

AS EXPERIÊNCIAS DE UMA ESTUDANTE EM FORMAÇÃO, DURANTE A JORNADA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Denize Maria dos Santos ¹
Helen Halinne Rodrigues de Lucena ²

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem por objetivo refletir as práticas pedagógicas, experiências e os desafios vividos por uma estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia do CCHSA/UFPB, no desenvolvimento de suas práticas de regência no âmbito do Programa Residência Pedagógica. A análise das práticas será feita por meio de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, com um olhar atento e reflexivo sobre o desenvolvimento da nossa função como residentes e estudante do curso de Pedagogia em processo de formação docente. A referida experiência tem sido vivenciada em uma escola do município de Bananeiras – PB, na região do brejo paraibano, com crianças do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

A análise aqui empreendida se deu refletindo as etapas percorridas em nossa atuação como residentes. A primeira delas se referiu a formação prévia ocorrida junto aos coordenadores locais do programa, como preparatória para as regências, através de reuniões, debates de textos e participação em oficinas pedagógicas. A segunda foi uma etapa de ambientação na escola, para conhecer sua estrutura física e pedagógica, quantidade de turmas e estudantes, entre outros aspectos que envolviam a unidade escolar.

Em seguida vieram as observações participativas, etapa em que conhecíamos e vivenciávamos a prática educativa registrando-a em um diário de bordo, instrumento fundamental para o registro da avaliação e reflexão contínua sobre a ação pedagógica em curso. Com ele, além de registrar as experiências pessoais e observações da prática educativa em desenvolvimento, também escrevemos “[...] interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo” (Alves, p. 224) e de como a experiência docente se revelava aos nossos olhos.

As etapas seguintes corresponderam: a) ao planejamento das regências e construção dos planos de aula (norteados pelos planos da professora da sala), b) a regência de sala de aula

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UF, denizesantoz@outlook.com;

² Professor orientador: doutorada, Professora do Departamento de Educação do CCHSA/UFPB, helenufpb@gmail.com.

e intervenção pedagógica; e, c) os momentos de socialização com membros internos e externos à escola através de Encontros Pedagógicos, Mostra Cultural, Reunião de pais e mestres, entre outros, os quais revelam que as ações dos residentes vão além da sala de aula.

A partir das ações e reflexões desenvolvidas, constatamos os benefícios que o programa oferece à nossa formação enquanto futuros profissionais na área da Pedagogia, além da oportunidade de desenvolvermos habilidades e competências favoráveis à constituição da nossa identidade docente. Este artigo é, portanto, fruto da reflexão e análise dessas práticas e de seus reflexos em nossa formação.

2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desse trabalho, adotamos a abordagem metodológica da pesquisa-ação, por se tratar de um estudo do qual nós, pesquisadoras, fazemos parte do contexto e dos procedimentos da prática onde ocorrem as ações aqui analisadas. Ou seja, é uma “pesquisa inserida na ação”, tal como definida por Desroche (1990), que tem por meta a implicação na prática, que é assumida pelos próprios atores durante a sua execução.

Com esse propósito, os procedimentos encaminhados percorreram algumas etapas, entre elas: a) a etapa de formação junto aos integrantes residentes do programa (essa se constituiu como uma etapa prévia e preparatória das ações educativas a serem posteriormente executadas); b) a etapa do desenvolvimento das atividades práticas do programa residência pedagógica (que envolveram ambientação, imersão e regência pedagógica); c) a etapa de reflexão sobre as práticas, ocorrida em momentos de encontros com as preceptoras do programa, professoras e gestoras da escola e professores orientadores locais do programa ligados à Universidade Federal da Paraíba.

A etapa inicial se deu com a primeira reunião organizada pela equipe do Programa Residência Pedagógica - PRP, ocorrida com os coordenadores institucionais. Com ela a intenção foi conhecermos melhor o referido programa, suas muitas possibilidades e desafios. Na sequência ocorreram reuniões com a orientadora local do projeto, tanto para socializar os objetivos e finalidades do programa e as diversas possibilidades metodológicas para alcançá-los, como para nos levar a uma maior aproximação de leituras e estudos que nos ajudassem a compreender melhor a atividade e a profissão docente cuja carreira estávamos começando. Alguns autores foram cruciais para esta reflexão e para a promoção de debates, entre eles: Miguel Arroyo e António Nóvoa, ambos com abordagem de temáticas sobre o ofício de

mestre e vidas de professores, abarcando o ciclo de vida profissional dos professores; entre outros temas.

