

AS VIVÊNCIAS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO NÚCLEO ENSINO FUNDAMENTAL

Karina de Moura¹

Dra. Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar²

Dra. Vanessa Freitag de Araújo³

RESUMO

A formação do indivíduo para atuar na sociedade, desde os aspectos socioemocionais até a preparação para o mercado de trabalho, perpassa pela função social da escola, que vai além da transmissão sistematizada dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. A formação docente vem sendo pauta de discussões há anos e tem se intensificado na última década. Desta forma, vários são os programas que começam a ser pensados, projetados e implementados em âmbito nacional por meio de políticas públicas. Possibilitando assim desenvolver um artigo que tem como objetivo de descrever as experiências didático pedagógicas e as possibilidades de articulação teórico e prática da formação docente por meio do Programa Residência Pedagógica subprojeto Pedagogia - núcleo Ensino Fundamental. Comparado ao estágio obrigatório, da grade curricular do curso de Pedagogia, podemos afirmar que o Residência Pedagógica não é um processo aligeirado porque possibilita adentrar o espaço escolar e vivenciarmos um ambiente em que temos condição de observar a realidade, dialogar com seus atores e com a comunidade.

Palavras-chave: Educação; Pedagogia; Formação docente; Residência Pedagógica.

ABSTRACT

The formation of the individual to act in society, from socio-emotional aspects to preparation for the labor market, goes through the social function of the school, which goes beyond the systematized transmission of the knowledge historically accumulated by humanity. Thus, there are several programs that are beginning to be thought, designed and implemented nationwide through public policies. Thus enabling the development of an article that aims to describe the pedagogical didactic experiences and the possibilities of theoretical and practical articulation of teacher education through the Pedagogical Residency Program subproject Pedagogy- Core Elementary School. Compared to the compulsory internship of the Pedagogy course curriculum, we can say that the Pedagogical Residence is not a lightened process because it makes it possible to enter the school space and experience an environment in which we can observe reality, condition to observe reality, to dialogue with its actors and with the Community.

Keywords: Education; Pedagogy; Teacher training; Pedagogical Residence.

¹ Acadêmica do quarto ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, professora do Ensino Fundamental da rede privada de ensino de Maringá-PR, Residente do subprojeto Pedagogia- Núcleo Ensino Fundamental, karinamoura170@gmail.com

² Orientadora. Dra. do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, pertencente ao Departamento de Teoria e Prática da Educação, orientadora do subprojeto Pedagogia- Núcleo Ensino Fundamental, galencar@uem.com

³ Supervisora da Rede Municipal de Ensino de Maringá, Preceptora subprojeto Pedagogia- Núcleo Ensino Fundamental, vanessa1104@gmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Política Nacional de Formação de Professores N° 02/2015 traz como uma das premissas que a qualidade das aprendizagens do aluno depende da qualidade do trabalho do professor e prevê para o exercício do magistério dimensões políticas de formação contemplando a formação inicial e continuada. No que diz respeito a formação inicial, dentre as linhas de ação está o programa de Residência Pedagógica (RP).

Enquanto licenciandas do curso de pedagogia, desde o momento em que ingressamos no curso, tomamos conhecimento de que a imersão nos ambientes escolares (centros de educação infantil e ensino fundamental) se efetivariam por meio das disciplinas de estágio supervisionado, as quais iniciam no segundo ano do curso com carga horária que variam de 34 a 68 semestrais.

Dessa forma, tivemos 34 horas de estágio supervisionado em educação infantil I, 68 horas em infantil II e 68 horas em infantil III. Foi exatamente no final do estágio em Infantil III que ficamos sabendo que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), abriria edital para seleção de acadêmicos das licenciaturas para participarem do Programa de Residência Pedagógica.

Além da bolsa oferecida pelo programa, um dos primeiros aspectos que nos chamou a atenção foi a premissa de articulação entre teoria e prática. Assim, quando o programa começou a ser divulgado aos licenciandos do curso de Pedagogia, inquietações começaram a se fazer presentes: Em que aspectos o Residência Pedagógica diferia do estágio supervisionado? De que forma a articulação teoria e prática se efetivariam?

Mesmo diante de dúvidas e incertezas, ingressamos no programa Residência Pedagógica, e após quinze meses, desde sua implementação, optamos por sistematizar um artigo em forma de relato de experiência, com o objetivo de descrever as experiências didático pedagógicas e as possibilidades de articulação teórico e prática da formação docente por meio do Programa Residência Pedagógica subprojeto Pedagogia - núcleo Ensino Fundamental. Assim sendo, para melhor encaminhamento didático apresentaremos os pressupostos teóricos, as vivências no Residência Pedagógica e, por fim, as considerações finais.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PROJEÇÕES E IMPLEMENTAÇÕES

A formação do indivíduo para atuar na sociedade, desde os aspectos socioemocionais até a preparação para o mercado de trabalho, perpassa pela função social da escola, que vai além da transmissão sistematizada dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

Sob essa premissa podemos dizer que a década de 1990 foi, sem dúvida, um período em que ocorreram diversas mudanças no processo educativo. O desejo de aprimorar o currículo de formação dos profissionais da educação e a incessante busca por melhorias, denominou o professor como agente de mudança da realidade social tanto na educação básica formal como em outros espaços não escolares de educação.

Passada mais de uma década, as preocupações quanto aos encaminhamentos referentes à formação docente recebem destaque por intermédio da resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada.

De acordo com o capítulo II da RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015, é possível afirmar que a efetivação da aprendizagem na educação básica está associada a valorização do profissional do magistério, uma vez que este deve formar todos os demais profissionais existentes no mundo e ainda cidadãos críticos nas questões humanas, sociais, econômicas e ambientais. Dentre os Princípios da Formação do Profissional do Magistério da Educação Básica destacamos:

[...] V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2015, p. 4).

