

A PESQUISA NA FORMAÇÃO DOCENTE: o estágio supervisionado em diálogo com a residência pedagógica

RESEARCH IN TEACHING FORMATION: the supervised internship in dialogue with the pedagogical residency

Tatielly Almeida Santos¹ - UNEAL
Inalda Maria Duarte de Freitas² - UNEAL

RESUMO

Esta investigação tem por finalidade analisar e tornar nítida a importância da pesquisa no processo de formação docente. Para tanto, a perspectiva do presente estudo, partiu do problema seguinte: Qual a relevância da articulação entre estágio curricular supervisionado-ECS e o Programa Residência Pedagógica-PRP? Nesse contexto, procurou-se colocar em discussão a notoriedade da articulação entre o ECS e o PRP, na prática da pesquisa, enfatizando a contribuição relevante de ambos atrelados à formação do professor pesquisador. Foi utilizada uma abordagem qualitativa, enfatizando como o estágio com pesquisa pode contribuir significativamente no processo formativo docente, na medida que proporciona ao estagiário um olhar investigativo frente às ações do professor. Conclui-se que o PRP figura como momento oportuno para aliar teoria à pesquisa e se construir um profissional reflexivo, e nesse sentido, estabelece um diálogo análogo com o estágio curricular supervisionado.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; Estágio supervisionado; Pesquisa; Residência Pedagógica

ABSTRACT

This investigation aims to analyze and clarify the importance of research in the process of teacher education. Therefore, the perspective of the present study, started from the following problem: What is the relevance of the articulation between supervised curricular internship-SCI and the Pedagogical Residency Program-PRP? In this context, search for put in discuss the notoriety of the articulation between the SCI and the PRP, in the practice of the research, emphasizing the relevant contribution of both linked to the formation of the researcher teacher. A qualitative approach was used, emphasizing how the research internship can significantly contribute to the teacher formation process, as it provides the trainee with an investigative look at the teacher's actions. It is concluded that the PRP appears as an opportune moment to combine theory with research and to build a reflective professional, and in this sense, it establishes a analogue dialogue with the supervised curricular internship.

KEYWORDS: Teacher formation; Supervised internship; Research; Pedagogical residence

DOI: 10.21920/recei72021722269282
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72021722269282>

¹Graduanda em Letras Português e suas respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: tatielly127@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7774-3035>.

²Doutora em Ciências da Educação revalidado pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL. E-mail: inalda1150@hotmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8636-5964>.

INTRODUÇÃO

O processo formativo docente acontece com o intuito de qualificar o professor para a docência. A formação compreende, então, as situações concretas que se estabelecem na realidade da profissão, nos diferentes contextos educacionais e nos estudos de cunho teóricos/práticos. Para tal, um dos elementos indispensáveis dessa formação é indubitavelmente o momento do Estágio Curricular Supervisionado - ECS, que como componente curricular obrigatório, torna-se eixo norteador nos cursos de licenciatura, uma vez que proporciona a vivência profissional por meio da articulação entre teoria e prática.

Para tanto, a perspectiva do presente estudo, partiu do problema seguinte: Qual a relevância da articulação entre estágio curricular supervisionado - ECS e o Programa Residência Pedagógica - PRP? Nesse contexto, procurou-se colocar em discussão a notoriedade da articulação entre o ECS e o PRP, na prática da pesquisa, enfatizando a contribuição relevante de ambos atrelados à formação do professor pesquisador.

Diante disso, o trabalho buscou discutir alguns pontos acerca do Estágio Curricular Supervisionado - ECS de ensino vivenciado como pesquisa em diálogo com o Programa Residência Pedagógica - PRP, ambos em prol de uma formação docente significativa. E nesse viés, o estudo procurou demonstrar a possibilidade de ampliar a perspectiva da utilização da pesquisa como uma estratégia formativa utilizando-a no âmbito do estágio, trazendo mais um questionamento, isto é, outra problemática: de que modo o estágio curricular supervisionado atrelado à pesquisa possibilita uma formação de professores construindo conhecimentos relevantes?

