professoras, gestoras e coordenadoras das escolas municipais de Garanhuns que recebem os estagiários do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE.

Isso possibilitou debatermos sobre os desafios de fortalecer os vínculos entre universidades e escolas da educação básica. O tema para a Mesa Redonda surgiu de reflexões relacionadas aos papéis que o estudante pode assumir nas experiências de estágio. E ainda, como um dos resultados do II Seminário realizado em 2018, tivemos a produção de um Dossiê Temático da Revista (Trans)Formação da UAG⁴, no qual foram selecionados dez (10) Relatos de Experiências nos Estágios Curriculares, elaborados por estudantes/estagiários, na ocasião do II Seminário de Socialização.

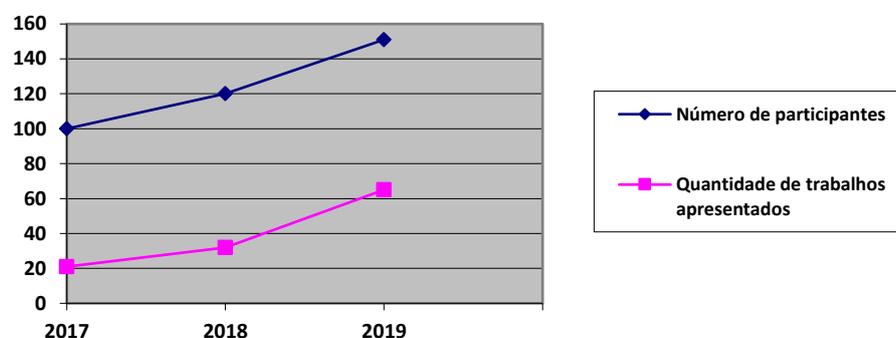
Em 2019, realizamos o III Seminário de Socialização dos Estágios Curriculares do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE e a I Socialização das Práticas do Programa Residência Pedagógica da CAPES – Núcleo Pedagogia da UAG/UFRPE. Ou seja, ampliamos o foco do evento com a participação de estudantes e professores do curso de Pedagogia da UAG,

⁴ Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns. Dossiê temático “O estágio na formação inicial do pedagogo: desafios contemporâneos”, out. 2018. Universidade Federal Rural de Pernambuco / Unidade Acadêmica de Garanhuns. Disponível em: <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/index>

professores e gestores da rede de ensino de Garanhuns, e preceptores e residentes do PRP. Com efeito, por meio da articulação entre os Estágios Curriculares e a Residência Pedagógica do curso, foi possível socializar e refletir criticamente sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos estagiários, residentes e preceptores das escolas municipais de Garanhuns que integram o Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da UAG/UFRPE. De igual modo, foi possível contar com a colaboração de professores do curso de Pedagogia da UAG que orientaram os residentes do programa em seus projetos de intervenções nas escolas.

Quanto aos resultados deste III Seminário, tivemos um número de 151 inscritos e sessenta e cinco (65) trabalhos apresentados, na modalidade comunicação oral. O crescimento do Projeto ao longo das três edições está ilustrado no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Crescimento do Seminário de Socialização ao longo das três edições



FONTE: arquivos do Projeto de Extensão

Como podemos visualizar no gráfico 1 acima descrito, a ampliação tanto do número de trabalhos apresentados, quanto do número de participantes ao longo das três edições do Seminário de Socialização, fortalecem a consolidação do evento. Por exemplo, um exemplo, aspecto que sinaliza o crescimento do evento foi necessidade de ampliação para dois dias de atividades a partir da segunda edição e, além disso, a organização de sessões de apresentação concomitantes, na terceira edição, em função da quantidade de relatos submetidos ao Seminário.

As apresentações dos trabalhos foi organizada/distribuída por temas relacionados aos conteúdos específicos de disciplinas como Ciências, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Arte, entre outras, bem como aos conteúdos pedagógicos voltados à gestão escolar. Tanto as vivências dos projetos nas escolas, quanto à possibilidade de apresentar os resultados obtidos no evento de socialização, são vistas pelos estudantes do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE e pela comunidade educacional envolvida, como momentos de aprendizagem e

consolidação da formação profissional docente. Vejamos alguns depoimentos de residentes sobre a oportunidade de socializar as práticas da residência pedagógica no referido Seminário:

Participar do Seminário de Socialização das práticas do Programa Residência Pedagógica foi de grande importância, visto que o programa me proporcionou viver experiências no chão da escola que contribuíram para a minha formação, onde pude colocar em prática as teorias estudadas na universidade. As pesquisas e ações desenvolvidas

resultaram em vivências que nos aproximaram da realidade da sala de aula e do nosso papel dentro dela. Sendo assim faz todo o sentido socializar com colegas leitores o que foi vivenciado no Programa Residência Pedagógica, para que juntos possamos aprender e reinventar as práticas da sala de aula (Residente A, 2020).