Nessas perspectivas, para a efetivação das políticas educacionais e o êxito do sistema nacional de ensino de acordo com a resolução nº 2, é fundamental profissionais qualificados, e que consigam, sobretudo, articular teoria e prática.

Dessa forma, as políticas públicas de formação de professores traçadas, no ano de 2015, por meio da resolução Nº 02/2015 trouxe uma série de elementos que norteiam a formação de professores as quais deverão subsidiar

e orientar as reformulações dos currículos dos cursos de licenciatura.

Subsequentemente a resolução nº2, foi elaborado um documento preliminar (ainda não oficial) a Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica, que trouxe à tona discussões de como o Ministério da Educação (MEC) em esfera Federal estava concebendo o processo de formação de professores (BRASIL, 2017).

É nessa interface que surgiu na versão preliminar a Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica. Essa proposta prevê um programa em que os licenciandos estejam imersos semanalmente nas escolas com um orientador da instituição formadora e um professor experiente da educação básica provendo-lhes um vasto terreno para seu campo de atuação. (BRASIL, 2018)

Esse Programa indica como uma de suas premissas a substituição do estágio curricular obrigatório, pois segundo os autores consideram que este não está sendo realizado adequadamente, e que muitas vezes está desvinculado dos conteúdos curriculares e da prática profissional, sendo concebido apenas como mero cumprimento burocrático. (BRASIL, 2018. p. 4).

O documento prevê um outro formato para a imersão no espaço escolar.

Propõe-se que, ao menos um dia na semana durante todo o seu percurso formativo, o licenciando tenha atividade na escola associada ou conveniada. Cada centro, núcleo, faculdade ou outra instituição educacional formadora deverá ter associada ou conveniada uma ou mais escolas de educação básica para as atividades da residência pedagógica para todos os alunos de licenciatura. (BRASIL, 2018, p. 33-34).

Na versão preliminar da proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica encontra-se a apresentação de uma concepção de vivências práticas durante a formação docente inicial denominada Residência Pedagógica.

Segundo o documento, o Programa de Residência Pedagógica foi inspirado no modelo clínico de formação de profissionais da área da saúde. Conta com a supervisão ininterrupta de um professor do curso superior e auxílio de um professor experiente da escola ou ambiente de aprendizagem direcionados ao programa.

Nesse sentido, é preciso que os futuros professores vivenciem os elementos presentes no ambiente escolar e situações que exemplifiquem as

teorias aprendidas em sala de aula. Esse programa deve, portanto, ter características da intencionalidade, estruturação, supervisão e continuidade para assim se distinguir do estágio presente nas licenciaturas. Tal objetivo propõe a condução do futuro profissional em educação a uma reflexão sobre que tipo de “ser humano” ele está querendo formar (SILVA, 2012).

No início do ano de 2018 o Ministério da Educação lança a portaria nº 38 instituindo o Programa de Residência Pedagógica com vistas a implementar um programa que articule a formação teórica da Instituição de Ensino Superior (IES) com a prática que pode ser efetivada em campo. A portaria institui o Programa, define o público alvo e estabelece os objetivos a serem alcançados.

A referida portaria também explicita os tramites legais referentes a editais, tais como a seleção da IES, concessão de bolsas, instituições de educação básica e critérios para a seleção das mesmas, dentre outros aspectos referentes a eventuais situações ou procedimentos operacionais (PORTARIA GAB Nº 38, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2018).

Naquele mesmo ano, após a publicação da portaria, foi lançado em edital pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior) a Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. A CAPES foi o órgão que subsidiou o Programa por meio de bolsas para todas as pessoas envolvidas, ou seja, para o orientador, (professor da IES), o preceptor, (professor de uma escola de educação básica) e o residente (licenciando).

O Residência Pedagógica acontece nos municípios em que estão localizadas IES que tiveram seus projetos selecionados. É uma atividade de formação realizada por discentes regularmente matriculados em cursos de licenciatura e desenvolvido na escola pública de educação básica, denominadas escolas-campo. Visa proporcionar aos discentes da segunda metade do curso uma aproximação teórico-prática com o cotidiano das escolas e com o contexto em que elas estão inseridas. Nas escolas-campo, os residentes serão acompanhados por professor da educação básica, denominado preceptor. A orientação do residente será realizada por um docente da IES, denominado docente orientador.

De acordo com o edital CAPES nº 06/2018 os objetivos do Programa Residência Pedagógica são:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e
- IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 06/2018 p. 1).

Podem ser residentes, de acordo com o edital, os discentes matriculados na segunda metade do curso ou aquele que tenha concluído mais de 50% da carga horária total ou ainda cursando o 5º período. Declarar ter condições de dedicar 440 horas para o desenvolvimento das atividades da residência pedagógica podendo então possuir vínculo empregatício, desde que este não seja na IES ou na instituição na qual irá realizar as atividades pragmáticas do subprojeto.

As 440 horas deveriam ser cumpridas no decorrer de 18 meses. Das 440 horas 60 são destinadas a ambientação nas escolas; as outras 320 horas de imersão, 100 delas são destinadas a realização de pelo menos uma regência para que este residente junto a seu preceptor e seu professor orientador possam elaborar planejamentos e as intervenções pedagógicas das mais distintas e diversas áreas do conhecimento. Por fim, as 60 horas restantes são destinadas para que seja realizada a elaboração do relatório final de tudo que foi vivenciado dentro das escolas, a reflexão do ser docente, os percalços e as possibilidades das práticas pedagógicas que ali se efetivaram, avaliação e socialização de atividades.

COMO TUDO COMEÇOU: AS VIVÊNCIAS NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A entrada no programa Residência Pedagógica (R.P.) aconteceu a partir de inscrição para concorrer a uma das vagas. Para tanto, foi necessário

preencher o currículo da Plataforma Freire e, posteriormente, passarmos por uma entrevista na qual deveria ser apresentado certificados de cursos e participações em eventos na Instituição de Ensino Superior (IES).