A metodologia desta investigação teve uma abordagem qualitativa, tendo como técnica leituras e interpretações de textos selecionados manualmente ou eletronicamente, o instrumento usado foi fichamento de todo material estudado. O tipo de pesquisa é bibliográfica, também, qualitativa, tendo como escopo teórico pressupostos de Pimenta e Lima (2004), Pimenta (2006), Zabalza (2004), Barreiro; Gebran (2006), entre outros

O estudo está estruturado em quatro seções. Na primeira, procurou-se abordar o estágio supervisionado no curso de licenciatura; posteriormente, evidenciou-se uma discussão acerca da pesquisa no processo de formação docente, ressaltando a questão do professor pesquisador. Na terceira seção foi enfatizado o estágio como pesquisa, e por último, abordou-se um breve diálogo entre estágio, residência pedagógica e o ensino de língua portuguesa. Por fim, tecemos algumas considerações finais referente ao estudo. Daí, conclui-se que o PRP figura como momento oportuno para aliar teoria à pesquisa e se construir um profissional reflexivo, e nesse sentido, estabelece um diálogo análogo com o estágio curricular supervisionado.

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS CURSOS DE LICENCIATURA: algumas considerações

O Estágio nos cursos de licenciatura é determinado como obrigatório pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96) e em consonância, é assegurado no artigo 1º da lei 11788/2008 (BRASIL, 2008, p. 1), como "ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular [...]".

Para Pimenta e Lima (2004) o estágio realizado com pesquisa e como pesquisa visa contribuir para uma formação de melhor qualidade de docentes na medida que oportuniza a

reflexão frente à ação docente, promovendo a construção dos saberes pedagógicos pela pesquisa e investigação sistemática, e nesse sentido, evidencia a importância do professor pesquisador.

Nas considerações de Barreiro; Gebran (2006, p. 60) o estágio é “um lugar por excelência para que o futuro professor faça reflexão sobre sua formação e sua ação, e dessa forma possa aprofundar conhecimentos e compreender o seu verdadeiro papel e o papel na sociedade”.

Em conformidade, Pimenta e Lima (2004, p. 154) afirmam que “o estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia a dia”. Diante disso, compreende-se que o componente curricular se constitui como oportunidade imprescindível para o desenvolvimento de professores, cuja finalidade é apropriar tal formação às expectativas frente a prática da profissão em que o licenciando atuará. Assim, o estágio caracteriza-se como espaço de oportunização e imersão no campo de trabalho escolhido pelo acadêmico.

De acordo com Maciel e Mendes (2010, p. 4), os estágios supervisionados possuem relevância nos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil, uma vez que se constituem oportunidade de vivências específicas da docência. Nesse viés, é almejado que o discente conheça a prática e desenvolva uma visão crítica de sua área de atuação profissional.

Evidencia-se, portanto, que é no momento do estágio que o graduando poderá articular teoria e prática numa mesma perspectiva de ensino. Na medida que vivencia a realidade do cotidiano escolar, o discente poderá aplicar os conhecimentos e habilidades empreendidas ao decorrer do curso, além de percorrer uma etapa apropriada para a construção da própria identidade profissional. Consequentemente, se faz pertinente o desenvolvimento de pesquisas para potencializar esse momento.

Para estudar e compreender a disciplina de estágio supervisionado nos cursos de licenciaturas, é primordial conhecer os momentos que o perpassam, sendo eles: primeiro contato com a escola, após orientação do professor orientador da Instituição de Ensino Superior - IES período de observação e planejamento, em seguida vem a regência. São etapas que acontecem sequencialmente, de modo que se complementam e se fundem, tornando-se cruciais para o aprimoramento do estagiário.

De acordo com Carpinteiro; Almeida (2008), as instalações físicas da escola concorrem não somente para a convivência social de educadores e educandos, mas, sobretudo, para o desenrolar do processo pedagógico como um todo. Para tanto, esse pressuposto corrobora com a notoriedade da primeira fase do estágio, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem se dá no ambiente escolar. Nessas circunstâncias é que a gestão da escola permite o estagiário conhecer as diversas situações da ambientação que esse será imerso o possibilitando compreender a influência de determinada realidade no cotidiano dos estudantes, bem como no ensino.

De modo concomitante, o primeiro vínculo do acadêmico com a instituição escolar também oportuniza a análise do projeto político pedagógico (PPP) que no dizer de Santiago (1997):

É a aproximação de que se pensa sobre a educação, sobre o ensino, sobre os conteúdos do ensino, sobre o aluno com a prática pedagógica que se realiza nas escolas. É a aproximação, cada vez maior, entre o que se pensa ser a tarefa da instituição escolar e o trabalho que se desenvolve na escola. É o confronto entre as intervenções e os resultados escolares. É uma filosofia de educação que se discute e se vive na escola (SANTIAGO, 1997, p. 71).

