



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**LUCIANY THAYS DE ARAÚJO GOMES
PATRÍCIA COSTA DE SOUZA**

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DO
CCHSA/UFPB A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

BANANEIRAS/PB

2020

LUCIANY THAYS DE ARAÚJO GOMES

PATRÍCIA COSTA DE SOUZA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DO
CCHSA/UFPB A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba, Campus III –
Bananeiras, como requisito para a obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Silvânia Lúcia
de Araújo Silva

BANANEIRAS/PB

2020

G633c

Gomes, Luciany Thays de Araújo

A construção da identidade do professor pedagogo do CCHSA/UFPB a partir das contribuições do programa residência pedagógica / Luciany Thays de Araújo Gomes, Patrícia Costa de Souza. – Bananeiras: [s.n], 2020.

44 f.

Orientador:. Silvânia Lúcia de Araújo Silva.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) -
UFPB/CCHSA.

1. Residência pedagógica. 2. Identidade docente. 3. Profissão. 4. Profissionalidade. I. Souza, Patrícia Costa de. Montenegro, Fabrícia Souza. II. Silva, Silvânia Lúcia de Araújo. III. Universidade Federal da Paraíba. III. Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias. IV. Título.

UFPB/CCHSA/BS

CDU 37 (043)

**LUCIANY THAYS DE ARAÚJO GOMES
PATRÍCIA COSTA DE SOUZA**

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DO
CCHSA/UFPB A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Artigo aprovado em 16 /abril /2020

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Silvânia Lúcia de Araújo Silva
Orientadora

Profa. Ms. Aiene Fernandes Rebouças
Examinador/a Titular

Profa. Dra. Catarina de Medeiros Bandeira
Examinador/a Titular

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DO CCHSA/UFPB A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Luciany Thays de Araújo Gomes¹
Patrícia Costa de Souza²

RESUMO

A construção da identidade do professor pedagogo assume um importante papel como profissional da educação, que atua e provoca mudanças na estrutura da sociedade atual. Como parte das políticas públicas do Governo Federal para a formação de professores surge em 2018, no âmbito da CAPES e das IES, o Programa Residência Pedagógica que, inserido em nossa universidade, permitiu-nos participar, atuando de forma efetiva na escola, com observações participativas e intervenções, permitindo-nos um amplo momento de formação. Nessa discussão se destaca uma problematização que nos inquietou, enquanto participantes do Residência Pedagógica: “De que maneira o Programa Residência Pedagógica contribui para a formação da identidade profissional do pedagogo para os estudantes do curso de pedagogia do CCHSA?” O Programa foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Xavier Junior, localizada em Bananeiras /PB. Sob o respaldo dessa questão, o presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação da identidade profissional do estudante do curso de Pedagogia do CCHSA. A pesquisa, de cunho qualitativo, parte da utilização da observação, com os sujeitos que compuseram a primeira versão do Programa, um grupo de 23 (vinte e três) estudantes, através da aplicação de um questionário. Todavia, diante as circunstâncias atuais, quando toda a universidade se encontra desenvolvendo aulas não presenciais, conseguimos recolher apenas 10 (dez) questionários dos 23 (vinte e três) distribuídos. Através de seções específicas, trazemos nesse artigo uma breve análise sobre a compreensão de ser professor na atualidade através dos conceitos chave, profissão e profissionalidade, identidade docente, entre outros que respaldam questionamentos dos futuros professores, tratando de suas experiências enquanto residentes. Utilizamos diferentes referenciais de base para ancorar tais conceitos, dentre os quais, Nóvoa, Tardif, Pimenta, Freire, entre outros, que nos auxiliaram nas discussões e análises. Os resultados obtidos através das análises realizadas nos permitiram afirmar a importância da Residência Pedagógica para a formação de estudantes de licenciatura. Isto porque a imersão na realidade e cotidiano escolares, as observações participativas e as intervenções nos permitiram vivenciar a formação teórico-prática desenvolvidas durante o Curso de Licenciatura de Pedagogia. Considerando que a Residência apresenta uma prática real do campo de atuação, articulando a teoria com a prática escolar, ainda como pedagogos em formação, conforme resultados materializados nos questionários, fomos levados a refletir o ser professor na atualidade, desenvolvendo itinerários formativos na universidade, onde aprendemos sobre as práticas educativas e, nesse movimento, levar tais práticas para a escola, sempre buscando um melhor caminho para a realidade dos alunos.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Identidade Docente. Profissão e Profissionalidade.

ABSTRACT

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências, Humanas, Sociais e Agrárias, Campus III/UFPB.

² Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências, Humanas, Sociais e Agrárias, Campus III/UFPB.

The construction of the identity of the pedagogical teacher plays an important role as an education professional, which acts and causes changes in the structure of today's society. As part of the Federal Government's public policies for teacher training in 2018, within the scope of CAPES and IES, the Pedagogical Residency Program, which, inserted in our university, allowed us to participate, acting effectively in school, with observations participatory and interventions, allowing us a wide training period. In this discussion, we highlight a problematization that disturbed us, as participants in the Pedagogical Residency: "How does the Pedagogical Residency Program contribute to the formation of the pedagogue's professional identity for students in the CCHSA pedagogy course?" The Program was developed at the Xavier Junior Municipal Elementary School, located in Bananeiras / PB. Under the support of this issue, this study aims to analyze the contributions of Pedagogical Residency Program for the formation of professional identity of the student's course of Pedagogy of the CCHSA. The qualitative research, part of the use of observation, with the subjects who composed the first version of the Program, a group of 23 (twenty-three) students, through the application of a questionnaire. However, given the current circumstances, when the entire university is developing non-classroom class, we collect only ten (10) questionnaires of 23 (twenty three) distributed. Through specific sections, we bring in this article a brief analysis on the understanding of being a teacher today through the key concepts, profession and professionalism, teaching identity, among others that support questions from future teachers, dealing with their experiences as residents. We use different theoretical references to anchor such concepts, among them, Nóvoa, Tardif, Pimenta, Freire, and others, that helped us in discussions and analyzes. The results obtained through the analyzes carried out allowed us to affirm the importance of the Pedagogical Residence for the training of undergraduate students. This is because the immersion in school reality and daily life, participatory observations and interventions allowed us to experience the theoretical-practical training developed during the Pedagogy Degree Course. Considering that the Residence presents a real practice in the field, articulating theory with school practice, still as educators in training, according to the results materialized in the questionnaires, we were led to reflect being a teacher today, developing training itineraries at the university, where we learn about educational practices and, in this movement, take these practices to school, always looking for a better way to the students' reality.

Keywords: Pedagogical Residence. Teacher identity. Profession and Professionalism.

1 INTRODUÇÃO

Refletir, hoje, sobre aspectos que envolvem a formação docente deveria parecer, a priori, uma temática esgotada, pelo rol de escritos teóricos que encontramos circulando sobre questões que a envolvem. Todavia, não é bem assim. E isto procede porque, mais do que nunca, tem sido uma necessidade urgente tratar da formação profissional do professor devido a gama de novidades que permeiam os processos educativos escolares, o que repercute sobremaneira na formação docente e nas instituições formadoras desse profissional,

questionando-se papéis, funções, responsabilidades, enfim, todos os processos que, direta ou indiretamente, recaem sobre os itinerários formativos que a compõem (SILVA, 2018).

Sob esse aspecto, nosso texto nasce das experiências e vivências desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica, iniciadas em agosto de 2018 e finalizada em janeiro de 2020, objetivando discutir as contribuições do Programa para a construção da identidade do pedagogo a partir das atividades realizadas. Muitos professores que atuam nas escolas não compreendem o importante papel que representa na vida dos alunos, como também a afirmação da sua identidade, pois, é impossível desenvolver uma educação de qualidade que visa as reais necessidades dos alunos sem que haja a construção da identidade e do comprometimento ativo do professor no processo educativo de seus alunos.

A identidade do professor pode ser compreendida como a profissionalidade concretizada no construto da profissão do sujeito, através integração do pessoal com o seu profissional, sendo definida pelo equilíbrio entre ambas (profissão + identidade = profissionalidade). E, através dela, é possível compreender e enxergar como o pedagogo tem buscado meios para enfrentar anseios existentes dentro do percurso como educador e a possibilidade de uma educação de qualidade, incidindo diretamente na vivência em sala de aula, na importância social e valorização dos educadores, no gosto e satisfação pela profissão, no conhecimento da realidade e cotidiano escolar, bem como das situações que permeiam o processo de ensino e aprendizagem.

