



RAQUÉL DÉBORA KOCK DA VEIGA

**A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
CORRESPONSÁVEL NA PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFES, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora prof.^a Dra. Ângela Luzia Garay Flain

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
02/12/2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Ângela Luzia Garay Flain (UFES)

Prof.^a Dra. Liane Batistela Kist (UFN)

Prof. Dr. Luciano Melo de Paula (UFES)

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CORRESPONSÁVEL NA PRÁTICA DOCENTE¹

Raquél Debora Koch da Veiga²

raque.daveiga@gmail.com

RESUMO: O processo de formação inicial e continuada requer políticas públicas educacionais, investimentos e planejamentos. O presente trabalho teve como objetivo demonstrar a relação entre o Projeto Residência Pedagógica (PRP) e o Desenvolvimento Profissional Corresponsável (DPC) na prática de estágio e a sua contribuição para a formação dos envolvidos na tríade formada pelos professores orientadores, professores em serviço e acadêmicos. Para compor o *corpus*, foi aplicada uma pesquisa realizada através de um questionário on-line para todos os participantes do PRP do curso de Letras, do período de 01/08/2018 a 31/01/2020, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), ou seja, residentes, professoras preceptoras e a professora coordenadora de Língua Espanhola. Para dar suporte à pesquisa, nos baseamos em autores como Richter (2006, 2008, 2015), Richter & Amaral (2011), Romanowski (2007) e Leffa (2001). Os resultados apontaram que tanto os residentes, como as preceptoras e a coordenadora vivenciaram efetivamente a experiência do trabalho conjunto entre a universidade, a escola e o estagiário; e que isso fortalece a formação de todos os envolvidos, bem como evidenciou a urgência de investir em programas que integrem as políticas de formação de professores (as).

PALAVRAS CHAVE: Formação inicial e continuada; Programa de Residência Pedagógica; Desenvolvimento Profissional Corresponsável; Políticas públicas.

Introdução

A construção do conhecimento acontece em movimentos ao longo da história e, sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo demonstrar a relação entre o Projeto Residência Pedagógica (PRP) e o Desenvolvimento Profissional Corresponsável (DPC) na prática de estágio e a sua contribuição para a formação dos envolvidos na tríade formada pelos professores orientadores, professores em serviço e acadêmicos.

Segundo Leffa (2001), a formação profissional deve ser contínua e, a partir dessa afirmação, pretendemos compreender como o professor se constitui, em meio às experiências, aos discursos e às múltiplas influências. Isso vai ao encontro das concepções de Richter (2008), na Teoria Holística da Atividade (THA), que, em síntese, propõe a indissociabilidade entre

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Profa. Dra. Angela Luzia Garay Flain.

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

pensar-agir-sentir, sob uma visão globalizante do processo de formação do profissional professor.

De acordo com Flain (2016, p. 49), na perspectiva da THA, isto parte da “[...] concepção de que o sujeito se constrói a partir de um processo de crenças, desejos, valores, intenções, planos e condutas [...]”. Dessa forma, o processo de Formação Inicial e Continuada dos professores representa a construção de sua identidade e a dimensão social em suas vivências e práticas pedagógicas, nesse campo que os edifica enquanto seres sociais e profissionais. Percurso este que, em sua totalidade, define a constituição do sujeito professor(a) em meio às experiências, aos discursos e às múltiplas influências sociais em diferentes materialidades. Durante toda a carreira, o sujeito professor é exposto aos diferentes discursos carregados de sentidos que se articulam na contramão da valorização docente.

Dessa forma, o estágio supervisionado obrigatório se constitui no primeiro passo para a formação dos futuros professores. Neste caso, realizado por meio do PRP, que se configura em uma das iniciativas de políticas públicas para a educação, requerendo, assim, que seus impactos na formação de professores sejam investigados por meio de propostas como essa.

Também explicita como o PRP e o DPC contribuem para a formação acadêmica inicial dos futuros professores e, também, a formação continuada dos professores em serviço. Essa tríade representa o DPC, desenvolvido na THA, proposta por Richter (2015), na qual todos ensinam e aprendem. Nesse viés, faz-se oportuno citar Antunes (2009, p. 42), a qual versa que:

A escola pública não é coisa de governo. É coisa nossa. É coisa de todos. Nos diz respeito. O desenvolvimento é de todos e para todos. O crescimento não deve ser prerrogativa de quem tem dinheiro. Saber ler e escrever não pode ser um bem disponível apenas para quem pode pagar. A comunidade precisa, portanto, entrar na escola, assumi-la como alguma coisa que lhe pertence.

Nesse sentido, entendemos que a escola é responsabilidade de todos, e especialmente na prática de estágio, o trabalho deve ser um conjunto de ações que envolvam a comunidade escolar em todos os seus segmentos, estagiários, professores da escola, da universidade e comunidade externa.

De acordo com Leffa (2001), o ser humano se transforma, transforma o mundo e transforma a percepção que temos do mundo e, a partir dessa afirmação, pretendemos compreender a formação do sujeito professor para exercer a cidadania. Dessa maneira, cabe refletir sobre a THA como propõe Richter (2015). Inclusive, a escola tem um papel central e decisivo na construção da sociedade por intermédio de políticas públicas. Com isso, os resultados também podem influenciar nos aspectos político, econômico, social e cultural, que se darão por intermédio do conhecimento, isto é, só será possível construir uma sociedade

melhor com o acesso à educação em diferentes esferas educacionais, em que os governantes desenvolvam políticas públicas e invistam na formação de professores.

Na medida em que todos os poderes se articularem em prol da educação e ensino de qualidade, inúmeras vão ser as possibilidades, e conseqüentemente uma transformação social na educação brasileira, visto que é urgente e necessário. Sobre isso, Flain e Richter (2016, p. 1) versam que: “O sistema de ensino brasileiro enfrenta problemas de toda ordem, como a falta de investimentos tanto estruturais como na formação e valorização dos profissionais que atuam na rede pública, fato que traz conseqüências já discutidas exaustivamente”. Isto é, o sistema de ensino público é complexo, uma vez que a educação brasileira sofre um retrocesso e cortes de investimentos, pois é grave a situação num governo em que a educação é vista como despesa e não como investimento.

Neste mesmo raciocínio, Saviani (2009, p. 153) aponta que: “Trata-se, pois, de eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em conseqüência, carrear para ela todos os recursos disponíveis”, pois a educação é a solução da condição social humana. Isso vai de acordo com o que afirma Piaget (2011, p. 52): “A educação é, por conseguinte, não apenas uma formação, mas uma condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural”. A partir desta constatação, entende-se que a educação é necessária e libertadora.

Para que isso ocorra é necessário investir na formação dos professores. Nessa perspectiva, nosso problema de pesquisa é demonstrar como a relação entre o estágio realizado por meio do PRP e o DPC proposto pela THA podem contribuir para qualificação da prática docente e, conseqüentemente, para a formação do futuro professor; de modo a considerar a forma como os estágios geralmente acontecem, isto é, de forma descontextualizada em que o acadêmico não se vincula efetivamente com o contexto escolar. Tínhamos como hipótese que o trabalho conjunto, por meio do PRP e do DPC poderiam contribuir efetivamente para qualificar a formação inicial e continuada, e fortalecer a articulação entre a universidade e a escola.