O documento precisa ser desenvolvido para/pela escola tendo como referência as particularidades e vivacidades em todos os momentos vivenciados por todos que integram o processo educativo, como os funcionários técnico-administrativos, alunos, pais/responsáveis. Com isso, se faz *míster* o estudo do documento para que o estagiário entenda os aspectos que constituem o meio, sejam físicos, educativos, pedagógicos, sociais, culturais, históricos e burocráticos.

Conforme assegura Barreiro; Gebran (2006, p. 101) “o hábito e a capacidade de observar permite que o professor planeje adequadamente o trabalho educativo, avalie quando ele deve ser mudado e em que sentido, de modo a construir conhecimentos, competências e habilidade, extensivos ao aluno da escola”. As autoras ainda consideram que:

É necessário levar os estagiários, futuros professores, a desenvolverem posturas de observação, levantar hipóteses, avaliar, analisar cotidianamente a sala de aula, elaborar competências e habilidades, a fim de redimensionar o seu trabalho e a prática docente, continuamente (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 102)

Nesse viés, a observação no estágio já é concretizada na análise da estrutura física, e posteriormente, em *lócus*. Na sala de aula, o acadêmico será inicialmente instruído ao período de observação/coparticipação, contribuindo de forma indireta no desenvolvimento das aulas. Seguidamente, de modo direto na regência, elaborando e desenvolvendo as atividades, pois, a partir dessa vivência o universo acadêmico começa a se concretizar nas práticas de uma realidade.

Diante dessa perspectiva, é possível considerar que, é no período de observação que o estagiário firmará espaço significativo em sala de aula, no sentido de empreender e colocar em prática o que foi absorvido até o momento. Tal prática é realizada por meio das aulas, quais são asseguradas por Pimenta e Lima (2009, p. 159) como “célula que representa o todo da escola: o projeto político-pedagógico, o currículo, o projeto da área e o planejamento da disciplina”.

Ao tomar partido do nível de conhecimento dos alunos, métodos de ensino, propostas de plano de ensino do professor regente, os pressupostos teóricos estudados, entre outros aspectos são, assim, esperados que o estagiário esteja pronto para o período da regência, para ministrar aulas. Conforme assegura Oliveira (2010, p. 9) “a regência trata-se de um momento engrandecedor para o estagiário no trabalho pedagógico da escola, pois oportuniza o acadêmico a analisar a sua didática na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio”. Dessa forma, o período da regência detém papel expressivo, já que nessa etapa será colocada em prática toda a bagagem acadêmica do aluno estagiário.

Destarte, tendo em vista os processos teóricos/metodológicos que norteiam o estágio curricular supervisionado, especificamente, o período de observação articulado a regência, é notório que ambos proporcionam ao estagiário discernimento para desvelar e compreender como se dá o encontro entre professor e aluno e as possibilidades do ensino aprendizagem, consolidando-se em um espaço de constituição profissional.

É nesse sentido que o estágio curricular supervisionado se configura como um dos elementos que subsidiam a formação docente, de modo que proporciona a vivência da docência por meio da articulação entre teoria e prática, além de fomentar na construção da própria identidade profissional, constituindo-se, portanto, como etapa indispensável no percurso do futuro docente.

FORMAÇÃO DOCENTE: a importância do professor pesquisador

O significado do termo formação está vinculado à ideia de '1. Ato ou efeito de formar. 2. Constituição, caráter. 3. Modo por que se constituiu uma mentalidade, um caráter', já a definição do termo docente, relaciona-se com uma perspectiva '1. referente ao ensino ou àquele que ensina'. De acordo com Zabalza (2004, p. 41) "a formação deve servir para qualificar as pessoas" e nesse viés de formação, a de professores visa qualificar o sujeito para a docência.

Em princípio, essa formação se dá inicialmente a partir do ingresso do alunado no âmbito acadêmico como aprendiz, e amplia-se por toda trajetória acadêmica, sendo reverberada na prática da profissão. Dessa maneira, a docência é concretizada na convivência, formalizada na academia e materializada no fazer docente. Refere-se, portanto, a um percurso formativo carregado de especificidades.

Nos cursos de licenciatura, esse percurso figura como amplo e complexo frente ao sistema de ensino no cenário nacional. Contudo, é esperado que esse momento venha desencadear espaços de reflexão, de modo que o educador desenvolva competências profissionais profícuas para exercer o verdadeiro papel docente.

