

ARTIGO ORIGINAL

# O Programa de Residência Pedagógica e a atividade de professores em formação a partir de relatos reflexivos

*The Pedagogical Residence Program and the activity of pre-service teachers through reflective reports*

Edvaldo Santos de Lira<sup>1</sup>; Edmilson Luiz Rafael<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) - [edvaldolira17@hotmail.com](mailto:edvaldolira17@hotmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) - [eluzrafael@gmail.com](mailto:eluzrafael@gmail.com)

## Como citar o artigo.

LIRA, E. S.; RAFAEL, E. L. O Programa de Residência Pedagógica e a atividade de professores em formação a partir de relatos reflexivos. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 21, n. 2, p. AG2, 2022.

## Resumo

No contato inicial com a prática docente, estudantes conseguem observar as dimensões e a complexidade da profissão. Em se tratando especificamente do Programa de Residência Pedagógica (PRP), este tem como objetivo inserir licenciandos/as no contexto escolar, a fim de incentivar o seu desenvolvimento profissional. Este texto objetiva identificar representações textualizadas por dois residentes de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) acerca dos objetos constitutivos da atividade docente (AMIGUES, 2004), para compreender como essas representações impactam o desenvolvimento profissional deles. O *corpus* constitui-se de relatos reflexivos escritos pelos/as residentes. A análise se deu sob um olhar qualitativo-interpretativista, considerando, também, os pressupostos da Linguística Aplicada (LA) (MOITA LOPES, 2006). A pesquisa se apoia no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e seu diálogo com as Ciências do Trabalho. Nos valem das contribuições de autores como Amigues (2004), Bronckart e Machado (2004) e Medrado e Pérez (2011). A análise evidencia que os residentes parecem conseguir visualizar e entender como o trabalho do/a professor/a é feito de movimentos e reorganizações que, muitas vezes, precisam acontecer no momento da aula. Finalmente, revela o potencial que programas que fomentam práticas docentes – notadamente o PRP –, têm no entendimento da atividade profissional docente.

**Palavras-chave:** Programa de Residência Pedagógica; Formação docente; Trabalho docente; Objetos constitutivos da atividade docente.

## Abstract

In the first contact with the teaching practice, undergraduate students can observe the dimensions and complexity of the profession. Addressing the Pedagogical Residence Program (PRP), it aims to insert undergraduates into the school context to promote their professional development. This text aims at identifying textual representations by two residents of Modern Languages of the Federal University of Paraíba, about the constitutive objects of teaching work (AMIGUES, 2004), in order to understand how these representations impact their professional development. The corpus comprises reflective reports written by the residents. The analysis is held under a qualitative-interpretative perspective, also considering the assumptions of Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2006). The research is based on the theoretical-methodological framework of Sociodiscursive Interactionism (ISD) and its dialogue with the Work Sciences. As such, we rely on authors such as Amigues (2004), Bronckart and Machado (2004), and Medrado and Pérez (2011). The analysis

**Apoio financeiro:** Nenhum

Recebido em 31 Jul 2022. Aceito em 04 Nov 2022.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

suggests that the residents seem to be able to understand how the teaching work concerns movements and organizations that also happen during the classes. It also reveals the potential that programs that enhance teaching practices – specifically the Pedagogical Residence Program –, have in the understanding of teacher activity.

**Keywords:** Pedagogical Residence Program; Teacher education; Teacher work; Constitutive objects of teacher activity.

## 1 INICIANDO O DIÁLOGO: A FORMAÇÃO DOCENTE E O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Programas institucionais que integram a Política Nacional de Formação de Professores, tais como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP), além das práticas curriculares como o Estágio Supervisionado, exercem papel fundamental na compreensão da atividade do/a professor/a, como enfatizam autores como Canan (2012) e Lira, Medrado e Costa (2020).

Esses programas criam oportunidades para a inserção de licenciandos/as no campo de prática e se revelam como um espaço crucial para o desenvolvimento de competências e habilidades concernentes à profissão. Esse contato inicial com as escolas também evidenciam a complexidade do trabalho docente. Farias (2020), ao discutir o Estágio Supervisionado, ilustra que é nesse momento que estudantes de licenciatura percebem que a atividade do/a professor/a está além do observável. Nos espaços de formação docente podem ser percebidos “(...) os conflitos e as tensões próprias de uma atividade perpassada por representações individuais e coletivas acerca dos sujeitos envolvidos, assim como dos objetos e práticas”. (FARIAS, 2020, p. 163).

Nessa mesma perspectiva, Tardif (2002) chama a atenção para o fato de que é nos espaços de formação inicial que acontece o “choque de realidade” para estudantes de licenciatura. Desta forma, compreendemos que esses espaços, no âmbito da graduação, configuram-se como uma formação prática que permite a articulação entre as teorias estudadas nos cursos e a experiência direta com o contexto de sua prática profissional.

Em se tratando especificamente do PRP, este é um Programa recente. Em suas configurações atuais, a ação tem duas edições. O primeiro edital (nº 06/2018) vigorou de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Já a segunda edição (edital nº 01/2020) iniciou as atividades em outubro de 2020 e finalizou em março de 2022. Com configurações diferentes entre as duas edições, o PRP objetiva fortalecer a formação de professores/as ao inserir licenciandos/as no campo de sua futura prática.