Para tal, a problemática que permeia nosso trabalho gira em torno da questão: De que maneira o Programa Residência Pedagógica contribui para a formação identitária e profissional do pedagogo para os estudantes participantes do Programa? Para responder essa problemática, temos como objetivo geral da investigação analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação da identidade profissional do estudante do curso de Pedagogia do CCHSA. Em paralelo, temos como objetivos específicos: identificar as possíveis mudanças na relação dos residentes com o curso de Pedagogia após as vivências no Programa; conhecer as virtudes e dificuldades do residente em relação a conciliação do Programa e com as atividades acadêmica do curso; compreender como as experiências vivenciadas no cotidiano escolar aprimoram o conhecimento dos residentes sobre o papel do pedagogo na escola; verificar se a partir do programa residência os residentes aprimoram ou não o seu interesse em relação a sua profissão como pedagogo.

O professor inicia a construção de sua identidade profissional já no período de sua formação inicial e vai alicerçando-a no exercício da profissão, sob a compreensão de que necessita conhecer saberes e fazeres inerentes à docência: os conteúdos das áreas de

conhecimento, os métodos e técnicas de ensino e de aprendizagem. A formação da identidade profissional é um marco divisor na vida do educador, pois, possibilita não apenas conhecer, mas compreender que é preciso aprender a aprender constantemente e como também com os educados estão elaborando outros e novos conhecimentos impulsionados pela estratégia pedagógica docente.

Neste sentido, Nóvoa (1997.p.26) enfatiza que “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”. O professor, assim, expressa o conhecimento e exerce sua função de ensinar/mediar o conhecimento, mostrando caminhos, orientando, instruindo o aluno no processo de ensino e aprendizagem. Nessa direção, o professor é um personagem fundamental para o alicerce da construção de uma sociedade mais igualitária e, principalmente, uma educação de qualidade.

Em tempo, para dar conta dos objetivos de nossa pesquisa, a metodologia usada parte das observações realizadas e experiências vivenciadas dentro do Programa, a partir de nossos escritos em Diário de Campo. Quanto ao tipo de abordagem, optou-se pela qualitativa, cuja natureza será melhor descrita na seção que lhe confere a discussão que propomos. Como os objetivos têm caráter exploratório e os sujeitos constituem os residentes participantes do Programa, o instrumento escolhido para realizar a coleta de dados foi questionário, ancorada em discussões teóricas que destacam a formação do professor, a identidade do pedagogo e a contribuição do Programa.

Importa ressaltar que o Programa Residência Pedagógica consolida a prática pedagógica, o que estabelece a profissionalidade do sujeito ao realizar as intervenções pedagógicas, ao aproximar o residente da vivência e da prática real da sala de aula, materializando a relação entre teoria e prática e aperfeiçoando a formação adequada para o residente. Pois, partindo da prática efetiva no ambiente escolar, é possível efetivar sua prática docente, viver a realidade do dia a dia de uma sala de aula, o que alicerça os conhecimentos metodológicos e ações transformadores para um processo de ensino e aprendizagem de qualidade e mais prazeroso para o educando.

Sob esta compreensão, nossa escolha pela temática ora apresentada se justifica porque, ao desenvolver o Programa, como participantes, compreendemos a real dimensão de uma imersão que permite o estudante de licenciatura não apenas conhecer seu futuro local de trabalho, mas, sobretudo, compreender os papéis da profissão no ambiente escolar. Na próxima seção, buscamos refletir acerca dos caminhos, dos itinerários formativos que constituem a docência, com uma breve reflexão sobre a formação do professor na atualidade.

2 ITINERÁRIOS FORMATIVOS PARA A DOCÊNCIA: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR HOJE

A discussão sobre a formação de professores tem ocupado lugar de destaque nos centros de pesquisa no mundo todo, isto porque a crise educacional é um fato de grande preocupação para todos os envolvidos, de uma forma ou de outra, com a educação (SILVA, 2018). Ainda em conformidade com a autora, na última década, a expressão “itinerários formativos” tem sido bastante discutida como parte da compreensão relacionada à educação profissional e tecnológica. De fato, muitos documentos já anunciam sua prática e dialogam com a formação do estudante em busca de sua profissionalização, permitindo-nos algumas possibilidades de interpretação da expressão: “itinerários formativos”, que para Silva (2018) “itinerários” fazem referência a trilhas, estradas, veredas, roteiro, uma descrição do caminho a seguir para transitar de um lugar para outro; e “formativos”, por sua vez, indicam, semanticamente, aquilo que forma ou serve para formar, aspectos que contribuem para a formação ou para a educação de algo ou alguém. Através dos itinerários formativos, implicar-se-á no pedagogo em formação, a compreensão de seu percurso formador, possibilitando sua qualificação e, mais ainda, o reconhecimento da necessidade de estar sempre em busca de aprendizagens sobre o refletir e o fazer a docência, efetivando, assim, sua identidade docente.

Com base nisso, nesta seção, preocupamo-nos em refletir sobre os caminhos que conduzem o licenciando para a docência, para a sua prática interventiva no ambiente escolar. Por isso, travamos um breve diálogo sobre a formação do professor na atualidade, com destaque para a identidade do pedagogo, através de uma discussão profícua sobre profissão e profissionalidade. E, para respaldar o objeto de nosso estudo nesse texto, tratamos também acerca do Programa Residência Pedagógica, com olhar sobre a imersão na escola e a formação na universidade.

2.1 A Formação do Professor na atualidade: um breve diálogo

Ser professor na atualidade, ousamos dizer, exige certa audácia e perspicácia aliadas a uma bagagem de diferentes saberes, mas, principalmente, uma identidade fecunda para o desenvolvimento da docência. Dentro desse panorama da educação brasileira, discutir acerca

das transformações tanto no seu desenvolvimento como e na profissão do professor é uma necessidade. Além disso, a compreensão da formação docente se relaciona à ideia de uma construção profícua de aprendizagem no sentido de provocar inovação e busca por novos conhecimentos que darão suporte teórico e prático ao trabalho docente. Entendemos que o pedagogo é o professor cujo eixo principal de formação é a docência, por isso, nesse momento, utilizamos tanto a expressão professor quanto pedagogo.

De acordo com Libâneo (2001, p. 22), existe uma ideia que parte do senso comum, inclusive demonstrada por muitos pedagogos, de que a pedagogia é o modo como se ensina, o modo de ensinar a matéria, o uso de técnicas de ensino, tratando-se apenas de uma ideia simplista e reducionista. Contudo, o autor afirma que a pedagogia vai além disso, “ela é um campo de conhecimentos sobre problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa” (Idem ibidem).

Assim, é possível dizer que o pedagogo é o profissional formado e capacitado para exercer dentro do campo pedagógico, contendo os conhecimentos necessários e possuindo habilidade para lidar com as transformações da educação. Nesse aspecto, entende-se que a formação do professor é indispensável para o desenvolvimento da prática educativa, pois, é partindo da formação inicial que os professores permitem ecoar, dentro das suas ações de educador, como a sociedade se modifica e como é possível inferir sobre essa modificação.

Imbernón (2011), por sua vez, afirma que a profissão docente não pode mais beber na fonte da mera transmissão dos conhecimentos acadêmicos, assim como não deve ensinar apenas o básico e reproduzir o conhecimento dominante. O autor reafirma que os seres humanos estão em constante transformação, tornando-se cada vez mais complexos e, por conseguinte, a profissão docente também deverá seguir essas transformações. Este é um processo, portanto, que não pode jamais ficar estagnado.

Para tal, o processo de formação deve proporcionar para os professores uma bagagem cultural de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam desenvolver profissionais críticos, reflexivos e investigadores (IMBERNÓN, 2011, p. 41). A formação é necessária para a elaboração e construção de conhecimentos no cotidiano escolar, pois, é primordial compreender para mediar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, conforme sinaliza Paulo Freire:

Para mim é impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber e,

simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber por que o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado (FREIRE, 2003, p. 79).

Dentro destas afirmações, é preciso entender e desenvolver uma boa formação para professor, de maneira que ele compreenda a importância de buscar conhecimentos, ressaltando a relevância de refletir e reconstruir suas práticas, pois, ela possibilita o desenvolvimento de ações que facilitará o processo de ensino e aprendizagem, de maneira dinâmica e saudável para ambas as partes. Assim, a formação do professor deve ser construída sobre uma base fecunda, tendo fundamentos e compressões da vivência real de uma sala de aula que proporcione verdadeiramente ao educador ser um profissional formador de opinião da nossa sociedade. Entendemos que, partindo dessa formação, será possível compreender os desafios e percursos necessários para construir o aprendizado dos seus educandos, promovendo uma visão crítica e, por sua vez, reflexiva do conhecimento e da realidade.

A educação é o único caminho aceitável e capaz de mudar evidentemente a sociedade, por isso, faz-se necessário que a educação seja a favor da luta por uma sociedade justa e igualitária. Por isso, nesse momento, é compressível que a formação deve ocorrer dentro de uma perspectiva crítica, sob uma visão clara e objetiva da realidade a fim de que possa efetivamente construir e reconstruir o conhecimento com a participação dos alunos e de todos aqueles envolvidos no processo da educação.