Entraram no programa 24 acadêmicas residentes as quais foram divididas em 3 grupos de 8 residentes, as quais foram distribuídas 3 escolas-campo. Cada escola possuía um preceptor selecionado por entrevista e análise de currículo. Em um primeiro momento, ocorreram encontros na IES, nos quais foram explicados como ocorreriam as atividades e objetivos do R.P., tais como a divisão da carga horária (momentos de estudos e reflexões, elaboração de materiais didáticos e artigos acadêmicos, elaboração de relatórios, autoavaliação, entre outros) e formalidades do programa.

A carga horária do programa dividiu-se em dois campos, os encontros de formação na universidade, a imersão na escola-campo e outros (que incorporam locais onde foram realizadas formações, tais como a jornada pedagógica da Secretaria de Educação Municipal e oficinas literárias).

A imersão na escola-campo ocorreu para além da própria sala de aula, abarcando as reuniões pedagógicas e administrativas, as horas atividades, pré-conselhos e conselhos de classes, apresentações escolares, passeios pedagógicos, atividades de comemoração as festividades (como festa junina, semana da criança, semana da consciência negra, natal), entrega de boletins, aplicações de avaliações oficiais internas (como as Avaliações Municipais do Ensino Fundamental) e externas (tais como: Prova Brasil de Fluência e Avaliação de Entrada, Percurso e Saída do Programa Mais Alfabetização).

Fomos distribuídas em salas de aula da escola de educação básica deliberada pelo docente orientador. Devido ao fato de termos apenas uma preceptora por instituição fomos alocadas em diversas salas de aula. Dessa maneira, tivemos a oportunidade de ter contato com outras professoras, também alfabetizadoras, desta escola além da preceptora. Contudo, era a preceptora em consonância com a orientadora da IES quem direcionava, orientava e organizava as atividades a serem vivenciadas e desenvolvidas na escola-campo.

Foi nos informado pelo docente orientador da IES que iríamos entrar em sala de aula e acompanhando as atividades da professora regente, observando como esta interage com os alunos, qual a dinâmica de sala de aula, as peculiaridades dos alunos, as relações dialógicas estabelecidas, as mediações,

entre outros aspectos.

Além deste acompanhamento, iríamos realizar estudos de referenciais teóricos sobre a alfabetização e letramento, contemplando diferentes métodos de alfabetização e teorias sobre a apropriação da língua escrita, bem como aspectos referentes ao desenvolvimento da consciência fonológica, dentre outros.

Também foi informado pela docente orientadora da IES que acompanhariamos as horas atividades das professoras, uma vez que os professores do município possuem esta especificidade de ter um dia na semana no qual não entram em sala de aula para que possam planejar suas aulas. Nesse dia os alunos tem aulas variadas, no caso do município das escolas-campo que adentramos, essas disciplinas são Educação Física, Arte e Língua Inglesa.

Nesse sentido, a carga horária para cumprimento das atividades mensais ficou distribuída conforme exemplo a seguir:

Quadro 1: Carga horária mensal

Atividade	1° semana	2° semana	3° semana	4° semana
Hora atividade	4 horas		4 horas	
Sala de aula	4 horas	4 horas	4 horas	4 horas
Formação na IES		4 horas		4 horas

Fonte: acervo das autoras.

Em linhas gerais, em uma semana acompanhávamos a hora atividade e a professora em sala de aula, de maneira que estávamos a par do planejamento semanal que seria aplicado e, na outra semana, acompanhávamos a sala de aula e tínhamos formação teórica na universidade. As sínteses das experiências vivenciadas estão descritas a seguir.

OS ESTUDOS REALIZADOS NA IES

Na universidade recebíamos formações quinzenalmente. Todas as aulas

eram voltadas para o processo de aquisição da língua escrita. Lá era nosso lugar de “errar” para aprender. Essa era a fala da nossa orientadora. Todo encontro, ao abordar determinada temática, a docente orientadora sempre fazia questionamentos com o intuito de coletar informações sobre nossos conhecimentos prévios dos assuntos/conteúdos científicos. Dizia-nos que “falar organiza o pensamento” e que ali era o momento de expressarmos nossas concepções e entendimentos sem medo de errar. Ali ainda poderíamos nos dar ao luxo de “errar”, mas não poderíamos errar depois de formadas, pois nossas ações, entendimentos se refletiriam em nossas práticas pedagógicas. Assim, nas formações na IES, contávamos com profissionais com subsídios teórico- práticos que sanassem nossas dúvidas.

Discutíamos as especificidades de situações que aconteciam no contexto escolar das escolas-campo. Realizávamos atividades teórico- práticas, correlacionando métodos e recursos para trabalhar em sala de aula, os quais pudesse despertar interesse e subsidiar as aprendizagens de nossos educandos.

Estudamos com afinco as hipóteses de escrita levantadas pela criança a luz da teoria de Emília Ferreiro. Pudemos assim melhor entender “como” e “porque” elaborar uma avaliação de sondagem dos níveis de escrita, que se configuram enquanto ponto de partida da aprendizagem, pois uma vez diagnosticado o nível de escrita dos educandos, o professor regente pode elaborar atividades específicas para que os mesmos avancem. Estudar e entender essa teoria se justificava, uma vez que a Rede Municipal de Educação realiza esse tipo de sondagem bimestralmente.

À medida em que eram discutidos os pressupostos teóricos, tínhamos que pensar em recursos didáticos pedagógicos que atendessem as especificidades do processo de alfabetização considerando todos alunos -cada um com suas especificidades- que estavam em processo de desenvolvimento e os alunos com algum tipo de patologia, ali denominados alunos de inclusão. Foram pensados e idealizados vários recursos didáticos pedagógicos que primeiramente foram colocados em arquivos e depois se materializaram de fato, os quais cada escola-campo possui exemplares.

Figura 1: Foto dos recursos confeccionados.



