



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**O EXERCÍCIO DA OBSERVAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DOCENTE**

MARCIELE FRANCISCO DE ARAÚJO

**MAMANGUAPE-PB
2025**

MARCIELE FRANCISCO DE ARAÚJO

**O EXERCÍCIO DA OBSERVAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras/Língua
Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba,
Campus IV, em cumprimento às exigências para a
conclusão do Curso de Licenciatura em Letras.

Orientador(a): Profa. Dra. Fernanda Barboza de
Lima

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663e Araújo, Marciele Francisco de. O
exercício da observação no programa residência
pedagógica : contribuições à formação docente /
Marciele Francisco de Araújo. - Mamanguape, 2025.
48 f.

Orientação: Fernanda Barboza de Lima.
TCC (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Ensino de língua portuguesa. 2. Teoria e prática.
3. Programa Residência Pedagógica. 4. Observação de
aulas. I. Lima, Fernanda Barboza de. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 806.90

MARCIELE FRANCISCO DE ARAÚJO

O EXERCÍCIO DA OBSERVAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DOCENTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba, Campus IV, como requisito para obtenção do título de licenciado em Letras/Língua Portuguesa.

Aprovado em 24 de abril de 2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA BARBOZA DE LIMA**
Data: 26/04/2025 14:57:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Fernanda Barboza de Lima
(UFPB/Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 **LUANA FRANCISLEYDE PESSOA DE FARIAS**
Data: 28/04/2025 17:32:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Luana Francisleyde Pessoa de Farias
(UFPB/Examinadora 1)

Documento assinado digitalmente
 **FABIO PESSOA DA SILVA**
Data: 27/04/2025 18:52:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva
(UFPB/Examinador 2)

**Dedico este trabalho a minha Mãe (mainha)
que é a base que estrutura toda a minha vida e me fez chegar
no lugar que estou hoje. Gratidão, meu amor!**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero dirigir minhas palavras de agradecimento ao meu amigo Jesus, por ter sido consolo e abrigo para mim nos momentos de dificuldade durante a longa jornada até aqui. Além disso, me proporcionou saúde, coragem, força e ânimo para que não desistisse diante das dificuldades que surgiram. Jesus é lindo, e não me deixou sozinha em nenhum momento, neste dia, eu só sei dizer: obrigada, Jesus. Eu te amo!

Quero agradecer aos Pais, por todo apoio, dedicação e esforço para que eu me sentisse amparada durante os momentos de tribulação em minha graduação. Meus Pais, essa homenagem é tão pouca comparada ao quanto eu os amo e sou grata por ter ficado nos bastidores sendo amparo para mim, enquanto me permitia brilhar no palco. Essa vitória é nossa! Vocês são inspirações/estrutura para minha vida.

Ao meu Esposo, quero agradecê-lo por estar comigo em todos os momentos e segurar na minha mão quando eu senti medo, por me oferecer ombro para que pudesse descansar e por ter um abraço em casa em que eu pudesse fazer morada quando inúmeras vezes cheguei da faculdade cansada e desmotivada. Você é essencial na minha jornada. Vencemos, meu amor. Obrigada, por todo cuidado.

À minha pequena Laura Inari, você é minha força, tudo que conquistei até aqui é para ser alguém melhor por você e para você. Mamãe te ama com todo ar que existe em meus pulmões.

Aos meus 5 irmãos e primas e sobrinhos, gratidão por todo incentivo, pelos inúmeros abraços, xeros, e carinhos durante os finais do período que eram tão puxados e vocês sempre me mostravam em conversas que tudo iria passar e ficaria, tudo bem, e realmente passou, agora estou me formando, meus amores! A família agora tem uma professora formada pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (e já vem vindo mais professoras aí), e vocês fazem parte dessa tão grande vitória. Muito obrigada!

Aos meus amigos e familiares estendo meus agradecimentos, por terem me ajudado de alguma maneira e com palavras terem me motivado a seguir e conquistar meu sonho/profissão. Em especial, gostaria de citar uma parceria que todo estudante seria privilegiado em ter como companheiro de universidade. Querida, Larissa Gomes (Lari, como costumo chamar), hoje te agradeço por todo companheirismo durante nossa graduação, você por diversas vezes me fez acreditar que tudo ficaria bem, e as fases difíceis iriam passar... Muito obrigada! Você foi amiga, irmã, e me motivou inúmeras vezes sem mesmo que soubesse. Todos os seminários,

provas e aulas que dividimos juntas foram marcadas por nossa amizade que fazia com que tudo se tornasse “fácil” e depois que passava nos renderia boas histórias para ser contadas e lembradas como sinal da nossa força e de como gigante nós somos. Muito obrigada, Larissa! Te amo, minha querida.

A minha querida e abençoada orientadora, Dra. Fernanda Barboza, muito, muito obrigada! A senhora foi amiga, professora por tantas vezes me motivou e com otimismo sempre me dizia: “vai dá certo, Marciele”, e deu, aqui estamos nós, celebrando essa vitória. Professora, desejo que Jesus continue abençoando a sua vida. Quão bom seria que todos os alunos, durante seu percurso como estudantes, tivessem o privilégio de estudar com a senhora e também ser agraciado com tantos conhecimentos, como fui eu.

Estendo, assim, meus agradecimentos a banca do meu TCC, que é composta por professores tão dedicados, que exercem sua profissão com excelência e demonstram o quanto amam estar em sala de aula e ser professores. Queridos Fábio Pessoa e Luana Farias, muito obrigada por todo ensinamento ao longo desses anos, tais conteúdos serviram como ponte até mim, para que eu conseguisse partilhar o que sei. Vocês são fantásticos!

Por fim, agradeço à instituição Universidade Federal da Paraíba-UFPB, por toda estrutura oferecida para que meu aprendizado fosse possibilitado.

À coordenação do curso de Letras-Português, muito obrigada por toda assistência durante esses anos.

**"É preciso sentir a necessidade da experiência, da observação,
ou seja, a necessidade de sair de nós próprios para aceder à escola das coisas, se as
queremos conhecer e compreender"**

Émile Durkeim

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir sobre a importância da prática de observação de aulas como instrumento formativo no Programa Residência Pedagógica (PRP), avaliando como os residentes refletem sobre as questões que perpassam o acontecimento aula. Essa pesquisa se justifica pela importância da observação como método que fornece feedbacks para o professor em formação, ajudando-o a identificar as habilidades docentes envolvidas no processo. Metodologicamente, trata-se de pesquisa documental, que utilizou como procedimento a pesquisa bibliográfica. Com relação à pesquisa bibliográfica, consultamos obras como, Pimenta e Lima (2006), Pimenta (1999), Freire (1996), Tardif (2001, 2014), Antunes (2003), Geraldi (1984), Oliveira (2010), entre outros, além de documentos orientadores do ensino de Língua Portuguesa, como os PCN (1998) e a BNCC (2018), para discutirmos sobre formação do professor. Com relação à pesquisa documental, consultamos 40 relatórios e 17 relatos de experiência produzidos pelos residentes do núcleo de Letras - Língua portuguesa do campus IV da UFPB, na edição de 2022 do PRP. Desses, selecionamos 17 relatórios e 2 relatos de experiência como corpus da pesquisa. A partir da análise dos dados, pudemos constatar a importância das práticas de observação no Residência Pedagógica, e refletirmos sobre algumas questões relacionadas ao ensino público, como por exemplo, a ainda persistente insuficiência de atividades de escrita de gêneros diversificados no ensino médio. Da mesma forma, foi destacada a importância de um relacionamento respeitoso entre professor e aluno como componente essencial para o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Teoria e Prática. Programa Residência Pedagógica. Observação de aulas.

ABSTRACT

This study aims to discuss the importance of classroom observation as a training tool in the Pedagogical Residency Program (PRP), evaluating how residents reflect on the issues that permeate the classroom. This research is justified by the importance of observation as a method that provides feedback to teachers in training, helping them to identify the teaching skills involved in the process. Methodologically, this is documentary research, which used bibliographic research as a procedure. Regarding bibliographic research, we consulted works such as Pimenta and Lima (2006), Pimenta (1999), Freire (1996), Tardif (2001, 2014), Antunes (2003), Geraldi (1984), Oliveira (2010), among others, in addition to guiding documents for the teaching of Portuguese, such as the PCN (1998) and the BNCC (2018), to discuss teacher training. Regarding documentary research, we consulted 40 reports and 17 experience reports produced by residents of the Letters - Portuguese Language core of UFPB campus IV, in the 2022 edition of the PRP. Of these, we selected 17 reports and 2 experience reports as the research corpus.. Based on the data analysis, we were able to confirm the importance of observation practices in the Pedagogical Residency, and reflect on some issues related to public education, such as the still persistent insufficiency of writing activities of diverse genres in high school. Likewise, the importance of a respectful relationship between teacher and student was highlighted as an essential component for the teaching-learning process.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Theory and Practice. Pedagogical Residency Program. Class observation.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1 FORMAÇÃO DO PROFESSOR: RELAÇÕES ENTRE TEORIA E PRÁTICA.....	13
2.1.1 O professor de Língua Portuguesa: formação e práticas	16
2.2 A IMPORTÂNCIA DE PROGRAMAS E DISCIPLINAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DO LICENCIANDO.....	19
2.2.1 A importância da fase <i>Observação</i> como instrumento formativo para o futuro professor	23
3. METODOLOGIA	28
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	31
4.1 CONTEÚDOS TRABALHADOS	31
4.2 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO	34
4.3 HABILIDADES DOCENTES	37
4.4 IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
6. REFERÊNCIAS	46

1. INTRODUÇÃO

É importante que a formação inicial do professor seja construída com fortes bases de conhecimento, para que, no futuro, a construção do conhecimento com o aluno também esteja em base sólida. Por isso, teoria e prática são imprescindíveis nesse processo, uma vez que a teoria guia a ação humana, enquanto a prática exige uma reflexão crítica do processo.

Teoria e prática contribuem para o melhoramento da qualidade de ensino, pois uma boa qualificação pessoal é necessária para um ensino eficiente. Um professor de português, ao refletir ao longo de sua graduação sobre linguagem, literatura, aprendizagem, dentre os muitos eixos de sua formação, acaba por desenvolver uma abordagem reflexiva e crítica do ensino, que levará para a prática docente, seja no contexto de graduando, nos exercícios dos estágios, seja no exercício profissional da docência.

Nos estágios e nos programas de iniciação à docência, temos a oportunidade de aliar os preceitos teóricos às práticas de ensino, como dito. São nesses momentos, que o graduando passa efetivamente a refletir sobre os processos de ensino-aprendizagem, que envolvem o planejamento da aula, a retomada dos conteúdos das disciplinas, o delineamento dos objetivos da aprendizagem, as decisões sobre a avaliação dessa aprendizagem, por isso, estágios supervisionados, PIBID, PROLICEN, Programa Residência Pedagógica e todas as ações institucionais de iniciação à docência tornam-se tão importantes para a formação do aluno/futuro professor.

No Residência Pedagógica, especificamente, foco de nosso trabalho, temos as seguintes etapas de formação: formação pedagógica, observação de aulas do professor preceptor, planejamento das ações didáticas, ministração de aulas de Língua Portuguesa ao ensino fundamental e médio. Em nosso trabalho, focaremos a etapa da *observação de aulas*.

A etapa da observação de aulas e o papel do professor supervisor mediante a formação do estagiário/futuro discente estão devidamente conectadas, uma vez que o professor supervisor é um dos responsáveis por conduzir o estudante/estagiário no aprendizado de saberes e práticas docentes ainda não vivenciadas.