Diante do exposto, hoje, um profissional em educação que exerce sua função na docência, não é aquele que só conhece o conteúdo, mas, sim, aquele que consegue realizar trocas efetivas de aprendizagem com os conhecimentos já existentes dos seus educandos, de maneira que eles possam ser reconhecidos como sujeitos dotados de conhecimento, não sendo limitados a receber conhecimentos disciplinares e informações procedimentais, realizando um trabalho que permita que compreendam suas expectativas cognitivas, sociais e afetivas.

Destarte, é imprescindível que haja uma associação entre esses dois mundos, o do conhecimento teórico e do prático, trazendo sua realidade e necessidade para o centro do processo de ensino e aprendizagem das crianças a fim de construir uma formação que visa o ser humano e que potencializa a identidade docente/do pedagogo. Nesse sentido, a formação de professores deve assegurar, habilidades e competências que lhes permitam desenvolver os saberes necessários à prática da docência, como tão bem destaca Paulo Freire. Sobre esse

aspecto, no tópico a seguir, tratamos da construção identitária do pedagogo a partir da compreensão dos conceitos de “profissão e profissionalidade”.

2.2 A Identidade do Pedagogo: em busca da profissão e da profissionalidade

A educação é o principal e o mais importante caminho para a formação dos indivíduos e para a transformação da sociedade, pois, é ela o meio formador para o convívio social, bem como para enfrentar os problemas e os desafios que surgem diariamente. Porém, a busca por uma identidade do pedagogo se coloca paralela a dois conceitos que são a chave para efetivar essa identidade: profissão e profissionalidade.

A profissão pode ser entendida como a realização de uma atividade e, por meio dela, obtém-se os meios necessários à sua sobrevivência; já a profissionalidade, diz-se do desenvolvimento de todas as habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão. Levando para o campo educacional, podemos dizer que a profissionalidade acontece quando o educador realiza todas as suas atribuições, transformando suas metodologias em ações que realmente possibilitam o desenvolvimento efetivo do seu educando.

Mas, afinal, por que podemos afirmar a existência dos mesmos objetivos entre essas duas expressões: a profissionalidade e a identidade? Podemos dizer que elas possuem a mesma conotação semântica, cuja finalidade é proporcionar o desenvolvimento efetivo de todas as suas competências como pedagogo, sendo aquele que busca por melhorias no ensino, por métodos e ações que facilitarão o desenvolvimento do ensino, baseados na mediação do conhecimento teórico-prático.

Pelo exposto, entendemos que a formação do professor é o eixo primordial para o bom exercício da profissão, assim, os saberes, teóricos e práticos, que originam a atuação do educador. De forma simultânea a essa formação, está a construção e a definição de sua identidade profissional, conforme destaca Pimenta (1996, p. 76): “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”.

Neste cenário, a partir do momento em que o professor estabelece, dentro de sua profissionalidade no sistema educacional, a maneira e a forma em que se desenvolve o ato de educar, uma vez que é de extrema importância para a formação de uma sociedade justa e igualitária, a construção de sua identidade profissional se torna preponderante. Há que se ressaltar que a construção da identidade do professor perpassa pela sua formação, pelo

trabalho docente, consequentemente, através do ato de refletir, sua prática docente, investigando e atribuindo constantemente um novo significado a sua própria conduta, avaliando os possíveis reflexos de sua ação como educador. Sendo assim, a identidade do professor requer pensá-la não como algo dado, mas como algo em constante construção. Pimenta (1996, p. 76) continua tratando sobre a identidade profissional, expondo que a mesma:

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Neste caso, é possível compreender que no momento que o professor em formação parte para o campo de atuação, ele pratica o ato da observação e identificação com educadores que fizeram parte de seu processo formativo e a vivência real da sala de aula, criando alicerces reais dentro da profissionalização, principalmente no exercício e desenvolvimento da profissão. Segundo Tardif (2002, p. 23), um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.

Dito isto, é possível definir identidade como um conjunto de características pelas quais alguém pode ser reconhecido, ou seja, pelas ações desenvolvidas, realizadas para o ensinar. Portanto, a identidade do professor é constituída através da identidade pessoal e profissional, sendo definida pelo equilíbrio entre elas. Além disso, a identidade é constituída a partir das relações sociais estabelecidas através das relações vividas no seio da escola e das demais pessoas que dela participam cotidianamente, o que perfaz o conceito de “profissionalidade”.

Partindo desse pressuposto, a identidade do professor está diretamente relacionada à maneira de ser professor, por isso, devemos considerar que todo educador tem a sua autonomia no planejamento e realização das suas atividades, das inter-relações que se constroem a escola. Dessa forma, podemos entender que o professor na construção de sua identidade há de ser um sujeito crítico de suas práticas, mas também é preciso a reflexão

possível para trazer as mudanças para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, a profissão docente necessita de um processo de profissionalidade no sentido de estar pronta para desempenhar a tarefa de ensinar com responsabilidade e compromisso, mas, principalmente, com qualidade, da parte do professor, tornando possível reunir os saberes e competências necessários que lhe permitam a construção de um ensino de qualidade e, conseqüentemente, uma identidade mais clara e definida que repercutirá significativamente nas suas práticas docentes e das atividades diárias existentes no contexto escolar e educativa.

O professor, com sua identidade efetivada, gosta de fazer o que faz e o faz bem, de forma agradável. Isso chama a atenção dos educandos, pois, possibilita-lhe desenvolver, de maneira agradável, levando-o a se destacar pela sua competência, criatividade, alegria seriedade, prazer no que faz. É, antes de tudo, um educador, que carrega consigo sonhos, desejos, bagagem de experiências formativas, ao mesmo tempo, valoriza a todo o momento os educandos dentro do processo de ensino e aprendizagem, compreendendo que eles também possuem conhecimentos específicos, empenhando-se, ao máximo, para fazer o seu trabalho docente com qualidade e o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

O educador, com efeito, torna-se o mediador no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, ele marca a sua identidade como pedagogo pela dedicação, compromisso, responsabilidade, sensibilidade, no exercício da docência competente, tornando-se, geralmente, inspiração para os outros que queiram também ser professores, mas, principalmente, para a busca de mudanças de outros educadores, possibilitando, assim, uma educação de qualidade e igualitária para todos.

Destarte, no próximo tópico, registramos as atividades profícuas desenvolvidas pelo Programa Residência Pedagógica que, pela natureza própria de seus itinerários formativos, tende a materializar justamente a necessidade do licenciando estar imerso na escola para conhecer e vivenciar a realidade e o cotidiano escolar, palco-chão da profissionalidade do profissional docente.

2.3 O Programa Residência Pedagógica: da imersão na escola à formação na universidade

Dentro das transformações recentes da sociedade, a educação se torna muito oportuna enquanto canal para o desempenho profissional e social, nesse contexto, de mudanças, por isso, hoje, buscamos discutir sobre a identidade profissional em que o professor é aquele que possibilita a ação de educar para crianças e jovens. Para tanto, faz-se necessário refletir acerca de qual identidade e formação que está sendo proporcionada para o professor. Essa discussão, a respeito da formação docente se dá através do desenvolvimento da experiência, tornando-se impossível formar sem que tenham tido a oportunidade de ter experiências na área da educação.

É nessa categoria que o Programa Residência Pedagógica se sobressai, quando tira o pedagogo em formação do isolamento dos muros formativos da universidade e leva-o para imersão na escola, uma atividade fundamental, que possibilita a formação de qualidade, pois, facilita a articulação entre a teoria estudada na universidade e a prática real de um docente no chão escolar.

De fato, a incorporação entre universidade e escola possibilita o desenvolvimento do ensino, tendo objetivos bem definidos e detalhados através planejamento, discussão e análise que tem como foco o conhecer, compreender as especificidades dos alunos, e buscar de forma concreta o avanço do aluno. Nóvoa (1992) reafirma que a necessidade de mobilização da experiência em um quadro de produção de saberes, por meio da troca e da partilha de experiências, quando professores em formação podem assumir tanto o papel de formadores como de formandos.

A autora do Manual do Residente, Silva (2018), ressalta que o Programa Residência Pedagógica busca, na interface com os Estágios Supervisionados, uma prática mais profícua do/a aluno/a das licenciaturas no universo escolar. A priori, seu objetivo se respalda na possibilidade de, através da regência de sala de aula e intervenção pedagógica, entre outras atividades de caráter pedagógico, o aperfeiçoamento dos Estágios Supervisionados que compõem o PPC do curso, oportunizando aos Residentes a vivência e a prática da regência em sala de aula, com intervenção pedagógica planejada por, pelo menos, 100 (cem) horas, conforme documento que institucionaliza o Programa. Essa imersão se totaliza em horas de aprofundamento acerca da realidade escolar, sendo 440 (quatrocentos e quarenta) horas distribuídas para vivenciar cada espaço formativo da escola, lócus que nos possibilitou a vivência em duas realidades bem distintas da turma do 5º e do 3º ano do ensino fundamental.