Além dessas reflexões com a professora orientadora local, também tivemos momentos de formação pedagógica com a preceptora e a equipe escolar onde atuamos como residentes. Ainda participamos de oficinas de projetos de extensão da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, em que foram abordados temas ligados ao texto literário, a contação de histórias e a construção de leitores-fruidores como previsto na BNCC. As oficinas contabilizaram um total de 20 horas e contaram com a participação de professores da UFPB e outros convidados para a abordagem de conteúdos que em muito contribuiu conosco nessa etapa formativa.

Após essa etapa de formação, demos início à primeira ação da segunda etapa, que foi a observação participante. Por meio dela registramos as nossas reflexões sobre o contexto da escola e da sala de aula num diário de bordo, documento fundamental que tanto tem nos ajudado a refletir a nossa própria prática como docentes em formação, como tem nos servido de base para a construção, revisão e reelaboração dos nossos planos de aula, com o objetivo de adequá-los às realidades sociais e cognitivas das crianças.

Aliás, o plano de aula foi o mais importante instrumento da nossa prática pedagógica de pesquisa-ação. Nele estão contidas informações importantes sobre a identificação da turma, os procedimentos metodológicos que julgamos mais adequados à abordagem dos conteúdos, os recursos utilizados e os instrumentos de avaliação. Vale dizer que a construção desses planos ocorre sempre mediada por diagnósticos prévios do perfil turma e é realizada junto com a outra residência com que formo dupla para a regência no programa. Além dela, os planos também são construídos com o apoio e experiência da professora da turma e preceptora do programa, em encontros presenciais ou mediados por meios digitais e online.

A segunda ação, dessa mesma etapa, foi a regência pedagógica, que ocorrera semanalmente, computando doze horas semanais para planejamento e prática. As aulas planejadas para as regências basearam-se no planejamento da professora da sala de aula, no livro didático adotado para a turma e em materiais pedagógicos impressos. Com esses recursos, a nossa prática foi aplicada por meio de aulas expositivas dialogadas e com o manuseio e exploração, junto aos estudantes, de materiais didáticos por nós construídos, como foi o caso do livro do ciclo da água, entre outros materiais.

Para além das regências em sala de aula, as ações realizadas pelos residentes nessa etapa da pesquisa-ação, não ficaram restritas a sala de aula. As atividades do programa nos levaram a uma imersão na cultura escolar, presente em todas as práticas administrativas realizadas pela escola ao participarmos de reuniões de pais e mestres, reuniões de

planejamento e outros encontros promovidos pela secretaria da educação em parceria com a escola. Geralmente essas ações ocorriam a cada início de bimestre, e, portanto, trata-se de ações contínuas que nos ajudam a compreender o fenômeno escolar por diversas vertentes.

Além disso, vale registrar que o Programa Residência Pedagógica, divide-se em períodos compreendidos por módulos (que se concluem a cada seis meses), computando, ao todo, três deles. A cada final de módulo somos chamadas à reflexão da nossa prática individual e coletiva, através da partilha coletiva sobre o que conseguimos e que não conseguimos realizar, e do como o fizemos, e do registro da nossa prática e reflexões sobre ela em um relatório semestral. Ou seja, ao final de cada período/módulo, nós, residentes, elaboramos, juntamente com a nossa preceptora, um relatório semestral apresentando e refletindo as nossas ações.