Gatti (2003) considera que a formação inicial pressupõe um processo que assegure um conjunto de habilidades aos estudantes/professores que permita iniciar sua carreira docente com um mínimo de condições pessoais de qualificação. Diante disso, compreende-se que nesse período o futuro educador vivencia uma tomada de consciência humana e profissional entre o papel do aluno e a função do professor.

Em se tratando das funções do professor, é assegurado por Brzezinski (1998, p. 196) que "organizar, sistematizar e hierarquizar ideias" são aspectos vinculados ao docente, estando este apto para planejar e desenvolver de forma didática e considerável um modo coerente de executar a prática docente. Essa prática é direcionada para a condução da aula, trabalho em equipe, sistema escolar, conteúdos didáticos e reflexão sobre os valores, envolvendo a efetivação e aprimoramento do saber-fazer no cotidiano do professor na escola onde "ele aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas" (CANDAU, 1997, p. 57). A escola configura-se, portanto, como um dos *locus* de formação a ser destacado.

Diante disso, percebe-se que o professor enquanto sujeito sociocultural, está construindo e reconstruindo de modo constante as necessidades e demandas do contexto da educação, em concordância com as suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.

Com isso, é um percurso que se sucede de modo constante e nesse sentido, é necessária uma formação contínua, que seja elevada para além do âmbito acadêmico. Segundo Mello (2000), a concepção para cursos de formação de professores tem duas consequências importantes: a dupla relação entre teoria e prática e o papel da pesquisa nesses cursos.

A conjuntura estabelecida a partir da teoria e prática é primordial e comumente é vivenciada no estágio curricular supervisionado. Observa-se na articulação entre ambas, uma dicotomia pedagógica que está estreitamente imbricada, sendo indissociáveis a uma perspectiva direcionada ao ensino. Dutra (2009) assegura que:

Teoria é 'um conjunto de conhecimentos não idênticos nem totalmente distintos da prática, mas provenientes desta através de uma análise crítica que

tem por finalidade, no seu retorno à prática, esclarecê-la e aperfeiçoá-la' [...] e prática é 'um saber objetivo e traduzido em ação' (DUTRA, 2009, p. 2).

Ao que concerne a pesquisa, Pimenta (2006, p. 27) assegura que “a importância da pesquisa na formação de professores se dá no movimento que compreende os docentes como sujeitos que podem construir conhecimento sobre o ensinar na reflexão crítica sobre sua atividade, na dimensão coletiva e contextualizada”. A partir disso, elucida-se que a pesquisa se constitui como aparato indispensável na construção e afirmação da própria identidade profissional, proporcionando um caráter investigativo que possibilite a compreensão de fatores que perpassam o ensino e a educação como um todo.

Ademais, a formação do professor pesquisador pode dar condições de o professor assumir a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise, constituindo-se em um movimento contra hegemônico, frente ao processo de desprofissionalização do professor e de instrumentalização da sua prática (NÓVOA, 2001).

É notório o fato de que as experiências adquiridas na prática docente são vitais, embora, como se vê nas considerações de Nóvoa (2001):

A experiência por si só não é formadora. John Dewey, pedagogo americano e sociólogo do princípio do século passado, dizia que quando se afirma que o professor tem 10 anos de experiência, dá para dizer que ele tem um ano de experiência repetido 10 vezes, ou que ele tem 10 anos de experiência. A experiência, por si só, pode ser uma mera repetição, uma mera rotina, não é ela que é formadora. Formadora é a reflexão sobre essa experiência, ou a pesquisa sobre essa experiência (NÓVOA, 2001, p. 3).

Com a afirmação do autor, é possível entender que a experiência por si só não é formadora, ela torna-se formadora a partir do momento que é vista como ponto de partida para reflexão por meio da pesquisa, permitindo evolução em um processo metodológico em que práticas repetitivas não se propagam. Dessa maneira, não importa quantos anos de vivência tenha o docente, mas sim se sua prática é reflexiva, questionada, aperfeiçoada e sobretudo se permite um exercício profissional significativo.

Conforme aponta Veiga (2009) o conceito de formação de professores está articulado às ações que visam formar o docente para o exercício profissional. Destarte, enfatiza-se a importância do professor pesquisador corroborando que a pesquisa se caracteriza como uma das ações integrantes para sua formação e que conseqüentemente se refletirá no seu processo de ensino, servindo para refletir criticamente sobre os problemas, dificuldades e desafios que emergem no contexto educacional, apontando caminhos, meios e alternativas que permitam solucioná-los.