Tivemos experiências diferentes, por participarmos de duas turmas distintas: num primeiro momento, ficamos com uma turma do 5º ano que era uma turma maior, tendo 27 (vinte e sete) alunos, em que a maioria apresentava diferentes níveis de aprendizagem. Em um

segundo momento, as atividades foram realizadas com a turma do 3º ano, sendo uma turma pequena, com cerca de 15 (quinze) alunos. Nessas turmas, tivemos participações bem construtivas, desde o observar a professora titular, suas metodologias e práticas, desenvolver a observação participativa, cujo objetivo era auxiliar de forma bem mais específica, realizar o planejamento pedagógico, até colocar em prática o que foi planejado para as intervenções sob a orientação das preceptoras e professoras envolvidas no Programa, sempre refletindo sobre a efetivação qualitativa dos saberes e fazeres docentes.

A partir das atividades supracitadas, foi-nos permitido aprender a lidar, num mesmo espaço, com a teoria e a prática, acerca do exercício da docência, construindo alicerces claros da relação com o ambiente de trabalho, possibilitando a relação com outros profissionais e a discussão acerca do professor reflexivo, que reflete e analisa sua prática como docente.

Sendo assim, a aprendizagem dos professores surge dentro da formação e, particularmente, nas atividades de imersão escolar, de forma bem clara, os Estágios Supervisionados como também a Residência Pedagógica, o que, para Pimenta e Lima (2004, p. 61), consistem em uma oportunidade de o aluno se aproximar da realidade profissional com a qual lidará, ampliando seus referenciais sobre a identidade profissional, os saberes da docência e as posturas necessárias ao exercício da profissão.

Enfatiza-se, assim, a ideia que rege o desenvolvimento da Residência Pedagógica e a busca pelo aprimoramento do Estágio Supervisionado, ressaltando o aprender a aprender no cotidiano escolar, de forma a possibilitar vivências em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos, os princípios da medição do processo de ensino e de aprendizagem, além da didática, do planejamento, o que representa grande vantagem para as dimensões teórica e prática da construção do conhecimento. Pimenta e Lima (2011, 2004, p. 61) afirmam:

A inserção dos acadêmicos no cotidiano da escola possibilita vivências em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática, representando uma oportunidade para aprender a ensinar, integrando as dimensões teórica e prática.

A inserção no cotidiano da escola, aprimoramento da formação docente por meio da necessária articulação entre o que os alunos aprendem na universidade e o que experimentam na prática da Residência, possibilitando, na experiência, a vivência em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática.

Nesta direção pragmática da formação do professor, há um interesse preciso no Residência Pedagógica ao induzir a forma e compressão das atividades e reflexões sobre o trabalho docente em ações na quais seria possível vincular as atividades relacionadas às aprendizagens dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como também as atividades práticas, entendidas como imersão na sala de aula, centrando o ato pedagógico no fazer metodológico, bem como na práxis docente, produzindo recursos que levem os alunos a se sentirem desafiados à apropriação do conhecimento, sempre motivados a investigar, arriscar, revisar sua produção inúmeras vezes, garantindo, assim, o conhecimento real e significativo dos educandos.

Desta forma, percebemos que a dissociação prática e teoria é um alicerce preponderante para o docente construir uma boa formação profissional no âmbito da universidade e para além dela. Da mesma forma, é necessário compreender a necessidade de reflexão sobre qual a melhor forma de ensino e também qual a melhor forma de desenvolver a sua prática dentro da sala de aula.

O Programa Residência Pedagógica, por assim dizer, apenas para ressaltar a finalização desse texto, proporcionou-nos enxergar a docência de forma diferente, observamos, por exemplo, que cada aluno tem sua especificidade, potencialidades e dificuldades, ou seja, cada aluno é único e devemos planejar nossas aulas buscando desenvolver com qualidade e de forma significativa sua aprendizagem. Além disso, sentimo-nos mais preparadas para a vida docente.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Este estudo tem como objetivo analisar a contribuição do Programa Residência Pedagógica para a construção da identidade do pedagogo, ou melhor da identidade profissional do estudante do curso de Pedagogia do CCHSA. Por isso, partimos especificamente da observação da realidade escolar, com base em nossa participação efetiva nessa mesma realidade.

Intuindo responder à problemática que gerou nosso estudo, metodologicamente, tornou-se essencial a realização de etapas relacionadas ao processo de investigação, assim sendo, concordando com Gil (2007, p. 17), entendemos a pesquisa como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema, até a apresentação e discussão dos resultados.

Portanto, é compreensível a necessidade de planejar passo a passo as etapas da construção desse trabalho. Por isso, importa destacar que seguimos etapas que vão desde o período da observação participativa desenvolvida no Programa Residência Pedagógica às intervenções realizadas; da escolha do tema investigado, formulação do problema, especificação dos objetivos, definição dos métodos à discussão dos dados.

Para dar conta da feitura do estudo, optou-se pela abordagem qualitativa, por ser definida como um tipo de investigação voltada para os aspectos qualitativos de uma determinada questão, ou seja, ela é capaz de identificar e analisar dados que não podem ser atribuídos apenas em números. Quanto aos objetivos, de caráter exploratório, permitiram-nos elencar como sujeitos da pesquisa, os estudantes do Curso de Pedagogia, participantes do Programa Residência Pedagógica. Há que se ressaltar que num universo de 23 (vinte e três) residentes, apenas 10 (dez) nos deram devolutiva das questões propostas. Diante de nossa necessidade de nos manter em “isolamento social” devido à Pandemia do COVID-19, tivemos um retorno bem pequeno dos estudantes, uma vez que nos encontramos sem aula presencial. Todavia, foi possível dar conta dos resultados com o número de questionários devolvidos. Os sujeitos da pesquisa foram denominados por letras do alfabeto ao total de 10 (dez) a título de organização das respostas obtidas.

Assim, para a realização procedimental de nossa pesquisa, utilizamos como procedimentos a observação, o registro em Diário de Campo e a aplicação de questionário, instrumento escolhido para realizar a coleta de dados. Gil (2008, p. 100) destaca que a observação apresenta como principal vantagem, em detrimento de outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tende a ser reduzida, em especial, se for acompanhada dos registros. A observação possibilitou conhecer a contexto escolar dentro de sua totalidade. Através desse recurso, foi possível observar como ocorre a sua organização, a gestão escolar, como também atuação de um coordenador pedagógico, o planejamento, as relações desenvolvidas nos diferentes espaços da escola, como também a atuação do educador.

O mesmo autor ressalta que o registro da observação simples se faz geralmente mediante diários ou cadernos de notas. Nesse caso, escolhemos o Diário de Campo por

consideramos de fácil manuseio, onde foi possível descrever o nosso processo de aprendizagem, ou seja, onde escrevemos a nossa observação participativa, nossas práticas, como também nossas ações realizadas dentro da sala de aula, o planejamento, as incertezas, dúvidas e questionamentos que envolvem toda a ação de educar. Tudo isso significou a construção de um material escrito, possibilitando-nos aprender através da ação e de reflexão de nossa prática, além de reconstruir esses saberes.

Há que se ressaltar que o momento mais adequado para o registro é, indiscutivelmente, o da própria ocorrência do fenômeno. A escolha, por sua vez, pelo questionário (APÊNDICE), deu-nos condições de conhecer as contribuições do Programa a partir do olhar do residente, através de 10 (dez) questões que, como afirma Gil (2008, p. 113), ao serem estruturadas pelo pesquisador, podem ser elencadas como “uma lista de perguntas, frequentemente chamada de questionário ou de formulário”. Tais questões serão analisadas e discutidas na próxima seção, quando utilizamos categorias que definem os principais pontos dos resultados a que chegamos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, particularmente definida como “resultados e discussões”, trazemos nossas reflexões sobre o Programa Residência Pedagógica, destacando, na visão dos residentes, questões como “profissão e profissionalidade”, como também as vivências e relatos de residentes em formação a fim de possibilitar uma análise sobre a construção da identidade do futuro pedagogo.

Para uma melhor simetria organizacional deste texto, agrupamos as questões elaboradas para entrevistar os residentes em categorias. Foram um total de quatro categorias, quais sejam:

1. A experiência no Programa Residência Pedagógica;
 2. Perfil do Profissional Docente e Profissionalidade;
 3. O Programa Residência Pedagógica: do conceito à importância em detrimento do Estágio Supervisionado;
 4. Uma identidade em construção: entre a escola (prática) e a universidade (teoria).
- Seguem, nos tópicos abaixo elencados, nossos resultados e discussões.

4.1 O Programa Residência Pedagógica: profissão e profissionalidade em ação

Neste tópico, discutimos duas categorias específicas com base nas questões propostas aos residentes: “A experiência no Programa Residência Pedagógica” (questões 1 e 4) e o “Perfil do Profissional Docente e Profissionalidade” (questões 2, 3 e 5).