Compreendemos que a observação de aula é um método que fornece *feedbacks* importantes ao graduando observador no que o ajuda a identificar pontos fortes e contribui com seu processo de formação. O graduando, ao observar as práticas docentes, pode analisar o planejamento realizado pelo professor, a forma como didatiza o conteúdo, os recursos didáticos que utiliza no processo, enfim, todas as habilidades que fazem parte do fazer docente.

Minha primeira inquietação sobre a formação inicial do professor de Língua Portuguesa

surgiu durante minha participação no Projeto Residência pedagógica – PRP (UFPB/Campus IV), com vivência nas cidades de Rio Tinto e Mamanguape, na Paraíba, entre os anos de 2022 e 2024. Essa experiência possibilitou o contato imediato com a sala de aula, me permitindo construir uma identidade profissional mediante às atividades realizadas no projeto.

O tema *formação de professores* é um assunto que deve ser visto com um olhar cuidadoso, pois não envolve apenas o licenciando que ali está em formação, mas toda uma rede que contempla também o aluno, a escola e a comunidade como um todo. A formação inicial é a base do profissional da educação, por isso, quando essa base contempla os eixos científico, social e pedagógico, podemos dizer que o futuro profissional possui uma bagagem de conhecimento mais completa que aquele que só se ancora nas teorias de sua área do conhecimento.

Ao nos perguntarmos quais contribuições esse tema pode trazer para a escola e para a sociedade, podemos dizer, em primeiro plano, que é o professor de português aquele responsável por ampliar o repertório linguístico do aluno, contribuindo para que esse último possa transitar como cidadão nas diversas esferas comunicativas. Pensar sobre o processo de formação desse professor, nesse sentido, está diretamente vinculado a pensar sobre a qualidade do ensino e sobre o tipo de sociedade que desejamos ter.

Projetos como o Residência Pedagógica, o PIBID, o PROLICEN, e as disciplinas dos Estágios Supervisionados permitem dar visibilidade às condições atuais do professor do ensino público que está em sala de aula, possibilitando conhecermos, refletirmos e problematizarmos sobre as dificuldades que existem nesse cenário.

Sobre a especificidade do tema, observação de aulas, entendemos que essa é uma prática que permite uma aprendizagem muito valiosa, uma vez que é uma oportunidade de refletirmos sobre a prática pedagógica. Observamos *in loco* uma série de elementos que fazem parte do fazer docente: o planejamento, as habilidades pedagógicas, os recursos escolhidos, além de analisarmos como os professores e os alunos se relacionam naquele ambiente de aprendizagem. Assim, compreendemos que nosso trabalho pode se somar a outros trabalhos que pensam o ensino e a articulação entre teoria e prática no contexto dos projetos de iniciação à docência.

Pensando nessas reflexões e na contribuição desse debate para a formação do professor de Língua Portuguesa, perguntamos em nossa pesquisa: - Quais as contribuições que a observação de aulas de Língua Portuguesa pode dar ao processo de formação do professor, no âmbito do Programa Residência Pedagógica?

Como hipóteses, pensamos que: - A etapa da observação de aulas contribuiria para a construção da identidade do professor; - A prática da observação de aulas atua como forma de

aprendizagem, uma vez que contribui para a construção e desconstrução de princípios sobre a docência; - A observação nos faria compreender melhor quais habilidades necessárias para o exercício docente.

Assim, como objetivo geral de nossa pesquisa, temos: - Refletir sobre a prática da observação no processo de formação do professor de Língua Portuguesa no âmbito do Programa Residência Pedagógica. Como objetivos específicos, pensamos em: - Discutir sobre a prática da observação como instrumento de aprendizagem; - Refletir sobre as habilidades de ensino envolvidas no acontecimento *aula*; - Analisar relatos das experiências vivenciadas por residentes no âmbito do Programa Residência Pedagógica, edição 2022.

Nosso trabalho está dividido da seguinte forma: além dessa introdução, teremos a seguir o capítulo teórico que versará sobre as relações entre teoria e prática na formação do professor, os aspectos que marcam a formação do professor de português, os programas que contribuem para essa formação, como o PRP (Programa Residência Pedagógica), e uma reflexão sobre a fase da observação de aulas nesse contexto. Posteriormente, temos o capítulo metodológico e a análise dos dados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa seção, discutiremos sobre a formação do professor e as relações entre teoria e prática que perpassam o processo formativo desse profissional. Discutiremos ainda, a formação do professor de Língua Portuguesa (LP) especificamente, apresentando as diretrizes trazidas por documentos orientadores do ensino de LP. Também debateremos a importância das disciplinas e programas de iniciação à docência, a exemplo do Programa Residência Pedagógica. Por fim, traremos um debate sobre a fase da observação de aulas e sua importância como instrumento formativo, foco de nosso trabalho.

2.1 FORMAÇÃO DO PROFESSOR: RELAÇÕES ENTRE TEORIA E PRÁTICA

O estágio supervisionado não deve ser visto apenas como mais uma disciplina dos cursos de licenciatura, mas como uma ferramenta pedagógica que contribui para a formação do professor. O estágio supervisionado numa licenciatura alia dois polos, universidade e escola, sendo um campo de atuação imprescindível para a formação do profissional do ensino.

Discutir sobre estágio supervisionado é pensar sobre a relação teoria e prática, campos que precisam estar ligados. Não é incomum que o estágio seja compreendido como a parte prática da formação de um curso, contudo, nota-se que os conhecimentos adquiridos das teorias aprendidas ao longo desse curso dão a base para que se possa refletir sobre o que é vivenciado nas práticas docentes.

O estágio é um componente teórico-prático, isto é, possui uma dimensão ideal, teórica, subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais, e uma dimensão real, material, social e prática, própria do contexto da escola brasileira (Piconez, 1991, p. 25).

Dessa forma, compreendemos que a teoria é a base dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação de um profissional, que, no caso do futuro professor, configura-se como alicerce para sua prática em sala de aula. Discutindo sobre a função das teorias na formação de um profissional de ensino, Pimenta e Lima (2006, p. 12) nos ensinam que:

Nesse processo, o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.

Diante desse pensamento, observamos o quanto a teoria é fundamental, tendo em vista que ela possibilita o exercício reflexivo das práticas profissionais. No caso das licenciaturas, a teoria oferece, muitas vezes, um embasamento sólido que ajudará o estudante/professor a interpretar situações que possam surgir no ambiente escolar, possibilitando que estratégias sejam criadas para resolver tais situações. O conhecimento teórico nos permite conhecer, por meio das reflexões e pesquisas de cientistas renomados, princípios e perspectivas que podemos, no exercício profissional, colocar em prática.

E o que é a prática nesse sentido dicotômico? É a ação e realização. É o desenvolvimento estratégico de formas e maneiras de agir. No sentido pedagógico, é o movimento em que o professor aplica o conhecimento teórico adquirido em função da resolução dos desafios da sala de aula. Pimenta e Lima (2006, p. 11) nos falam que o exercício diário do professor é uma constante prática social, uma vez que é “[...] uma forma de se intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino”. Diante desta fala, nota-se que o ser professor já é uma ação transformadora, uma prática que ocorre no cotidiano da sociedade, transformando-a.

Pensar a formação do professor, então, é levar em consideração a importância da teoria e da prática, pois ambas estão interligadas e se complementam. É necessário que caminhem juntas para possibilitar que o futuro professor tenha recursos pedagógicos que o ajude no exercício profissional, tendo em vista que se fixar somente na teoria pode levar ao distanciamento da realidade, enquanto atrelar-se somente à prática pode levar a um exercício superficial e mecânico da profissão. Quando aliamos teoria e prática no fazer docente, podemos não apenas pensar em estratégias de ensino, mas refletir sobre o próprio ato de planejar e ensinar. No mesmo sentido, quando o discente, futuro professor, tem acesso às teorias e práticas do ensino, ele pode ser melhor preparado para atuação em sala de aula, se tornando ciente dos desafios e conhecendo os instrumentos para lidar com eles.

A construção da identidade do professor, nesse sentido, se constrói a partir desses movimentos: de ação e reflexão, de planejamento e análise das práticas. Um movimento que não é imutável, que vai se construindo e reconstruindo a partir de muitos fatores históricos, sociais, econômicos e pessoais, como nos fala Tardif (2014, p. 36), quando nos diz que: “[...] pode-se definir o saber docente, como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Corroborando esse pensamento, nos fala Pimenta (1999, p. 5), ao discutir a construção da identidade do professor:

[...] se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições [...] Constrói-se, também, pelos significados que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, 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.

Sabemos que, na construção da identidade do professor, vão se constituindo saberes, competências e habilidades que vão se desenvolvendo com o tempo e com as experiências adquiridas. Todos que escolhem a profissão de docente, de início, já carregam uma carga de experiência consigo, pois antes de estarem exercendo essa profissão, foram alunos e sabem distinguir o que é ser professor e quais questões estão envolvidas nisso.

A formação da identidade do professor agrega, assim, esse conhecimento anterior que se iniciou com a observação como aluno, e toda a experiência que vai se acumulando com as vivências do dia a dia, com as formações recebidas e com as políticas curriculares que circundam em sua prática profissional (Tardif, 2014; Pimenta, 1999).

[...] a construção do saber docente ocorre através do diálogo que articula a formação e a atuação profissionais. Desse modo, a prática e o contexto de atuação profissional são requisitos para a compreensão e constituição do saber. A construção ocorre através de ações de mobilização, utilização, adaptação e transformação, mediadas pela reflexão crítica pelo e para o trabalho docente, no confronto com as condições de atuação profissional e na ação coletiva que caracteriza a profissão (Guimarães, 2015, pp. 61- 62).

Outro saber importante na constituição do ser professor, obviamente é o saber pedagógico, como fala Pimenta (1999), ao discutir sobre a importância da didática. Esse tipo de saber também já é compreendido pelo discente, na fase escolar, como parte do trabalho do professor. Assim, ao chegar na universidade e frequentar um curso de licenciatura, o discente já tem uma boa ideia do que é “saber ensinar” ou “não saber ensinar”, uma vez que tiveram ao longo da sua vida escolar toda uma vivência com essas práticas e técnicas de ensino.

Cursar uma universidade, nesse sentido, e ser apresentado às teorias de ensino não garantem ao futuro professor o domínio dos conhecimentos e técnicas de ensino. É necessário que haja prática, vivência. É importante que o que foi ensinado, como planejamento de aula e habilidades docentes, bem como aquilo que foi alvo de reflexão, como os desafios do ensino público, por exemplo, sejam vivenciados na prática, sejam constituídos como ações que levarão a reflexões e problematizações do que foi aprendido antes nas teorias.

Assim, ser professor é estar em construção. Para esse processo é importante, na

formação docente, que o graduando esteja em contato com a escola, seu campo de estudo e pesquisa. Não existe de fato um manual que ensine como ser professor. É preciso que isso seja compreendido dentro da realidade do cotidiano escolar, com suas especificidades históricas, econômicas e sociais.

O professor pesquisador estará em exercício questionando sua prática, refletindo e investigando suas ações, pois deve fazer parte da natureza docente a indagação, o buscar mais dados sobre seu fazer, o estar sedento por novos conhecimentos e por aprofundar as leituras e estudos sobre o que está estudando, buscando sempre se atualizar sobre isso, pois, “[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, conforme nos ensinou Paulo Freire (1996, p. 32).