O ESTÁGIO COMO PESQUISA

Como foi explanado, a pesquisa é elemento primordial no percurso de formalização do professor pesquisador, e nesse sentido, o estágio curricular supervisionado como componente curricular abarca papel crucial por viabilizar a articulação entre teoria e prática.

Contudo, para Pimenta e Lima (2004) “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 133). Essa premissa torna notório o fato de que comumente nas licenciaturas, tal contraposição é estabelecida pela extrema valorização da realização prática do estágio, e como contrastante, a ausência dos estudos teóricos que fundamentam a prática, promovendo a desarticulação entre o exercício da profissão e os saberes teóricos.

Nesse viés, é possível considerar que quando direcionado predominantemente à prática, o momento do estágio reduz o ensino a reprodução de modelos didáticos, bem como um amontoado de técnicas executadas no cotidiano da escola e “o estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 136).

Para tanto, seguindo as considerações de Pimenta e Lima (2004), o estágio é teoria e prática, e para a articulação de ambos, é preciso concebê-los como indissociáveis no desenvolvimento das atribuições referentes à docência, para que se tenha ações docentes não de reprodução, mas sim de reflexão, produtividade, intervenção e transformação.

Com isso, as autoras afirmam que “[...] ao se colocar no horizonte as contribuições da epistemologia da prática e se diferenciar o conceito de ação, que diz dos sujeitos, do conceito de prática, que diz das instituições, o estágio como pesquisa começa a ganhar solidez” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 143). Nessa perspectiva, essa pesquisa parte de pressupostos análogos ao das autoras que concebem o estágio supervisionado não só como atividade prática, mas também teórica, o caracterizando como momento propício para o desencadeamento de profissionais pesquisadores de suas práxis docente.

Na obra *Pesquisa e docência* (2004) as respectivas pesquisadoras abordam a concepção de estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio e apontam o seguinte questionamento: “é possível o estágio se realizar em forma de pesquisa (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 143)? Com isso, as autoras afirmam que a pesquisa no estágio se entendido “como método de formação de futuros professores, se traduz na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e a análise dos contextos em que os estágios se realizam” (PIMENTA; LIMA, 2004, p.143). E, para além desse aspecto, possibilita o desenvolvimento de um estagiário com compostura de pesquisador respaldada nas circunstâncias vivenciadas no estágio, viabilizando a elaboração de projetos que permitam a compreensão e problematização da prática.

Na medida em que tratam do estágio curricular supervisionado e pesquisa, as autoras supracitadas afirmam que “o estágio realizado com pesquisa e como pesquisa contribui para uma formação de melhor qualidade de professores e pedagogos” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 76). Ou seja, o estágio tendo como sustentáculo a pesquisa, está exercendo valor indispensável na formação futura de educadores, uma vez que se ancora numa perspectiva investigativa.

Evidencia-se, portanto, que o estágio com pesquisa, em sua amplitude, deixa de atuar apenas como componente curricular e transita para o campo integrativo de conhecimentos vinculados à área docente. Tal conhecimento de acordo com Pimenta e Lima (2004):

[...] envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. [...] Envolve o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas. Envolve a habilidade de leitura e

reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições escolares. Ou seja, o estágio assim realizado permite que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar. Essa postura investigativa favorece a construção de projetos de pesquisa a partir do estágio (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 149).

Em conformidade, Pimenta (2006) pontua que o professor pode ser pesquisador e construir conhecimentos a partir do trabalho docente, mas de modo crítico e reflexivo, com uma postura séria e comprometida, defendendo assim a premissa que é por meio da reflexão que o professor se torna capaz de problematizar, analisar e compreender suas próprias práticas.

Como procedimento teórico-metodológico, a pesquisa no estágio, conforme Pimenta e Lima (2004, p. 143) é uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Nessa linha de pensamento, Lima (2001) assegura que essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio indica, para além da instrumentalização técnica da função docente, um profissional pensante, que vive num determinado espaço e num certo tempo histórico, capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua profissão.

É nesse sentido que o professor fundamentado na prática do estágio como pesquisa, passa a ampliar as reflexões concernentes às situações objetivas e subjetivas do fazer docente a que lhe são impostas e os limites e possibilidades do trabalho pedagógico. E com isso a pesquisa no estágio fomenta uma formação de educadores que priorize e desenvolva uma formação de professor que não seja apenas caracterizado como transmissor e técnico do ensino, que de forma sistemática aplica o que lhes é dado, mas sim, docentes intelectuais, críticos, reflexivos e pesquisadores de sua práxis docente.