O Programa funciona por meio dos subprojetos nas universidades, que também são chamados de “núcleos”. Estes, por sua vez, também podem ser multidisciplinares, agregando mais de uma licenciatura em um único subprojeto. Neste trabalho, nos atemos ao Núcleo Multidisciplinar Letras Espanhol/Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e às atividades realizadas na primeira edição do Programa.

Apesar de os editais gerais do PRP já preverem a carga horária e sua organização parcial, cada núcleo tem a liberdade de organizar, mais especificamente, as horas de desenvolvimento das atividades propostas. Sobretudo para tratar da distribuição de carga horária do PRP no Núcleo de Letras Espanhol-Inglês (DLEM/UFPB), apresentamos a Tabela 1, a seguir, com a organização das 440 horas previstas no primeiro edital<sup>1</sup>:

**Tabela 1.** Organização da carga horária de residentes do Núcleo Espanhol Inglês (DLEM/UFPB).

Atividade:	Horas totais destinadas à atividade
Ambientação	60 horas
Imersão na escola-campo	220 horas
Regência	100 horas
Reuniões de orientação e formação	70 horas

<sup>1</sup> Apresentamos a carga horária do primeiro edital porque nossos interesses para este texto se concentram na primeira versão do Programa, como demonstraremos ao longo de todo o trabalho.

Participação em eventos acadêmicos	30 horas
Elaboração de relatos e relatórios	20 horas
<b>Total</b>	<b>440 horas</b>

Fonte: Adaptado (MEDRADO; COSTA, 2020)

A maneira como a organização das atividades foi feita no núcleo supracitado já nos revela uma maior aproximação dos/das licenciandos/as com o campo de sua futura prática. De alguma maneira, é provável que sua vivência não se limite à sala de aula, haja vista que existem várias atividades que compreendem outros espaços que são, inegavelmente, partes das dimensões do trabalho docente (imersão, ambientação, etc.).

No âmbito do PRP, chamamos de preceptor/a o/a docente da escola-campo que acompanha os/as residentes nas atividades desenvolvidas nos espaços da escola. O/a professor/a orientador/a se refere ao/à docente da universidade que orienta e acompanha as atividades que são desenvolvidas na escola-campo e, também, nas Instituições de Ensino Superior (IES). O/a orientador/a realiza visita à escola a fim de acompanhar o desenvolvimento das atividades.

Ademais, os/as residentes estão sempre em contato com outros/as residentes, com o/a coordenador/a do núcleo e, não menos importante, com os/as alunos/as da escola pública<sup>2</sup>. Essas configurações nos revelam um trabalho docente<sup>3</sup> caracterizado por mobilizações coletivas (MACHADO, 2007), sendo considerado como uma atividade que sempre engloba outros/as (AMIGUES, 2004).

Este texto apresenta os resultados iniciais de uma pesquisa de mestrado<sup>4</sup> que está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Neste recorte, temos como objeto de investigação o PRP e as atividades de dois residentes, participantes da primeira edição do Programa e alocados no núcleo supracitado. Pretendemos, então, responder às seguintes perguntas: Que representações sobre os objetos constitutivos da atividade docente foram textualizadas pelos residentes, estudantes de Letras-Inglês da UFPB, em relatos reflexivos escritos no âmbito do PRP? Como as representações impactam o desenvolvimento profissional deles?

Para responder às perguntas, delineamos o seguinte objetivo: identificar representações textualizadas por dois residentes de Letras-Inglês da UFPB acerca dos objetos constitutivos da atividade docente (AMIGUES, 2004), a fim de compreender como essas representações impactam a formação e desenvolvimento profissional desses residentes.

É relevante destacar que os/as residentes alocados nesse núcleo escreviam relatos reflexivos após as visitas às escolas-campo nas quais eles/elas estavam inseridos/as. Esses relatos versaram sobre esferas da atividade dos/das residentes que escreviam sobre conflitos, colaborações, planejamento, observações, entre outros processos no chão da escola.

Nesse sentido, a pesquisa está situada no campo da Linguística Aplicada (LA) e ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) com as Ciências do Trabalho. A proposta de trabalhar, neste texto, com o PRP a partir da LA e do ISD se deu pelo papel que a linguagem exerce no contexto do Programa. O Trabalho dos/as residentes é realizado *na/pela/como* linguagem. É a partir dela que os textos analisados neste artigo são constituídos. Deste modo, promovemos discussão sobre como o PRP contribui para a compreensão das dimensões do trabalho docente. Para isso, propomos analisar relatos reflexivos escritos por residentes participantes da primeira versão do Programa. Nas próximas seções, discutimos sobre o trabalho do/da professor/a (FREUDENBERGER, 2011; MACHADO, 2007; MEDRADO; PÉREZ, 2011; MILLER, 2013, para citar alguns) e os objetos constitutivos da atividade docente (AMIGUES, 2004), para, finalmente, analisar os relatos reflexivos dos residentes.

<sup>2</sup> Como sabemos, o campo de desenvolvimento das atividades do PRG é a escola pública.