Esta pesquisa é de cunho qualitativo e, foi realizada por meio de três questionários *on-line*, que envolveram 14 residentes, 4 preceptoras e 1 coordenadora do subprojeto de Letras da Universidade Federal da Fronteira Sul, que participaram da primeira edição do PRP no período de 01/08/2018 a 31/01/2020. A prática foi realizada em duas escolas públicas de Chapecó, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola. No caso da LE, a prática foi desenvolvida por meio de oficinas, porque nas escolas de Chapecó, a língua estrangeira - espanhol não fazia parte da grade curricular.

Este trabalho está organizado e dividido em quatro seções. A primeira seção intitula-se por *A Teoria Holística da Atividade (THA) e o Desenvolvimento Profissional Corresponsável (DPC)*; a segunda, por *O Estágio, o Projeto Residência Pedagógica (PRP) e a Formação Continuada*; já a terceira seção, por *A Prática docente do subprojeto Residência/Espanhol*; a quarta seção chama-se de *A metodologia*, enquanto a quinta seção leva por título *A prática de Estágio por meio do PRP e do DPC: Análise e discussão dos resultados*. Por fim, apresentamos as *Considerações Finais* e os *Anexos*.

1 A Teoria Holística da Atividade (THA) e o Desenvolvimento Profissional Corresponsável (DPC)

Ser professor(a) na atualidade pode ser entendido como um ato heroico. Por isso, cabe refletir sobre o papel multifacetado do professor em meio aos discursos e às imposições que interferem nas práticas pedagógicas impostas pela visão mercadológica que é estabelecida sobre a educação brasileira. Nesse sentido, a THA, composta por Richter (2006), Richter & Amaral (2011) e Richter (2008, 2015), defende, em sua essência, a indissociabilidade entre pensar-agir-sentir; assim como explora uma visão globalizante no processo de formação de licenciados em Letras e parte da ideia de que a cognição, a ação e a afetividade caminham juntas para a construção de uma sólida formação profissional. Todavia, o processo de formação inicial e continuada envolve um conjunto de elementos socioculturais, e esta concepção sofre influências históricas, políticas e sociais.

Para Richter (2015), todos, a seu modo, educam-se e se desenvolvem em seu lugar e, perante a atividade humana, faz-se necessário atribuir inovações emergidas num processo de interação social que consiste na abertura de um ciclo e o fechamento dele. Dessa forma, a THA apresenta o DPC, que contribui para um processo formativo o qual constitui-se por um longo percurso composto por uma tríade formativa entre o docente formador, o estudante e o docente do mercado; além disso, faz com que cada membro desempenhe seu papel, visto que nesse processo cada membro possui suas funções, porém todos estão interligados e conectados pelo fazer social docente e interação entre os sujeitos.

Nesse sentido, Piaget (2011, p. 67) afirma que: “Do ponto de vista da transmissão dos valores coletivos, torna-se cada vez mais evidente que às diversas atividades do homem constituem um todo indissociável”. Dessa forma, a tríade formativa reforça a importância da coletividade. Por isso, vale dizer que ela articula a compreensão da realidade escolar com o

fazer e a reflexão docente, ou seja, o DPC cria um movimento que engloba todos os participantes e ressalta a importância social da coletividade.

Richter (2006) pontua duas proposições essenciais no tocante ao modelo holístico, que são: (i) a primazia do papel social sobre o sujeito discursivo; e (ii) o caráter sistêmico da atividade humana. Além das considerações anteriores, Richter (2015) versa que a THA requer uma formação adequada que viabilize e compreenda uma microcomunidade de práticas triádicas, seja nas atividades-fim, seja nas atividades-meio e que, ademais, resulte no DPC, “[...] associada a uma aliança didática que possibilite o enquadramento e também uma aliança profissional pelo desenvolvimento laboral de cada um e de todos”, conforme afirma Flain (2016, p. 61). Em outras palavras, a tríade é um conjunto de ações que reflete diretamente na escola e na formação de professores. Nessa mesma linha de pensamento, Romanowski (2007) apontou que o papel social docente em diferentes níveis e categorias requer pensar e propor ações para promover o crescimento pessoal e profissional para atender às demandas sociais e à complexidade que o professor enfrenta mediante a realidade docente.

Dessa forma, o desenvolvimento profissional e a formação inicial e continuada é o que compõe a proposta que envolve o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola pública e o futuro professor(a). Essa tríade representa um modelo de formação compartilhada por intermédio das relações e ações que compreendem a interação como prática social no PRP e DPC. Nessa perspectiva, faz-se necessária a reflexão das ações internas e externas que refletem e implicam na prática do professor. Cabe destacar que, quando o professor reflete sobre suas ações, de certa forma, isso acarretará mudanças na sua prática. Flain (2016) ressaltou que o sistema educativo está em constante mudança. Portanto, à medida que esses fatores ocorrem, faz-se necessário lidar com adaptações e transformações no sistema de ensino e, conseqüentemente, na formação inicial e continuada. Sobre isso, Leffa (2001, p. 335) afirmou que:

Formação, por ser um processo contínuo, é representada por um círculo, onde a iniciação pode dar-se em qualquer um dos três pontos. Começando pela teoria, que podemos definir também como conhecimento recebido, vai-se para a prática, que é o conhecimento experimental, ou experiencial, e chega-se à reflexão, que, por sua vez, realimenta a teoria, iniciando um novo ciclo.

De acordo com o referido autor, o processo de formação inicial e continuada vai se construindo gradativamente.

2 O estágio, o Projeto Residência pedagógica (PRP) e a Formação Continuada

O PRP e o DPC buscam articular a formação continuada por meio dos participantes da academia e da escola, a formação continuada e a prática docente se constroem e se reconstruem por meio da tríade formativa.

Para Romanowski (2007, p. 56), “Os saberes docentes compõem-se por saberes da experiência, saberes pedagógicos e específicos; são saberes das lutas cotidianas”. Em outros termos, a concretização social docente é construída mediante especificidades do sistema educacional mediadas pelo contexto histórico. Efetivamente, a prática de estagiar é muito importante, pois, conforme o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras da UFFS (2010, p. 254), o estágio visa “proporcionar experiências práticas na área de formação do estudante”. Dito de outro modo, o estágio é o momento em que o estudante se aproxima de seu ambiente de trabalho, familiarizando-se com o espaço, além de aperfeiçoar sua metodologia e prática docente. Para Buriolla (2001), o período de estágio remete a um campo contraditório entre o saber-fazer e o saber-teórico, inclusive o estágio é o momento e a experiência da compreensão da realidade.

No entanto, o que se percebe, na prática, é que normalmente os estágios acontecem de forma pontual. Isto é, o acadêmico vai para a escola, trata com o professor(a) titular os horários, os conteúdos, prepara suas aulas sob a orientação do professor da universidade e as aplica e vai embora. Não há uma interação efetiva com a escola, diferentemente do que acontece com a prática proposta pelo PRP.