Fonte: acervo das autoras.

Dessa maneira, as confecções desses recursos didáticos foram realizadas por nós residentes, e além de disponibilizarmos para as três escolas-campos, os arquivos também serão encaminhados para Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) ao encerramento do programa.

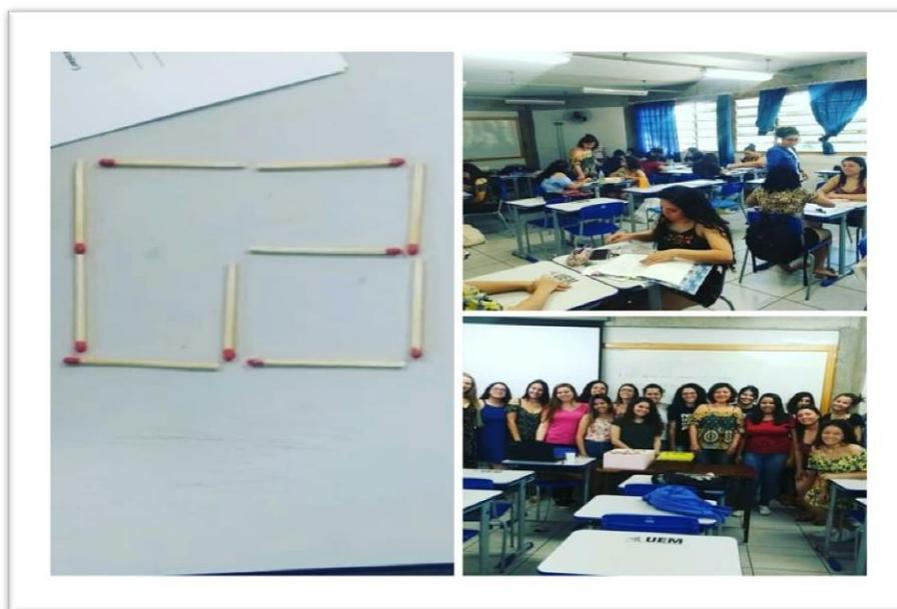
Além das formações com a professora orientadora do Programa tivemos contato com professores externos que nos proporcionaram momentos de formação científica e cultural. Tivemos a oportunidade de assistir a uma peça teatral sobre a situação econômica do nosso país e a conformidade da população. A peça de teatro foi desenvolvida especialmente, segundo o professor Dr. Marcílio Hubner, para o Seminário Paranaense de Educação Fiscal no final do ano de 2018.

Outra formação diferenciada foi o curso de aquarela, ministrados por professores das Artes Visuais da IES, aprendemos técnicas e formas de trabalho em sala de aula como a forma de olhar o material eram correlacionadas ao processo de desenvolvimento do aluno. Eram pontuados elementos que poderiam nos ser úteis no processo de alfabetização e desenvolvimento de nossos alunos como um todo.

Para melhor correlacionarmos os estudos e aplicações de sondagens estudados anteriormente, nos quais identificávamos os níveis de escrita dos alunos, pautado na hipótese que esses elaboram sobre a escrita, tivemos a oportunidade de vivenciar como se efetiva uma Avaliação Pedagógica Instrumental Mediada. O estudo foi conduzido pela professora Daniele Saito que é aluna do Programa de Pós-graduação - Educação Stricto sensu - da UEM e psicopedagoga do Centro Municipal de Atendimento Especializado (CEMAE), que é uma subgerência da Secretaria de Educação de Maringá.

Saito propôs momentos práticos de situações de avaliação para que pensássemos como o aluno se sente ao realizar atividades avaliativas e qual sua forma de raciocínio em relação a resolução das atividades, ressaltando as possibilidades de mediação que o professor pode utilizar.

Figura 2: foto do curso de extensão Avaliação Pedagógica Instrumental Mediada



Fonte: acervo das autoras.

De acordo com Saito (2019), o professor não deve avaliar seus alunos apenas em provas cujo objetivo é “tirar nota para passar”. Ela ressaltou que o professor deve analisar todo o contexto em que a criança vive, seu desenvolvimento pessoal, para que assim haja uma avaliação justa, considerando os aspectos emocionais da criança para saber “o quê” precisa aprender e “como”, porque cada pessoa possui um desenvolvimento individual.

Outro momento formativo tratou-se da presença da formadora de Língua

Portuguesa do ensino fundamental da Secretaria de Educação, Raquel Lipe, que ministrou um curso teórico-prático sobre a transposição da letra caixa alta para cursiva.

Figura 3: curso de extensão de letra cursiva (dezembro de 2018)



Fonte: acervo das autoras.

O referido curso foi importantíssimo para nossa formação, pois a lém de ser uma exigência presente na BNCC o curso de pedagogia não contemplou essa especificidade da escrita. É interessante ressaltar também que tal formação fora ofertada aos professores regentes dos terceiros e quartos anos da rede municipal de ensino. A presença de uma das formadoras no RP demonstra que a parceria entre a rede municipal de educação e IES de fato está acontecendo.

Por fim, participamos do V Seminário de Avaliação do PIBID e I Seminário de avaliação do Residência Pedagógica: “Formação de Professores e Interação Universidade Escola: Políticas projetos e desafios”. O seminário aconteceu em três momentos, abertura com palestra e atividade cultural, roda de conversa com autoavaliação e apresentação de Banners.

A palestra de abertura, intitulada “A política de formação de professores no Brasil: projeto, desafios e possibilidades de resistência”, proferida pela professora Dra. Simone Sandri (UNIOESTE), abordou perspectivas históricas dos programas federais de formação docente inicial e suas possíveis continuidades.