<sup>3</sup> Concordamos que os/as residentes, ao participarem do Programa e serem inseridos em contextos escolares, estão em situação de trabalho e se aprofundando nas compreensões da atividade docente.

<sup>4</sup> A pesquisa se insere no Projeto "Configurações de ensino em práticas multidisciplinares de linguagem(ns)", que foi aprovado pelo Comitê de Ética/UFCG – CCAE: 94344318.6.0000.5182 – Plataforma Brasil.

## 2 O TRABALHO DOCENTE E OS OBJETOS CONSTITUTIVOS DA ATIVIDADE DO/A PROFESSOR/A

No campo da LA, pesquisas ancoradas nos pressupostos teórico-metodológicos do ISD e das Ciências do Trabalho vêm sendo desenvolvidas e ampliando as discussões sobre o ensino como trabalho (MEDRADO; PÉREZ, 2011; SAUJAT, 2004). O ISD, assim como a LA, tem a linguagem como fator principal nas pesquisas. Esse quadro teórico-metodológico se preocupa com o papel da linguagem no desenvolvimento humano.

Em se tratando das pesquisas sobre formação inicial e trabalho docente, Freudenberger (2011) reflete que esse avanço nas pesquisas sobre o trabalho docente na área da LA tem levado em consideração as especificidades do trabalho do/a professor/a e a sua complexidade. Mais do que estar em sala de aula, o trabalho docente é repleto de dimensões e objetos que revelam esferas conflituosas e constituintes do ser professor/a.

Neste caminho, as pesquisas em formação docente na LA mostram que o trabalho do/a professor/a é realizado a partir de prescrições destinadas aos mais variados atores, que as redefinem e modificam para poder executá-las. Além disso, é possível observar a sua multidimensionalidade a partir de seus mais variados níveis, a citar como exemplo: o trabalho prescrito, o trabalho realizado e o trabalho real (MACHADO; FERREIRA; LOUSADA, 2011).

Partindo do pressuposto de que o trabalho docente é multidimensional, faz-se necessário, então, considerarmos não só o trabalho prescrito e o trabalho realizado, isto é, a tarefa “dada” pelas instâncias superiores e a que foi efetivamente realizada (LOUSADA, 2006), mas, também, devemos nos concentrar no que os discursos dos/das professores/as revelam sobre o real da atividade (CLOT, 2010). Assim, o trabalho docente pode revelar, através de textos orais e escritos, esferas que estão muito além do realizado em sala de aula ou do que foi prescrito; reflexões acerca do que poderia ter sido feito, das reconfigurações e impedimentos se fazem necessários para uma compreensão aprofundada da atividade docente e de suas representações.

Amigues (2004), ao tratar do trabalho do/a professor/a como atividade, argumenta que ele é centrado em um sujeito que age sobre um meio contextual e que está em constante interação com diferentes outros/as. Ademais, esse sujeito se serve de artefatos simbólicos ou materiais que, uma vez apropriados, transformam-se em instrumentos para a realização da atividade docente (AMIGUES, 2004).

Nesse mesmo viés, ao definir trabalho docente, Machado (2007, p. 93) assevera que ele, de uma forma breve,

(...) consiste em uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações – de planejamento, de aula, de avaliação –, com o objetivo de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos, orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores e com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação.

A partir do que Machado (2007) discute, é possível concluir que o trabalho do/a professor/a não se limita à sala de aula, na escolha de uma metodologia e/ou no “domínio de técnicas de ensino” (MEDRADO; PÉREZ, 2011, p. 16). Além disso, a atividade do trabalho é (1) situada, sendo influenciada pelo contexto; e (2) prefigurada – obedece às prescrições, mas reelabora de acordo com a situação contextual (MILLER, 2013).

O trabalho docente também é conflituofo, no sentido de que o/a professor/a enfrenta conflitos o tempo inteiro, seja com as ferramentas, seja com as prescrições, seja com os coletivos, entre outros. Todavia, os conflitos enfrentados pelos/as docentes podem ser benéficos para a construção de identidade e apropriação dos objetos que constituem a atividade do/a professor/a.

Considerando o trabalho docente como uma atividade instrumentada e direcionada, Amigues (2004) discute quatro objetos constitutivos da atividade docente. Eles são: as *prescrições*, os *coletivos*, as *regras de ofício* e as *ferramentas*.

As *prescrições* desempenham um papel crucial no desenvolvimento da atividade docente (AMIGUES, 2004). Freudenberger (2011, p. 161) chama a atenção para o fato de que elas “devem

ser consideradas como parte integrante da atividade do professor”, mas que também podem passar por reorganizações para que possam ser realizadas.

Isso ocorre porque, segundo Amigues (2004, p. 42), o trabalho docente se insere em uma organização com “prescrições vagas”, levando o/a professor/a a uma redefinição do que lhe é prescrito, para que ocorra, assim, uma realização da prescrição. Desta forma, o/a docente redefine a *prescrição* para que haja uma (re)organização das tarefas que serão prescritas para seus/suas estudantes (AMIGUES, 2004).