Além disso, é necessário que o pesquisador beba em outras fontes de ensino para que seja apresentado ao aluno a novidade sobre o assunto estudado, de uma forma estratégica que prenda a atenção do discente e o faça interessar-se ainda mais pelo conteúdo. O ato de pesquisar não deve ser visto, assim, como algo que deve ser acrescentado ao trabalho do professor, mas deve fazer parte da própria definição de ensinar.

Por mais que alguém estude, nunca vai saber tudo, justamente porque o conhecimento não é um objeto consolidado, mas um processo em constante transformação. Diante disso, é necessário que estejamos, como professores, em constante pesquisa, para que possamos apresentar aos nossos alunos um olhar novo sempre que possível.

Além da pesquisa, é necessária uma constante reflexão crítica sobre a prática docente, sobre o próprio ato de ensinar, sobre o ser professor e sobre o papel que estamos desenvolvendo na sala de aula enquanto mediadores de conhecimento. Ainda Freire (1996, p. 39) nos ensina que “[...] é pensando criticamente sobre a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Ou seja, ao analisarmos nossa prática diária e refletirmos sobre nossos métodos, podemos construir um ambiente de aprendizagem mais eficiente, sempre com vistas a melhorias. Contudo, para que seja desenvolvida uma reflexão crítica, é necessário que o professor esteja aberto a um processo de escuta, à participação dos alunos e ao feedback deles sobre sua aula, pois é nesse diálogo e nessa relação que o professor pode encontrar o melhor material para refletir sobre sua prática.

2.1.1 O professor de Língua Portuguesa: formação e práticas

Durante muitos anos, o ensino de Língua Portuguesa esteve voltado para o aprendizado de regras gramaticais. Saber o português se referia a falar e escrever segundo as normas

ortográficas e as regras que organizam o sistema morfológico e sintático da língua. O ensino de LP, nessa perspectiva, concebia a linguagem como expressão do pensamento, uma concepção que prevaleceu e até hoje rege estudos tradicionais sobre língua e que afirma que pessoas que não se expressam bem, não pensam bem (Geraldi, 1984).

Com o passar dos anos, outras concepções passaram a reger o ensino de LP. Na percepção da linguagem como ferramenta de comunicação, temos uma ligação com a teoria da comunicação, que entende a língua como um código capaz de transmitir ao receptor uma dada mensagem. Mais recentemente, a linguagem passou a ser compreendida como uma forma de interação. Mais do que possibilitar uma transmissão de informação de um transmissor ao receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito pratica ações pela linguagem e a constitui por meio das partilhas sociais (Geraldi, 1984).

Nesse sentido, ou seja, na perspectiva de práticas sociointeracionistas, o ensino de LP deve priorizar atividades que envolvam leitura e interpretação de textos, produção textual e análise sobre o sistema linguístico, permitindo que os estudantes compreendam a estrutura e o funcionamento da língua de maneira significativa. O aprendizado da gramática, nesse contexto, deve ocorrer a partir da reflexão sobre os textos, e não como um fim em si mesmo. A produção textual deve assumir um papel fundamental nesse processo, pois escrever diferentes tipos de textos ajuda os alunos a compreenderem a organização da linguagem e a se expressarem de forma eficaz. Da mesma forma, a interpretação deve ir além da simples identificação de informações explícitas, incentivando a análise crítica dos conteúdos e das intenções do autor (Antunes, 2003; Oliveira, 2010).

O professor, nessa abordagem, passa a atuar como mediador do aprendizado, auxiliando os alunos na construção de sentidos e na apropriação da linguagem em diferentes contextos. Em vez de apenas corrigir erros e cobrar normas rígidas, ele deve incentivar a reflexão sobre o uso da língua e estimular práticas que favoreçam a autonomia dos estudantes como leitores e escritores (Antunes, 2003).

Outro aspecto importante, dentro desse contexto, é que os professores de português não podem deixar de pensar nas variações e nas especificidades culturais de seus alunos. Ou seja, ensinar português não pode se limitar à memorização de regras e à análise estrutural de frases isoladas. O ensino deve priorizar o trabalho com a língua em uso, explorando textos reais e variados que permitam aos alunos compreender como a comunicação se dá em diferentes situações (Oliveira, 2010).

Outro aspecto fundamental dessa visão de ensino é o desenvolvimento da leitura e da escrita de maneira significativa. Em vez de priorizar exercícios mecânicos de gramática

descontextualizada, é necessário incentivar práticas que levem os estudantes a interpretar textos, produzir diferentes tipos de discurso e refletir sobre as escolhas linguísticas feitas pelos falantes e escritores. Dessa forma, ensinar português vai muito além da imposição de regras normativas; trata-se de formar leitores e escritores competentes, capazes de usar a língua de maneira crítica e adequada às diversas situações da vida em sociedade (Oliveira, 2010).

Ainda Oliveira (2010, p. 16) nos questiona: “Quem é que fala de acordo com a escrita?”. Para o autor, o professor que utiliza a língua numa concepção essencialmente estruturalista pouco ajuda seus alunos na tarefa de desenvolver recursos linguísticos para interagir nas variadas situações sócio-comunicativas, ele apenas contribui para reforçar o mito de que há uma única forma correta de falar e escrever português, reproduzindo o preconceito linguístico, que estigmatiza muitos dos brasileiros.

Foi nesse sentido, pensar o ensino de Língua Portuguesa a partir de um princípio sociointeracionista, que se constituiu um dos mais importantes documentos orientadores do ensino: os Parâmetros Curriculares Nacionais. Os PCN (1998), constituído a partir de uma concepção interacionista da linguagem, passou a eleger o texto como foco do ensino de língua, unidade essencial do ensino.

O conhecimento dos diversos gêneros textuais deveria, a partir daí, ser o foco das práticas de leitura, escrita e análise linguística, uma vez que sua diversidade permite que os alunos aprendam a se expressar de forma adequada em diferentes situações comunicativas. Os PCN enfatizam a importância de trabalhar com a oralidade, leitura e escrita de maneira integrada, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de uma competência comunicativa ampla, que envolve saber quando, como e por que usar determinadas formas de linguagem (Brasil, 1998).

[...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos. letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto (Brasil, 1998, p. 23).

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), documento normatizador do ensino mais recente vem reforçar as perspectivas sociointeracionistas dos PCN. A BNCC (2018) apresenta detalhadamente as competências e habilidades fundamentais que todo aluno deve desenvolver ao sair dos ciclos do ensino fundamental e médio.

Na BNCC (2018), compreendemos o ensino a partir do desenvolvimento de práticas de

linguagem que se dividem em quatro eixos: o eixo da leitura/escuta, o eixo da oralidade, o eixo da produção de textos e o eixo da análise linguística/semiótica. Cada eixo se relaciona às práticas de linguagem “reais”, ou seja, aquelas que verdadeiramente fazem parte do cotidiano dos usuários da língua. Assim, as práticas de linguagem relacionadas à leitura, escrita, oralidade e análise linguística vinculam-se a um campo de atuação: vida cotidiana, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa e vida pública (nos anos iniciais do ensino fundamental).

No que se refere ao eixo da leitura, o professor deve trabalhar com a diversidade de gêneros, não se restringindo aqueles do universo da escrita, ou seja, são incentivadas atividades com textos multimodais que explorem as imagens e sons como recursos que participam do processo de interpretação textual. O eixo da oralidade se refere às práticas comuns à linguagem oral. O professor deve propiciar experiências que ajudem o aluno a refletir sobre as condições de produção do texto, os efeitos de sentido propiciados pelos recursos linguísticos e paralinguísticos da fala e a relação que existe entre a escrita e a fala (Brasil, 2018).

O eixo da produção textual deve, por sua vez, desenvolver a interação e a autoria. O professor de português deve se preocupar, nesse sentido, em discutir sobre condições de produção, intertextualidade, desenvolvimento dos temas, aspectos da textualidade, noções ortográficas e gramaticais, além das estratégias de revisão e reescrita. Por fim, no eixo da análise linguística, o discente deve ter em mente que o aluno precisa desenvolver a capacidade de analisar seu texto, compreendendo como os níveis fono-ortográficos, morfossintáticos e léxico-semânticos se organizam para construir a tessitura textual (Brasil, 2018).

Com base nessa explanação básica, podemos observar que pensar a formação do professor de português é, atualmente, considerar o aluno situado regionalmente, culturalmente, socialmente, observando os contextos de sua vida real. Os documentos normatizadores revelam que o ensino de leitura, oralidade, escrita e gramática precisam ser organizados em torno do desenvolvimento de um sujeito letrado, crítico e conhecedor de sua realidade social e política.

2.2 A IMPORTÂNCIA DE PROGRAMAS E DISCIPLINAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DO LICENCIANDO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que tem por fim contribuir para o “aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura” (Brasil, 2024). O PRP tem o objetivo de contribuir com o aperfeiçoamento dos alunos de licenciatura, no que visa fortalecer a relação entre teoria e prática do estudante, para

que a confiança do estar em sala de aula caminhe junto com o conhecimento adquirido.

Desse modo, observamos uma aproximação entre universidade e escola básica. De um lado, os graduandos vivenciam a experiência de estar em um ambiente escolar, de outro, professores e escola desfrutam do conhecimento trazido por esses graduandos das teorias e discussões sobre o ensino que fazem parte do contexto acadêmico.

Os estudantes de licenciatura, ao ingressar em programas de iniciação à docência, perdem seus medos e receios de exercer a profissão futura, ou pelo menos essas inseguranças diminuem. Portanto, a vivência numa sala de aula real traz amadurecimento precoce a este estudante/futuro professor.

Na graduação, os licenciandos recebem conhecimentos e experiências em trabalhos apresentados, em seminários, entre outros. Porém, apenas na prática da sala de aula, que conhecemos o que é ser professor, na realidade do dia a dia, com o contato presencial com a turma, conhecendo seus desafios e aprendizados. Diante dessa prática, o futuro profissional vai aprendendo como agir e conduzir cada situação que surge.

Sobre isso, Pimenta (1999, p. 27) já explicava:

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora que ainda não está configurada teoricamente.

A academia promove o conhecimento das teorias e a reflexão sobre a prática, mas só a sala de aula, fora do campus, proporciona a complexidade da experiência que o professor necessita para seu processo de formação. Assim, é necessário que estes programas institucionais persistam e tornem-se cada vez mais realidade na vida dos estudantes/graduandos, pois é por meio deles que se tem a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar, com todos os agentes que dele fazem parte.

No contexto da graduação de cursos de licenciatura, como Letras-Língua Portuguesa, foco de nosso trabalho, o estágio supervisionado é uma etapa fundamental nessa construção que mencionamos. Não podemos falar de programas de iniciação à docência, sem antes mencionar a importância das disciplinas de estágio, pois os programas de iniciação à docência não fazem parte do currículo regular do curso e nem sempre são ofertados, ao contrário dos estágios supervisionados.

O estágio no curso de Letras – Língua Portuguesa, no campus IV, UFPB, tem como objetivo contribuir de maneira efetiva para o processo de formação inicial do

estudante/professor, além de permitir que o licenciando conheça a rotina de um professor atuante, sendo parte consistente de sua formação, pois o estágio já se inicia no meio do curso.

Temos então, nesse contexto, quatro disciplinas de Estágio Supervisionado. Os Estágios I e II do curso, com carga horária de 90 horas, e 6 créditos, estabelecem em suas ementas que devem ser estudados os fundamentos teórico-metodológicos, e perspectivas de abordagem relativas ao processo de ensino de língua portuguesa e literatura no ensino fundamental e no ensino médio. Esses dois estágios são estágios de observação de aulas.