A residência pedagógica é o resultado de políticas públicas que investem no estreitamento de vínculos entre universidades e as escolas da rede pública de educação. O PRP é desenvolvido e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES). A primeira edição do programa foi entre 2018 e 2019 (Edital CAPES 06/2018). Conforme o Projeto Institucional da UFFS edital Capes nº 06/2018.

Efetivamente, no momento de estágio, são lançadas as possibilidades para solucionar as inquietações observadas no campo docente e os desafios como futuro professor(a). Nessa perspectiva, Abrahão (2004) afirma que a formação completa de um professor exige um processo contínuo e reflexivo de aprendizagem. Logo, o objetivo do Subprojeto da PRP do Curso de Letras é:

Incentivar a reflexão sobre as línguas (portuguesa e espanhola) como fenômeno (geo) político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de

expressões identitárias, pessoais e coletivas. (UFFS, nº 2/2017. CONSUNI/CGAE)

Acredita-se que participar de um momento histórico dentro do PRP, intermediado pelo DPC reforçou ainda mais a concepção sobre a importância do papel do professor(a) em sua totalidade desde a formação inicial e continuada. Vale lembrar que o PRP propõe ao estudante a imersão no cotidiano da escola, e o permite a conhecer os vários fatores que a compõem. Além disso, o PRP proporciona a tríade, o trabalho coletivo e o envolvimento com as diversas atividades da e na escola. A interação com a escola é ainda mais intensa no caso do curso de letras, por se tratar de uma licenciatura dupla. Devido a isso, os residentes tiveram que realizar a prática em Língua Portuguesa (LP) e Língua Espanhola (LE). De acordo os autores De Paula e Flain (2021, no prelo):

Dentre as ações realizadas para concretizar este objetivo, destacam-se os estudos da BNCC e suas implicações na organização dos vários âmbitos do trabalho pedagógico, curso de formação para os preceptores, preparação dos acadêmicos para o processo de ambientação, nos diversos setores da escola-campo, elaboração do plano coletivo de atividades, participação nos eventos pedagógicos, exercício da docência e socialização das experiências).

Conforme o projeto institucional (2018), o PRP propôs uma mudança no estágio regular e, dessa forma, abriu espaço para articular com a formação inicial e continuada. Embora o estágio regular cumpra uma carga horária determinada conforme a grade curricular e, nesse período, se faça necessário estar na escola para cumprir a carga horária estipulada, não há um vínculo mais profundo entre o estagiário e a escola. Em contrapartida ao estágio regular, o PRP propõe a imersão no cotidiano da escola, uma vez que o residente cria vínculo com a comunidade escolar e passa a compreender os vários setores que a compõem. De Paula e Flain (2021, no prelo) afirmam que o PRP propõe novas possibilidades para a formação inicial, ou seja, a imersão e a prática docente trazem um novo olhar sob a perspectiva da formação de professores, sendo que:

A principal é o estreitamento dos vínculos entre as instituições incorporadas a este e uma mudança efetiva de *status* entre estas. As escolas da rede básica deixam de ser apenas receptoras de estagiários e assumem compromissos mais efetivos como a implementação das atividades de residência

Dessa forma, o PRP é intermediado pelo DPC e reforça ainda mais a concepção sobre a importância do papel do professor, da formação inicial e continuada, que é construída gradativamente por intermédio das mudanças sociais que ocorrem e, conseqüentemente, exigem que esse processo seja contínuo e articulado com a política de formação de professores.

Nessa perspectiva, o PRP veio ressignificar a formação docente, como aponta Romanowski (2007, p. 115) “A prática educacional está inserida na tessitura social e é configurada na interação entre os sujeitos e grupos”. Ou seja, através do contato com a escola é possível observar a realidade escolar e os desafios que o ensino exige na sua amplitude neste novo cenário que engloba várias dimensões. Além disso, o PRP proporciona entender as funções de educador e mediador como um importante papel social na construção de saberes, como aponta Romanowski (2007, p. 56 [grifos meus]):

Esses saberes constituem-se ao longo do processo de escolarização, dos cursos de formação e na prática profissional. São decorrentes do enfrentamento dos problemas da prática. Envolvem a relação dos professores com o conhecimento a ser ensinado, expresso nos manuais didáticos; a troca de experiências com os outros professores e profissionais da educação; a interação com os alunos; e advém, também, dos estudos realizados em curso. No trabalho diário da aula em que se manifestam as contradições e os conflitos sociais, professores também desenvolvem saberes ao defrontarem-se com essas contradições.

Cabe ressaltar que a imersão na escola possibilita refletir sobre a teoria e a prática, além de entender o processo da realidade escolar e seus imensos obstáculos frente a esse paradoxo. Nesse viés, Romanowski (2007, p. 37), versa que: “Saberes e práticas não são dados extraídos da teoria e do discurso pedagógico, ou meras prescrições, são, antes, construções que tem uma historicidade nas lutas dos professores, no enfrentamento dos problemas da sala de aula”. Inclusive, para ser professor não existe um protocolo a ser seguido, isto é, o professor é constituído na sua formação inicial e continuada por meio de suas vivências e experiências adquiridas na sua carreira, sendo que esse processo depende e sofre interferências do contexto histórico, político, econômico e social.

3 A prática docente do subprojeto residência/Espanhol

O sujeito educador deve desenvolver a capacidade e às habilidades dos alunos para que eles sejam conscientes de suas responsabilidades sociais no seu entorno e no contexto em que estão inseridos. Dessa forma, o aluno poderá interpretar os fatores políticos e sociais compreendendo-os e examinando-os; além de entender a língua como um fenômeno sócio-histórico e cultural nas mais diversas situações na sua formação social. Sobre isso, Romanowski (2007, p. 117) afirma que:

A sala de aula é um ambiente de diversidade, uma vez que abriga um universo heterogêneo, plural e em movimento constante, em que cada aluno é singular, com uma identidade originada de seu grupo social, estabelecida por valores, crenças, hábitos, saberes, padrões de condutas, trajetórias peculiares e possibilidades cognitivas diversas em relação a aprendizagem.

Dessa forma, as ações desenvolvidas pelos professores da academia, professores da escola e acadêmicos, intermediados pelos papéis sociais e as interações entre os sujeitos, impactam na formação e desenvolvimento de cada um dos grupos, na vida dos estudantes e, conseqüentemente, se refletem na comunidade escolar, de forma que o ensino de línguas seja acessível e não um privilégio de poucos. Nesse contexto, o PRP, juntamente com a escola e, em parceria com a universidade, busca inserir a língua espanhola e a cultura no dia a dia dos alunos que estudam nas instituições públicas de ensino.

Desse modo, é interessante ressaltar que trabalhar a LE - o espanhol, neste caso -, por meio do PRP, é de suma relevância. Isso porque a aprendizagem, nessas condições, tem por objetivo proporcionar ao estudante o desenvolvimento de sua capacidade cognitiva, de modo a explorar suas habilidades, reflexão e criatividade, por intermédio do ensino de línguas e cultura, assim, Abrahão (2004, p. 124), versa que:

A formação atual prevê um profissional reflexivo crítico envolvido com a sua própria formação, um profissional que se envolve politicamente nos processos decisórios em diferentes contextos de sua atuação - da sala de aula, da escola, das associações etc, que dialoga com diversas áreas do conhecimento e toma / usa o resultado disso como insumo para sua atuação em sala e que, enfim, exercita e promove a cidadania a partir da própria atuação.