Na primeira categoria, intitulada “A experiência no Programa Residência Pedagógica”, analisamos a constituição do Residência Pedagógica no desenvolvimento de experiência práticas, tendo como seu princípio norteador a imersão na realidade, ou seja, o aluno residente é inserido diretamente no cotidiano da escola vivendo todas as especificidades, dilemas existentes nesse espaço, efetivando os saberes experienciais baseados em suas vivências escolares.

Primeiramente, foi solicitado aos residentes que descrevessem sua experiência/participação no Programa Residência Pedagógica. O/A **Residente C** nos relata que *“A experiência foi um reflexo de uma formação dentro da formação, como defende António Nóvoa. Poder tatear o solo da escola além de um estágio, é com certeza uma maneira de construir uma formação com mais preparação e segurança. O Residência Pedagógica é uma ferramenta de preparação e formação que deixa o discente integralmente consciente do campo de trabalho/atuação, além de proporcionar a integração da teoria e prática estudadas na academia”*.

Completando, nesse sentido, o/a **Residente F** diz que a participação é *“Única. Pois, ao relacionar a nossa formação com o campo de trabalho construímos nossa identidade como pedagogos imersos na pratica cotidiana do chão da escolar”*. Ambas as respostas fortalecem aquilo que vimos divulgando ao longo desse texto: o Programa com seus itinerários formativos traça uma significativa contribuição para o ser profissional do campo educacional, intuindo sobre sua profissionalidade de forma propositiva (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Para Nóvoa (1995, p. 25), a formação docente deve “[...] estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores meios de um ensinamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada”. Continuamos com o pensamento do autor ao pontuar que a formação não deve ser construída por acumulação de teorias, ou de técnicas, mas, sim, que seja permeada por uma ação de reflexividade crítica sobre as práticas, permitindo a reconstrução permanente de sua identidade profissional.

Reafirmamos, assim, que o saber é oriundo de um aprendizado contínuo, saber esse necessário à prática educativa e, mais, as experiências no cotidiano escolar possibilitam a compreensão que o exercício da docência, na buscar por formar cidadãos capazes de mudar sua realidade, isto é, ensinar e aprender com competência, criticidade e reflexão da suas

práticas como educador. Por isso, Tardif (2002) afirma: “os saberes experienciais baseados em suas vivências em sala de aula desenvolvidos, a partir do exercício prático do seu ofício, levando em consideração a realidade e especificidades do lugar onde se está inserido”. O autor continua afirmando que não há como delimitar quais saberes servirão de base para os professores e, desse modo, o professor passa a sua vida ora ensinando, ora aprendendo como as relações desenvolvidas na escola são construídas.

Sabendo desta importância, foi questionado aos residentes quais a(s) experiência(s) foi(ram) melhor aproveitada(s) no do Programa das quais foram listada as seguintes: Conhecer a realidade escolar; O trabalho docente; A gestão e organização da escola; As atividades com os professores; A relação com os alunos; O planejamento escolar; A sala de aula e seu contexto; O desenvolvimento das aulas, através dos métodos, metodologias e recursos utilizados. Todas foram assinaladas pelos residentes, comentando sua resposta e reafirmado a importância dessas experiências.

O/A **Residente E** afirma: *“É importante saber para que e com o que lidaremos dentro da escola. Essas experiências foram significativas, pois, demonstraram situações e realidades as quais precisamos confrontar ou contornar em sala de aula. Conhecer a realidade escolar é conhecer contextos, vidas e histórias. É perceber a humanização que o curso de Pedagogia nos traz e nos faz envolver-nos com tudo isso. Ademais disso, todas essas experiências me enriqueceram como estudante e me trouxeram novos aprendizados”*.

O/A **Residente A**, por sua vez, destaca que *“Todas as experiências foram fundamentais para o nosso desenvolvimento como futuros profissionais”*.

O/A **Residente F**, também considera que *“essas práticas foram vivenciadas intensamente, onde adquirimos segurança no campo de trabalho”*.

Conforme Freire (1996), o ato de ensinar exige intimidade e compromisso do educador com os sujeitos de sua prática, pois, o educador necessita saber ensinar. Para ensinar, é preciso ter saberes fundamentais e, assim, esses sabres são criados partindo da imersão no chão escolar, onde vamos adquirindo experiência, preparando-se e construindo saberes e conhecimentos essenciais para a nossa formação. Como as residentes destacaram em suas respostas, é de extrema importância viver a realidade, cuja essencialidade é fundamental para a formação de um professor reflexivo, pois, permite a compreensão da diversidade existente na escola, um espaço de diversas relações sociais que se abrem as portas para os desafios e possibilidades que precisam ser trabalhados e superados pelo educador, sempre consciente de suas ações.

Na segunda categoria, intitulada o “Perfil do Profissional Docente e Profissionalidade”, chegamos ao entendimento que a docência é um desafio que requer competências e habilidades. Tal desafio deve ser estabelecido através de ações criticamente pensadas, refletidas, sob a compreensão de que o educador é aquele capaz de sempre aperfeiçoar suas práticas, metodologias, a fim de constantemente incentivar seus alunos, tornando-os agentes principais de suas ações e de seus conhecimentos. Para isso, é de fundamental importância reconhecer como o educador que, para além dos desafios e da desvalorização, luta e reconhece que tem enorme relevância na vida de cada educando. Dentro desse entendimento, é preciso reconhecer e tornar-se proeminente na arte de educar, enxergando-se como aquele profissional que não mede esforços para construir uma educação efetivamente de qualidade.

De forma que questionamos: Partindo das experiências vivenciadas duramente o Programa, eles consideram que o trabalho docente em turmas iniciais do Ensino Fundamental retrata seu perfil profissional? Comente sua resposta. Todos os 10 (dez) declaram que “*Sim*” e comentaram reafirmando a importância do RP para afirmação do seu perfil. Vejamos algumas respostas: **Residente B:** “*Sim. Sempre tive muita dúvida na área sobre qual atuar, mas, após o Residência Pedagógica passei a cogitar a ideia do trabalho nos anos iniciais, pois me encantou*”;

Residente C: “*Sim. Antes do Residência já havia tido contato com a sala de aula, sabia com quais turmas me identificaria. O Residência serviu de confirmação para isso, entretanto, não me vejo somente em sala de aula, mas também no campo da pesquisa*”;

Residente E: “*Sim. Pois, pode já ser uma forma de começar a construir a própria identidade profissional que teremos, além do poder de sabedoria se realmente é o que queremos, se nos identificamos através dessa prática desenvolvida*”.

Outra parte acerca do questionamento direcionado aos residentes destacava sua identidade profissional, para que área da Educação especificamente seria direcionada (gestão, docência na educação infantil, docência nos anos iniciais, docência nos anos finais, docência no ensino superior) sua profissionalidade. E, nesse caso, todos foram unânimes em afirmar que sua identidade profissional estava direcionada nessas três áreas: docência na Educação Infantil, nos anos iniciais e finais. Para complementar essas escolhas, trazemos a fala de umas das residentes que ressalta: **Residente H:** “*Percebi que a atuação docente é realmente coerente com minha identidade profissional, pois apesar de ver os percalços na educação, ainda sim, sentia prazer em atuar em sala de aula*”.

Ao analisar essas duas questões, compreendemos que, de fato, experiências próprias de cada um, vivenciadas durante sua atuação prática em sala de aula, foram fundamentais para o se reconhecer como educador, conforme afirma Diniz-Pereira (2011, p. 48):

É a partir do momento que se assume a condição de educador – ou seja, quando a pessoa se coloca diante de outras e estas, reconhecendo-se como alunos, identificam-na como professor – que se inicia efetivamente o processo de construção da identidade docente. Mesmo que essa pessoa já tenha se imaginado nessa condição anteriormente, é só a partir da experiência concreta que esse processo será desencadeado

Observamos que os professores, juntamente com as influências que ocorrem no ambiente escolar, lapidam constantemente sua identidade, o que reafirma o posicionamento de Nóvoa (1992): “a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção e maneiras de ser e de estar na profissão”, e, mais, é “processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor”.

Portanto, pode-se dizer que a identidade do professor se efetiva na interação, na trocas são reconstruindo no dia-a-dia em sala de aula. Nesta afirmação compreendemos que tem identidade significa para o educador se perceber como alguém que apenas repassa conhecimentos produzidos por outros, porém ele é alguém que possui conhecimentos e os coloca em prática, dando sentido e significado ao seu ato de ensinar e assim com base em suas próprias experiências.

Mas, afinal, qual o conceito atribuído à Profissão Docente e à Profissionalidade em Educação para os residentes? O/A **Residente A** definiu como “*Profissão docente: Uma pessoa que tem formação acadêmica e pedagógica para ensinar uma disciplina. Profissionalidade em educação: Uma pessoa também com formação acadêmica e pedagógica, orientando o ensino e a aprendizagem dos sujeitos com incentivos e desafios cujo objetivo é ensinar com responsabilidade e competência*”.