Os Estágios III e IV, por sua vez, com carga horária de 120 horas e 8 créditos, voltam-se para as intervenções de aulas de Língua Portuguesa e Literatura. É nesse período que se dá início à vivência enquanto “futuro professor”, pois aplicamos os conhecimentos teóricos e as práticas ensinadas nas disciplinas. É importante destacar que nessa fase é necessária preparação para executar as ações didático-pedagógicas, pois precisamos didatizar conteúdos de língua e literatura para alunos do ensino fundamental e médio (PPC, Letras, 2010).

Com relação aos programas institucionais de iniciação à docência, podemos citar alguns importantes, que fazem parte da realidade dos graduandos da UFPB. Entre eles: PIBID, PROLICEN, além do Residência Pedagógica.

No que se refere ao programa PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), sabemos que, assim como o PRP, tem por foco a formação de licenciandos, inserindo-o em ambiente escolar, com o objetivo de aperfeiçoar a formação docente, ao passo que colabora para o avanço da qualidade da educação básica e pública nas diversas regiões brasileiras (Brasil, 2024). A diferença entre o PIBID e o PRP é que o PIBID volta-se para inserção de licenciandos na sala de aula, na primeira fase de sua formação acadêmica, com vistas a fazê-lo se ambientar no espaço escolar. O PRP diferentemente prioriza o graduando que já está no 5º período do curso ou possui metade do curso já vivenciado. Assim, no PRP, as experiências devem ser ainda mais focadas nas intervenções de aulas de Língua Portuguesa e Literatura.

O PROLICEN, outro programa de iniciação científica importante, é um “programa de apoio para Cursos de Licenciatura da UFPB”. Conforme UFPB, Pró-Reitoria de Gestão (2024):

O Programa é coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação desde 1994, através do GT de Licenciatura e envolve a participação professores e alunos da UFPB, além de professores do ensino básico que desenvolvem atividades conjuntas de ensino, pesquisa e extensão nos Cursos de Licenciatura e nas Escolas Públicas. O PROLICEN tem o objetivo de melhorar a formação inicial nos Cursos de Licenciatura, bem como a formação continuada nas escolas públicas do Estado da Paraíba.

Como vimos, diversos programas são ofertados com o objetivo comum de melhorar o processo formativo do licenciando, ao mesmo tempo que contribuem para a melhoria do ensino básico público. O PRP, o mais recente desses programas, teve primeiro edital lançado em 2018, segundo edital em 2020 e último edital em 2022. Nosso corpus são relatórios produzidos por participantes da última edição do programa.

A partir da portaria nº 82, de 26 de abril de 2022, tivemos a publicação do edital Capes com chamada pública para apresentação de projetos institucionais. Integrando o projeto geral da UFPB, temos o subprojeto Letras-Língua Portuguesa-Campus IV.

As ações previstas pelo subprojeto previram: formação pedagógica, inserção e ambientação dos residentes na escola-campo, observação de aulas de LP e Literatura, preparação pedagógica e produção de materiais didático-pedagógicos, ministração de aulas e encontros para avaliação diagnóstica. Em todas essas ações deviam participar ativamente todos os membros da equipe: orientadores, professores preceptores e residentes.

Todas as ações pensadas no projeto tiveram como objetivo, conforme diretrizes do subprojeto, proporcionar ao residente o desenvolvimento de sua autonomia no que se refere à/ao:

- Consolidação dos conhecimentos técnico-científicos da área, com vistas a uma articulação melhor entre teoria e prática;
- Mobilização deliberada e adequada dos pressupostos epistemológicos, metodológicos e políticos subjacentes aos documentos oficiais que norteiam sua prática docente, desde o projeto político-pedagógico da escola até as orientações da Base Nacional Comum Curricular;
- Utilização de metodologias e estratégias de ensino diversificadas e inovadoras apropriadas ao ensino de língua materna;
- Seleção de recursos didáticos compatíveis aos conteúdos e objetivos das aulas;
- Engajamento no planejamento, execução e avaliação de atividades, planos, projetos e outras ações a coordenar no ambiente escolar;
- Interação e vivência com outros sujeitos do espaço escolar, como professores e demais servidores (coordenador(a) pedagógico(a), supervisor(a) escolar, diretor(a) etc.); e, por fim.
- Conhecimento das condições infraestruturais oferecidas pela escola para o desenvolvimento de suas atividades (Subprojeto Letras PRP 2022, p. 2).

Na edição 2022, a participação ocorreu entre novembro de 2022 e abril de 2024. As atividades foram divididas em três módulos de seis meses cada um. Cada módulo contou com 135 horas de atividades divididas em: formação pedagógica, inserção e ambientação dos residentes na escola-campo, observação de aulas de LP e Literatura, preparação pedagógica e produção de materiais didático-pedagógicos, ministração de aulas e encontros para avaliação diagnóstica, como dito anteriormente. Os principais produtos do fim de cada ciclo são relatórios

de atividades desenvolvidas. Como resultado final, cada residente ainda precisou elaborar um relato de experiência, com uma visão pessoal de algo que o marcou ao longo do processo.

Como reflexão final, após breve apresentação dos projetos, podemos reafirmar a importância dos licenciandos das mais diversas áreas do conhecimento estarem inseridos em programas de iniciação à docência, pois sabemos que são pontes entre as teorias aprendidas nas graduações e a prática do exercício profissional. Uma vez inseridos nesses programas, temos a oportunidade de vivenciar a docência e conhecer os espaços futuros que nos aguardam na profissão a qual escolhemos seguir, podemos afirmar que é a descoberta da identidade profissional, o desabrochar da profissão. Portanto, faz-se necessário estarmos conectados a esta realidade enquanto estudantes, para que possamos ser profissionais qualificados para executar nossa profissão com excelência.

2.2.1 A importância da fase *Observação* como instrumento formativo para o futuro professor

Tanto nos estágios supervisionados quanto em programas como o Residência Pedagógica, são imprescindíveis os licenciandos passarem por algumas fases formativas. São elas: formação teórica e pedagógica, ambientação nas escolas-campo, observação de aulas, preparação de materiais didáticos e ministração de aulas. Em nosso trabalho, focamos a fase da observação de aulas como componente importante da formação do futuro professor.

O exercício de observar é extremamente importante no processo de formação do professor. Observamos o fazer docente desde o momento em que entramos em sala de aula pela primeira vez como alunos, fazendo ponderações e críticas sobre a postura desse profissional. Obviamente, em programas como o Residência Pedagógica, esse olhar sobre o papel e atuação do professor em sala de aula ganha outros contornos, pois somos preparados para apurar nosso olhar investigativo e reflexivo. Sobre a atividade de observação, nos falam Barreiro e Gebran (2006, p. 92): “o hábito e a capacidade de observar permitem 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 habilidades, extensivos aos alunos da escola”.

No Residência Pedagógica, somos convidados, como residentes, a adentrar as paredes da escola não apenas como observador. Embora precisemos analisar a escola, o corpo de profissionais que lá atua, os ambientes educacionais, o relacionamento entre escola e comunidade e entre professores e alunos, precisamos principalmente problematizar as questões encontradas e buscar estratégias que contribuam para diminuir problemas e conflitos. Ao

realizar a tarefa de refletir e avaliar o trabalho dos profissionais da escola, redimensionamos o próprio fazer docente, como ensinam Barreiro e Gebran (2006, p. 102):

[...] mais do que detalhes perceptivos, é necessário levar os estagiários, futuros professores, a desenvolverem posturas de observação, levantar hipóteses, avaliar, analisar cotidianamente a sala de aula, elaborar competências e habilidade, a fim de redimensionar o seu trabalho e a prática docente, continuamente.

Sabemos que o ensino de Língua Portuguesa tem sido reavaliado e rediscutido continuamente. A formação do professor de português é tema de debates e reflexões que problematizam tanto a base teórica quanto a base prática dessa formação. Nesse contexto, estão as reflexões sobre a importância do saber e do fazer docente. É certo que a aprendizagem se dá pelo exercício da observação, da experimentação, dos testes e das práticas. Por isso, nos programas de formação de professor, observação deve preceder à prática, uma vez que a observação:

É um processo de investigação social que consiste na aplicação do sentido para a apreensão da realidade social [...] muitas vezes a simples observação não é suficiente para dar ao observador uma sensibilidade e uma compreensão exata dos comportamentos do universo pesquisado, o que só será possível se o pesquisador assumir papéis reais (Silva, 1979, p. 94).

Conforme Lima (2012), a observação, quando acontece no ambiente escolar, serve para o observador entender melhor o espaço, os diálogos que se constroem entre os agentes daquele espaço e a realidade do espaço, a partir de um exercício de compreensão daquilo que foi idealizado pelo observador e daquilo que realmente constitui a realidade do lugar.

A autora atenta para um exercício de humildade no ato da observação. Devemos saber que o que observamos não é exatamente a realidade complexa e completa das dinâmicas daquele ambiente, mas um recorte espacial e temporal. Por isso, o exercício de observar é sempre inédito. Podemos supor que a rotina de uma sala de aula é sempre igual e até criar hipóteses sobre o que acontecerá naquele dia observado. Mas a realidade é que o acontecimento e as dinâmicas vivenciadas em sala de aula são únicas, por isso, é necessário um olhar atento e ativo do observador (Lima, 2012).

No estágio supervisionado ou em programas como o Residência Pedagógica, temos orientações sobre o que observar quando adentrarmos os muros da escola. Primeiramente, precisamos examinar a escola-campo, suas características físicas, as atividades curriculares e extracurriculares que ocorrem no ambiente escolar, e fazermos levantamentos quantitativos

relacionados à infraestrutura e ao corpo de profissionais que compõem o lugar.

Da mesma forma, observamos e entrevistamos o professor-supervisor, com vistas a entender sua habilitação profissional, quais os conteúdos que trabalha, os recursos didáticos que usa, o tipo de postura que adota e questões relacionadas ao planejamento da aula. Assim também fazemos com os discentes, procurando observar e relatar dados sobre o perfil da sala de aula, e o relacionamento estabelecido entre eles e o professor-supervisor. Esses levantamentos ajudam a universidade a criar perfis das escolas que servem de campo para estágios e projetos de ensino (Lima e Lima Filho, 2012).

Todos esses dados são importantes nessa fase do estágio, mas o exercício mais importante consiste em analisar e refletir sobre a atividade docente. Devemos observar e relacionar o que visualizamos com aquilo que aprendemos na universidade, até porque os relatórios de estágio nos exigem fazer uma interlocução entre a teoria e a prática, ou seja, a prática da observação precisa estar vinculada a reflexões sobre o que é exigido ao professor de Língua Portuguesa na atualidade.

Dessa forma, analisamos os procedimentos dos professores no que se refere ao planejamento e execução da aula, bem como ao que se refere ao relacionamento estabelecido entre ele e o corpo discente.

Com relação ao planejamento da aula, é importante observarmos os objetivos da aula. Embora não recebamos o plano de aula do professor antecipadamente para fazer comparações entre o planejado e o vivido, entendemos, no exercício da observação quais os objetivos e metodologias usadas para obtenção do que o professor almeja.

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (VASCONCELOS, 2000, p.79 apud GAMA e FIGUEIREDO, p. 3).

Do ponto de vista metodológico, observamos o planejamento do professor em todas as ações que fazem parte da aula observada. Assim, todas as etapas de introdução, desenvolvimento e conclusão, compreendemos como parte de um planejamento anterior, extremamente importante para a obtenção dos resultados almejados.