A roda de conversa, por sua vez, foi o momento mais importante em nosso ponto de vista, pois estávamos sentados em uma sala com 1 coordenador e

21 residentes, estes de diferentes cursos de licenciatura e diferentes campus da IES. Cada um de nós deveria falar sobre nossas experiências no Programa de Residência, abordando os eixos temáticos: relação escola/ universidade; ensino pesquisa e extensão; continuidade, ruptura, ampliação; políticas de formação. Esta experiência foi extremamente válida pois conhecemos diferentes realidades do programa e formas de se organizar. Os relatos da importância deste na formação dos licenciandos ficou evidente na maneira como cada um falava na roda de conversa. Tal momento permitiu uma autorreflexão de nossa atuação, não apenas enquanto discente, mas como profissionais já inseridos no contexto escolar.

No dia seguinte, no evento, houve a apresentação dos banners as quais ficamos divididas em dois horários um para o Residência Pedagógica e outro para o PIBID, devido ao número de trabalhos desenvolvidos. Para a complementação da exposição dos banners realizou-se a explanação da síntese realizada por todas as salas de roda de conversa, com alunos e professores representantes. Os banners foram elaborados mediante a escolha dos referenciais teóricos e práticos vivenciados no decorrer do processo formativo do programa.

Apresentamos assim o banner intitulado “Recursos didáticos no processo de alfabetização: a experiência do Residência Pedagógica”, com o intuito de socializar um “pouquinho” das vivências na escola- campo.

Figura 4: foto da apresentação dos banners (dezembro de 2019)



Fonte: acervo das autoras

Durante as exposições dos banners, para além dos académicos e docentes interessados, apresentamos nosso trabalho a um dos avaliadores do evento.

Agora, ao findar de vigência este edital, estamos finalizando os acompanhamentos nas escolas e preparando o relatório final que será encaminhado a CAPES no mês de janeiro de 2020, conforme exigências do MEC.

SALA DE AULA: A REALIDADE NÃO UTÓPICA

Ao entrar no programa acompanhávamos a dinâmica de sala de aula e hora atividade de uma turma de 3º ano durante cinco meses (agosto a dezembro de 2018). Todos os encaminhamentos que a professora realizava para com seus alunos, puderam ser observados nesse cenário, desde as especificidades da turma assim como a forma que a professora lidava com os entraves do dia a dia, sempre caprichosa com os alunos, na organização dos cadernos (como colava e dispunha as atividades).

A professora regente estava sempre disposta a proporcionar o melhor a seus alunos, e fazer de tudo para que estes incorporassem as regras do ambiente escolar em que estavam inseridos. Sabia exatamente o momento de intervir nas situações de conflito. A hora de demonstrar carinho e dar bronca. Demonstrava assim como a sua determinação em fazer com que seus alunos estivessem todos no mesmo nível de aprendizagem, por intermédio de atividades que desenvolvessem os alunos de acordo com os níveis diagnosticados nas sondagens realizadas no final de cada bimestre.

Neste cenário tivemos a oportunidade de participar ativamente nas questões da rotina diária da sala de aula, tais como auxiliar na entrada em sala, acompanhar uma quantidade maior de alunos ao banheiro e ajudar a cuidar do recreio. A professora regente nos autorizava a esclarecer as dúvidas dos alunos em relação as temáticas explanadas em sala e na resolução de atividades de fixação de conteúdo para auxiliá-la elaboramos recursos para as aulas, tomamos leitura individual dos alunos e confeccionamos cartazes com fotos dos passeios dos alunos para posteriormente serem expostos no mural da escola.

Tivemos a oportunidade de correlacionar a teoria e a prática baseadas nos pressupostos teóricos das autoras Magda Soares⁴, Emília Ferreiro⁵ e Ana Teberosky⁶ nos aspectos referentes à alfabetização. Identificamos os níveis de escrita com atividades de consciência fonológica, de forma dialética, onde foi vista a teoria, levada para a prática e posteriormente refletimos teoricamente as ⁷práticas nas formações na IES, resultando também na elaboração e confecção de materiais didáticos baseados nestas experiências.

Quando o ano letivo de 2019 iniciou, fui realocada em uma turma de 2º ano. Uma realidade totalmente diferente da primeira experiência. As crianças do segundo ano demonstram ser mais dependentes dos professores e algumas ainda não estavam alfabetizadas.

Por relato de professores do 1º ano da escola-campo, nos surgiu a problemática de que os alunos chegam ao Ensino Fundamental I sem saber sentar corretamente na carteira e organizar seus materiais, requisitos básicos do desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa e da noção espacial, trabalhados na Educação Infantil. As professoras demandam muito tempo para ensinar seus alunos essa forma de organização formalidade do novo ambiente escolar.

As vivências na turma do segundo ano suscitaram várias inquietações, por exemplo: Como poderia, após ser graduada, melhorar o ambiente escolar de meus alunos para sua formação com êxito. Neste período tive a oportunidade de realizar sondagens diagnósticas, tomar a leitura, trabalhar com os alunos com mais dificuldades com materiais lúdicos e recursos pedagógicos de forma individual, pesquisa de materiais complementares para as aulas semanais, reestruturação textual, entre outros.

Sem nos darmos conta, já estávamos imersas no processo de alfabetização. As leituras, os estudos passaram a fazer sentido e a indagação

⁴ Professora titular emérita da Faculdade de Educação da UFMG. Pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – Ceale – da Faculdade de Educação da UFMG. É conhecida por seus livros didáticos de Língua portuguesa usados dos anos 1970 a 1990.

⁵ Professora titular do Centro de Investigação e Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional, da Cidade do México. Desenvolveu na Universidade de Buenos Aires experimentos com crianças o que deu origem às conclusões apresentadas em *Psicogênese da Língua Escrita*, assinado em parceria com a pedagoga espanhola Ana Teberosky

⁶ Doutora em psicologia e docente do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação da Universidade de Barcelona, atua no Instituto Municipal de Educação. Desenvolveu junto à Emília Ferreiro no final dos anos 1970 o estudo : *A Psicogênese da Língua Escrita*, que trouxe novos elementos para esclarecer o processo vivido pelo aluno que está aprendendo a ler e a escrever.

feita outrora começou a ser respondida.