Em teor quase conclusivo, o estágio curricular supervisionado com pesquisa, figura como caminho viável para o processo formativo do professor pesquisador, ganhando notoriedade por possibilitar a construção de conhecimentos relevantes para a docência. Esse estágio mostra que a aquisição de tais conhecimentos, é assegurada pela postura investigativa, questionadora e reflexiva, que notadamente contribuem não somente para o aprimoramento do saber docente, mas também para a integridade do sujeito na sociedade e para o sistema educacional. Destarte, o estágio curricular supervisionado é “atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45).

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM DIÁLOGO COM A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: o ensino de língua portuguesa

Essa etapa da pesquisa trata-se de um relato referente às experiências vivenciadas durante o programa de Residência Pedagógica em Letras/Português desenvolvidas na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) campus I em vínculo com a Escola Estadual Adriano Jorge, ambas na cidade de Arapiraca/AL.

Se faz mister pontuar que os resultados obtidos são de caráter principiante, tendo em vista que o projeto ainda está em andamento. O que motiva a investigação aqui desenvolvida é evidenciar como o Programa de Residência Pedagógica em Língua Portuguesa pode favorecer a formação docente, tornando nítida a importância do programa para a trajetória do residente que consequentemente implica no desenvolvimento do professor de ensino de língua portuguesa.

Concebido como uma das ações que integram as políticas nacionais, o programa em questão visa o desenvolvimento dos saberes necessários à docência, e assim, oportuniza o aperfeiçoamento das habilidades do discente em formação, como se vê:

[...] A residência pedagógica consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula que depois servirão de objeto de reflexão sobre a articulação entre teoria e prática. Durante e após a imersão o residente deve ser estimulado a refletir e avaliar sobre sua prática e relação com a profissionalização do docente escolar, para registro em relatório e contribuir para a avaliação de socialização de sua experiência como residente. (Edital CAPES, 06/2018).

Diante disso, a residência pedagógica propicia a ampliação da vivência do residente dentro da realidade escolar, com auxílio e acompanhamento dos professores regentes e é nessas circunstâncias que o aluno perpassa um momento de ampliação de conhecimentos teóricos e práticos que contribuirá no exercício eficaz de sua futura profissão. Dessa forma, a premissa primária que norteia o programa, é a formação de professores nos cursos de licenciatura que deve assegurar aos egressos habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

Para tal, é importante salientar que o programa recebe apoio financeiro e de fomento à pesquisa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que de acordo com o edital 06/2018, os objetivos do programa são:

- 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 (CAPES, 2018, p. 01).

Conforme ratifica Althaus (1997) “o despertar pedagógico começa a se manifestar [...] no momento em que os alunos realizam estágios nas escolas” (ALTHAUS, 1997, p. 72). É nesse viés que o estágio supervisionado estabelece um diálogo importante com a residência pedagógica. Esta comporta o propósito de induzir a reformulação do estágio, e assim, a finalidade de ambos apontam para a integração do profissional educador, na medida que vincula teoria e prática.

Nessas circunstâncias de articulação entre teoria e prática, o programa além de contribuir para a formação docente, também favorece o processo de ensino/aprendizagem na medida que estabelece uma ponte precípua entre as (IES) e a escola onde o projeto é executado.

O contexto pandêmico iniciado em março de 2020, em decorrência do covid-19, trouxe para a educação novas perspectivas, métodos, instrumentos e novos olhares para a relação entre aluno e professor no processo de ensino/aprendizagem. É nesse sentido, que o ensino à distância ganha espaço significativo, contudo, conseqüentemente, suscitou possíveis desafios. Os diferentes contextos atípicos, possibilitou aos residentes descortinar outras faces da profissão, tornando notória a importância do professor ainda em formação conhecer e se adequar às circunstâncias sociais que evidentemente reflete na realidade educacional e docente.

Nesse viés, as experiências foram concretizadas por meio de encontros ricos em estudos, leituras, discussões, aprimoramento de conhecimentos e aperfeiçoamento docente, pautados numa perspectiva investigativa, de reflexão e de constante pesquisa. As temáticas abordadas proporcionaram aos residentes impulsionamento para desvelar e se questionar sobre aspectos teóricos-metodológicos que permeiam o ensino, principalmente frente ao ensino propagado virtualmente.