Para mim, enquanto participante da 1ª edição do Programa Residência Pedagógica, foi muito gratificante participar do I Seminário de Socialização. Poder trocar experiência com as outras colegas bolsistas, e junto a elas apresentar para outros estudantes e professores como funcionou esse programa, os ganhos que ele trouxe para todos os envolvidos (nós, a escola, os estudantes e professores) foi muito importante. Além de enriquecer nossa prática, pois ao socializar nossas experiências podemos também repensá-la, contar com contribuições do público e dos avaliadores; tive a oportunidade de conhecer, para além dos momentos de formação ou planejamento, os resultados das experiências das outras bolsistas, com os quais pude aprender bastante. (Residente B, 2020).

Quanto aos estagiários, vejamos a seguir alguns depoimentos sobre a importância de socializar as experiências dos estágios curriculares no Seminário em tela:

A socialização das experiências dos estágios curriculares é a culminância da pesquisa em sala de aula, efetivada na universidade. É um acréscimo no conhecimento dos discentes da disciplina, pois, ao compartilhar conhecimentos, além da divulgação dos dados obtidos nas práticas pedagógicas escolares, possibilita a discussão e a possibilidade de novas produções (Estagiária A, 2020).

A socialização de nossas práticas no estágio curricular IV nos possibilitou compreender os desafios e as possibilidades do fazer docente. Assim, a socialização de cada experiência que incluiu as realidades do contexto educacional, apontando os diferentes caminhos e estratégias utilizadas pelos professores da rede, agregou novos saberes experienciais a nossa prática, em conjunto com o que aprendemos durante a nossa formação acadêmica. (Estagiária B, 2020).

Diante do exposto, destacamos que a socialização do conhecimento produzido na prática pedagógica na escola e na universidade, mostra-se como uma importante ferramenta de reflexão sobre a prática; e também como uma potente estratégia metodológica de formação de professores reflexivos, numa perspectiva de crítica sobre a prática. Isso corrobora com o pensamento de Freire (1996, p. 24), ao afirmar que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”. Por isso é que reafirmamos a importância de socializar o conhecimento produzido pelo estudante nos espaços de formação de professores, visto que a formação inicial e continuada é local privilegiado para a reflexão crítica sobre a prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, discutimos as potencialidades de articulação entre os Estágios Curriculares e a Residência Pedagógica no âmbito da realização de um projeto de extensão intitulado “Seminários de Socialização das Experiências dos Estágios Curriculares do Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE”, realizado no conjunto das disciplinas de estágio curricular do referido curso.

Defendemos a ideia de Estágio Curricular como local de formação, pesquisa e produção de conhecimento, ou como afirmam Pimenta e Lima (2005), um campo de conhecimento com estatuto epistemológico. Ao finalizarmos esta reflexão sobre a articulação dos Estágios Curriculares à residência pedagógica ratificamos a necessária ampliação e consolidação dos vínculos entre as escolas da educação básica e a universidade, vislumbrando fomentar o diálogo entre as instituições e seus múltiplos saberes, além de fortalecer a articulação entre teoria e prática nos diferentes espaços de formação de professores.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Kátia Costa Lima Corrêa de. O debate da política curricular para a formação de professores e os sentidos do estágio supervisionado (1996-2006): demandas, antagonismos e hegemonia. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

ARAÚJO, Kátia Costa Lima Corrêa de.; TELES, Rosinalda Aurora de Melo. Estágios curriculares do curso de pedagogia em escolas da educação básica: uma relação em mão dupla. **Revista Educação e (Trans)formação**, Garanhuns. Dossiê temático “O estágio na formação inicial do pedagogo: desafios contemporâneos”, out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 1 de julho de 2015. Brasília: 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 28**, de 2 de outubro de 2001. Brasília: 2001.

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

GIROTTO, Cyntia Graziella G. S.; CASTRO, Rosane M. O estágio curricular e a didática na formação de professores: desafios e possibilidades. **Educação, Revista do Centro de Educação**, vol. 38, n. 1, jan./abr. 2013, p. 177-190. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS. Brasil.

LÜDKE, Menga. O lugar do Estágio na Formação de Professores. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 111-133, jan/jun. 2013.

NÓVOA, Antonio. **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.



PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, [online], v.3, n.3 e 4, p. 5-24, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poesis/article/view/1052>. Acesso em abril de 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. **Educação, Sociedade & Culturas**, 23, p. 137- 202. Coimbra, 2005.

SILVESTRE, Magali Aparecida. Modelos de formação e estágios curriculares. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente**. Volume 03, n. 05 ago/dez, 2011.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.

SOBRE AS AUTORAS

Benigna de Holanda Cavalcanti Sobrinha é graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UFPE onde participou de grupos de pesquisas como PIBIC (Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) e o Programa Residência Pedagógica, nos quais desenvolveu pesquisas com ênfase no processo de Alfabetização em turmas dos anos iniciais. É pós-graduanda em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Futura.