Começamos atentar a certas questões, por nos vermos dentro deste processo, nos preocupávamos muito com a realidade dos alunos, não apenas na escola, mas também em sua realidade familiar. Tentávamos entender questões que se faziam presentes na sala de aula e em sua forma de se apropriar ou não dos conhecimentos científicos transmitidos pelos professores.

Em ambas salas que adentramos, 3º ano e 2º ano, as professoras sempre nos tratavam com muito respeito. Existia entre nós uma cumplicidade muito grande. A professora regente nos pedia ajuda para repensar as práticas que estava exercendo em sala de aula. E agia como nossa co-formadora. Demonstrava humildade e solicitava ajuda, delegava responsabilidades e acreditava em nossas potencialidades.

A cumplicidade em sala de aula era tão grande que as professoras se sentiam à vontade para nos mostrar suas fragilidades, sabendo que nosso papel ali era de aprender e não avaliar. Havia uma clareza muito grande neste processo; elas nos ensinavam tudo aquilo que já detinham de conhecimento. Estabelecíamos diálogos que nos permitia conferir situações de dúvidas delas com nossos professores da IES, e devolutivas para suas problemáticas. Mesmo sendo um programa que promovia uma formação inicial ao mesmo tempo proporcionava uma devolutiva as possíveis indagações dessas professoras em sala de aula.

HORA ATIVIDADE

Como citado anteriormente, os professores da Rede Municipal de Ensino realizam hora atividade garantidas por lei. Das vinte horas semanais para os quais são concursados, seis são voltadas para a elaboração do planejamento das aulas e formação continuada. São nesses momentos em que o professor não está em sala de aula que turma tem aula dos componentes curriculares de Educação Física, Arte e Língua Inglesa.

É na hora atividade que os professores elaboram seus diários, tem orientação com a equipe pedagógica, realizam o atendimento dos pais, elaboram e corrigem avaliações. É um momento destinado para repensar as práticas em sala de aula, assim como procurar materiais complementares para o

planejamento que é sugerido pela SEDUC.

Pudemos perceber que ali existe um direcionamento de conteúdos e componentes curriculares que precisam ser contemplados ao longo do bimestre. Com o planejamento em mãos o professor pode ou não, depende de seu desejo e necessidade dos alunos, alterar ou acrescentar elementos ao planejamento. Elementos estes que se restringem as atividades encaminhadas pela SEDUC e não aos conteúdos pragmáticos que são de cunho científico por serem definições estabelecidas pela BNCC. Suas modificações/alterações levam em consideração as especificidades de cada turma, que na maioria das vezes é heterogênea, ou de acordo com os alunos de inclusão e devem, obrigatoriamente, passar por aval da equipe pedagógica, que por sua vez, encaminha-as para a SEDUC.

É nesse momento então que este professor seleciona suas atividades, as imprime, recorta, confecciona materiais concretos ou jogos lúdicos, elabora recursos. Por meio do programa de Residência Pedagógica pudemos auxiliar nestas tarefas, repensando suas práticas futuras e nos adequando à rotina daquela realidade.

AS INTERVENÇÕES EM SALA DE AULA

Logo chegou o tão esperado momento das intervenções, nos quais apresentaram-se dúvidas: mas o que é a sala de aula? E de que forma podemos materializar o que aprendemos na imersão?

As intervenções ocorreram por meio de todas as vivências, com orientação de todas as pessoas envolvidas e da professora que nos acompanhou no decorrer deste processo. As intervenções abrangeram as diversas áreas do conhecimento (língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia). A princípio, fomos apenas exercitando o que seriam as intervenções por meio de pequenas participações durante as aulas da professora regente.

Escolhíamos temas que nos familiarizássemos, preparávamos e aplicávamos esta temática, aqui os papéis eram invertidos, as residentes assumiam a regência da turma e a professora da sala nos respaldava. Toda vez que alguma coisa destoava (comportamento dos alunos, linguagem inacessível, entonação de voz) ela vinha e nos dava suporte nos mostrando como

deveríamos nos comportar em determinadas situações, e ainda com indicativos de mudar a forma de explicar a temática caso estivesse de difícil entendimento para algum aluno. Dessa maneira, é válido ressaltar que nunca nos encontrávamos sozinhas em sala de aula, mas sempre com a presença de um docente da instituição.

Após vivenciarmos as pequenas intervenções, iniciadas no ano letivo de 2019, nos preparamos para planejar e desenvolver duas intervenções por mês. Assim o fizemos até totalizar 100 horas em sala de aula, ministrando conteúdos e realizando práticas previamente planejadas.

No componente curricular Língua Portuguesa trabalhamos os gêneros textuais “Conto de fadas” e “texto informativo”. De acordo com a rotina textual elaborada pela SEDUC, de acordo com os pressupostos teóricos da pedagogia histórico crítica adota pelo currículo municipal, organizamos nossas aulas baseadas na prática social inicial, realizando um levantamento daquilo que o educando conhece sobre o referido gênero. Após, apresentamos o contexto de utilização e conceituamos cientificamente tais gêneros textuais, aprofundando-os com atividades de compreensão e interpretação, atividades de consciência fonológica, produção textual e catarse.

Em matemática, utilizamos matérias concretos, como o ábaco e o material dourado, para trabalhar os valores posicionais (unidades, dezenas e centenas) no campo aditivo, pois foram essas as demandas solicitadas pela docente. Utilizamos também do jogo “Nunca Dez”, para a consolidação do sistema decimal.

Em história e geografia trabalhamos, concomitantemente, também de acordo com a rotina textual da SEDUC, as organizações dos primeiros ambientes sociais da criança, que são família, escola, bairro e município. Com suporte de textos informativos, vídeos e imagens (fotos), os alunos puderam identificar o caminho de suas casas até chegar na escola, pontos de referência, por meio de desenhos.