Como também o/a **Residente D** “*Profissão docente: é a profissão que se dedica a ensinar. Profissionalidade em educação: se refere às práticas desenvolvidas pelo professor, suas atitudes e escolhas referentes ao seu trabalho*”.

Concordando com a fala dos residentes supracitados, embora observando que tratam ambos os conceitos como “sujeitos”, profissão docente significa para a autora Roldão (2007, p .94) a função que se caracteriza pela ação de “Professar um saber” e o “fazer outros se apropriarem de um saber”, ou melhor, “fazer outros se apropriarem de um saber”. Marcelo

(2009, p. 8) também contribui com essa definição ao afirmar que a profissão docente é uma “profissão do conhecimento”, logo, para ele são o conhecimento e o saber que legitimam tal profissão. O trabalho docente é baseado no “compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos”.

E acerca do conceito de “profissionalidade em Educação”, Gimeno Sacristán (1995, p. 65) entende profissionalidade como “[...] a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”, cuja significância realça nosso entendimento sobre “profissionalidade”, ressaltado ao longo desse estudo.

Qual o sentido em compreender essas definições para o pedagogo em formação, afinal? Como já mencionado, a profissionalidade, diz-se do desenvolvimento de todas as habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão. Em outras palavras, as expressões “profissão e profissionalidade” apresentam conceitos embrincados, um está no outro e vice-versa. Levando para o campo educacional, podemos dizer que a profissionalidade acontece quando o educador realiza todas as suas atribuições, transformando suas metodologias em ações que realmente possibilitam o desenvolvimento efetivo do seu educando, corroborando para a construção de uma educação de qualidade e para que a identidade do professor seja, dia a dia, formada na vida acadêmico-profissional do licenciando, como afirma Freire (2008), ao destacar que é preciso que o formando, desde o início da sua experiência formadora, assumasse como um sujeito da produção do saber, convencendo-se definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Em tempo, ainda ressalta Vianna (1999, p. 52):

A identidade é um processo de construção histórica reajustada ao longo das diferentes etapas da vida e de acordo com o contexto no qual a pessoa atua, uma construção que exige constantes negociações entre tempos diversos do sujeito e ambientes ou sistemas nos quais ele está inserido.

É importante salientar, portanto, que, ao buscar sua profissionalidade, o professor pedagogo, promoverá o aperfeiçoamento de suas ações como docente na busca de um desenvolvimento profissional e pessoal. A própria formação continuada ou a busca por ela, permite-lhe se conhecer, crescer, aumentar seu conhecimento, desenvolvendo diferentes saberes pedagógicos, ações, métodos e metodologias, (re)elaborando suas práticas tendo objetivos claros, visando as necessidades dos alunos, proporcionando-lhes uma educação significativa.

4.2 Vivências e relatos de residentes em formação: uma identidade em construção

Neste último tópico de discussão, tratamos de organizar as questões da entrevista estruturada (questionário) em mais duas categorias sequenciais, assim intituladas: “O Programa Residência Pedagógica: do conceito à importância em detrimento do Estágio Supervisionado” (questões 6, 7 e 8) e “Uma identidade em construção: entre a escola (prática) e a universidade (teoria)” (questões 9 e 10).

Na terceira categoria, intitulada “O Programa Residência Pedagógica: do conceito à importância em detrimento do Estágio Supervisionado”, avaliamos obter algumas conclusões acerca da percepção dos residentes sobre as experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado. É importante salientar que as duas atividades se inserem no campo dos itinerários formativos como propulsoras de grandes contribuições no processo de formação do licenciando, mas, depois de nossa participação no Residência Pedagógica, entendemos que o Programa é mais abrangente, por proporcionar mais tempo de imersão na escola e, conseqüentemente, permitir uma vivência mais profícua na sala de aula, levando os residentes a conhecer profundamente a realidade e o cotidiano escolares.

Portanto, ao comparar com as experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado, perguntamos: Como você conceitua o Programa Residência Pedagógica? Eis a resposta do/a **Residente E**: *“Bem mais completo, pois no estágio supervisionado, o estudante não tem a relação tão complexa quanto no programa, o estágio é em curto período, e o programa é por um período mais longo que permite identificar e analisar todas as nuances do cotidiano escolar”*.

Para o/a **Residente F**: *“Prática aprofundada em que interagimos de forma profícua na escola, deixando nossa contribuição e em contra partida sendo formados na interação com preceptores, professores tutores, alunos, supervisão e direção”*.

Isto posto, o PRP não só nos proporciona o conhecimento da rotina escolar, mas também analisar e elaborar questões sobre o trabalho pedagógico realizado, o que possibilita a compressão da importância da prática. Mas, destacamos aqui o que, de maneira geral, foi anunciado pelos residentes e, ao destacar essas duas falas acerca das relações que foram efetivadas dentro do Programa e, principalmente, a troca de saberes ali permitidas, além de possibilitar diversas aprendizagens com a preceptora, os professores colaboradores, como também uma efetivação maior da relação com os alunos, demais professores e família dos

alunos, uma vez que tudo isso junto significa aperfeiçoar a formação docente, como bem ressalta Tardif (2002, p. 52):

O relacionamento dos jovens professores com os professores experientes, os colegas com os quais trabalhamos diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. [...] Nesse sentido, o docente é não apenas um prático, mas também um formador.

Neste sentido, dessa relação, docente orientadora, preceptora e professoras colaboradoras, importa informar que todas nos auxiliaram nas práticas que nos permitiram atuar de forma consciente, eficaz, contribuindo para a construção de um ensino de qualidade e colaborativo para a consolidação e inserção dos residentes na escola. Por sua vez, o/a **Residente I** enfatizou que *“Distinto. Estágio e Residência são distintos na carga horária, no tempo das experiências. Pode haver uma comparação entre os programas, por terem a preocupação de colocar o aluno dentro da sala de aula, mas vejo o Residência como uma maneira de formar e preparar o discente para o seu futuro campo de atuação. Não é somente uma observação, projeto de intervenção e resultados. É lidar com situações reais da escola, é sentar, planejar, sentir as dificuldades de aprendizagem, replanejar, se perder, se achar. O tempo de um residente na escola e aquilo que ele consegue de experiência e vivência, é muito maior do que o aluno que tem carga horária e momentos picados de intervenção com uma sala de aula. O RP também nos ajuda a não julgar tanto os professores que precisam estar em sala de aula 200 dias letivos, lidando com coisas reais e não picadas”*.

Dentro da consideração da residente supracitada, podemos perceber bem a diferenciação do Estágio para a Residência: a carga horária, a necessidade do planejar em um sentido mais amplo, pois, dentro do Residência nós éramos as professoras responsáveis por mediar os saberes, da contar das dificuldades dos alunos, pensar, refletir de que forma e maneira era possível ajudar os alunos, das divergências existentes, enfim, sentíamos como parte do corpo docente da escola, vivendo os mesmos desafios que os professores passam dentro da sala de aula, fosse o desinteresse dos alunos, a dificuldades de ter uma sala repleta de alunos, cada um com nível deferente de aprendizagem, fosse para darmos conta de como é difícil para uma só professora de tantos desafios. Sentimos, enfim, todas as angústias que um professor passa durante um período letivo (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Perguntamos também para os residentes sobre a importância do Programa Residência Pedagógica para a sua formação como futuro professor/pedagogo, e //a **Residente D** afirmou:

“O PRP me mostrou que a sala de aula é um lugar amplo cheio de experiências, verdades e realidades diferentes, possibilitando uma reflexão sobre o perfil de profissional que quero ser, sobre minha atuação, no que errei e onde posso melhorar. O programa mostrou-se como um momento de práxis intensa, pois, à medida que agíamos também refletíamos nossas práticas, afim de melhorarmos enquanto professores. Então, afirmo que o PRP foi de sua relevância para minha formação enquanto futura pedagoga”.

Já o/a **Residente G** destacou: *“A residência foi praticada em tempo concomitante com teorias estudadas na universidade, isso foi importante para podermos aprender e praticar dentro das possibilidades, a teoria aprendida. Além de ajudar na reflexão ação, que faz parte da vida do pedagogo para melhoria de sua atuação profissional”.*

Amparadas nas falas das residentes, concordamos que, de fato, é partindo da vivência real da prática que o professor se reconhece como educador, é quando ele se torna capaz de refletir e reelaborar sua própria prática e, sobretudo, reconhece sua capacidade como formador de cidadãos críticos. Nesse sentido, é preciso oferecer condições necessárias para a aprendizagem, principalmente, para o professor que precisa ter um preparo formativo para construir conteúdos com segurança e objetividade, preparado para enfrentar e superar situações que surgem, dando-lhe liberdade de pensamento na sala de aula.

Entende-se, assim, a importância do Programa Residência Pedagógica ao auxiliar no desenvolvimento dos futuros professores, oportunizando-lhes vivenciar e adquirir experiência. E, como salienta Nóvoa (1992, p. 09), “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, sem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”, sob a compreensão de que educar é ter coragem de agir dentro de uma ação reflexiva de suas próprias ações.