É nesse contexto temporal em que se dá início, de forma mais específica, a terceira etapa da pesquisa ação, etapa esta em que nos é permitido avaliar o processo, visando sempre a melhoria das práticas pedagógicas, cujo alvo é a aprendizagem dos estudantes. O relatório embora seja um documento obrigatório às atividades do residente, configura uma oportunidade de reflexão sobre a prática, contribuindo com aquilo que Pimenta (1999) chama de autoformação, que se dá quando os professores (nesse caso, os residentes) reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas. Segundo a autora “É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática” (Pimenta, p. 32, 1999). Saliente-se que este relatório é, posteriormente, homologado pela docente orientadora, que avalia junto com os integrantes do programa, as ações empreendidas, seus efeitos e desafios na vida escolar e o cumprimento das 135 horas exigidas como requisito para o cumprimento das ações no programa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para ser introduzidos num programa, que tem como responsabilidade preparar os discentes em formação para a imersão no exercício da profissão, possuindo etapas tão complexas e igualmente necessárias, nada mais adequado do que passar por um momento de preparação. Esse momento foi essencial para informar aos residentes, quanto as suas ações dentro do programa, onde nós pudemos ter uma visão geral de como seria a nossa participação e contribuição nas escolas onde o programa esta sendo aplicado, além da

oportunidade de ter o primeiro contato com os profissionais com quem estamos dividindo essa jornada de experiências.

Buscar aprendizagem através de textos é uma ferramenta eficaz nesse momento de preparação, Pimenta (2005, p. 24) destaca a importância da teoria na formação docente, já que “dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si próprios como profissionais” e nesse momento de formação prévia tivemos a oportunidade de conhecer autores selecionados, que serviram de base para enriquecer nosso repertório de conhecimento, como Arroyo (ANO) e Nóvoa (ANO), onde através dos seus textos nos apresentaram suas orientações, fundamentações, reflexões para a compreensão do exercício da profissão, e também da construção do profissional.

A transformação de uma experiência em uma narrativa é, por si só, um ato de seleção e reconceptualização. Ao converter uma experiência de primeira ordem em uma experiência de segunda ordem por meio da narrativa, um autor já optou por configurar uma experiência de uma forma particular, já colocou tal experiência em termos mais gerais. Quando o leitor de um caso relaciona essa narrativa às suas experiências, um segundo tipo de seleção ocorre. [...] Parece ser uma característica de nossa espécie que histórias dêem origem a outras histórias e, implicitamente, às categorias de análise que relacionam as histórias umas às outras conceitualmente. Mesmo no ato concreto da narrativa, categorias teoricamente subjacentes emergem e freqüentemente se tornam explícitas. [...] Há quatro processos operando na aprendizagem a partir da escrita e consideração de casos: estes são ação/representação de algo, narração, conexão (ou recontagem) e abstração. Histórias começam a partir da experiência bruta, são transformadas em casos por meio de narração, tornam-se parte de uma rede de narrativas por meio de conexões com outros casos e enriquecem e são enriquecidos pela teoria quando são analisados, interpretados e /ou classificados nas conversações dos professores (SHULMAN, 1996,p. 209).

A partilha da compreensão do texto também faz parte desse processo, a socialização a partir de diferentes perspectivas nos ajudaram a ampliar a nossa visão sob diferentes ângulos, ou seja, compartilhar a nossa interpretação também é uma forma de contribuir com a aprendizagem dos que estão nesse processo de formação.

A transição da formação prévia para a inserção no ambiente escolar, não pode ocorrer ser de forma brusca, por isso que a observação é a segunda etapa desse processo, e não deve ser subestimada, é nela onde poderemos aprender com as práticas do professor da turma, porém filtrando aquilo que julgamos não ser necessário, Freire (1996, p. 39) afirma que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. É através da observação que nos despimos de preconceitos sobre o funcionamento da escola e da dinâmica da comunidade entre os professores, e passamos a conhecer a realidade

dos profissionais que com sua bagagem de vivência nos ensinam com suas práticas, de como usar as ferramentas didáticas para mediar o processo de ensino-aprendizagem contornando os desafios que se apresentam ao longo desta caminhada.

O desafio ao se criar comunidade intelectual de professores no local de trabalho, é o de considerar as duas metas simultaneamente: manter um foco no aluno ao mesmo tempo em que criar uma estrutura para que professores se engajem como aprendizes das disciplinas que lecionam (GROSSMAN; WINEBURG, 2000, p. 14).

Porém, Para Grossman e Wineburg (2000) “[...] para um grupo de professores emergir como uma comunidade profissional, o bem-estar dos alunos deve ser uma preocupação central” (p.13). Por isso, em paralelo a essa realidade dos professores, conhecemos também a dos alunos, que nos apresentaram através da convivência, suas pluralidade de ideias, culturas, religiões, cor raciais, gêneros, e conhecimentos prévio adquiridos por meio do contexto em que vivem, e manifestando-as de forma singular, tornando cada educando, um indivíduo diferente dos demais e único, essas particularidades têm uma parcela de influência no ritmo de aprendizagem de cada educando, e por isso essas observações foram levadas em consideração.