Em ciências foi trabalhado o conteúdo higiene bucal afim de que as crianças aprendam a forma correta e a importância da escovação dentária. Tal trabalho foi reforçado pela articulação com a Secretaria de Saúde, que desenvolve, mensalmente, a escovação dental e bochecho de flúor nos alunos da rede municipal, assim como realiza falas e teatros de conscientização para a

saúde pessoal e cuidado de si.

AS SÍNTESES REALIZADAS

Os cursos de extensões foram pensados e propostos pela orientadora do subprojeto. A intenção era que pudéssemos repassar os conhecimentos estudados e apropriados a outros acadêmicos e demais pessoas interessadas nas temáticas. Foi proposto assim quatro temas a serem desenvolvidos: transposição letra cursiva, níveis de escrita, consciência fonológica e escrita e reescrita.

O primeiro curso de extensão ministrado pelas residentes Mariana Vioto, Ana Beatriz Oliveira, Melissa Sayuri, Mariana Dias e Ana Cássia Simões e foi intitulado “Língua escrita: transposição da caixa alta para a letra cursiva”. Sua realização aconteceu no dia 05/10/2019 e teve como o objetivo conceituar e exemplificar o trabalho dos professores com a letra cursiva no processo de alfabetização. Assim como, ensinar técnicas para a transposição da letra em caixa alta para a letra cursiva. As residentes ministrantes realizaram a introdução dos aspectos da língua escrita e a transposição da letra caixa alta para a cursiva através de aulas expositivas e práticas

O segundo curso de extensão ministrado pelas residentes Cristiane Girelli, Brenda Caroline, Karina Moura e Thayse Zerbinati supervisionado pela preceptora Dra. Vanessa Freitag no dia 19/10/2019 este foi intitulado: “Do Grafismo Primitivo ao Ortográfico: Subsídios Teóricos Metodológicos para a Verificação dos Níveis de Escrita”. Foram trabalhados assim os níveis de escrita na alfabetização brasileira. Onde foi conceituado e apresentado as finalidades dos níveis de escrita sob a perspectiva teórica de Emília Ferreiro e Ana Teberosky; teve como procedimento metodológico vivências práticas; e análise de sondagens para a identificação dos níveis de escrita realizadas nas escolas-campo.

Já o terceiro curso de extensão ministrado pelas residentes Amanda Ferreira, Bianca Hirata, Heloisa Higino, Iara Rodrigues e Marina Karoline aconteceu no dia 26/10/2019 supervisionado pela preceptora Jisselika Negrete Pazin; foi intitulado: “Consciência Fonológica”. Este curso teve por objetivo apresentar conceitos, finalidades e possibilidades de práticas pedagógicas com ênfase na consciência fonológica, no qual auxilia no processo de alfabetização.

As ministrantes, usaram como artifício uma apostila de atividades práticas voltas para exercício da consciência fonológica.

O quarto curso de extensão aconteceu no dia 09/11/2019 ministrado pelas residentes Angelica Justino e Heloisa Higino e pela docente Orientadora Dra. Gizeli Alencarfoi intitulado: Escrita, revisão e reescrita de textos: proposições teórico-práticas com o intuito de refletir sobre práticas de escrita e reescrita de texto de crianças em situação escolar, tomando-se essas atividades como inerentes à produção de textos, ponto de partida para a aprendizagem da língua escrita. E assim refletir acerca do significado do processo de reescritura de texto na escola e das possíveis posições que o sujeito-autor pode vir a assumir neste processo, em que ele não apenas (re)constrói seu texto, mas também sua subjetividade.

Todos os cursos ministrados partiram da correlação da práxis (teoria e prática) que é um dos objetivos do Programa de Residência Pedagógica. Portanto, as temáticas abordadas eram trabalhadas nessa dinâmica.

Além de trabalharem os pressupostos teóricos de cada tema e exemplos das atividades aplicadas/desenvolvidas nas escolas-campo, usaram exemplos concretos e práticos, onde possibilitaram aos participantes sensações similares aos alunos imersos no processo de alfabetização, além de sugestões de atividades lúdicas e brincadeiras que pudessem ser incorporadas no dia a dia da sala de aula.

A intenção era que nós residentes pudéssemos repassar os conhecimentos estudados e apropriados a outros acadêmicos e demais pessoas interessadas nas temáticas pois como nossa orientadora costuma dizer: *“conhecimento é para ser compartilhado e não escondido”*.

A procura pelos cursos de extensão foi muito grande e todas as vagas foram preenchidas, o que gerou uma lista de espera de algumas acadêmicas solicitando a possibilidade de abertura de novas turmas para suprir a demanda. Isto ocorreu não porque as temáticas propostas eram pouco vistas durante a formação acadêmica ou vistas de forma superficial e fragmentada devido a carga horária restrita, mas, sobretudo pela externalização nos corredores da Universidade de nosso entusiasmo diante as aprendizagens e significações teóricas.

Figura 5: Fotos dos cursos de extensão (novembro de 2019)



Fonte: acervo das autoras

Vale ressaltar que responder, durante o curso ministrado, questionamentos com vistas a solução de problemas, fossem eles hipotéticos ou reais, nos empoderou, nos deu a certeza de que de fato havíamos nos apropriado de determinadas teorias a luz das práticas vivenciadas.

PARA ALÉM DA SALA DE AULA- MAIS SOBRE ELA

Além das atividades de formação realizadas na IES, acompanhamento em sala de aula e hora atividade, tivemos a oportunidade de participar de outros momentos da escola, tais como: das festividades da escola (o dia das mães, a festa junina, dia das crianças, festas de encerramento).

Figura 6: Festa de encerramento (dezembro de 2018).



Fonte: acervo das autoras

Participávamos ativamente desses momentos, dos ensaios, da preparação das decorações e o desenvolver das festividades como um todo.