Sabendo disso, perguntamos, ainda, qual o conceito atribuído ao Programa? Dos quais foram listados os seguintes conceitos: Excelente; Bom; Regular; Poderia ser melhor. Para os residentes que nos deram devolutiva dos questionários, os conceitos atribuídos foram “Excelente ou Bom”. O/A **Residente F** destacou: *“Excelente. Por meio do PRP, pude perceber toda a organização escolar, onde confrontei meus conhecimentos com a realidade de fato. Além de conhecer o trabalho docente de perto e perceber que não é um trabalho fácil, mas quem o faz, faz por amor a profissão, por acreditar em um sonho, isso me fez me encontrar naquele espaço e me fez querer fazer parte dele futuramente”.*

O/A **Residente G** continuou na mesma linha: *“Excelente, o qual ajudou bastante na minha formação tendo vista, que foi por essa oportunidade no qual pode se desenvolver melhor em sala de aula, construir uma efetiva postura como docente”.*

Já o/a **Residente H** sinalizou: *“Bom. Essa aproximação com campos de estágio de forma continua, faz com que o pedagogo em formação possa ter contato com a realidade, e trabalhar a partir dela”*.

O Residência Pedagógica, em seus itinerários formativos, torna-se um grande aliado no processo de profissionalidade, ou seja, a construção da identidade como pedagogo se destaca por possibilitar a articulação entre os saberes que os estudantes aprendem na universidade e os fazeres que precisam ser experimentados e consolidados na prática. Considera-se, ainda, proporcionar ao aluno de Pedagogia oportunidades para que desenvolva a capacidade de relacionar teoria e prática docente e, primordialmente, reconhecendo a necessidade de refletir e reconstruir suas estratégias, tendo como objetivo central atender necessidades e interesses dos alunos, tendo em vista que seu papel é fundamental na formação do aluno, transformando o sentido de educar, sendo capaz de transformar a vida e a própria sociedade.

Na quarta categoria, intitulada “Uma identidade em construção: entre a escola (prática) e a universidade (teoria)”, demonstramos a importância da articulação da teoria estudada na academia e a prática desenvolvida na escola campo do Programa, sendo essa compreendida através da imersão proporcionada pelo Residência. Destarte, dando continuidade aos questionamentos aos residentes perguntamos como foram desenvolvidos os planejamentos das intervenções: O que esses planejamentos acrescentaram à sua prática formativa? Foi possível articular com a teoria que você estuda na Universidade? Eis as respostas obtidas: o/a **Residente I** afirmou: *“Planejávamos em cima da necessidade de aprendizagem, isso gerou reflexão sobre déficits da educação e pensar em como promover aprendizado. A maioria das atividades tiveram associadas as disciplinas do curso”*.

Já o/a **Residente G**: *“Teoria e prática sendo vivenciadas. Os planejamentos ocorriam de maneira coletiva ou individual. No coletivo, podíamos trocar experiências do que estávamos vivendo e até receber conselhos da preceptora ou colegas residentes e, individualmente, era direcionado pela professora da sala e revisto com a parceira de regência”*.

Para Luckesi (1992, p. 121), o planejamento “é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica”, assim o ato de planejar leva em consideração a necessidade de reconhecer qual o foco principal do processo de ensino e aprendizagem. Assim, o planejamento é de extrema importância para que o professor, ao planejar, organize ações educacionais a fim de que sejam elaboradas e aplicadas com eficiência, promovendo o desenvolvimento efetivo do aluno. Para Vasconcellos (2000), “o planejamento deve ser compreendido como um instrumento capaz de intervir em uma

situação real para transformá-la”. O autor continua dizendo que “planejar é antecipar mentalmente um conjunto de ações a ser realizada e agir de forma como foi previsto”. Sentimos tal característica na prática, o que confirma nossas próprias conclusões, descritas em nosso Diário de Campo.

Como o/a **Residente I** destacou, nosso planeamento partia do conhecimento da realidade, uma vez que já sabíamos qual a necessidade que os educandos possuíam e sendo reconhecidas, através das observações participantes realizadas, nosso planejamento buscava melhorar o processo de ensino e aprendizagem e, assim, proporcionar aos alunos uma educação de qualidade. O/A **Residente J** ressalta que *“As intervenções foram desenvolvidas de forma conjunta entre residente, professor colaborador e com a orientação da preceptora. O planejamento é fundamental para o desenvolvimento da profissão professor, pois é ele que guia o dia a dia do professor em sala de aula podendo e sendo adaptado. Sim, a todo o tempo recorremos aos fundamentos teóricos”*. Pensar, portanto, em práticas pedagógicas que compreendam a formação do educando, criando situações mobilizadoras que efetivem seus saberes, claro, sob o respaldo de uma ação pautada pela mediação, pela articulação da teoria com a prática.

Dando seguimento ao questionário, perguntamos: Em sua opinião, o que poderia ser melhor articulado dentro do Programa Residência Pedagógica para a construção da identidade profissional do residente? Afinal, na sua perspectiva, qual foi a maior contribuição do PRP? O/A **Residente A** ressaltou: *“A maior contribuição foi fazer com que nós, futuros pedagogos possamos pensar e repensar nossa prática, além de poder enxergar os problemas que poderemos enfrentar na profissão, e criar intervenções para solucioná-los”*.

O/A **Residente D**, por sua vez, enfatizou: *“Em minha concepção a mudança de turma no meio do ano letivo deveria ser melhor articulada, pois tanto nós (residentes), professores e alunos devemos nos adaptar novamente com uma turma que já vem em uma dinâmica diferente da turma a qual você participou desde o início, entre outros motivos. A maior contribuição do PRP foi no tocante a minha formação, pois me proporcionou muita aprendizagem e contribuições para a formação da minha identidade profissional”*.

O/A **Residente I** também se posicionou: *“A oportunidade de vivenciar tudo da sala de aula, poder refletir sobre o que é melhor para cada sala de aula, como planejar as aulas, técnicas de aprendizagem e desenvoltura na sala de aula”*. Tais falas ecoam nosso próprio pensamento e em nossos escritos, quando das observações realizadas e descritas em nossos Diários de Campo, enquanto residentes que fomos da mesma turma. Muito, por tudo e em tudo, o Programa mudou nossa formação, nossos itinerários formativos.

Como destaque para encerrar esta seção, importa afirmar que o Programa Residência Pedagógica possibilita ao pedagogo em formação a capacidade de buscar melhorias na Educação, pois, gera no docente experiências valiosas, possibilitando-lhes selecionar procedimentos e recursos, vivenciar e identificar propostas e perspectivas metodológicas a serem desenvolvidas com os alunos: elaborando, reelaborando e propondo atividades diferenciadas de uma aula, tornando-a mais dinâmica e o compartilhamento de saberes. Enfim, as experiências se efetivaram partindo da realidade e das oportunidades de interações realizadas com a orientadora docente, a preceptora e as professoras colaboradoras, sendo possível um aprender com o outro, através do compartilhamento de experiências e informações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica, através do Subprojeto de Pedagogia do CCHSA/UFPB, proporcionou aos estudantes licenciandos participantes e à escola contemplada, oportunidades únicas a todos os envolvidos, através das práticas pedagógicas envolvidas, levando-os a ter novos olhares e refletir sobre as ações educativas, permitindo-lhes alcançar novos horizontes.

Podemos considerar, diante do que foi apresentado, que essa contribuição ao pedagogo residente, ressignifica o papel e a compreensão sobre os aspectos que envolvem a sua formação através da imersão inerente ao Programa, permitindo que o estudante não apenas conheça seu local de trabalho, mas como aprenda a se estabelecer, humana e profissionalmente, nele. Compreender os papéis da profissão no ambiente escolar, na escola como profissional que contribui para a melhoria da qualidade de ensino foi, sem dúvida, perfeito.

Neste texto, procuramos evidenciar a importância da identidade do pedagogo, identificando as principais mudanças na relação dos residentes com o Curso de Pedagogia após a vivência no Programa. Consideramos que é necessária a inserção do residente nas escolas na fase final do curso, isto porque se torna um apoio ao professor iniciante, onde os mesmos enfrentam maiores dificuldades ao se deparar no campo em que atuarão profissionalmente. Além disso, há que se levar em consideração que, nessa fase de saída da universidade, a inserção em sala de aula, a elaboração de métodos e metodologias, possibilitam que os desafios comecem a aparecer e, com o Programa, a identidade de cada

professor vai se tornando mais evidente, permitindo-nos mais segurança no ambiente de trabalho ao nos possibilitar outras e novas iniciativas para superar as dificuldades.