Numa frequência semanal, os encontros ocorreram pela plataforma *Google meet*, com o auxílio do professor preceptor da escola, dos bolsistas e da professora coordenadora do projeto. De modo concomitante, foi estudado o programa de residência pedagógica, documentos que norteiam o ensino, majoritariamente a Base Comum Curricular (BNCC), e o ensino de língua portuguesa atrelado ao respectivo documento, entre outros aspectos primordiais que por meio de pesquisas bibliográficas, também, qualitativa proporcionaram transformação e avanço para a formação dos residentes. Quanto aos instrumentos utilizados, os fichamentos produzidos de cada texto lido se sobressaem, pois tornaram as discussões mais objetivas, precisas e produtivas.

Muito se tem discutido sobre a Base Comum Curricular (BNCC), uma vez que esta trouxe inovações para os currículos de ensino. O respectivo documento que segue uma diretriz em nível federal e trata-se de:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 1).

Nesse sentido, o documento dispõe de uma referência nacional obrigatória para as escolas elaborarem e adequarem seus currículos e propostas pedagógicas. Pela sua pluralidade e contemporaneidade, a BNCC visa estabelecer com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais voltadas para a obtenção de um padrão de conhecimento que favoreça todos os estudantes, visando principalmente, findar a fragmentação no ensino. Portanto, sua finalidade é balizar as competências e habilidades dos alunos de diferentes esferas municipais, estaduais e federais, propagando um ensino igualitário.

A língua portuguesa figura como componente que integra os currículos de ensino das escolas e exerce papel fundamental para o aluno, pois a língua é um instrumento de comunicação, é uma atividade que está sempre em movimento e ligada com a história dos indivíduos que as emprega, sendo um sistema de diferentes formas e significados. Assim, sua função é desenvolver na sociedade a comunicação, o entendimento, a expressão da língua e a evolução da sociedade. Por intermédio desse sistema simbólico, podemos argumentar, defender, encobrir, pensar, isto é, expressar ideias e sentimentos (BRASIL, 1997). Compreende-se dessa

forma, a importância do respectivo componente curricular para o desenvolvimento de conhecimento, principalmente no que se refere às suas especificidades.

Em se tratando do ensino de língua portuguesa e a BNCC, muito do que atualmente é abordado já está integrado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em vigor desde 1998. A divergência existente consiste em uma perspectiva de uso maior nos multiletramentos, considerando a diversidade textual que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) possibilita no cotidiano. Ademais, a BNCC detalha, em diferentes habilidades, como levar novos gêneros textuais para a sala de aula, na busca por um ensino contextualizado e que valoriza a vivência do aluno e a sua experiência com as novas tecnologias da informação.

Com isso, o ensino da língua portuguesa está centrado no texto e na sua relação com os contextos de produção, e no uso da linguagem através da leitura, escuta e produção em diversas mídias. Nesse sentido, o ensino de tal disciplina é permeado por quatro eixos temáticos: o eixo da leitura, da produção de textos, da oralidade e da análise linguística/semiótica.

Além dos eixos temáticos, o documento também aborda campos de atuação, ou seja, os contextos em que os gêneros textuais são feitos e consumidos. A divisão se dá em cinco campos: de atuação na vida cotidiana, de estudo e pesquisa, de atuação na vida pública e no jornalístico-midiático.

Como se pode observar, a BNCC figura como documento amplo no seu sentido informacional e funcional, por isso, a primeira etapa do projeto, dentre outros estudos, foi voltada para estudá-la para que posteriormente, na concretização do ensino, se tenha uma prática teoricamente fundamentada, legitimada em premissas que aperfeiçoam e tornam o ensino significativo.

Destarte, levando em consideração as atividades de pesquisas bibliográficas e virtuais desenvolvidas até o momento no projeto, considera-se que os residentes vivenciaram um momento imbuído de conhecimentos que indubitavelmente agregam para o exercício da docência. Diante disso, a residência pedagógica tem orientado e preparado os residentes para um melhor desempenho na prática docente, que em diálogo com o estágio supervisionado tem aguçado uma análise crítica, através da observação, conceitos e teorias estudadas no meio acadêmico na condição de instrumentalizá-los, e nesse sentido, tem contribuído não só na formação de professores, mas de professores pesquisadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme as considerações apontadas até aqui, é possível depreender que a pesquisa se constitui como aparato indispensável no processo formativo docente. Foi a partir dessa perspectiva que o presente estudo buscou elucidar a seguinte questão: de que modo o estágio curricular supervisionado atrelado à pesquisa possibilita uma formação de professores construindo conhecimentos relevantes?