Com relação à execução propriamente da aula, atentamos para as habilidades que o professor precisa apresentar no exercício da ministração da aula. Ramos (2002, p. 79), discutindo sobre o conceito de competência, nos diz que é “um conjunto de saberes e

capacidades que os profissionais incorporam por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e transferi-los em diferentes situações profissionais”.

Um professor, de maneira geral, precisa ter a habilidade de introduzir, desenvolver e concluir uma aula, pois ela é o resultado de um planejamento com objetivos determinados. Introduzir uma aula se relaciona à apresentação de uma prévia daquilo que será desenvolvido. Na introdução, prepara-se o aluno para o desenrolar da aula, além de fazê-los se integrarem ao momento. No fechamento, é analisado se o plano de aula foi cumprido e os objetivos conseguidos. Mesmo com a imprevisibilidade do acontecimento aula, o professor deve atentar para a análise dessas questões (Lima e Lima Filho, 2012).

No desenvolvimento de uma aula, muitas questões podem ser observadas pelo estagiário/residente, pois são diversas as escolhas metodológicas que um professor possui. A habilidade de ilustrar com exemplos é uma habilidade relacionada à capacidade de fazer perguntas. Ao envolver o aluno na aula, o professor pode apresentar exemplos e deixar que o aluno também apresente, para que assim, o assunto fique mais relacionado ao cotidiano do discente (Carvalho, 1989).

Outra habilidade importante refere-se à variação de estímulos. Essa habilidade se refere à capacidade de utilizar estratégias diferentes para ter a atenção dos alunos. Conforme Lima e Lima Filho (2012, p. 7), “a habilidade de variação de estímulos é comumente relacionada a materiais didáticos, participação do professor, interação professor-aluno e pausas”. Nesse contexto, recursos didáticos são essenciais, pois cada aula pode ser apresentada de forma a agregar materiais diversos que ajudam a contextualizar o assunto da aula para a melhor compreensão do aluno.

Importante destacar, nesse sentido, a participação do livro didático. O livro didático, sabemos, é o recurso mais usado pelo professor do ensino regular, principalmente, da rede pública. Assim, cabe ao residente observar o livro utilizado pelo professor, com vistas a observar não apenas como o professor utiliza o livro, mas se esse livro é adequado aos propósitos da aula.

Por fim, com relação às habilidades docentes, também é importante destacar as que se referem ao relacionamento professor-aluno. Assim, temos a habilidade de olhar para os alunos, habilidade de proporcionar feedback e habilidade de reforço. Sobre a habilidade de olhar para os alunos, Carvalho (2007) chama a atenção para a capacidade do professor estar atento a sua turma, compreendendo pelo olhar se a turma está acompanhando a explicação ou não. Nem sempre os alunos conseguem externar suas dúvidas. Aos professores cabe perceber pela observação sinais que indiquem se os alunos estão compreendendo ou não.

Habilidade de proporcionar feedback é extremamente importante. Ao longo da aula, os professores devem estar atentos à participação do aluno, às respostas que eles dão sobre o desenvolvimento da aula, se respondem ou não respondem aos estímulos. O reforço, nesse sentido, se refere à aceitação dessa participação e ao comportamento de levar em consideração a ideia do aluno e sua compreensão sobre os tópicos abordados. Mesmo que o aluno não apresente respostas corretas, o professor deve conduzir essa participação de forma positiva, pois o reforço negativo tende a inibir outras participações (Carvalho, 2007). No capítulo de análise, discutiremos um pouco mais sobre as habilidades docentes.

3. METODOLOGIA

Nesta seção, discorreremos sobre alguns aspectos importantes à organização e ao delineamento da pesquisa. Traremos aspectos como abordagem, procedimentos de pesquisa, informações a respeito do levantamento bibliográfico a ser realizado, e da geração de dados.

3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Nossa pesquisa teve abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa é aquela que não se pode mensurar apenas com números e dados obtidos por meio de um questionário ou fichamento por exemplo. É uma pesquisa focada em entender os aspectos mais subjetivos e comportamentos, ideias, entre outros. É visto que foca na interpretação e subjetividade, por isso, o processo de pesquisa é flexível, no que o interesse se torna maior pelo processo do que pelos resultados. A pesquisa qualitativa é descritiva e não requer utilização de métodos e técnicas estatísticas, haja vista que o pesquisador é peça fundamental, no que tende a analisar seus dados indutivamente para a realização da pesquisa (Marconi e Lakatos, 2003; Prodanov e Freitas, 2013).

3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Contamos, em nosso trabalho, com as pesquisas bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica é um procedimento teórico que consiste na análise e publicação de matérias já publicados, como: livros, artigos científicos, documentos, sites, monografias, dissertações e teses, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material escrito sobre o assunto da pesquisa. Tratando dos dados fornecidos pelos sites da internet, é necessário atentarmos para a confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Na pesquisa bibliográfica, acontecem algumas etapas para a realização da pesquisa, sendo elas: escolha do tema, elaboração do tempo de trabalho, investigação, localização, complicação, fichamento, entre outras (Assis, 2024; Prodanov e Freitas, 2013).

A pesquisa documental, por sua vez, é um tipo de pesquisa que utiliza fontes primárias ou seja, matérias que foram analisados ou tratadas cientificamente. Outrossim, muitas vezes a pesquisa documental é confundida com a bibliográfica, porém, ambas possuem natureza de pesquisas diferentes uma da outra. A coleta documental é realizada por meio de materiais oficiais e não oficiais como: fotografias, cartas, contratos, diários, filmes, entre outros. Além

disso, é aquela realizada a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos, tem sido utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências (Assis, 2024; Prodanov e Freitas, 2013).

3.3 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Para as discussões teóricas que embasaram nossas análises, recorreremos a alguns eixos de debate, entre eles: formação docente, relações entre teoria e prática, ensino de Língua Portuguesa, projetos de iniciação à docência e a importância da fase de observação na formação do professor. Para levantarmos as questões importantes para essas discussões, consultamos obras como Pimenta e Lima (2006), Pimenta (1999), Freire (1996), Tardif (2001, 2014), Antunes (2003), Geraldi (1984), Oliveira (2010), entre outros, além de documentos orientadores do ensino de Língua Portuguesa, como os PCN (1998) e a BNCC (2018).

3.4 GERAÇÃO DE DADOS E DELIMITAÇÃO DO CORPUS

O Projeto Residência Pedagógica (PRP), vinculado à instituição de ensino superior UFPB, nos anos de 2022 a 2024, permitiu aos residentes vivenciar a docência na prática e desenvolver as teorias adquiridas na academia. Diante disso, tivemos o contato imediato com a sala de aula, compreendendo os aspectos positivos e negativos envolvidos no exercício de lecionar. Logo assim, o estar em uma sala de aula que não nos pertence (nos é apenas emprestado), de início é assustador, porém, o professor supervisor nos proporciona conforto para que possamos nos sentir acolhidos e, dessa maneira, possamos aplicar os conteúdos que serão ministrados naquele momento.

Na experiência proporcionada pelo PRP, estivemos na Escola Municipal de Ensino fundamental Iracema Soares, localizada na cidade de Mamanguape, contendo uma equipe qualificada de direção, professores, porteiros, cozinheiras e demais funcionários para melhor funcionamento da escola. Além disso, nos foi permitido estar na escola Cidadã Integral Técnica Estadual Professor Luiz Gonzaga Burity no que vivenciamos o aplicar as aulas para turmas de ensino médio, e sentir o quão importante é contribuir para a formação de profissionais em um futuro próximo.

O espaço deste ambiente era amplo, contendo estrutura para suportar cerca de 400 alunos que passavam naquele ambiente todos os dias. Devido seu modo de ensino integral, a

escola oferecia refeições de almoço e lanche no qual os alunos não precisariam retomar as suas casas, mantendo-se no ambiente escolar para o turno vespertino de estudo e aprendizagem.

A experiência proporcionada pelo PRP acontece em um ano e meio, ou três semestres. Nesse tempo, vivenciamos a formação pedagógica na universidade, a ambientação nas escolas campo e toda a experiência de observação de aulas, planejamento didático e intervenções. Ao final de cada semestre, produzimos relatórios da experiência e ao final do programa como um todo, produzimos também um relato de experiência.

O corpus de nossa pesquisa é composto, assim, por esses relatórios produzidos por residentes participantes do Programa Residência Pedagógica, na edição de 2022, bem como, relatos de experiências produzidos como produto final da participação no programa. Ao todo, analisamos 27 relatórios produzidos nos módulos I, II e III do programa e 9 relatos de experiência. Utilizamos o seguinte critério de seleção: relatórios e relatos produzidos por participantes que estiveram nos três módulos do programa. Do montante de relatórios e relatos de experiência analisados, foram selecionados 17 relatórios e 2 relatos de experiência, por considerarmos que esses relatórios trouxeram as informações de forma mais descritiva e substancial.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Como apresentado na seção da metodologia, lemos e analisamos os materiais produzidos pelos residentes do Programa Residência Pedagógica do curso de Letras da UFPB da edição 2022. Foram analisados¹: 10 relatórios relativos ao módulo I, 15 relatórios relativos ao módulo II, 15 relatórios relativos ao módulo III e 17 relatos de experiência.

Do montante de relatórios e relatos de experiência analisados, foram selecionados 17 relatórios e 2 relatos de experiência, por considerarmos que esses relatórios trouxeram as informações de forma mais descritiva e substancial.

Ao longo do texto, utilizaremos a seguinte indicação, que visa preservar a identidade dos envolvidos:

- Relatório do residente A, módulo I (exemplo)
- Relato de experiência do residente F (exemplo)²

Com base nas leituras e na apresentação dos residentes sobre a fase de observação do programa, organizamos os seguintes núcleos de análise: conteúdos trabalhados, relação professor e aluno, habilidades docentes, importância da observação na formação docente, outras questões observadas.

4.1 CONTEÚDOS TRABALHADOS

Ao estudarmos o ensino de Língua Portuguesa, vinculamo-lo aos eixos: leitura, produção textual e análise linguística. Sabemos que o trabalho em torno desses eixos colabora para o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes.

É entendido que o ensino de leitura tem como objetivo desenvolver habilidades de compreensão e interpretação dos diferentes gêneros de textos. Nesse sentido, a leitura não se resume à decodificação de palavras, mas se refere à construção de sentido com base nas ideias do autor do texto. Entendemos que o professor de língua possui diversos objetivos com o ensino de leitura, como: identificação das ideias principais e secundárias presentes no texto, análise e interpretação crítica do que é lido.

Já no que se refere à escrita, é importante a compreensão do que é gênero textual e os

¹ Ao longo do programa, alguns alunos saíram e outros entraram no grupo, por isso, há discrepância com relação ao número de relatórios e relatos de experiência produzidos nos módulos.

² É importante informar também que os residentes observaram três preceptores: dois no ensino médio e um no ensino fundamental.

tipos textuais. Ao analisar a perspectiva da produção textual, observamos que o eixo visa desenvolver a capacidade do aluno de produzir textos de maneira coerente, coesa e adequada ao contexto comunicativo. Nesse eixo, objetivos importantes se referem ao planejamento e à organização, à estrutura composicional do gênero (com a introdução, desenvolvimento e conclusão), levando sempre em consideração o público alvo.

O eixo da análise linguística se refere à reflexão sobre a língua, explorando a estrutura e funcionamento dos muitos elementos linguísticos presentes nos textos. É entendido que a análise linguística visa desenvolver uma compreensão mais apurada sobre as regras que estruturam os textos, nos níveis da fonologia, morfologia, pragmática, semântica, entre outros.