Nesse sentido, o PRP propôs várias ações desenvolvidas dentro das práticas pedagógicas na escola sobre o ensino de língua e cultura, de modo a promover a cidadania. Evidentemente, a língua é uma prática de fenômeno interativo, sendo assim, vai muito além das questões linguísticas, visto que ela naturalmente envolve também as questões históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais. Para Seara & Nunes (2010), a questão cultural está bastante atrelada às questões de ensino e, sendo assim, é importante que os alunos, além de adquirirem uma nova língua estrangeira, conheçam mais sobre a cultura dela e entendam a dimensão social que a língua estabelece em meio a contemporaneidade através da pluralidade que a língua engloba. Para tanto, estas propostas se desenvolveram por meio de oficinas em língua espanhola, cultura e literatura, pois, cabe ressaltar que a literatura é a experiência da compreensão da realidade por meio dos sentidos que esses fatores se articulam entre si. Além do mais, a literatura, a língua e a cultura conectam pessoas com a história. Para Antunes (2009), ensinar línguas é ensinar diferentes componentes e diferentes formas. Deve-se sempre olhar para o entorno e considerar a realidade que o aluno se encontra, ou seja, a sua situação social de interação entre os sujeitos. Sobre isso, nos aportamos em Antunes (2009, p. 38), a qual pondera que:

Um ensino de línguas que, em últimas instâncias, esteja preocupado com a formação integral do cidadão, tem como eixo essa língua em uso, orientada para a interação interpessoal, longe, portanto, daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito língua da lista de palavras e das frases soltas.

Certamente, o ato de ensinar exige criar estratégias sempre se apoiando na teoria, partindo para o contexto social e realidade dos alunos, de modo a deixar de lado a cultura de ensino de língua por meio de frases e palavras soltas. “A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural” (Moreira e Candau (2003, p. 160). Junto disso, o ensino da LE deverá propiciar ao aluno o desenvolvimento de sua capacidade cognitiva, habilidades linguísticas, o acesso à cultura e estimular o pensamento crítico. Todavia, os estudantes sabem da importância e dos desafios da aprendizagem da LE e eles também se expõem aos novos obstáculos de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e social. Para Seara & Nunes (2010, p. 31):

Do ponto de vista prático, a informação atualmente é uma das maiores riquezas da população mundial. Essas informações, não estão mais isoladas, elas são transmitidas através de diferentes tecnologias e em diferentes línguas. Isso faz com que o acesso à LE seja visto como uma forma de preparar os jovens cidadãos brasileiros para o mundo em que vive. Para poder interagir com o outro (o estrangeiro), é preciso ser capaz de se comunicar em LM e também em uma ou mais línguas estrangeiras. Ou seja, pragmaticamente o ensino de LE deve nos dar instrumentos indispensáveis à nossa formação profissional atual.

Por isso, traçar estratégias de aprendizado é colocar em prática as teorias estudadas na academia, assim como valores e crenças, uma vez que o contexto escolar na sua amplitude envolve diversos saberes. Em suma, o projeto desenvolvido nessas escolas visa também contribuir para a formação inicial e continuada de professores(as), bem como desenvolver estratégias didático-pedagógicas e cognitivas para um ensino público de qualidade, pois o sujeito professor é mediador do conhecimento, embasado teoricamente no seu fazer pedagógico e no seu papel de agente transformador na sociedade.

4 Metodologia

A metodologia desta pesquisa fundamentou-se em uma abordagem de cunho qualitativo³, ancorada em Lüdke & André (1986), Proetti (2017), Minayo (2001), Severino (2007), Fachin (2005), Lakatos; Marconi (2003). Para gerar e analisar os dados, o presente trabalho baseou-se nos estudos de Abrahão (2004), Saviani (2009), Richter (2006, 2008,

³ Nesse artigo foram usados dados quantitativos, porém a pesquisa é essencialmente qualitativa.

2015), Richter & Amaral (2011), Flain (2016), Romanowski (2007), Leffa (2001,2016), Cunha (2013) e Soares Cunha (2010), entre outros.

Conforme Proetti (2017,p. 2):

A pesquisa qualitativa não visa à quantificação, mas sim ao direcionamento para o desenvolvimento de estudos que buscam respostas que possibilitam entender, descrever e interpretar fatos. Ela permite ao pesquisador manter contato direto e interativo com o objeto de estudo.

De acordo com o referido autor, esses métodos permitem analisar e contribuir para o desenvolvimento de estudos em diferentes contextos da sociedade, sobre diversas abordagens e diferentes resultados. Segundo Minayo (2001), a realidade social é a própria ação da vida individual e coletiva, posto que, dessa forma as pesquisas contribuem para a construção e desenvolvimento da sociedade como um todo por intermédio da ciência. Para Fachin (2005, p. 20) “Na verdade, a ciência é constituída pela observação sistemática dos fatos. Por meio da análise e da experimentação, extraem-se resultados que passam a ser validados universalmente”. Assim, no contexto atual, o campo educacional e a formação de professores requerem investigações. Para Severino (2007, p. 23) “[...] a educação pode ser mesmo conceituada como o processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza, disseminando seus resultados no seio da sociedade”. A partir dessas constatações sobre a educação, é de extrema relevância analisar os aspectos que a englobam, como se articulam entre si e se refletem na nossa sociedade entre os sujeitos.

Neste cenário, concorda-se com Proetti (2017, p. 4) o qual relata que “As pesquisas qualitativas e quantitativas contribuem para o desenvolvimento da ciência e o aumento do saber do homem”. Nesta pesquisa, os dados foram gerados por meio de um questionário *on-line*, com o objetivo de demonstrar as experiências vivenciadas pelos participantes da primeira edição do PRP, realizado no período de 01/08/2018 a 31/01/2020, que envolveu 14 residentes, 4 preceptoras e 1 coordenadora do subprojeto de Letras da Universidade Federal da Fronteira Sul. A análise dos dados coletados no questionário-online foi desenvolvida sob a ótica das proposições da THA e do DPC, em relação à formação inicial e continuada na prática docente através das experiências vivenciadas pelos participantes. Para Lüdke & André (1986) o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações.

No total, foram feitos três questionários para posterior levantamento de dados. O primeiro direcionou-se aos residentes, para tanto foram pesquisados quatorze acadêmicos residentes do PRP, matriculados entre a sexta e décima fase do curso de Letras Português e

Espanhol; o questionário online possuía dez questões, sendo uma questão de uma alternativa, sete questões de múltipla escolha⁴ e duas questões abertas. O segundo questionário foi direcionado para as professoras preceptoras e continha oito questões, sendo duas questões de uma alternativa, três questões de múltipla escolha e três questões abertas; ao total, participaram as quatro preceptoras do PRP. O terceiro questionário envolveu a orientadora do subprojeto de Língua Espanhola. Esse questionário continha dez questões, sendo cinco de múltipla escolha e cinco abertas. Esses estudos se justificam por demonstrar a necessidade de políticas públicas no processo de formação inicial e continuada para a qualificação dos professores e o efetivo exercício da cidadania, mas também por fornecer ferramentas para o controle social das atividades de formação desenvolvidas na pontuada universidade, dessa forma programas como esse precisam permanecer.