Diante disso, conclui-se que o estágio como espaço de contribuição para uma formação que privilegie a reflexão crítica da articulação entre teoria e pesquisa; e da produção de saberes para ensinar, constrói conhecimentos relevantes na medida que oportuniza ao futuro docente refletir sobre seus conceitos, teorias, práticas, valores e saberes, e que quando propagado desse modo, contribuem para a formação de um profissional capaz de analisar suas próprias ações e aprimorar seu fazer docente.

Nesse sentido, o estágio com pesquisa suscita e promove ao futuro professor uma maior compreensão do contexto educacional ao qual ele estará inserido, permitindo-lhe observar, questionar e investigar uma série de fatores que permeiam o processo de ensino/aprendizagem, os conduzindo a outras visões de ensino e educação, construindo-se e transformando-se cotidianamente. A partir disso, será formado professores que não sejam apenas caracterizados como transmissores do ensino, mas profissionais intelectuais, críticos, reflexivos e conhecedores de sua práxis docente.

Por fim, levando em consideração a notoriedade da construção desses conhecimentos relevantes para a docência, o programa residência pedagógica também exerce papel fundamental na integração de educadores competentes. Por meio das experiências adquiridas nessa primeira etapa, conclui-se que PRP figura como momento oportuno para aliar teoria à pesquisa e se construir um profissional reflexivo, e nesse sentido, estabelece um diálogo análogo com o estágio supervisionado. Ambos, não são apenas o *locus* para identificar as dificuldades no ensino da língua portuguesa, mas tem o potencial de registrar o percurso formativo do futuro professor de português. Destarte, é esperado a ampliação de pesquisas nessa área, a fim de otimizar esses momentos.

REFERÊNCIAS

ALTHAUS, M. T. M. **Didática: da análise de suas contribuições nos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Ponta Grossa à análise de suas repercussões na prática pedagógica do professor de escola pública**. Dissertação (Mestrado). UEPG. 1997. 140 p.

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BNCC **Língua Portuguesa**: dicas para planejar suas aulas. Disponível em: <<https://tutormundi.com/blog/bncc-lingua-portuguesa/>> Acesso em: 05 Mar. 2021

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Parâmetros curriculares de Língua Portuguesa. 1º e 2º ciclos. Brasília: 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9394/96, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 Mar. 2021

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>> Acesso em: 25 Mar. 2021

BRZEZINSKI, I. **Notas sobre o currículo na formação de professores: teoria e prática**. In: SERBINO, R. Q. et al. (Org.). **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998, p.161-74.

CANDAU, V.M. **Formação continuada de professores: tendências atuais.** In: _____. (Org.). **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997. p.51-68.

CAPES, **Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.** Programa de Residência Pedagógica, 2018. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 28 Mar. 2021.

CARPINTEIRO, Antônio Carlos; ALMEIDA, Jaime Gonçalves. **Módulo 10: Teorias do Espaço Educativo.** Brasília: Universidade de Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/10_espaco.pdf> Acesso em: 28 Mar. 2021.

DUTRA, E.F. **Relação entre Teoria e Prática em Configurações Curriculares de Cursos de Licenciatura.** In: **Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências,** Florianópolis/SC, 2009.

GATTI, B. A. **Tendências da pesquisa em Psicologia da Educação e suas contribuições para o ensino.** In: TIBALLI, E. F. A. CHAVES, S. M. **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LIMA, Maria Socorro L. **A hora da prática. Reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente.** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/UECE, 2001.

MACIEL, Emanoela Moreira; MENDES, Bárbara Maria Macedo. **O Estágio Supervisionado na formação inicial: algumas considerações.** 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_08_2010.pdf> Acesso em: 28 Mar. 2021.

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação Inicial de Professores para a Educação Básica uma (re)visão radical.** In: **São Paulo em Perspectiva.** São Paulo, 14(1), 2000.

NÓVOA, Antônio. **O professor pesquisador e reflexivo.** Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: <https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/3/Professor_Pesquisador_Reflexivo.pdf> Acesso em: 15 Mar. 2021.

Oliveira, Z. Pires, R. e Honório X. (2010). **Orientações para estágio de observação, participação e regência.** FACITEC

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

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004

SANTIAGO, Maria Eliete. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma contribuição ao planejamento escolar**. In: Revista de Administração Educacional. Vol. 1, n. 1. Recife, 1997.

SOUZA, N. A. **A relação teoria-prática na formação do educador**. In: Anais da Semana de Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 22, p. 5-12, 2001.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas: Papyrus, 2009.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Submetido em: abril de 2021

Aprovado em: julho de 2021