Com relação aos três eixos do ensino de Língua Portuguesa, podemos dizer que não é incomum que no ensino fundamental ainda seja focado ensino de leitura dos muitos gêneros textuais que são apresentados nos Livros Didáticos, principalmente. Contudo, podemos dizer, com base na nossa própria experiência como residente e na leitura dos relatórios para o trabalho que no ensino médio, na escola-campo estudada, o foco é mais direcionado para as aulas de gramática.

Observando o foco na gramática, em atuação em turmas do ensino médio, o residente destaca:

“por fim no último momento da aula, o professor apresenta um exemplo de redação nota 1000 para analisar as orações e os períodos fazendo questionamento aos alunos. Ele apresenta a análise dos períodos, focando também as classes gramaticais e os demais elementos sintáticos” (relatório do residente C, módulo I)

Diante das observações realizadas nas turmas do ensino médio, notamos que a leitura ocupava pouco espaço de aula do preceptor, que focaliza prioritariamente na gramática. Não estamos dizendo que seja menos importante, porém, apontamos que é necessário que o aluno, para conseguir produzir textos bem estruturados, não perca o hábito de ler em sala de aula, pois a prática de leitura é fundamental para o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas dos estudantes.

Em outro relatório, o residente traz uma crítica ao material organizado pela secretaria de Estado de Educação que produz textos e atividades a serem desenvolvidos pelo professor com seus alunos:

“não desprezando o material disponibilizado pelo órgão responsável pela educação do estado, mas acaba que esse tipo limitado de atividade (leitura mais exposição oral de exercícios) torna-se muito cansativo, o que tornou

perceptível ou não funcionamento de uma atividade interativa e lúdica (...)”
(relatório do residente P, módulo I)

Diante da fala desse residente, nota-se a importância de trabalhar com o conteúdo de leitura de maneira mais focada, e não servindo apenas para o trabalho de questões gramaticais posteriormente, tendo em vista que a leitura na sala de aula é também uma ferramenta para estimular a concentração e disciplina do aluno.

Ainda destaca o residente:

“(...) mas há quase obrigatoriedade em assumir o planejamento determinado pela secretaria estadual, que acaba desconsiderando outros tipos de meios de elaboração do plano de aula” (relatório do residente P, módulo I)

Com esta fala, notamos a pouca liberdade que o professor do ensino médio ainda possui nos dias atuais do contexto paraibano, uma vez que é exigido a ele seguir um plano de aula para cumprir regras regidas pelo Estado. Isso dificulta escolhas mais livres de produzir atividades que não estejam na grade desenvolvida pela secretaria e que poderiam incluir mais tempo dedicado à leitura e à escrita.

Nas turmas observadas no ensino fundamental, contudo, pudemos encontrar mais tempo dedicado à leitura de gêneros textuais diversos. Em seu relatório do módulo I, o residente destaca como o professor preceptor trabalhou gêneros textuais diversos com foco na percepção dos alunos para a estruturação do gênero textual.

“A atividade é sobre um conto de terror, e os alunos devem identificar os personagens, o espaço e contar uma história sua, que se relacione com a história de terror [...] Depois, o professor entrega um outro conto, e passa para os alunos uma narração de terror em áudio”

“A partir disso, iniciaram a leitura dos textos (fábulas, bula de remédio, poemas e trechos de músicas) e questões para que os alunos identifiquem os gêneros textuais desses textos. Posteriormente, o preceptor passou uma revisão sobre os gêneros textuais, apresentando suas características e dando exemplos de cada um deles (tirinhas, cartaz e conto)” (relatório do residente A, módulo II)

Ao trabalhar os gêneros textuais, o professor incentivou os alunos a compreenderem como a linguagem se adapta aos diferentes objetivos de comunicação e aos diversos públicos alvo. O trabalho com os gêneros textuais, em nossa percepção, permite que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e escrita, tendo em vista que entram em contato com diferentes formas de composição textual. O trabalho com os gêneros prepara o estudante para

a comunicação social, pois o conhecimento destes gêneros é essencial para comunicação no mundo, seja no universo escolar, acadêmico ou profissional.

Importante discutir também sobre o trabalho desenvolvido sobre a produção escrita. A escrita, conforme aprendemos na nossa formação, precisa estar vinculada à leitura. Entretanto, não encontramos essa realidade tão presente nem no ensino fundamental nem no médio. No ensino médio, o foco dos professores está especialmente dirigido para a produção da redação do Enem, com isso, muitas vezes, escrita torna-se sinônimo de redação no formato que o Enem exige.

“[...] observamos a ministração de um intensivão sobre a redação do Enem. Essa aula aconteceu com os 3º anos juntos, e o tema de redação trabalhado foi “As ações afirmativas no Brasil: Avanços e desafios sob a perspectivas da democratização do ensino superior”. O professor iniciou com a leitura e discussão dos textos motivadores e do tema da redação, logo após utilizou a lousa para registro e explicação da estrutura da redação do Enem (introdução, com ênfase na tese, desenvolvimento, argumentos e a conclusão, proposta de intervenção” (relatório do residente F, módulo II)

Sabemos que a escrita deveria ser trabalhada de forma contínua ao longo de todo o ensino médio, em que seriam apresentados outros tipos de produção textual que façam parte da rotina dos estudantes. Dessa forma, outros gêneros poderiam estar previstos, como: artigos, relatos de experiências, resumos, resenhas, entre outros. Nessa perspectiva, a escrita se tornaria algo mais cotidiano, não apenas pensada para uma avaliação. Ainda sobre isso, um residente chama a atenção para a preparação e o empenho do professor preceptor para ministração dos conteúdos do Enem, lembrando que há uma exigência e uma questão emocional envolvida nessas aulas, tendo em vista que é uma prova que apresenta um peso na vida pessoal dos estudantes que, a partir da prova, têm chance de entrar ou não no ensino superior.

4.2 RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Em primeiro plano, é importante mencionarmos que o relacionamento entre professor e aluno é um aspecto fundamental no processo educacional. Dessa maneira, o modo como os professores interagem com os alunos pode influenciar diretamente no aprendizado. Esse relacionamento não está no exercício de transmissão de conteúdo, mas envolve aspectos de confiança, empatia e comunicação.

É certo que um bom relacionamento entre professor e aluno cria um ambiente de aprendizado seguro, no que a aprendizagem torna-se mais fluida. Dessa forma, compreendemos

que essa relação não deve estar pautada por hierarquias rígidas, mas deve ser baseada no respeito mútuo. Quando o professor compreende o aluno como um ser humano e exercita um olhar sensibilizado sobre ele, consegue compreender suas dificuldades, suas inseguranças, seus medos e suas necessidades. Com isso, é capaz de criar uma base sólida permitindo que aconteça um diálogo seguro e eficaz.

O vínculo entre aluno e professor melhora o desempenho do primeiro no ambiente escolar, como também contribui para o bem-estar emocional do aluno, ajudando-o a aumentar sua autoestima e seu desejo para aprender.

Ao discutirmos anteriormente sobre as habilidades docentes, falamos sobre a importância da habilidade de olhar para o aluno. O “olhar” para o aluno se traduz não apenas na atenção visual, mas também, na manutenção de uma escuta ativa, quando o professor mostra-se capaz de ouvir atentamente o que diz o aluno, prestando atenção nas suas palavras, no seu tom de voz, na linguagem corporal e suas expressões faciais. Tudo isso comunica e pode ajudar o professor a encontrar metodologias de facilitação da aprendizagem.

Na prática pedagógica, podemos mencionar que uma das maneiras mais eficazes de conseguir uma resposta positiva dos alunos, é promover temáticas que se aproximam da realidade desses. Ao fazer isso, o professor cria um espaço na sala de aula mais dinâmico, seguro e relevante para o aluno. Quando o professor escolhe temas que refletem o cotidiano dos estudantes, ele não apenas contribui para a construção do saber deste aluno como também desperta o interesse do aluno pela aula, ativando o engajamento, a reflexão e a participação ativa dos estudantes.

Ao trazer temas próximos da realidade do aluno, o professor cria um ambiente de respeito e empatia pelas diversas histórias que se apresentam em sala de aula, tendo em vista que cada indivíduo tem uma trajetória única, com desafios, interesses e vivências próprias.

“Houve um momento em que a professora tratava sobre a violência contra mulheres, haja vista que a aula ocorreu no dia das mulheres, sendo assim, ao abordar esse tema e questionar os alunos se eles conheciam casos de violência, muitos relataram acontecimentos em suas famílias ou mesmo com vizinhos, e foi justamente nesse momento em que a realidade mais próxima ao aluno veio à tona, que ele mais participou” (relatório do residente M, módulo I).

Ao trazer esse tema, a professora despertou nos alunos memórias de vivências pessoais ou fatos conhecidos e, assim, alguns alunos sentiram-se confortáveis para conversar sobre a questão abordada. No mesmo relatório, o residente comenta que o professor preceptor é “extremamente sensível às realidades dos alunos”, embora, infelizmente, “a obrigatoriedade em

assumir o planejamento determinado pela secretaria estadual [...] acabe engessando a aula [...]” (relatório do residente M, módulo I).

Nesse sentido, observamos a importância dos professores pensarem em metodologias que não incluem apenas exercícios gramaticais e correção. Muitas vezes, a participação ativa na aula vem de escolhas metodológicas que retiram o aluno da mesmice e do tédio. Quando os professores se dedicam a explorar novas abordagens e estratégias pedagógicas eles conseguem atender às diversas necessidades, ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos, favorecendo a participação ativa dos estudantes.

“A metodologia utilizada pelo professor é dinâmica, ele busca sempre levar para as aulas atividades que os alunos se envolvam [...] A participação foi unânime e é visível como trabalhar os assuntos de forma mais descontraída ajuda no ensino” (relatório do residente M, módulo II).

Entendemos que a relação professor e aluno na sala de aula é muito relacionada aos processos de ensino e aprendizagem. Assim, pensamos que a habilidade de proporcionar feedback, também tratado anteriormente, é um recurso que auxilia esse relacionamento. O feedback, como explicado, é um retorno de uma mensagem formulada, ou seja, a resposta ou comentários sobre um dado assunto. O feedback pode ser adquirido através de uma correção, reconhecimento ou reformulação da mensagem, podendo ser feito com o olhar, expressão facial ou movimento de cabeça que indica que o aluno compreendeu ou não o que o professor deseja passar.

Discutindo sobre feedback, o residente G mostra uma aula bem proveitosa e dinâmica, em que os alunos sanavam suas dúvidas e mantinham-se atualizados a respeito do conhecimento que estava sendo trabalhado: “[...] os educandos mostravam-se muito prestativos ao que estava sendo ensinado, e também participavam com suas diferentes dúvidas que iam surgindo durante a aula” (relatório do residente G, módulo II).

Quando há uma boa relação entre professor e aluno, esse último se sente seguro para sanar suas dúvidas e expressar suas dificuldades. Assim, o professor que estabelece uma relação próxima com os alunos tende a entender melhor suas necessidades, interesses e dificuldades, o que permite que adapte suas abordagens de ensino caso seja preciso.

A participação dos alunos foi essencial para manutenção da aula, porquanto vários alunos realmente indagaram o professor sobre os assuntos e não tiveram vergonha de pedir esclarecimentos sobre dúvidas que estavam tendo.