Por sua vez, os *coletivos* dizem respeito “às maneiras como os professores organizam seu ambiente de trabalho e mobilizam-se a fim de construir resposta comum às prescrições” (FREUDENBERGER, 2011, p. 161). Os/as docentes podem pertencer a vários coletivos, tais como: os/as professores/as de uma disciplina específica, dos/as professores/as de uma classe, ou até mesmo de um coletivo mais amplo, que é o da profissão (AMIGUES, 2004).

No que se refere às configurações do PRP, como já discutimos previamente, os/as atores dos núcleos pertencem a vários coletivos formados no âmbito do Programa. Não só entre professores/as, mas com os/as mais diversos/as outros/as que também ocupam diferentes papéis dentro do Programa.

As *regras do ofício* dizem respeito a uma “memória comum” e uma “caixa de ferramentas” (AMIGUES, 2004) que conecta os/as professores/as entre si. Elas não *são/estão* prescritas, mas os comportamentos são adquiridos *pelos/as* docentes ao longo de sua vida profissional. Elas são representadas por *Gestos Genéricos* e *Gestos Específicos*.

Chamamos a atenção para a exemplificação de gestos genéricos e gestos específicos apresentados pelo autor. *Gestos genéricos* dizem respeito ao que o coletivo de professores/as de uma classe, por exemplo, têm em comum. Pedir silêncio, levantar a mão ao solicitar alguma coisa para os/as alunos/as, circular em sala são algumas ilustrações desse tipo de gestos. Por outro lado, *gestos específicos* discorrem sobre o comportamento em comum que professores/as de uma determinada disciplina, por exemplo, têm.

Finalmente, as *ferramentas* estão relacionadas aos recursos dispostos para a realização das atividades. Elas podem ser criadas; todavia, Amigues (2004) defende que, na maioria dos casos, são concebidas por outros/as. Ademais, “essas ferramentas são frequentemente transformadas pelos/as professores/ras para ganhar eficácia”. (AMIGUES, 2004, p. 44).

Nesse sentido, as ferramentas se transformam em instrumentos para guiar o agir do/a professor/a, que ao refletir sobre sua própria atividade, pode sentir ser necessária essa transformação. São exemplos de ferramentas: livro didático, *Datashow*, *slides*, planos de aula, entre outros.

Na seção de análise, podemos observar como os objetos constitutivos do trabalho do/a professor/a estão presentes na atividade dos/as residentes e como impactam o desenvolvimento profissional deles.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando todo o cenário apresentado até aqui, buscamos neste texto, como defende Moita Lopes (2006, p. 14), “(...) criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central”. Portanto, esta pesquisa não se preocupa em solucionar problemas, mas criar compreensão sobre práticas sociais em que a linguagem tem papel constitutivo, seja nos saberes, seja nas construções identitárias, e/ou nas relações que transformam a realidade que construímos (KLEIMAN, 2013). Ancorado na LA, este estudo prioriza as vozes dos que estão à margem: professores/as residentes da educação básica que, até certo tempo, não eram considerados na pesquisa (MOITA LOPES, 2006).

Neste trabalho, os dados analisados provêm de relatos reflexivos escritos por alunos do curso de Letras Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da UFPB. Eles participaram da primeira edição do PRP (2018-2020) e estiveram alocados no Núcleo Multidisciplinar Letras Espanhol/Inglês do DLEM/UFPB. Nesse núcleo, os/as residentes escreviam relatos reflexivos após cada visita feita à escola-campo que eles/as desenvolviam as atividades. Esses relatos eram escritos e depositados em uma pasta no *Google Drive*, de acesso privado à Coordenação do núcleo e orientadores/as.



O *corpus* final da pesquisa, a qual este recorte faz parte, foi constituído de 61 relatos sobre docência produzidos por três residentes. Os exemplos que serão analisados neste texto foram extraídos de relatos de dois dos três colaboradores – chamados, neste artigo, pelos nomes fictícios Júlio e Fernando –, tendo em vista comprovar as dimensões e a complexidade do trabalho na experiência de regência dos/as residentes. Os exemplos que narram a primeira experiência docente dos/as residentes no âmbito do PRP revelam várias esferas da atividade docente.

Considerando que o *corpus* desta pesquisa se constitui de relatos reflexivos escritos por professores/as em formação em contexto de trabalho, entendemos que é pela linguagem que essas compreensões podem ser efetivadas e que os elementos constitutivos da atividade docente podem ser investigados. Nesse sentido, Nóvoa (2009) e Muniz-Oliveira (2016) defendem que textos escritos *como/no/sobre* o trabalho podem revelar dimensões como conflitos, impedimentos do agir, múltiplas tarefas que são prescritas para o/a docente, além de serem benéficos para a compreensão do/da professor/a para com sua atividade e, conseqüentemente, para a (re)construção de sua identidade profissional.

A pesquisa também tem caráter qualitativo, que de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), concentra-se no aprofundamento da compreensão de grupos sociais. Neste caminho, não nos preocupamos com quantidade numérica, focalizando na compreensão das dinâmicas das relações e interações sociais. De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 17), “(...) a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para [o] mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”.

Chamamos a atenção para o fato de que a pesquisa qualitativa busca entender/interpretar práticas sociais a partir dos variados significados que os/as colaboradores/as a elas conferem. Este aspecto da pesquisa qualitativa justifica nossa escolha teórico-metodológica pelo ISD, haja vista que o ISD entende que pesquisadores/as têm acesso às representações do trabalho do/a professor/a sobre seu próprio trabalho, e não ao trabalho direto.