A partir da tomada de consciência destas diferentes realidades, é que foi nascendo em nós, profissionais ainda em formação, o professor reflexivo, que questiona sobre o resultado das suas práticas, descobrindo que nem toda metodologia funciona para a mesma turma, ou para todos os alunos da turma. Foi preciso estar atento no trabalho diário, com a forma em que os educandos assimilavam ao conteúdo, pois de acordo com Cardoso (2002, p. 2), “a prática reflexiva é a busca de um equilíbrio entre o ato de rotina e o ato de reflexão”, e caso não tinha o resultado esperado, investigamos onde se encontra a problemática e buscamos diferentes formas para solucioná-la. A atitude investigativa “é uma perspectiva intelectual, uma forma de questionar, dar sentido e relacionar o trabalho diário ao trabalho de outros e a contextos sociais, históricos, culturais e políticos mais amplos” (COCHRAN-SMITH, 2003, p. 21).

Esse é um processo contínuo, pois os alunos estão em constantes transformações, então nós precisamos estar disposto a acompanhar estas mudanças para não estagnar no meio do caminho, nesse sentido, “a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade” (ALARCÃO, p. 82-83). Para isso, foi preciso está aberto a confrontar a nossa própria forma de pensar e agir,

explorando o diferente, o oposto, para conhecer novas possibilidades, e novos caminhos para se alcançar a eficácia do ensino. Ghedin destaca que

conhecer é desvendar, na intimidade do real, a intimidade de nosso próprio ser, que cresce justamente porque a nossa ignorância vai se dissipando diante das perguntas e respostas construídas por nós, enquanto sujeitos entregues ao conhecimento, como dependência da compreensão de nosso ser no mundo. [...] Ao construirmos o conhecer de um dado objeto, não é somente ele que se torna conhecido, mas essencialmente o próprio sujeito, isto é, o conhecimento de algo é também, simultaneamente, um autoconhecimento (2005, p. 141).

Para acompanhar estas transformações, foi necessário fazer registro do que está sendo analisado, e existem diferentes formas de registrar, podendo ser por meio de fotografias, vídeos ou escrita. No programa PRP, foi utilizado o registro da escrita, denominada de diário de bordo. Nesses registros colocamos conteúdos que foram considerados relevantes pelo residente, as semelhanças e diferenças com o conhecimento teórico por meio do curso de Pedagogia, as curiosidades, e tudo aquilo que se destacou segundo a concepção pessoal do residente, Ghedin (2005, p. 132) define a teoria como “um modo de ver e interpretar nosso modo de agir no mundo”. Esses registros serviram para auxiliar na construção dos planejamentos, onde nós residente pudemos descobrir quais as necessidades dos educandos e assim delinear a melhor a nossa forma de conduzir a metodologia de ensino e aplicar as ferramentas pedagógicas.

Antes de atuar como docente, foi necessário esquematizar o que será avaliado, como o aluno demonstrará que aprendeu, os materiais, tecnologias e recursos utilizados, os conteúdos a serem explorados, conhecimento prévio necessário, conceitos e processos. Estes tópicos foram organizados num planejamento escrito, e orientado pela BNCC que é um documento normativo, para que os alunos possam adquirir as competências e habilidades necessárias para consolidação dos conhecimentos.

Só então após o planejamento, nós residentes estávamos aptos a colocar em prática nossas ações, baseado no planejamento, construído por meio das observações e reflexões, segundo Freire “[...] o importante é que a reflexão seja um instrumento dinamizador entre teoria e prática” (1996, p. 39). porém essas ações iniciais ainda eram superficiais, pois o verdadeiro aprendizado vem da formação continuada que é obtida através da própria prática, “para produzir mudança não basta desenvolver uma atividade teórica; é preciso atuar praticamente” (GHEDIN, 2005, p. 133) é nela que nós pudemos vivenciar experiências em que fomos desafiados a flexibilizar nosso planejamento e traçar novas estratégias de forma espontânea

A docência exige comprometimento e essas dificuldades devem ser de estímulos para se exercer da forma mais plena possível a função docente, pois esta função implica envolvimento total e luta por justiça social que pode começar pela busca de melhores condições de trabalho, tentando minimizar esses problemas contidos numa profissão de relevância extrema ao desenvolvimento de qualquer país (CARDOSO, 2002, p. 4).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Levando em consideração a metodologia proposta, as referências e autores estudados e os objetivos do programa, alinhados aos desse trabalho, apresentamos os resultados desse estudo.