Quando a intenção comunicativa é realizada apenas pelo professor, e não há

feedback, o direcionamento da aula muda e o aprendizado não é feito de maneira interacionista, com reflexões, questionamentos, análise e interações entre discentes e docentes (relatório do residente L, módulo III).

Ao analisar o relatório produzido pelo residente L, observamos que a interação é essencial para a relação professor e aluno e, conseqüentemente, para o aprendizado. Observamos no relato, uma grande abertura entre a turma e o professor e um clima dinâmico e prazeroso de aprendizagem. Ao longo do relato também é informado que não há momentos de bagunça e enfrentamentos e isso não é conseguido por uma atitude autoritária do professor, ao contrário, ele cria um ambiente de harmonia e respeito.

Notamos, assim, a importância do professor criar um relacionamento afetivo com seus alunos, tendo em vista que passam uma boa parte de seu dia juntos e para que flua um ensino eficaz, é necessário manter essa relação harmoniosa. A presença de afeto no processo educativo vai além do conteúdo técnico, pois estimula o pensamento crítico, e a segurança emocional. Professores que cultivam uma relação genuína com seus alunos têm o poder de inspirá-los a explorar seus potenciais, promovendo não só o crescimento intelectual, mas também o amadurecimento pessoal. A conexão afetiva torna-se, assim, um alicerce para o sucesso educacional, refletindo-se em um aprendizado mais significativo e duradouro.

4.3 HABILIDADES DOCENTES

Ao longo da leitura dos relatórios observados, percebemos que diversas habilidades docentes foram analisadas e mencionadas pelos residentes. Uma das que, recorrentemente foi mencionada foi a capacidade de manter a turma participando da aula ou, para usar uma palavra muito em vigor hoje, manter a turma “engajada”.

Em primeiro plano, é entendido que integrar a turma em uma discussão vai muito além de simplesmente propor um tema e esperar que os alunos participem. O verdadeiro engajamento ocorre quando todos os alunos percebem que suas vozes são ouvidas e respeitadas. Para isso, o feedback se torna uma ferramenta indispensável, funcionando como um elo entre a participação e a aprendizagem significativa do aluno. Um feedback bem estruturado funciona como um convite contínuo ao diálogo.

Entendemos que o feedback não serve apenas para corrigir ou complementar as falas, mas incentivar a reflexão, criar conexões entre as ideias dos alunos e demonstrar que cada contribuição tem impacto na vida do educando. Quando um aluno percebe que seu pensamento foi reconhecido e levado em consideração, ele se sente parte ativa da construção do

conhecimento. Portanto, o feedback pode ser usado para equilibrar as interações entre alunos e professores, garantindo que todos tenham espaço para se expressar.

“À medida que a aula corria, o professor sempre estava instigando os alunos a participar da aula e puxando-os a lembrar do que já tinham visto do conteúdo. Ao final da explicação ele pergunta se os alunos tinham dúvidas. Depois disso ele projetou uma redação na TV e pediu para que os alunos identificassem os períodos naquele texto, além de dizer que trará mais textos assim para que os alunos façam essa análise” (relatório do residente E, módulo I).

Notamos que a habilidade do professor de manter a atenção da turma, fazer com que eles respondam aos exercícios, se manterem calmos e integrados se soma a outras habilidades, como a variação de estímulos, mostrando como no exercício docente são mobilizadas diversas estratégias para manter a turma engajada e proporcionar o aprendizado dos conteúdos.

Outra habilidade importante e presente em muitos relatos foi a habilidade de reforço. No relatório do residente L, ele relata a participação dos alunos nas aulas, e comenta sobre a importância do professor ser dinâmico e insistente no estabelecimento de uma relação comunicativa com o aluno. O professor preceptor, conforme o residente, pontualmente indagava os alunos para que eles aprendessem mais sobre o conteúdo trabalhado, repetindo quantas vezes fosse necessário e usando recursos diversificados, não se atendo apenas ao que era apresentado no livro didático (relatório do residente L, módulo III).

Em outra ocasião, o residente observa que o professor usa como estratégia de ensino o fundo musical. Enquanto os alunos copiam, ouvem a música, mantendo-se tranquilos e relaxados, quando a música para, eles entendem que é o momento de ouvir a explicação.

“[...] neste dia observei algo interessante, enquanto o professor escrevia o conteúdo na lousa, ele deixava uma música tranquila tocando de fundo, percebi que com isso não teve conversas paralelas enquanto o docente estava no quadro e a medida que ele parava para explicar o que tinha escrito, os alunos prestavam bastante atenção, já que a música estava pausada” (relatório do residente E, módulo I).

A habilidade de reforço que comentamos anteriormente se relaciona bastante com a habilidade de variação de estímulos. Variar estímulos é buscar modificar as dinâmicas de ensino-aprendizagem. Ao copiar na lousa e depois distribuir um texto impresso, ao expor um conteúdo oralmente e depois passar um vídeo no Youtube, ao terminar a explicação e sugerir uma atividade no celular, o professor está variando os estímulos, o que pode contribuir para o

processo de aprendizagem.

“No 2º GT foi possível perceber dois momentos, no primeiro houve um momento de combinados de como seriam as notas entre professora e alunos, atendimento individualizado para conversar sobre a correção da redação que os alunos tinham feito e explicação sobre a redação. No segundo momento foi apresentado na TV um texto do gênero entrevista, houve a discussão e diálogo do texto” (relatório do residente F, módulo I).

É visto que a professora utiliza diversificados métodos, como: conversas, leitura de textos, TV, resolução de questões. Ela, ao pensar a produção textual, usa para além das estratégias de redação do ENEM, métodos para o ensino de leitura, proporcionando rodas de leitura para que, mesmo que o foco seja a gramática e a estrutura composicional do gênero redação, não deixem de ser vivenciados momentos de leitura em sala de aula.

A todo tempo na leitura dos relatórios, nos deparamos com habilidades que fazem parte da dinâmica de uma aula: a introdução de conteúdos, revisando os assuntos que foram vistos anteriormente, a habilidade de conclusão, com o fechamento das questões trabalhadas e as habilidades relacionadas ao exercício da avaliação. Percebemos que os professores estão a todo momento avaliando os alunos e suas próprias práticas. Essas avaliações se dão nos feedbacks pedidos aos alunos, nas leituras realizadas em sala, nas diversas atividades que são pedidas ao longo das aulas, mostrando que a avaliação é parte essencial da tarefa docente.

[...] na segunda-feira e quinta-feira, explanou sobre o sujeito indeterminado, colocando as definições sobre cada um dos assuntos, sobre as vozes verbais, ativa e passiva, escrevendo no caderno e dialogando com exercícios de fixação de aprendizagem, os alunos iam respondendo oralmente as questões, finalizando com a retomada sobre os tipos de sujeitos, simples, composto, oculto e desinencial, aplicando novos exercícios para responderem oralmente (relatório do residente G, módulo I).

Outro tópico bastante discutido nos relatórios é a importância do planejamento para o exercício docente. O residente N destaca o compromisso do professor de trabalhar diversos conteúdos previamente planejados, o que conseguiu realizar de forma dinâmica e funcional, pois precisava apresentar vários assuntos em um tempo limitado.

“Todas essas aulas foram aplicadas nas turmas de terceiro ano do ensino médio. Pode-se concluir em relação ao professor, que suas aulas são bem planejadas e que o mesmo se empenha em oferecer o seu melhor enquanto educador” (relatório do residente N, módulo II).

O residente P destaca a variedade de assuntos e as diversas formas que usa para explicar

um conteúdo previamente planejado, sempre em busca da participação dos alunos, que respondem bem ao planejamento com participação ativa durante a aula. Segundo residente, o professor é sempre muito dinâmico, explicando, aplicando exercícios e corrigindo em pouco tempo. Vale destacar que, os alunos não só conseguem responder aos exercícios, mas interagem com outros colegas a respeito do conteúdo trabalhado e dessa maneira, vão sanando as dúvidas que surgem um do outro.

“O que chamou a minha atenção majoritariamente na observação das aulas do módulo II foi a variedade de conteúdos desenvolvidos pelo professor, incluindo o ensino de literatura, o que não foi visto de maneira específica no módulo anterior, mas de forma artificial, fazendo interlocução com a gramática, por exemplo, não sendo a literatura o foco principal. No mais, a forma como o professor interage com os seus alunos, planeja e desenvolve suas aulas é motivo de menção com destaque positivo, pois, de fato, consegue aplicar em sua sala de aula de língua portuguesa, os conteúdos da disciplina com êxito e firmeza” (relatório do residente P, módulo II).

É importante destacar que, como dissemos anteriormente, as diversas habilidades docentes estão presentes em todas as aulas. Mesmo numa aula em que o recurso seja apenas o quadro branco e a exposição oral, observamos que o professor, com sua experiência, busca chamar a atenção dos alunos, com perguntas, com exemplos, com o olhar. Da mesma forma, está sempre avaliando os feedbacks, reforçando e revisando, num exercício bastante complexo, mas que faz parte do exercício da profissão docente.

4.4 IMPORTÂNCIA DA OBSERVAÇÃO

Ao refletirmos sobre a observação de aulas, entendemos sua importância para o processo de formação de futuros professores, pois é no exercício da observação que podemos compreender melhor as dinâmicas que acontecem na escola e na sala de aula. A observação possibilita que haja um mapeamento da escola campo, o que auxilia não apenas a formação do estagiário, mas também o banco de informações que toda universidade precisa ter sobre as escolas públicas de seu entorno.

Através dessa vivência inicial, o futuro professor tem a oportunidade de conhecer a instituição escolar, o que esse espaço possui, suas condições físicas e os agentes que fazem parte desse local. Nesta oportunidade, torna-se possível conhecer o corpo de trabalhadores desta instituição, desde a equipe da direção às pessoas da limpeza. Além disso, ao observar a rotina dessas pessoas, podemos identificar suas formas de organização, o modo como trabalham no

dia a dia, revelando aspectos importantes sobre a cultura institucional e como se dá o relacionamento entre os membros da escola e entre eles e a comunidade. Dessa maneira, entendemos que a observação é um momento estratégico de aprendizagem e o momento para se fazer uma análise crítica, que oferece ao residente subsídios para uma atuação e formação consciente, contextualizada e comprometida com a realidade da escola pública em nosso país.

Ao tratarmos e analisarmos esse tema, também podemos compreender algumas dinâmicas presentes em sala de aula entre o professor e aluno; podemos identificar o relacionamento entre ambos, compreendendo como esse relacionamento impacta os processos de ensino-aprendizagem. A partir da experiência e das observações, podemos dizer que é importante que a relação entre professor e aluno seja respeitosa e afetuosa, pois um ambiente acolhedor permite que os alunos fiquem à vontade e confortáveis para compartilhar dúvidas e limitações e para que, assim, haja a evolução da aprendizagem.

A observação também permite conhecer um pouco mais do perfil social dos alunos, tendo em vista que cada um traz para o ambiente escolar sua visão de mundo e suas formas de conviver em sociedade.

O exercício da observação também serve como ponto de partida, para estagiários e residentes, para o planejamento consciente das etapas futuras que virão pós-observação, como a elaboração do plano de ação, a produção de materiais didáticos que serão utilizados e a ministração de aulas. Sendo assim, ao observar o cotidiano e a realidade da escola, como se portam os alunos, a maneira como os professores trabalham o conteúdo com os alunos e os recursos disponíveis na escola, o residente faz a junção destas informações que servirão como parâmetro para suas intervenções pedagógicas.