5 A prática de estágio por meio do PRP e do DPC: Análise e discussão dos resultados.

5.1. Sobre os residentes

Temos a finalidade de demonstrar como o PRP e o DPC impactam na formação de professores. A imersão na sala de aula mostrou que por mais que a prática e a teoria sejam interligadas, as duas são bem distintas. Outro dado importante é que o PRP proporciona uma prática muito mais consistente que o estágio regular, que muitas vezes se resume aos horários que o estagiário passa em sala de aula, em contrapartida o PRP permite conhecer os vários setores que compõem a escola, permitindo que o residente esteja muito mais vinculado ao campo de trabalho. Dessa forma, programas como esse devem permanecer na universidade com investimentos e políticas públicas que garantam a sua continuidade. Vale destacar que nesse processo de construção de identidade é fundamental que os futuros professores sejam bem orientados para a sua prática docente e nas demais funções e atividades do ambiente escolar na construção da carreira, como afirma Cunha (2013, p. 614):

A compreensão da dimensão política da educação interferiu muito na forma de compreender o papel do professor e, por conseguinte, sua formação. O início da década de oitenta, no Brasil, marcou a possibilidade de serem estabelecidos novos olhares diante da função docente, entendendo o professor dentro da estrutura de poder da sociedade, na qual a identidade é concebida como uma construção social e cultural.

⁴ Nas questões de múltipla escolha os participantes poderiam marcar mais de uma alternativa, sendo assim, a soma dos percentuais, em alguns casos, ultrapassou 100%.

A referir-se à formação de professores é importante frisar que é um processo que se constrói respaldado perante a sociedade. Inclusive, esse estudo demonstra que as políticas de formação de professores precisam ser reformuladas e valorizadas porque são essenciais para o conhecimento e desenvolvimento humano.

A prática de estágio pelo PRP proporciona uma imersão muito maior na escola e contrapõe o estágio regular. Para Lakatos & Marconi (2003, p. 49): “Finalmente, a interpretação exige a comprovação ou refutação das hipóteses. Ambas só podem ocorrer com base nos dados coletados”. Dessa forma, serão analisados os dados das questões. Na alternativa (1) se refere a fase em que se encontra o residente, sendo que 50% eram da 6ª fase, 42,9% da 8ª fase e 7,1% na 9ª fase. Ou seja, todos já cursaram mais da metade da grade curricular do curso.

Assim, conforme, a resolução N°2/2017 do CONSUNI/CGAE da UFFS (2017, p.1), capítulo I, item I: “A atividade docente como atividade que tem por finalidade promover o desenvolvimento humano a partir dos conhecimentos produzidos historicamente pelo conjunto da humanidade”[...]. Isto é, o propósito do PRP é promover a atividade docente, bem como articular a formação inicial e continuada.

Na questão (2), referente às especificidades que levaram os residentes a serem bolsistas, 71,4% apontaram para questões financeiras, pela experiência com a escola pública, a prática em sala de aula e a relação entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem. Já para 21,4% foi para relacionar teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem; enquanto para 7,1% a razão foi adquirir experiência com a escola pública. Portanto, no campo de estágio diversos são os fatores que envolvem o ensino e a docência, e os residentes demonstram estar conscientes disso. Um fator importante é a questão financeira, que reflete a situação socioeconômica dos graduandos, ou seja, o PRP também se constitui em uma política de permanência na universidade, além disso é fundamental para qualificar a formação de professores, por outro lado os residentes também demonstraram entender a importância de relacionar a teoria e a prática.

Na questão (3), que se refere à participação no PRP e às contribuições para a formação profissional, foram as alternativas mais relevantes para 35,7% dos participantes, pois eles acreditam que o PRP proporcionou o conhecimento da realidade escolar e os vários setores que compõem a escola. Outros 28,6% escolheram o contato com a sala de aula e a prática docente. Para 14,3%, as vivências relacionadas ao contexto escolar da rede pública e para 14,3%, o trabalho conjunto que envolveu o professor da universidade, o professor da escola e o futuro professor. Por fim, para 7,1% foi a possibilidade de contribuir com a melhoria da escola, de

forma geral, e o processo de ensino e aprendizagem. Isso vai ao encontro do que propõe Romanowski (2007, p. 131):

Os programas de formação, ao possibilitarem conhecimentos sobre a escola e o sistema educativo e ao explicitarem a complexidade das situações de ensino e às possíveis alternativas de solução, a partir da prática, favorecem uma ação docente mais crítica e consciente.

Feitas essas considerações, é possível afirmar que programas como o PRP são de extrema relevância, pois suas demandas sociais e seus impactos, tanto na comunidade escolar quanto na universidade, refletem na formação inicial e continuada dos professores.

Na questão (4), sobre a importância do PRP e quais alternativas evidenciam a importância do PRP para a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, pais, etc) e para o processo de ensino e aprendizagem), 71% dos residentes concordam que o processo de ensino e aprendizagem envolve diversos setores educacionais, entre eles: aprendizagem de língua e diferentes culturas; a escola e o papel social na formação dos alunos; a importância de políticas públicas para a educação e o trabalho coletivo entre o professor da escola, da universidade e o futuro professor como forma de contribuir com a qualificação do ensino e beneficiar a comunidade. Essa postura está de acordo com o que propõe Leffa (2001, p. 27) sobre todo o processo que envolve o ato de educar, “Estamos atuando na área do desenvolvimento de valores, de posicionamento na sociedade, no mundo. Estamos atuando na área da preparação para a vida.”.

Para 14,3% dos residentes a escola tem um papel social na formação dos alunos; outros 14,3% a importância de políticas públicas para a educação; já para 14,3% o trabalho conjunto da tríade formativa; e para 7,1% a aprendizagem de línguas e culturas diferentes. Sendo assim, de acordo com Severino (2007, p. 23) “É a própria dignidade humana que exige que se garanta a todos eles compartilhar dos bens naturais, dos bens sociais e dos bens culturais”. De um modo geral, observamos que o programa aproxima a comunidade, a escola, a universidade e os futuros professores; além disso, o PRP e o DPC contribuem para o desenvolvimento social e humano de todos os envolvidos.