Consideramos que a primeira etapa se constituiu de uma etapa formativa, dela os resultados vêm se demonstrando na prática, através do apoio teórico que alguns autores nos têm dado para melhor exercê-la. Por exemplo, com Arroyo (2013), Nóvoa (1992) e outros, temos entendido que o planejamento da nossa prática vai além do planejamento de uma técnica pedagógica ou técnica de letramento, isto é, entendido que planejar práticas pedagógicas para executá-las junto a crianças, exige de nós compreendermos a infância enquanto sujeito social e cultural, que as crianças são mais que seres letráveis e que o/a pedagogo/a é muito mais que um bom técnico em letramento, é, na verdade, um construtor e reconstrutor de saberes pedagógicos que a necessidade dos estudantes e a prática exigem (Tardif, 2002; Charlot, 2000; Gauthier, 1998).

Ademais, nos estudos que realizamos, compreendemos que os saberes pedagógicos existem mais para serem vividos, do que para serem transmitidos, e que estes devem envolver sensibilidade, intuição, escuta e sintonia com a vida e com o humano. Tais contribuições teóricas foram e têm sido fundamentais para as etapas seguintes de execução dos objetivos do programa, sobretudo, nas ações de regência pedagógica junto às crianças.

Quanto aos resultados da segunda etapa, registramos que nas observações feitas por meio de diagnósticos, constatou-se que mesmo no quinto ano do Ensino Fundamental, muitos estudantes apresentam dificuldades na leitura de textos. Em uma turma específica em que atuamos apenas três alunos se encontravam aptos e em fase de consolidação para a turma do ano seguinte, no segundo segmento do Ensino Fundamental. Assim registramos porque eles foram os que conseguiam realizar as atividades propostas pela professora sem apresentarem grandes dificuldades. Quanto aos estudantes que apresentaram déficits de aprendizagem, nós

observamos tais dificuldades em diversas situações e momentos na sala de aula, inclusive os mais simples de transcrição das anotações do quadro para o caderno. Em alguns casos isto ocorria em função do não reconhecimento de letras do alfabeto.

Trata-se de uma realidade que ocorre em nível nacional e se dá em meio a crise na educação brasileira que é antiga, cujos principais motivos são os equívocos nas políticas governamentais e o descuido com a qualidade do ensino e que levam os estudantes brasileiros a chegarem ao nono ano do Ensino Fundamental sem o domínio da linguagem oral e escrita e da linguagem matemática básica (Silva; Costa; 2016). Outros casos que comprovam esta assertiva e que observamos na escola campo referem-se aos estudantes com distorções idades-série, que após várias repetências, continuam na adolescência, em turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Quanto à fase da regência, ainda nesta segunda etapa, registramos que ela só veio a ocorrer após todas as observações diagnósticas realizadas e registradas em diário de bordo, as quais nos ajudaram na construção do planejamento das ações. Para a realização das mesmas, recorremos à orientação da professora responsável pela turma e da preceptora, ocasião em que selecionamos temas para as nossas práticas. Nesse trabalho, registramos uma dessas regências, que teve como tema o “ciclo da água”, o qual, para atrair a atenção dos alunos, foi feita a contação de história vinculada ao conteúdo. Nessa atividade vimos que os alunos foram participativos, mostraram-se atentos e interessados pela história e pelo conteúdo que por meio dela era trabalhado, ficando todos, até o final da atividade, empolgados com a proposta, fazendo perguntas e ouvindo as respostas para compreender melhor o que lhes era apresentado.