Figura 7: foto tirada na festa junina da escola-campo (julho/2019).



Fonte: acervo das autoras.

Figura 8: passeio no parque do Ingá em comemoração do dia das crianças (outubro/2019)



Fonte: acervo das autoras

Além das festividades participávamos dos conselhos de classe⁸ devido ao compromisso ético nos reservamos o direito de apenas conceituá-los. reuniões de pais, jornada pedagógica, lançamento de notas do Programa Mais Alfabetização, aplicação da Prova Paraná de fluência.

O conselho de classe configura-se em uma reunião consultiva que delibera assuntos didático-pedagógicos, fundamentado no Projeto Político Pedagógico da escola e no Regimento Escolar. Este momento é destinado para que os que professores, equipe pedagógica e direção discutam e avaliem as ações educacionais, bem como de alternativas que visem a efetivação do ensino e aprendizagem dos estudantes.

Durante este período participamos também da reunião de pais, com Palestra do conselheiro tutelar da zona norte, onde ficamos responsáveis pela recepção dos pais e encaminhamentos para assinatura de livro ata e entrega de boletins com as notas semestrais dos alunos.

Além das dinâmicas da escola, professores da rede de ensino de Maringá passam por momentos específicos de formação ofertado pela Seduc

⁸ É a instância colegiada presente na estrutura organizacional da escola responsável pelos processos avaliativos. Como tal exerce funções consultiva e deliberativa possibilitando assim a avaliação do educando, do processo ensino-aprendizagem e da prática docente. Nessa perspectiva seus resultados permitem a análise dos avanços e dos obstáculos observados no processo de ensino e aprendizagem, assim como a retomada e a reorganização da ação educativa. CONSELHO DE CLASSE. Disponível em <<https://www.infoescola.com/educacao/conselho-de-classe/>>. Acessado em novembro de 2019.

como formação continuada. Tivemos a grata oportunidade de participarmos da Jornada Pedagógica que atendeu a rede inteira com a palestra “Saber e afeto: do ser professor e o processo avaliativo na escola” de afetividade na escola, com a palestrante Dra. Emília Cipriano, evento realizado no Centro Convivência do Fashion Hall. Fomos tratadas de igual para igual. Recebemos lanches, participamos de sorteios de cursos e brindes recebemos a mesma atenção que as professoras da rede municipal de ensino.

Já no final do ano letivo, em novembro, os alunos passaram por provas de português e matemática do programa mais alfabetização as quais foram aplicadas nas escolas da rede pelas professoras regentes.

Este programa foi uma estratégia criada pelo Ministério da Educação (MEC) para fortalecer o processo de alfabetização. Assim após a aplicação acompanhávamos o lançamento das respostas individuais das turmas diretamente no sistema do MEC. Que, uma vez que lançadas e gravadas as respostas não podem mais ser alteradas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos os aspectos referentes à apropriação do sistema de escrita alfabético, pautados nos estudos desenvolvidos por Soares, Teberosky e Ferreiro, foi possível pensar as práticas efetivadas em sala de aula com base em conhecimentos científicos.

A partir do ingresso no programa residência pedagógica nós pudemos significar todos os pressupostos teóricos que vínhamos estudando na Instituição de Ensino Superior (UEM), pois a partir do momento em que trabalhávamos as questões indissociáveis do processo de alfabetização, tínhamos como vivenciar como este processo de alfabetização de fato se materializava na sala de aula.

Para além de sabermos conceituar teoricamente o que são métodos de alfabetização, quais as hipóteses de escrita são levantadas pelos alunos, os processos que constituem o desenvolvimento da consciência fonológica, os tipos de revisão (correção) e reescrita de textos, aprendemos a pensar esses pressupostos correlacionados as especificidades dos alunos de forma geral.

Vale frisar que o Programa de Residência Pedagógica não é um processo aligeirado se comparado aos estágios supervisionados em que vemos apenas fragmentos de sala de aula, realizamos uma intervenção ou duas e está

finalizado. As condições de tempo e o respaldo em termos de formação e acompanhamento da orientadora e preceptora nos possibilitou discutir os elementos vistos em sala de aula e o que a teoria nos colocava.

Pode-se afirmar que o Residência Pedagógica possibilita adentrar o espaço escolar e vivenciar um ambiente em que temos condição de observar a realidade, dialogar com seus atores e com a comunidade. Adentrar não por um mês, dois meses, uma vez por semana, mas por um período de dezoito meses tendo condições de circular e articular conhecimentos científicos e vivências resultando em uma sintonia tão coesa que somos capazes de conseguir argumentar a respeito deste processo e a respeito do que fazemos nas escolas-campo e nas IES, e principalmente sintetizar todas estas vivências por meio de um trabalho de conclusão de curso, como esse, ou por meio de um trabalho de artigo científico feito e apresentado no seminário de avaliação no início de dezembro com uma das atividades de articulação teoria e prática.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base. Brasília, DF, ME, CONSED/UNDIME, 2017a.

BRASIL, Proposta para a base comum da formação de professores da educação básica (versão preliminar). Brasília DF: MEC, dezembro de 2018. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-de-professores-v0&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01.11.2019.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=124721-texto-referencia-formacao-de-professores&category_slug=setembro-2019&Itemid=30192 acesso em: 01.11.2019

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital CAPES nº 06/2018**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília, 2018b. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 01.11.2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria GAB nº 38/2018**. Institui o Programa Residência Pedagógica. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/01032018-portaria-n-38-de-28-02-2018-residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 01.11.2019.

GOV.BR. Ministério da Educação. Programa Mais Alfabetização. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/30000-uncategorised/62871-programa-mais-alfabetizacao> Acesso em: 30.11.2019.

SILVA, Silvânia, O programa de residência pedagógica: Novas configurações e itinerários formativos para o curso de pedagogia. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA1_ID2229_07092018233757.pdf Acesso: 01.11.2019.