E-mail: benignahc@hotmail.com

Daniele Maria dos Santos é graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UFPE onde participou de grupos de pesquisas como o Programa Residência Pedagógica, nos quais desenvolveu pesquisas com ênfase em gêneros textuais em turmas dos anos iniciais. É professora de Educação Infantil, na rede pública de ensino.

E-mail: daniele194santos@gmail.com

Danielle da Silva Ferreira é Professora do Instituto Federal de Alagoas. Possui Mestrado em História Social pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. É especialista em História pela Universidade de Pernambuco e graduada em Pedagogia (2006-2010) pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Garanhuns e em História pela Universidade Estácio de Sá. Atuou como Professora Preceptora no Programa Residência Pedagógica com financiamento da CAPES Edital nº 06/2018 e foi professora do quadro efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Garanhuns-PE entre 2016 e 2020. Atuou como avaliadora de livros didáticos de História dos Anos Iniciais no Programa Nacional do Livro Didático. Atualmente faz parte do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Culturas da UFRPE e do Grupo de Pesquisa de Formação de Professores: Políticas e Práticas – IFAL.

E-mail: daniellesilvaferreira@hotmail.com

Kátia Costa Lima Corrêa de Araújo é Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Professora Adjunta da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFPE) desde 2008, onde atua no Curso de Licenciatura em Pedagogia. Atuou como docente/coordenadora no Programa Residência Pedagógica com financiamento da CAPES Edital nº 06/2018. Tem experiência de ensino, pesquisa e extensão nos seguintes temas: Formação de Professores, Estágio Supervisionado, Currículo, Política Curricular, Gestão escolar. E-mail: katiacaraujo.6@gmail.com

Leila Nascimento da Silva é Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Professora Adjunta da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFPE). Atua também como membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE) e tem participado de vários cursos de formação de professores de redes públicas de ensino, tais como o Pró- letramento e o PNAIC (Programa Pacto pela Alfabetização na Idade Certa). Além disso, realiza outros trabalhos técnicos relacionados à área, tais como elaboração de pareceres para o PNLD e construção de material didático para a formação de professores. Desenvolve pesquisas referentes à prática docente e ensino de Língua Portuguesa, com ênfase no ciclo de Alfabetização. É líder do grupo LINFOR (Linguagem e Formação docente).

E-mail: leila.nascimento@ufape.edu.br

Rhaysa de Lima Soares é Graduada em Licenciatura em pedagogia pela UFAPE. Pós-graduanda em Alfabetização e letramento. Professora efetiva do município de Palmeira dos Índios - AL. E-mail: rhaysa.soares@hotmail.com

Wilza Alexandra de Carvalho Rodrigues Vitorino é mestra em Educação, professora da Educação Básica na Rede Municipal de Educação de Garanhuns e atualmente Secretária de Educação em seu município. Na Educação Superior teve experiência como professora substituta na Universidade de Pernambuco, professora na Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Estadual de Alagoas e professora preceptora na Universidade Federal do Agreste de Pernambuco. Participou como professora formadora em alguns programas de formação, entre eles o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Pesquisa os processos de formação inicial e continuada de professores e a relação com o processo de inclusão das pessoas com deficiência.

E-mail: wilza_1@hotmail.com

SOBRE AS ORGANIZADORAS

KÁTIA COSTA LIMA CORRÊA DE ARAÚJO

É Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Professora Adjunta da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE) desde 2008, onde atua no Curso de Licenciatura em Pedagogia. Atuou como docente/coordenadora no Programa Residência Pedagógica com financiamento da CAPES Edital nº 06/2018. Tem experiência de ensino, pesquisa e extensão nos seguintes temas: Formação de Professores, Estágio Supervisionado, Currículo, Política Curricular, Gestão escolar.

LEILA NASCIMENTO DA SILVA

É Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Professora Adjunta da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE). Atua também como membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE) e tem participado de vários cursos de formação de professores de redes públicas de ensino, tais como o Pró-letramento e o PNAIC (Programa Pacto pela Alfabetização na Idade Certa). Além disso, realiza outros trabalhos técnicos relacionados à área, tais como elaboração de pareceres para o PNLD e construção de material didático para a formação de professores. Desenvolve pesquisas referentes à prática docente e ensino de Língua Portuguesa, com ênfase no ciclo de Alfabetização. É líder do grupo LINFOR (Linguagem e Formação docente).

www.editorapublicar.com.br
contato@editorapublicar.com.br
@epublicar
facebook.com.br/epublicar

Residência Pedagógica:

DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES

KÁTIA COSTA LIMA CORRÊA DE ARAÚJO
LEILA NASCIMENTO DA SILVA
ORGANIZADORAS



2021

www.editorapublicar.com.br
contato@editorapublicar.com.br
@epublicar
facebook.com.br/epublicar

Residência Pedagógica:

DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES

KÁTIA COSTA LIMA CORRÊA DE ARAÚJO
LEILA NASCIMENTO DA SILVA
ORGANIZADORAS



2021