A escolha de desenvolver a pesquisa na área da LA se dá pelo fato de que a linguagem é crucial no trabalho, visto que as representações do trabalho dos/as residentes são construídas através da linguagem. Além disso, a abordagem qualitativa se justifica pelo fato de que a pesquisa não objetiva quantificar, mas, sim, investigar e compreender se/como o PRP contribui para a compreensão da atividade docente do/a licenciando/a em Letras-Inglês.

Na próxima seção, veremos como esses aspectos teórico-metodológicos estão presentes nas análises dos relatos reflexivos dos dois professores/residentes, nos quais eles discorrem sobre os acontecimentos nas suas primeiras regências no âmbito do PRP.

#### **4 AS DIMENSÕES DA ATIVIDADE DOCENTE A PARTIR DE RELATOS REFLEXIVOS ESCRITOS NO/SOBRE O TRABALHO**

Objetivamos analisar relatos reflexivos escritos por dois residentes da primeira edição do PRP sobre a primeira regência no contexto do Programa. Para tanto, selecionamos exemplos dos relatos reflexivos em que ambos os residentes escreveram sobre a regência específica. É relevante mencionar que um dos residentes, referido neste trabalho como Fernando, experiencia no PRP seu primeiro contato com a docência. Por outro lado, Júlio, nome fictício atribuído ao segundo residente, já atuava como professor de Inglês em uma associação em um bairro de João Pessoa.

Cabe mencionar também que os residentes atuaram juntos, como dupla<sup>5</sup>, durante todo o Programa. Esse aspecto nos revela uma primeira formação de coletivos para o desenvolvimento do trabalho, configurada por residente-residente. A primeira regência que ambos descrevem nos relatos a serem apresentados aconteceu em uma turma de segundo ano do ensino médio de uma escola pública estadual do município de Bayeux, região metropolitana de João Pessoa, escola-campo em que eles estavam inseridos durante o PRP.

Na análise dos relatos, buscamos investigar como os objetos constitutivos da atividade do professor (AMIGUES, 2004) são representados nos relatos (divididos em oito excertos para uma

<sup>5</sup> A distribuição de duplas se deu a partir da divisão de turma que os/as residentes observaram e ministraram aulas. As duplas desenvolviam todas as atividades, no âmbito da escola-campo, em conjunto.

melhor visualização), e como eles contribuem, nesse primeiro momento de regência, para a compreensão desses residentes das dimensões do trabalho docente e suas (re)configurações.

É relevante destacar que entendemos *representações*, neste texto, como registros de compreensão da atividade docente que, de acordo com Bronckart e Machado (2004), uma vez interiorizadas, servem como uma espécie de guia para o desenvolvimento das futuras ações dos/as professores/as. Além disso, é nos textos *no/sobre* o trabalho que essas representações são reveladas (BRONCKART; MACHADO, 2004).

Vejamos os primeiros trechos dos relatos em que Júlio e Fernando narram o primeiro momento da aula.

#### **Excerto 1. Júlio**

A primeira aula foi com a turma do 2º ano, esta aula foi preparada e pensada pelo Fernando, o qual teve uma participação mais efetiva enquanto eu tentava lhe auxiliar. Esta aula foi um pouco complicada pelo fato de que não contávamos com uma falha tecnológica. O Fernando havia preparado alguns slides para ajudar os alunos com a tarefa de criar um Infográfico para alguns artistas que os próprios alunos haviam escolhido. Entretanto, na hora da aula o projetor não funcionou. A solução foi mostrar os slides no computador mesmo. Essa solução deu certo, pois a turma do 2º C não tem muitos alunos.

#### **Excerto 2. Fernando**

O primeiro problema foi a falta de extensão. Não pudemos organizar as coisas antes da aula, tinha um professor na sala. E também não sabíamos sobre as tomadas da sala. Então, quando entramos na sala, nos demos conta que não tinha tomada próxima e precisaríamos de extensão. Enquanto Júlio organiza as coisas, fui à procura de uma extensão e pedi ao diretor, o problema é que ele estava um pouco ocupado e pediu para esperar. Bateu um pouco de desespero pelo tempo, confesso. Daí V. [preceptora] chegou e literalmente *saved my life*. Voltamos para a sala e o problema número 2: projetor não estava funcionando bem. E já tinha passado quase 20 minutos da aula. Decidimos por começar a aula sem o projetor, só com o notebook mesmo. Já tínhamos separado os grupos em seus lugares.

O primeiro e segundo trechos demonstram a complexidade da atividade docente em diferentes níveis. Vários conflitos aparecem em ambos os excertos que narram o mesmo momento da aula. Nesse período inicial, percebemos que as prescrições precisaram ser redefinidas para que ocorresse o desenvolvimento da aula. As ferramentas (*computador, slides, projetor*) que estavam disponíveis para a realização do planejado também precisaram de uma reorganização, visto que alguns problemas aconteceram (*falta de extensão elétrica; distância da tomada*). Outro aspecto relacionado às ferramentas é a possível apropriação/ressignificação do *notebook* para que o início da aula ocorresse e, conseqüentemente, o cumprimento do planejamento. A preocupação com o tempo se caracteriza também como um alerta para essa reorganização das ferramentas e o início da regência.