Evidenciamos, portanto, ao longo da última seção deste texto, as vivências do Programa através dos relatos dos residentes em formação que, com base nos questionamentos realizados, foram levados a compartilhar suas práticas educativas, destacando a importância da Residência Pedagógica. De fato, o Programa entende que a formação do professor nos cursos de licenciatura deve enfatizar suas competências e habilidades, enriquecendo seu currículo, dando aos estudantes participantes uma base sólida, capacitando-os de maneira a oferecer um suporte de qualidade para as crianças.

Partindo do pressuposto que o professor é constantemente lapidado, a Residência nos proporcionou essa construção, não só com suporte básico da cultura científica, mas, sobretudo, com obstáculos epistemológicos que tiveram de ser superados, colaborando, assim, para a construção de nossa identidade profissional, uma identidade forte e sólida, propositora de conhecimento prático e teórico.

Através das categorias de análises elencadas para sustentar conceitos e discussões pertinentes ao estudo proposto, em especial sobre a identidade do professor pedagogo, há que se ressaltar a percepção de que alcançamos nossos objetivos de maneira clara e satisfatória. Com base nos relatos obtidos das experiências dos estudantes participantes do Programa, demonstrou-se que a formação para além dos Estágios Supervisionados e dos muros da universidade produz uma imersão direta no cotidiano escolar e nas práticas educativas, constituindo-se em momentos que fortalecem os itinerários formativos dos licenciandos.

Portanto, para a realização procedimental dessa pesquisa, utilizamo-nos de questionários que foram enviados a todos os residentes participantes do Programa, embora apenas 10 (dez) tenham feito a devolutiva, o que nos permitiu a coleta dos dados ora expostos, subsidiados durante as análises pelas nossas observações descritas em Diário de Campo. Ressalte-se que não houve qualquer tipo de intermediação, uma vez que os deixamos livres para descrever suas percepções e compreensões sobre o Programa.

De fato, reconhecemos que o Programa possibilita aos estudantes se ver como indivíduo que reconhece sua prática e trajetória como professor pedagogo. O Programa marcou nossa trajetória acadêmica e profissional, tornando-se inspiração aos que almejam seguir os mesmos passos. Tendo visto que pertencemos à turma pioneira do Residência Pedagógica junto ao CCHSA/UFPB, sinalizamos que o Programa necessita de ajustes próprios para seu desenvolvimento: a sua carga horária em contraponto com os estudantes do diurno, o que forçou certo desgaste por parte de alguns residentes, que tiveram de conciliar as aulas com o

Programa. Todavia, cremos que as próximas edições conseguirão problematizar outras respostas pertinentes às dificuldades por nós absorvidas.

Ao concluir este trabalho, foi possível evidenciar a importância da criação do Programa Residência Pedagógica para o nosso curso de Pedagogia, tornando admissíveis novas experiências, fortalecendo a formação de professores. Esse processo, dentro da sua complexidade, abre um leque de experiências nos possibilitando uma boa aprendizagem, acadêmica e profissional no âmbito da universidade, uma vez que a imersão na escola e em sala de aula acontece de maneira clara e abrangente.

Este estudo não termina aqui. Apesar da brevidade das discussões propostas, foram 440 (quatrocentos e quarenta) horas vivenciadas por cada estudante de licenciatura, o que nos permite afirmar quão grande foi o ganho de nossa turma nesse campo experiencial da prática pedagógica escolarizada. Pois, como turma pioneira, pudemos refletir e explorar desse itinerário formativo, desfrutando da teoria, refletindo sobre a prática profissional e sobre o conceito de profissionalidade na contemporaneidade e, nesse movimento, construindo nossa identidade de pedagogo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**. Brasília, DF: MEC, 2017.

DINIZ-PEREIRA, J. E. **O ovo ou a galinha**: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. In: **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan./abr. 2011. Disponível em <<http://rbepold.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/541/524>> Acesso em: 30.mar.2020

FREIRE, P & HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003. Artigo O PENSAR EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE Para uma Pedagogia de mudanças. Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>> Acesso em: 14. fev. 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 37 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores.** In NÓVOA, Antonio (Org.). *Profissão Professor*. Coleção Ciências da Educação. 2ª Edição. Porto (Portugal): Porto Editora, 1995, p. 63-92. Retirado do artigo: A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: OS EFEITOS DO CAMPO DE TENSÃO DO CONTEXTO ESCOLAR SOBRE OS PROFESSORES: Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2640_texto.pdf Acesso em 30 Mar.2020

GOMES Luciany Thays de Araújo; SOUZA; Patrícia Costa de. **DIÁRIO DE CAMPO.** Caderno de Anotações, CCHSA/UFPB, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: MF Livros, 2008.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano C. O. Planejamento e Avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In: BORGES, S.A. **O diretor articulador do projeto da escola.** Revista Ideia 15. São Paulo: FDE, 1992.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro.** Disponível em http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acesso em 01. Abr. 2020

NÓVOA, António. (Org). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. (org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** Porto Editora: Porto, 1992.

PIMENTA, Selma. Garrido. **Formação de professores:** saberes da docência e identidade do professor. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v.22, n.2, p.72-89, jul./dez. 1996. Disponível em: <<http://revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>>. Acesso em 20 jan. 2020.

_____; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Saberes docentes e formação profissional.** 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Retido do artigo: SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO INICIAL: RELATOS DE PROFESSORAS. Disponível em: http://200.145.6.217/proceedings_arquivos/Artigos_CongressoEducadores/5954.pdf Acesso em 28.mar.2020

ROLDÃO, Maria do Céu. **Função docente:** natureza e construção do conhecimento profissional Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf> Acesso em 01.Abr.2020

SILVA, Silvânia Lúcia de Araújo. O Programa Residência Pedagógica: Novas Configurações e Itinerários Formativos para o Curso de Pedagogia? In: **Anais do V Congresso Nacional de Educação** – V CONEDU. Realizado em Recife/PE, de 17 a 20 de outubro de 2018. V. 1, 2018, ISSN 2358-8829. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>. Acesso em 28.mar.2020

_____. **Manual do Programa Residência Pedagógica:** Para Residentes, Para Preceptores. UFPB/CCHSA: Material Impresso, 2018.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento:** Projeto de Ensino-Aprendizagem e projeto Político Pedagógico. 9 ed. São Paulo: Libertad. 2000.

VIANNA, C. **Os nós do “nós”:** crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Nós, **LUCIANY THAYS DE ARAÚJO GOMES** e **PATRÍCIA COSTA DE SOUZA**, alunas da UFPB Centro de ciências Humanas Sociais e Agrárias Campus III, solicitamos que participe da pesquisa intitulada “**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**”, orientada pela profa. Dra. Silvânia Lúcia de Araújo Silva, como parte do meu trabalho de conclusão de curso (TCC), respondendo as questões a seguir, pois, elas são de extrema importância para o esclarecimento do nosso estudo.

Desde já, nossa gratidão.

Luciany Thays de Araújo Gomes

Patrícia Costa de Souza

Bananeiras/PB, 25 de fevereiro de 2020.

DADOS PESSOAIS

RESIDENTE:
CURSO: PERÍODO:

INSTITUIÇÃO EM QUE FAZ O RESIDÊNCIA:

TEMPO NO PROGRAMA:

QUESTÕES

01. Como você descreve sua experiência/participação no Programa Residência Pedagógica, como residente?

.....

02. Com base nas experiências proporcionadas pelo RP, você considera que o trabalho docente em turmas iniciais do Ensino Fundamental retrata seu perfil profissional?

() Sim

() Não

Comente sua resposta:

.....

03. De acordo com a questão anterior, você considera que sua identidade profissional será direcionada para a área da educação? Especificamente, para que área (gestão, docência na educação infantil, docência nos anos iniciais, docência nos anos finais, docência no ensino superior)?

.....

04. Para você, que experiência(s) foi(ram) melhor aproveitada(s) através do Programa?

() Conhecer a realidade escolar.

() O trabalho docente.

() A gestão e organização da escola.

() As atividades com os professores.

() A relação com os alunos.

() O planejamento escolar.

() A sala de aula e seu contexto.

() O desenvolvimento das aulas, através dos métodos, metodologias e recursos utilizados.

Por quê?

.....

05. Conforme seu entendimento, conceitue:

Profissão docente:

.....

Profissionalidade em educação:

.....

06. Ao comparar com as experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado, como você conceitua o Programa Residência Pedagógica?

.....

07. Para você, qual a importância do Programa Residência Pedagógica para a sua formação como futuro professor/pedagogo?

.....

08. Qual seu conceito para o Programa?

- () Excelente.
 () Bom.
 () Regular.
 () Poderia ser melhor.

Comente sua resposta:

.....

09. Como foram desenvolvidos os planejamentos das intervenções? O que esses planejamentos acrescentaram à sua prática formativa? Foi possível articular com a teoria que você estuda na Universidade?

.....

10. Em sua opinião, o que poderia ser melhor articulado dentro do Programa Residência Pedagógica para a construção da identidade profissional do residente? Afinal, na sua perspectiva, qual foi a maior contribuição do PRP?

.....