Todo esse interesse e participação na referida atividade ocorreram porque o modo de abordá-la envolvia os estudantes. Isso nos remete a Coelho (2002, p.29) quando se refere aos benefícios da contação de histórias à prática educativa, pois assim descreve:

[...] para além do prazer/emoções estéticas, a literatura [...] visa alertar ou transformar a consciência crítica do seu leitor/receptor. [...] provoca emoções, diverte, dá prazer, mas ao mesmo tempo ensina novos modos de ver o mundo, de viver, de pensar, além de estimular a criatividade.

A continuação da referida regência deu-se com atividades de fixação, para melhor apreensão do conteúdo estudado. Também colocamos no quadro os principais conceitos estudados sobre o tema, que foram transcritos pelos estudantes em seus cadernos de modo que eles pudessem, posteriormente, fazer consultas, se necessário. Após os registros nos cadernos,

foi promovido um debate, momento em que houve bastante interação e em que os educandos colaboraram com seus conhecimentos prévios e os aprendidos através da contação de história.

A conclusão dessa regência ocorreu com a construção de materiais didáticos, onde os educandos por meio da instrução das residentes, produziram um livro com a sequência do ciclo da água. Foi uma atividade muito produtiva e geradora de aprendizagens para as crianças, elas ficaram bastante entusiasmadas com a oficina e demonstraram ter aprendido corretamente a sequência correta do ciclo da água, mostrando tudo o que aprenderam nas fases anteriores da regência em sala de aula. Com isso, notamos que as metodologias que utilizamos em muito contribuíram para minimizar as dificuldades de alguns estudantes, e além disso, promoveram interesse pelo processo de aprender, já que se mostrava dinâmica e divertida.

A terceira etapa da nossa pesquisa-ação referiu-se às reflexões em torno das nossas ações pedagógicas junto às crianças. Nesta etapa construímos o relatório semestral, ocasião em que para construí-lo, fizemos anteriormente reflexões sobre o que conseguimos e o que não conseguimos realizar em nossa prática docente, ou seja, os desafios e as possibilidades. A esse respeito, podemos dizer que as nossas reflexões giraram em torno do que Nóvoa (1992) alerta sobre o que significa ser professor, pois é isso que temos refletido sobre as nossas práticas até o momento, ou seja, refletimos que:

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das nossas ações desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica, pudemos constatar inicialmente, o quanto que o programa traz benefício para a nossa formação, enquanto futuros profissionais na área da educação. Nas ações descritas por etapas, temos o momento de formação, por meio de reuniões que nos ajudaram a conhecer melhor nosso papel docente, nossa profissão e alguns modos de como aprimorá-la, em nossa atuação no programa em relação às atividades desenvolvidas e atualizadas em nossas práticas como residentes.

Em relação à observação participativa em sala de aula, podemos dizer que com ela desenvolvemos um olhar mais atento, crítico e reflexivo sobre as dinâmicas, dilemas e

desafios da sala de aula e das práticas metodológica do professor, contribuindo para ampliar a nossa visão crítica da futura profissão que iremos abraçar, além de ter nos ajudado a refletir as atividades administrativas desenvolvidas pela gestão da escola e outras práticas pedagógicas que extrapolam a sala de aula.

Já na parte da regência, esse se constituiu de um momento em que a dupla colocou em prática o planejamento como registrado no plano de aula, onde basicamente assumimos a posição de docente dentro da sala de aula, sob a orientação da docente responsável pela turma. Nesta ocasião, tivemos a oportunidade de desenvolver nossas habilidades e competências profissionais, iniciando assim a formação da nossa identidade docente a partir de uma análise crítica das inter-relações no ambiente escolar, das metodologias adotadas pelos professores e entre as demais vivências. Concluimos, portanto, dizendo que o Programa Residência tem alcançado os seus objetivos com o nosso trabalho, que, na nossa análise, tem favorecido a aprendizagem dos estudantes.

REFERÊNCIAS

COELHO, N. N. Literatura infantil. 7. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2002.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa, Ed. Educa, 2009.

SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da; Costa, Maria Erlinda Miranda. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho a ser trilhado. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**. Vol. 2, núm. 3, 2016.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. Revista E-curriculum, v. 1, n. 1, p. 0, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/766/76610110.pdf> . Acessado em: 09/12/2023

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. Revista de Educação do IDEAU, v. 8, n. 17, 2013. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/de946928fc01518999bb019ba65f89a830_1.pdf . Acessado em: 09/12/2023