Neste caminho, os coletivos formados no âmbito do PRP revelam-se cruciais para a superação das dificuldades. No trecho 2, Fernando narra um conflito por causa do tempo (*bateu um pouco de desespero pelo tempo, confesso*). Logo em seguida, parece-nos que esse conflito foi resolvido, pelo menos por hora, devido à parceria da preceptora com os residentes. O “*saved my life*”, textualizado por Fernando e direcionado à preceptora, demonstra uma resolução de um conflito que parecia impedir o desenvolvimento do planejado.

Ainda em relação aos coletivos e à importância deles para o desenvolvimento do trabalho dos residentes, conseguimos visualizar a parceria que começa a acontecer, já nessa primeira regência, dos residentes com os/as estudantes. Júlio narra que a escolha dos artistas para a construção dos infográficos partiu dos/as alunos/as. Nesse sentido, observamos que os residentes reconhecem a importância do diálogo com os/as estudantes para o desenvolvimento das tarefas. Veremos mais sobre isso nos próximos excertos.

#### **Excerto 3. Júlio**

Esse problema com o projetor nos tirou alguns minutos da aula, assim como a minha atenção que fiquei tentando “consertar” o projetor. Porém, o Fernando conseguiu fazer a aula fluir bem, explicou sobre infográficos assim como também abordou o “*simple past*” em uma forma de revisão.

#### **Excerto 4.** Fernando

Começamos a aula com um *warm-up*, resgatando o que V. [preceptora] tinha trabalhado nas aulas anteriores relacionado à social media (que é o tema principal do bimestre), daí introduzimos o tema da aula que foi: Social Media como ferramenta de Marketing.

O *warm-up*, mencionado por Fernando, apresenta-se como uma regra de ofício, uma vez que pode ser entendido como um *gesto específico*. Começar a aula com *warm-up* é comum nas práticas de professores de línguas, por exemplo. As prescrições também aparecem em ambos os excertos: *o tema da aula, o tempo verbal*. Esses trechos também demonstram que as prescrições são dadas aos residentes (*social media (...) que é o tema principal do bimestre*), e eles, juntos, as redefinem de acordo com o contexto no qual estão inseridos (MILLER, 2013). Lembramos que os artistas escolhidos para a construção dos infográficos partiram dos/as próprios/as estudantes, como Júlio textualiza no excerto 1.

Júlio rememora o conflito causado pela falta de tomada e extensão elétrica e demonstra como isso acarretou um “*possível atraso*” na aula e numa readaptação do planejado para o desenvolvimento dela que, nas palavras dele, “*fluiu bem*”. Além disso, é importante registrar como o coletivo é considerado nesse trecho. Existe um resgate do que já vinha sendo trabalhado em aulas anteriores. Assim, podemos refletir sobre como a parceria entre residente e preceptora é constante e sólida já nessa primeira regência. É uma parceria que vai se construindo de forma construtiva e dialógica.

No próximo trecho, veremos mais sobre os conflitos, considerando que a atividade docente é conflituosa (MACHADO; BRONCKART, 2009), e eles podem contribuir para a compreensão das recorrentes reconfigurações da atividade docente.

#### **Excerto 5.** Fernando

Como mencionado anteriormente, foram formados quatro grupos logo no início da aula e durante a discussão inicial dois grupos estavam interagindo mais, e automaticamente fixei meu olhar mais nesses dois grupos. O que foi um erro, reconheço. E só percebi depois de um tempo. Então, assim que me dei conta, fui individualmente conversar com cada grupo, para justamente me aproximar mais dos outros dois grupos.

Entendemos que os grupos formados pelos residentes também se caracterizam como a realização da *prescrição, do planejamento prévio* dos dois professores regentes.

Ademais, Fogaça (2011) discute sobre como os conflitos podem contribuir para o crescimento profissional do/a professor/a. Clot (2010) também discorre sobre a compreensão da atividade como uma possibilidade para a sua transformação. Nessa perspectiva, esses movimentos e configurações da atividade dos residentes parecem-nos evidentes nesse trecho. Fernando discorre que, em pouco tempo, houve uma reflexão sobre seu comportamento enquanto residente-regente.

Um conflito aconteceu de maneira rápida e exigiu uma reconfiguração da postura do residente nos momentos seguintes da aula. Entendemos que o processo de formação também é de reconhecimento e desconstrução (*foi um erro, reconheço*) e que isso pode contribuir para um desenvolvimento profissional crítico e consciente dos movimentos identitários do/a professor/a. Vejamos mais sobre essas configurações e reorganizações do trabalho docente no próximo excerto.

#### **Excerto 6.** Fernando

Quando cheguei lá, o grupo que escolheu o QUEEN estava muito empolgado com o conteúdo, o que me deixou muito feliz porque as reações das fotos e vídeo que nós levamos foram muito positivas. Acho que com a conversa com os grupos consegui me aproximar deles e meio que me “redimir” pelo começo da aula. Inclusive, um dos grupos disse: “vou ‘aperrear’ vocês muito para me ajudarem com essa atividade.” No final da aula, decidimos coletivamente com a turma que iremos terminar a elaboração dos infográficos juntos na próxima quarta-feira.