Na questão (5), os residentes apontam que, a participação no PRP, além de proporcionar a prática docente, desenvolveu outras possibilidades de formação. Além da prática docente, o PRP permitiu outra alternativa de formação, sendo que: 64,3% acreditam que o PRP proporcionou o desenvolvimento das práticas pedagógicas como futuro professor (a); para 57,1%, o desenvolvimento sociocultural; e 57,1% entendem que é a interação como prática social. Ainda para 57,1%, o trabalho em conjunto entre a universidade e a escola mediados

pelo programa; para 35,7%, o conhecimento e a prática como bolsista; para 57,1%, a importância da formação inicial com qualidade; e, por fim, 35,7% a reflexão sobre a formação inicial. Por estas constatações, a análise evidenciou que o processo de formação de professores engloba e intermedia várias ações que fazem parte da construção do sujeito professor, como aponta Soares & Cunha (2010, p. 32)

A formação profissional do professor implica concebê-lo como ator/autor da sua trajetória de vida e emergente da teia econômica, social e cultural em que está inserido e como profissional que busca a formação, reconhece suas necessidades e as do contexto em que atua, se compromete reflexivamente na transformação das práticas e na afirmação da profissionalidade docente.

Ser professor implica interagir durante a sua trajetória docente com diversos saberes de forma que o educador está imerso na teia econômica, social e cultural e esse contexto também se reflete na escola, no desdobramento da docência em meio a realidade social.

Na questão (6), a pesquisa aponta para os mecanismos no ensino de línguas. Isso porque os residentes foram instigados a pensar sobre essa temática e apontar quais são os aspectos do PRP e do DPC que contribuíram para mostrar, por meio das práticas pedagógicas, que o ensino de língua e cultura é muito mais abrangente do que ensinar sobre hábitos e costumes de um povo, assim conforme Leffa (2016, p. 17):

A aprendizagem de uma língua estrangeira mexe não apenas com nossa inteligência e sentimentos mais íntimos, mas também com relações de poder entre os países – envolvendo amores e ódios, autonomia e submissão, conquistas e frustrações. A aprendizagem de uma língua estrangeira atravessa o indivíduo e a sociedade.

Diante destas constatações, nota-se que cada vez mais as pessoas precisam ter acesso e oportunidades para aprender outras línguas e, por consequência, conhecer outras culturas. A amostragem aponta que diversos fatores se constituem na aprendizagem de línguas, 42,9% dos participantes acreditam que o papel da escola como mediadora de conhecimentos, na oportunidade de aprender outras línguas e ampliar a visão de mundo dos estudantes, o desenvolvimento social e cultural dos sujeitos como forma de desconstruir preconceitos e estereótipos; e na inclusão da língua espanhola na formação dos alunos e divulgação para a comunidade em geral. Por outro lado, 42,9% confirmam que o PRP e o DPC proporcionam o desenvolvimento social e cultural dos sujeitos como forma de desconstruir preconceitos e estereótipos. Na mesma linha, outros 7,1% entendem que a oportunidade de aprender outras línguas consequentemente vai ampliar a visão de mundo dos estudantes; enquanto para 7,1%,

o PRP contribui para a inclusão da língua espanhola na formação dos alunos e na divulgação para a comunidade em geral. Logo, essas circunstâncias reforçam a importância das políticas públicas para a sociedade e desenvolvimento.

Na questão (7), os acadêmicos foram investigados sobre a importância da tríade formada entre os profissionais da universidade, da escola e o futuro professor e quais aspectos mais impactaram na sua prática docente. Nesse contexto de estudo, 42,9% dos residentes apontaram para todas as alternativas, entre elas: ambientação, observação e prática docente; planejamento das aulas, a experiência docente e a realidade escolar; o processo de trabalho coletivo entre a tríade, o processo de formação inicial relacionando teoria e prática.

Esses dados reforçam a concepção e o trabalho que foi intermediado pelo PRP e o DPC e seus reflexos na formação inicial e continuada e na identidade do professor por meio da tríade formativa e do trabalho compartilhado. Conforme Richter (2015), todos educam-se e se desenvolvem perante as interações sociais. Outro grupo, de 14,3% entende que o planejamento das aulas impactou na sua prática; também 14,3% aponta para a experiência docente e a realidade escolar, para 14,3% o processo de trabalho coletivo entre a tríade, 14,3% e o processo de formação inicial relacionando teoria e prática.

A pesquisa traz elementos que apontam que o PRP foi essencial para analisar as ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, que tem por objetivo aperfeiçoar a formação da prática nos cursos de licenciatura, pois promove de fato uma imersão do licenciado na escola de educação básica. Nesse contexto, questionados os residentes sobre os aspectos positivos do PRP para a formação, muitos foram os dados apontados, ou seja, um conjunto de fatores benéficos para a formação inicial e segurança da docência. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa envolve um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Dentre essas ações, o PRP também permitiu desenvolver projetos coletivamente entre alunos, universidade e escolas. Para os acadêmicos, o ingresso na escola é de extrema importância para a formação inicial, pois ela envolve diversas atividades e requer que o professor em formação se constitua perante os desafios que são postos. Para Soares e Cunha (2010), a formação envolve uma dimensão pessoal de desenvolvimento global.⁵

Na questão (9), sobre os fatores positivos que o PRP proporcionou e suas implicações para uma visão amplificada do ambiente escolar, estão: conhecer a estrutura, os profissionais, acompanhar o andamento do ano escolar, com a participação nas formações pedagógicas,

⁵Devido a extensão deste artigo a questão (8), do questionário dos residentes, não foi incluída na análise dos dados, por merecer um aprofundamento maior devido a sua temática.

conselhos de classe e atividades extraclasse, preparação de aulas, acompanhamento das turmas e observação. Dessa forma, os residentes puderam desenvolver as aulas voltadas às necessidades que já haviam previamente identificado, e assim puderam observar, planejar, executar e avaliar as aulas, tudo isso com o acompanhamento do preceptor e do coordenador. Desse modo, eles conseguiram desenvolver e melhorar a cada aula aplicada, além de estar inserido neste projeto, os proporcionou a fazer leitura, análise e reflexão dos documentos referentes à educação, como a BNCC, entre outros.

Os participantes também apontaram que nesse processo de formação inicial destaca-se o trabalho coletivo entre a escola, a universidade e o futuro professor, corroborando com a proposta do DPC conforme Richter (2015) e com CUNHA (2013, p. 61) quando afirma que “O professor se faz professor em uma instituição cultural e humana, depositária de valores e expectativas de uma determinada sociedade, compreendida em um tempo histórico”. Nesse contexto, a instituição cultural pode ser entendida a escola, pois, por intermédio do projeto, foi proporcionada a experiência em sala de aula, assim como a oportunidade de conhecer a realidade da escola pública, ter a convivência com outros bolsistas e professores. Inclusive, os residentes enfatizam a importância do programa, desde a questão financeira, que representa uma oportunidade de permanência na universidade, conciliada com a experiência inicial como professor, até as vivências cotidianas de ensino e aprendizagem dentro do espaço escolar, a imersão na sala de aula e a relação entre teoria e prática e suas distinções.

Ao longo do programa, foi possível conhecer a realidade escolar e compreender que o professor além de seu papel profissional, muitas vezes precisa ser psicólogo, amigo, pai, mãe do aluno. Evidentemente, ao analisar essa questão esses fatores demonstram e apontam o quão complexo é ser professor.