Diante de todas as informações colhidas, o residente poderá traçar suas ações futuras naquele ambiente escolar, sabendo melhor o que fazer para colaborar com a aprendizagem dos estudantes. Além disso, ter uma visão do contexto escolar de cada instituição permite que o planejamento seja mais apropriado às necessidades de cada turma. Desse modo, é essencial que cada residente tenha um olhar atento nas observações, levando em consideração o espaço escolar, sua estrutura, o corpo de trabalhadores, o relacionamento entre professor e aluno e os métodos utilizados pelos professores em sala de aula.

A importância da atividade de observação foi ponto observado em vários relatos lidos, que reconheciam que esse exercício é fundamental no processo de formação do professor. O residente O, por exemplo, destaca que, mediante a observação foi possível perceber como funcionava a rotina das turmas, o perfil de cada uma e a maneira como se comportavam, deixando claro os pontos positivos e as dificuldades presentes durante o processo.

Além disso, o residente pontua a maneira como a professora tratava a turma e o modo como eles reagem a esse tratamento, as estratégias pedagógicas que funcionavam com os alunos, o que prendia sua atenção para o aprendizado, a maneira como eles reagem a cada atividade oferecida à turma. Esses aspectos foram identificados pelo residente e registrado em seu relatório.

“Com as aulas observadas, foi possível perceber a rotina das turmas, o perfil de cada uma, e como a professora lidava com eles. Assim, foi de extrema importância esse período para que a gente percebesse alguns métodos que funcionam com eles, como também o que chama atenção, dessa maneira, ficou mais fácil para pensarmos nossa aula” (relatório do residente O, módulo I).

Ao analisar o relatório do residente E, identificamos o quão bem o professor trabalha em sala de aula, pois o residente destaca a capacidade do professor supervisor conseguir lidar com estudantes na pré-adolescência e adolescência, tendo em vista que esta faixa etária é marcada, algumas vezes, pela rebeldia e enfrentamento. Todavia, no relatório lido, o residente pontua que o professor possuía estratégias que contribuíam para manutenção da tranquilidade e conseqüentemente para criação de um bom ambiente de aprendizado.

“[...] o período de observação foi bem proveitoso, porque conseguimos conhecer um pouco do trabalho do professor e como ele consegue lidar com tantos pré-adolescentes e adolescentes com as mais variadas personalidades e isso nos ajudou muito quando chegou nossa hora de ministrar as aulas” (relatório do residente E, módulo III)

O residente F, em seu relatório, destaca a importância de observação de aulas, tendo em vista que, mediante essas observações, pode perceber o ótimo relacionamento existente entre professor e aluno, e o nível de comprometimento do professor preceptor com sua turma. Além disso, o residente destaca o compromisso do professor no preparo de aulas inclusivas para uma turma que possuía uma aluna atípica, atentando para que não houvesse um tratamento diferenciado entre os alunos.

“A observação das aulas do professor preceptor foi um grande aprendizado, pois ele é comprometido com seu ofício, uma vez que, apresentou domínio de conteúdo, uma boa relação com as turmas [...] é importante ressaltar o cuidado desse professor em oferecer o seu melhor para os alunos, e aqui cabe destacar que em uma das turmas há uma estudante atípica e o nosso preceptor a acompanha com atividades adaptadas, jogos, de modo que ela participe das aulas e dos conteúdos (relatório do residente F, módulo III)”.

O residente A, por sua vez, registra a importância da observação de aulas tendo em vista

que, por meio dela, podemos observar as habilidades docentes. No exercício da observação, reconhecemos assuntos e teorias vistas em disciplinas trabalhadas durante a graduação que entram em consonância com as práticas pedagógicas observadas. Assim, o residente vai relatando a preocupação do professor com o conteúdo ministrado, com a revisão de assuntos e com o preparo de métodos dinâmicos que engajem a turma.

“O momento de observação é bastante importante no processo de formação, pois é através dele que podemos analisar as habilidades docentes, compreendendo in loco o que estudamos em disciplinas como Didática. Na prática do professor preceptor foi possível observar a preocupação com a contextualização da aula, com a revisão dos conteúdos vistos em aula passada e com a dinâmica de trabalhar com diversos recursos, como o quadro negro, vídeos e atividades em torno dos mais diversos gêneros textuais” (relato de experiência do residente A).

Em outro relatório, o residente chama a atenção para a observação da estrutura das instituições escolares, revelando em seu relato que ambas escolas observadas precisam de melhorias. O residente evidencia a superlotação das salas de aula e a quantidade de alunos em situação de vulnerabilidade social, além de discutir sobre a ausência de alguns recursos pedagógicos necessários ao aprendizado. As observações foram feitas nas turmas de 6º e 9º ano do ensino fundamental e no ensino médio as turmas de 2º ano e 3º ano. Desse modo, em todas as turmas, o residente destaca a disposição do professor em se comprometer em ensinar os alunos, se esforçando para eles aprendam, embora os recursos disponíveis não fossem suficientes em ambos os casos. No relato, o residente destaca a importância da observação como forma de perceber a estrutura escolar e mensurar quais as necessidades das escolas-campo (relato de experiência do residente D).

Ao longo da leitura dos relatórios, ficou evidente a importância da fase de observação de aulas e a percepção que os residentes tiveram disso.

“Nesse período de observação, percebi que quando uma turma é menor, é muito mais fácil de ter um controle sobre ela” (relatório do residente E, módulo I)

“Esses momentos foram muito acolhedores, e contribuíram para o estabelecimento da nossa comunicação e conhecimento da escola” (relatório do residente F, módulo I)

“O ensino integral, junto com os ânimos dos jovens, associados às regras de ensino impostas pelo ensino técnico integral, podem dificultar o trabalho do professor, e a professora preceptora demonstrou esforço e competência ao trabalhar de maneira ética e dedicada” (relatório do residente M, módulo I)

“No procedimento da professora, compreendemos a importância do trabalho de planejamento, que inclui pensar os conteúdos através de recursos criativos, como a metodologia ativa, com uso de aplicativos e jogos encontrados na internet” (relato de experiência do residente A).

Os relatos evidenciam que a fase de observação serve para reflexões de naturezas diversas. Cada residente atenta para uma questão diferente, avaliando como as dinâmicas da sala de aula impactam o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Fica evidente que esse processo exige múltiplos fatores, passando pelo ambiente físico de aprendizagem, pelos recursos disponíveis, pelo planejamento docente, pelas habilidades que ele possui na didatização de conteúdos, revelando quão complexo, desafiador e instigante é a profissão docente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática do presente trabalho surgiu do desejo de refletir sobre as observações feitas pelos residentes em sala de aula, vivenciadas ao longo do programa Residência Pedagógica – PRP, e registradas nos documentos de culminância dos módulos do programa. Como foi visto ao longo de todo trabalho, os registros realizados pelos participantes do programa conseguiram identificar diversos aspectos presentes no universo escolar como um todo e na sala de aula, em específico.

Buscamos, através da leitura de relatórios e relatos de experiência produzidos pelos residentes do projeto 2022 do PRP, refletir sobre a prática da observação no processo de formação do professor de Língua Portuguesa, compreendendo como essa prática pode ser tomada como instrumento de aprendizagem.

Após a análise dos relatórios dos módulos I, II e III e dos relatos de experiências finais produzidos pelos residentes, foi possível detectar que o contato direto dos estudantes com a sala de aula foi importante, pois possibilitou que os residentes enxergassem a realidade escolar e como se dá o funcionamento deste espaço, da mesma forma como analisaram a prática docente, conhecendo como funciona a sua futura profissão.

A análise dos relatos nos possibilitou perceber que os residentes encontram uma deficiência no ensino de leitura e escrita, pois observaram que, principalmente no ensino médio, as aulas de português estão mais voltadas para o ensino de gramática e para a estrutura da redação para o ENEM. Com relação às habilidades docentes, puderam compreender como o professor mobiliza diversas estratégias para o processo de ensino-aprendizagem e que isso se desenvolve e se apura na prática profissional.

Os residentes expuseram ao longo dos relatos a importância de um relacionamento respeitoso e afetuoso como um componente importante do processo de ensino e destacaram o planejamento como parte essencial da atividade docente, compreendendo e destacando, em seus textos, a importância do exercício da observação como uma forma de analisar o ambiente escolar e se preparar melhor para sua atuação pós essa observação.

Observamos, a partir dos relatos, que os residentes envolvidos no programa tiveram uma experiência que envolveu a relação teoria e prática, podendo adentrar e experienciar o espaço escolar de forma mais profunda que teriam vivido no Estágio Supervisionado, que acaba por proporcionar uma imersão diferente. Programas como o PRP conseguem antecipar algumas reflexões, fazendo os participantes compreenderem melhor os desafios docentes e pensarem em formas de superá-los.

Com base na experiência no Programa Residência Pedagógica, podemos afirmar que esse programa é de extrema importância para a construção de uma formação acadêmica, pois os graduandos/residentes vivenciam nesse tempo de um ano e meio, tanto a formação teórica quanto a formação prática imprescindíveis para sua vida profissional. Isso lhes possibilita viver um ciclo que envolve: preparação teórica, observação de aulas de professores experientes que já atuam há muito tempo na escola e que contribuem com o nosso aprendizado, organização de planejamento pedagógico para que seja facilitado o ensino aos alunos e, enfim, atuação como professores de uma disciplina como língua portuguesa.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ASSIS, Maria Cristina de. **Metodologia do trabalho científico**. Disponível em: <https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Assis-Metodologia.pdf>. Acesso em 03 out. 2024.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores** – Estágio Curricular na formação de professores: propostas e possibilidades no espaço escolar. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). PIBID: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacaobasica/pibid>. Acesso em: 06 out. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Programa Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-ainformacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residenciapedagogica>. Acesso em: 06 out. 2024.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CARVALHO, A. M. P. **Prática de Ensino: os Estagiários na Formação do Professor**. São Paulo: Pioneira, 2007.

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

GAMA, Anailton de Souza; FIGUEIREDO, Sonner arfux de. **O planejamento no contexto escolar**. Disponível em: <http://www.cepad.net.br/discursividade/EDICOES/04/Arquivos04/05.pdf>> Acesso em: 30/03/2025.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. Paraná: Assoeste, 1984

GUIMARÃES, Orquídea Maria de Souza. O currículo do curso de pedagogia e sua influência na relação que estudantes-professores/as estabelecem com seus saberes da experiência. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2015.

LIMA, M.S.L. **Estágio e Aprendizagem da profissão docente**. 1. ed. Brasília: Líber Livro, 2012.

LIMA, F. B. de; LIMA FILHO, J. L. C. de. Estágio Supervisionado. In: FARIA, E. M. B. de;

ASSIS, M. C. de. **Língua Portuguesa e Libras**: teorias e práticas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: teoria e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PARAÍBA, Universidade Federal, Projeto Pedagógico de Curso, Mamanguape, 2010.

PARAÍBA, Universidade Federal, Sub-Projeto PRP Língua Portuguesa, João Pessoa, 2022.

PICONEZ, S. C. B.; A prática de Ensino e o Estágio Supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: FAZENDA I. C. A. [et. Al.]. **A prática do ensino e o Estágio Supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 1991. – (Coleção magistério. Formação de professores e trabalho pedagógico)

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2006

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do Trabalho Científico**: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação? 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Luiz Ernane Torres da Costa. **Dicionário Básico de Sociologia**. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Pró-Reitoria de Gestão. PROLICEN: Programa de Formação de Professores. Disponível em: <https://www.prg.ufpb.br/prg/programas/prolicen>. Acesso em: 06 out. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.