Nesse trecho, o coletivo alunos/as-residente parece ter sido firmado de uma maneira saudável e natural. Decidir coletivamente sobre os próximos passos da aula nos revela um reconhecimento dos residentes para com os/as alunos/as como sujeitos e não como objetos. Alves (2010, p. 41)



aponta para o fato de que “o professor e o aluno fazem parte de uma totalidade de relações sociais que ultrapassam os limites da sala de aula”. Além disso, o autor, ao discutir as contribuições de Paro (2005 *apud* ALVES, 2010) sobre a participação do/a aluno/a no processo de produção pedagógica, reflete essa relação como essencial para que aconteça o processo de ensino-aprendizagem. “Tal participação se dá na medida em que o aluno entra no processo ao mesmo tempo como sujeito e como objeto.” (PARO, 2005, p. 141 *apud* ALVES, 2010, p. 44).

Desse modo, a decisão coletiva dos/as residentes e dos/as alunos/as nos permite refletir sobre uma consideração de alunos/as como agentes ativos/as, que estão presentes no processo de ensino para construir e partilhar saberes coletivamente com todos os/as outros/as agentes.

Esse trecho também nos revela as ferramentas utilizadas para o desenvolvimento da atividade e como elas foram positivas para o bom funcionamento da aula. As *fotos* e os *vídeos* foram aceitos de forma satisfatória e se mostraram como possíveis aliados para uma (re)aproximação do residente, antes em conflito, com os/as estudantes. A expressão “*vou aperrear vocês*”<sup>6</sup> parece-nos uma afirmação de uma constituição de um coletivo que pretende construir e compartilhar juntos a vivência durante a vigência do Programa.

#### **Excerto 7. Julio**

Logo após, ele explicou a atividade para os alunos. De acordo com os outros residentes que estavam nos assistindo, eles notaram os alunos bastante atenciosos e participativos, acredito até que em alguns momentos eles nos ajudaram para que a aula fluísse. No fim, não deu tempo para os alunos terminarem a atividade proposta, que ficou para a próxima semana.

#### **Excerto 8. Fernando**

Ao final da primeira regência, sentamos com a preceptora e os/as outros/as residentes que estavam lá para avaliar a aula e como estávamos nos sentindo em relação à regência. Os comentários da preceptora e dos/das meninos/as foram muito construtivos e com certeza nos ajudaram a olhar mais criticamente para a regência do 1º ano A que era a próxima.

Esses trechos nos revelam o coletivo como meio de reflexão crítica sobre a própria atividade. Um olhar do outro que faz com que os próprios residentes regentes reflitam sobre si. Conseguimos visualizar, amplamente, um olhar do outro para a atividade dos/as residentes que se configura como essencial para uma reflexão que já vinha sendo construída no decorrer da aula. Fernando e Júlio já sinalizavam uma autocrítica à própria performance. Desse modo, a discussão pós-aula, com o coletivo de residentes e preceptoria, parece-nos funcionar como uma afirmação positiva do que ambos já vinham demonstrando ao longo dos relatos.

Esse olhar para o que acabara de acontecer resultou numa consciência para a próxima regência (*Os comentários da preceptora e dos/das meninos/as foram muito construtivos e com certeza nos ajudaram a olhar mais criticamente para a regência do 1º ano A que era a próxima*). Nesse caminho, o *feedback* da preceptora e dos/as outros/as residentes enfatiza o coletivo para o desenvolvimento profissional dos residentes que estavam regendo. E, porque não dizer, dos/as outros/as residentes e da própria preceptora, pois, como Lira, Medrado e Costa (2020) argumentam, esse olhar para a atividade do outro também movimenta a identidade profissional e sua (re/des)construção.

## **4 EM TEMPO**

As discussões neste trabalho revelam o potencial que programas que fomentam práticas docentes, mais especificamente o PRP, têm no que diz respeito ao entendimento da atividade do trabalho do/a professor/a. Mais que estar em sala de aula, a atividade docente revela dimensões que o/a residente começa a enxergar já nos primeiros contatos com a docência.

Durante as análises, pudemos perceber como planejamento, contexto, postura, coletivos, ferramentas, entre outros, aparecem no desenvolvimento do trabalho dos/as residentes e como esses elementos são essenciais e constantes na vivência acadêmico-escolar. Mais ainda, os/as residentes parecem já conseguir visualizar e entender, de maneira inicial, como o trabalho do/a

<sup>6</sup> Trata-se de expressão de um regionalismo utilizado em algumas regiões do Nordeste. No caso específico do relato, diz respeito a uma possível parceria que se estabelece entre alunos/as e residentes para o desenvolvimento da atividade proposta.

professor/a é feito de movimentos, redefinições e reorganizações que, muitas vezes, precisam acontecer no momento da aula.