Outro ponto relevante no PRP foi a inclusão de LE e sua abordagem conectada com seu papel cultural, os projetos desenvolvidos na escola e a oportunidade da docência sob orientação desde o planejamento das atividades até os planos de ensino realizados na LE. Sobre isso, vale citar Antunes (2009, p. 36), que comenta que: “Na verdade, sociedade, história e cultura se constroem também pela ação da linguagem e vice-versa: a linguagem se faz na sociedade, sob as marcas da história e da cultura”. Assim, o ensino de línguas deve valorizar a formação do cidadão e a língua em uso, pois, para Leffa (2016), língua é informação.

Dessa vinculação também resulta o contato com o professor da educação básica, bem como as atividades promovidas pelas instituições, que foram relevantes, sobretudo no sentido de compreender melhor todo o processo que vai além da prática docente, uma vez que os

residentes adquirem uma vasta experiência no cotidiano escolar, participam de projetos, de estudos da BNCC e do PPP (Projeto Político Pedagógico).

Ademais, ressaltamos a importância do programa frente a esses saberes profissionais, experienciais, de formação e pedagógicos que nos são propostos por meio da participação no programa, que serve enquanto um campo mediador em nossa edificação enquanto seres sociais e profissionais. Pode-se dizer que aprendemos a ser professor COM a escola e não para a escola.

Na questão (10) Em relação aos fatores negativos que o futuro professor encontra na construção de suas práticas pedagógicas, que também são relevantes para pensar nas políticas de formação de professores, segundo os residentes, o PRP serviu como instrumento para identificar os gargalos que afrontam o sistema educacional, desde o excesso da carga horária, os múltiplos papéis dos professores em sala, a baixa remuneração e às condições que o estado disponibiliza para o professor(a) trabalhar; até a falta de uma carga horária para a preparação de aulas e atividades extracurriculares que acabam esgotando muitos profissionais da educação. Outro dado relevante é que a formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho, fazendo repensar sobre o ser professor, isso vai de encontro com Saviani (2009, p. 153).

[...] “a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos”

Dessa forma, os residentes ressaltam que a experiência com o programa pode ser maravilhosa, mas o futuro professor/professor em formação precisa ser mais valorizado financeiramente. Além disso, os residentes também apontaram que um fator negativo foi a falta de recursos tanto no âmbito universitário como nas escolas públicas. Também citaram para a sobrecarga do residente, uma vez que ele cursa várias disciplinas da matriz curricular e participa de todas as atividades do PRP, sejam elas planejamento de aulas, de reuniões ou de orientações, que dão choque de horário com as disciplinas de seu curso na UFFS. Vale comentar que outro fator foi o grande número de residentes e as poucas turmas/escolas para realizar as atividades, o que, portanto, causava uma oferta imensa de oficinas e pouca adesão dos alunos; bem como atraso nas horas de regência porque era necessário que três residentes dessem suas aulas em cada turma.

Cabe destacar, que 2 residentes do PRP não apontam fatores negativos e versam que para eles a experiência com o programa foi de todo aprendizado. Por outro lado, é evidente que a formação de professor(a) seja inicial ou continuada requer ajustes, ações, políticas públicas e investimentos.

5.2. Sobre as preceptoras

A seguir serão analisados os dados coletados das questões (1 e 2), do questionário *on-line* para as preceptoras. Vale ressaltar que em ambas as escolas foram desenvolvidos projetos de LE e LP. 50% das participantes atuam na rede pública de quatro a seis anos, 25% de seis a dez e 25% de onze a quinze. Quanto ao processo de formação, 75% das preceptoras possuem Pós-Graduação e 25% Mestrado.

Com base nos dados da questão (3) que era de múltipla escolha, observa-se que vários fatores levaram à adesão e à participação no PRP pelas preceptoras. Mas, para 75% das participantes, o fator principal foi o processo de trabalho coletivo, entre o professor da universidade, o professor da escola e o futuro professor. Com base na abrangência desses aspectos, o projeto visa o reconhecimento das instituições de ensino e, além disso, ocupar esses espaços e assim estabelecer o processo de formação inicial e continuada por intermédio da universidade.

Ainda na mesma questão, para 25% das preceptoras comentaram que o fator que as levaram a participar do PRP foi devido a ver nele a oportunidade de participar dos projetos de políticas públicas de educação. 50% delas comentou que a adesão ao programa deu-se por conta da experiência que poderia adquirir no PRP; outras 50%, foi o incentivo a formação continuada; para 25%, questões financeiras; e para 25% todas as alternativas sendo elas: O processo de trabalho coletivo, entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a); também a participação nos projetos de políticas públicas de educação, a experiência que poderia adquirir no PRP, o incentivo à formação continuada, ainda por questões financeiras, e a possibilidade de acesso ao processo de mestrado. Segundo CUNHA (2013) A temática da formação de professores é um tema inesgotável. Assim, isso deixa claro que todas essas demandas são essenciais para o processo formativo de educadores e no seu aprimoramento profissional na formação continuada e reestruturação da educação. Saviani (2009) afirma que investir na educação é combater os problemas sociais.

Na questão (4), nesse contexto, questionadas as preceptoras sobre de que forma o PRP contribui com o processo educacional na escola. Os dados apontaram que para 50% das

participantes o que contribuiu foi o trabalho coletivo, entre a tríade, isso concorda com Flain e Richter (2017) sobre a construção da identidade, quando afirmam que ela ocorre perante às relações com o seu grupo social.

Outros 50% apontaram todas as alternativas, entre elas: Formação inicial e continuada e conseqüentemente a qualificação do ensino e dos profissionais da educação; o fortalecimento e divulgação do ensino de línguas e cultura; oficinas e eventos envolvendo toda a comunidade escolar; e o trabalho coletivo entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a). Como afirma Romanowski (2007) a atuação docente ultrapassa a sala de aula.

Para 25% tem-se a Formação inicial e continuada e conseqüentemente a qualificação do ensino e dos profissionais da educação e para 25% oficinas e eventos envolvendo toda a comunidade escolar. Essa amostragem confirma que o PRP e o DPC buscam a articulação entre a formação inicial e continuada por meio da academia e da escola. Nesse viés, é possível afirmar que é na formação inicial e continuada e, também, na prática docente, que a tríade formativa se constitui. Dessa forma, esse processo se dá essencialmente por intermédio do PRP, através da prática docente e do trabalho coletivo na escola. Para Flain e Richter (2017) é necessário vivenciar novas práticas que conseqüentemente levarão a mudar as concepções e as convicções já arraigadas.

Na questão (5), nesse percurso reflexivo sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas que o PRP fomentou, 75% apontaram todas as alternativas, entre elas: O fortalecimento do vínculo entre a universidade e a escola; a possibilidade dos professores em serviço contribuírem na formação dos acadêmicos em formação inicial; a possibilidade de formação continuada para os professores em serviço; e, ainda, o papel social desenvolvido pela tríade o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a). Essas alternativas reforçam a importância de projetos como esses dentro da escola, pois deixam mais evidente o processo de formação inicial e continuada. Além disso, o PRP propõe o desenvolvimento social e sociocultural dos sujeitos pela interação. Já para 25%, o fortalecimento do vínculo entre a universidade e a escola. Essa questão é de extrema relevância, pois todos estão imersos na sociedade e desempenham papéis sociais.