Finalmente, não podemos deixar de mencionar a importância dos coletivos para essa compreensão da atividade do/a professor/a e do desenvolvimento dela. Durante os exemplos apresentados, os coletivos aparecem de forma constante e positiva. Os diálogos entre os coletivos mostram um entendimento dos/as residentes para com o trabalho docente como uma atividade que sempre engloba outros/as – uma mobilização coletiva essencial para a expansão da compreensão das dimensões do trabalho do/a professor/a.

Por fim, rememoramos Tardif (2002) para ratificar a importância da formação prática. A inserção de graduandos/as no campo de sua futura prática se configura como um momento de suma importância para o desenvolvimento das competências e habilidades da profissão, além de da imersão no campo e a construção de sua identidade profissional.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Wanderson. Ferreira. O trabalho docente (re)visitado. In: ALVES, Wanderson Ferreira (Org.). *Trabalho dos professores: saberes, valores, atividade*. São Paulo: Papyrus, 2010. p. 37-74.
- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina, PR: EDUEL, 2004. p. 37 -53.
- BRASIL. Edital Capes nº 06/2018. Dispõe sobre a Residência Pedagógica, 2018. Disponível em: [http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA\\_RESIDENCIA\\_PEDAGOGICA\\_DOCUMENTOS\\_E\\_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf](http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA_RESIDENCIA_PEDAGOGICA_DOCUMENTOS_E_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf). Acesso em: 11 de jun. 2021.
- BRONCKART, Jean-Paul; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina, PR: EDUEL, 2004. p. 131-163.
- CANAN, Sílvia Regina. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 4, n. 6, p. 24-43, jun. 2012. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/54/44>. Acesso em: 27 jan. 2022.
- CLOT, Yves. Clínica da atividade e psicopatologia do trabalho. In: \_\_\_\_\_. *Trabalho e poder de agir*. Belo Horizonte: FabreFactum, 2010. p. 99-116.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: ArtMed, 2006. p. 15-41.
- FARIAS, Luana Francisleyde Pessoa de. A multidimensionalidade do Estágio Supervisionado do curso de Letras: do (des)embaraço do fio à urdidura da Trama. In: MEDRADO, Betânia Passos; PEREIRA, Regina Celi Mendes; REICHMANN, Carla Lynn (Org.). *Ação-Texto-Formação: pesquisas em LA sob a luz do ISD*. João Pessoa: Editora UFPB, 2020. p. 159-175.
- FOGAÇA, Francisco Carlos. Conflito e desenvolvimento: duas faces da mesma moeda. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). *Atividade docente e desenvolvimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 91-105.
- FREUDENBERGER, Francieli. “Eu não sei dar aula”: representações de uma professora iniciante sobre o trabalho docente. In: MEDRADO, Betânia Passos; PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do agir docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 157-175.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa*. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS; Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- KLEIMAN, Angela B. Agenda de Pesquisa e Ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, Luis Paulo da (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 39-58.
- LIRA, Edvaldo Santos de; MEDRADO, Betânia Passos; COSTA, Walison Paulino de Araújo. Os diálogos entre preceptor e residente no contexto da Residência Pedagógica: reflexões em prol de uma construção de identidade docente. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 19, n. 2, p. 231-254, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/32851>. Acesso em: 08 nov. 2022.

- LOUSADA, Eliane Gouvêa. *Entre trabalho prescrito e realizado: um espaço para a emergência do trabalho real do professor*. 2006. 333 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.). *O Intercionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 77-97.
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. Reconfigurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; ABREU-TARDELLI, Lília Santos (Org.) *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 31-77.
- MACHADO, Anna Rachel; FERREIRA, Anise D.; LOUSADA, Eliane Gouvêa. Breve definição dos fundamentos e procedimentos dos estudos do trabalho do professor. In: MACHADO, Anna Rachel; FERREIRA, Anise D. Ferreira; LOUSADA, Eliane Gouvêa (Org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. p. 15-28.
- MEDRADO, Betânia Passos. Compreensão da docência como trabalho: reflexões e pesquisas na/da Linguística Aplicada. In: MEDRADO, Betânia Passos; PÉREZ, Mariana (Org.). *Leituras do agir docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 21-36.
- MEDRADO, Betânia Passos; COSTA, Walison Paulino de Araújo. O Programa de Residência Pedagógica: refletindo sobre a formação dos coletivos de trabalho. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; CARNIN, Anderson; LOUSADA, Eliane Gouvêa (Org.). *O Intercionismo Sociodiscursivo em foco: reflexões sobre uma teoria em contínua construção e uma práxis em movimento*. Araraquara, SP: Letraria, 2020. v. 1. p. 141-162.
- MILLER, Inés Kayon de. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-121.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-105.
- MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene. Uma interpretação discursiva sobre o real da atividade docente no ensino superior: dificuldades e super-ações. *D.E.L.T.A.*, v. 32. n. 1, p. 75-97, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/26766/19064>. Acesso em: 26 jan. 2022.
- NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.
- SAUJAT, Frédéric. O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina, PR: EDUEL, 2004. p. 3-34.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

### Contribuição dos autores.

O artigo é um recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), por Edvaldo Santos de Lira, sob orientação de Edmilson Luiz Rafael. A escolha do recorte, considerando o banco de dados disponível, foi pensado conjuntamente por ambos os autores. A revisão também foi feita de forma colaborativa.