A partir daqui, discutiremos as questões abertas (6, 7 e 8), primeiramente destacando: Qual a relevância do PRP para a formação inicial e continuada no contexto educacional por intermédio das ações e interação, entre a escola, universidade e o futuro professor? Nesse contexto, na visão das preceptoras, considerando o cenário atual da educação, a cada dia mais se faz necessário que o futuro profissional da educação entre em contato com a realidade

escolar, que muitas vezes é distante daquela pontuada na universidade. Em conformidade com Cunha (2013, p. 622):

A temática da formação de professores coloca-se como um tema inesgotável e é sempre instigadora na educação superior. Provocou e vem provocando diferentes abordagens de estudo e exigindo desdobramentos na sua análise e compreensão. As exigências da profissionalização reabriram reflexões específicas acerca da formação continuada dos docentes de todos os níveis, as quais provocaram a necessidade de repensar a formação inicial. Ambas continuam exigindo esforços e estimulando o espírito investigativo da base acadêmica.

Dessa forma, entendemos que a educação é o eixo fundamental para o desenvolvimento humano, posto que, conforme Romanowski (2007), os sistemas educacionais e a formação de professores são preocupações essenciais.

Sobre os aspectos que os dados da pesquisa evidenciam quanto aos benefícios que o PRP possibilitou na escola, foram apontados: trocas de experiência entre os profissionais, na qual os docentes já atuantes entram em contato com as novas práticas, metodologias e conhecimentos, e os novos profissionais conseguem vivenciar a realidade do espaço escolar. Esses depoimentos evidenciam e reforçam o trabalho coletivo entre a tríade, o qual promoveu todas essas ações no campo social e educativo.

Dentro dessa perspectiva, conforme resultados da pesquisa, o PRP com certeza teve relevância, na formação inicial sendo que: em primeiro lugar, por proporcionar a teoria vinculada com a prática da sala de aula e da escola como um todo; em segundo lugar, por o programa ter permitido discussões e o trabalho coletivo entre a tríade, o que foi proveitoso para todos os envolvidos; e, em terceiro lugar, pela participação integral do estudante universitário na vida escolar, ademais do estímulo e movimento não só do preceptor(a), mas da escola como um todo.

Os aspectos positivos apontados pelo PRP destacam-se em: organização e dedicação, estreitamento da relação entre escola e universidades, com trocas produtivas e significativas. A escola, em linhas gerais, conseguiu perceber a relevância dessa troca, que muitas vezes não é realizada. Foram muitos os aspectos positivos, podemos citar alguns, como: o planejamento coletivo, as ações e interações com alunos com muita criatividade e as oficinas diversas promovidas pelo programa e, para concluir, a interação escolar e universidade, experiência e aprofundamento nos conhecimentos tanto para estudantes, preceptores e universitários. Outro dado relevante sobre os aspectos negativos do PRP, 2 preceptoras ressaltam que não houve

fatores negativos, de acordo com o programa, esse processo somou muito conhecimento ao contexto escolar.

5.3. Sobre a coordenadora de língua espanhola

A partir da amostragem do questionário aplicado referente às questões de (1 a 10), com base na experiência vivenciada pelo PRP, segue-se a discussão e análise dos dados. Esse trabalho coletivo é uma das principais razões para existência do PRP, pois proporciona ao acadêmico, o professor da escola e o professor da universidade a aproximação com a rede pública e, conseqüentemente, com vivência do dia a dia na escola, que vai muito além da sala de aula. Por intermédio dessas experiências e, com isso, tal ação da coletividade constitui-se na tríade entrelaçada pelo PRP e DPC. Richter (2015) afirma que a THA requer uma formação adequada que viabilize e compreenda uma microcomunidade de práticas triádicas, ao passo que, constrói-se na imersão escolar em meio a projetos e políticas públicas de educação.

Essa perspectiva de formação também vai ao encontro do que afirma Severino (2007, p.115) uma vez que “A realidade humana só se faz conhecer na trama da cultura, malha simbólica responsável pela especificidade do existir dos homens, tanto individual quanto coletivamente”. Ainda a discutir o mesmo tema, o PRP veio para evidenciar uma prática social na comunidade escolar, no processo de ensino e aprendizagem, no estímulo de estudo de outras línguas e culturas. Conforme Moreira & Candau (2003, p.5), “[...] as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados”. Assim, entendemos que articular o papel da escola na formação dos estudantes com a importância de políticas públicas para a educação, e principalmente com o trabalho coletivo entre universidade, escola e o futuro educador, é a melhor forma de qualificar a formação de todos.

Outro aspecto ressaltado foi que o PRP fortaleceu o vínculo dos envolvidos, fomentou relações pedagógicas e práticas docentes, além de ter proporcionado a reflexão, o planejamento com experiências extracurriculares, a construção dos planos de aulas, acompanhamentos, orientações e principalmente conhecer a realidade do aluno na escola. Os dados também revelam que entre as práticas pedagógicas relacionadas com o PRP e o DPC, propuseram-se a realização de oficinas e atividades que envolveram inclusive a comunidade e conseqüentemente enriqueceram o papel social da escola. Considerando esses elementos, que envolvem o sujeito professor, cabe ressaltar que, conforme Abrahão, (2004, p. 57):

Formar um professor não é só capacitá-lo técnica e cientificamente para o exercício da profissão. É também criar condições para que ele se prepare para os papéis e às ações que irá desempenhar. Para tanto, serão necessárias aprendizagens sobre os diversos campos do conhecimento que possam auxiliá-lo nessa tarefa e o desenvolvimento de uma atitude crítico-reflexiva sobre o seu próprio processo de aprender a ensinar e a sua prática educacional.

Nessa perspectiva sobre a percepção da coordenadora de LE, não há dúvidas que o PRP além de proporcionar a prática docente, também tem um papel conjunto em desenvolver a prática sociocultural, a interação como prática social, de modo a contribuir com os diversos setores e o seu funcionamento, seja ele na escola ou na universidade. Como mencionado anteriormente, o PRP proporciona a formação acadêmica entre teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem, pois, dessa forma, proporciona muito mais do que o estágio regular, uma vez que o vínculo entre a universidade, a escola e o futuro educador se faz mais significativo. Em outros termos, torna-se mais palpável a relação entre universidade, escola e futuro professor, pois eles vivenciam na prática e, dessa forma, aplicam os saberes adquiridos ao longo da graduação com a possibilidade de refletir e questionar sobre as possíveis discrepâncias entre a teoria e a prática, além disso, buscar formas de solucionar possíveis conflitos.

Em síntese, a coordenadora entende que o PRP e o DPC só fortalecem e qualificam a formação da tríade educativa; e além disso, entende que o envolvimento do professor(a) da academia é uma valiosa oportunidade de acompanhar a realidade escolar, sendo esta, muitas vezes desconhecida. Esse acompanhamento visa melhor orientar os acadêmicos e fundamentar novas pesquisas e estudos, de forma a contribuir para a sua própria formação e a dos colegas das redes de ensino básico.

6 Considerações Finais

Diante das questões apresentadas, considerando o contexto atual da educação, o PRP é essencial para a Política Nacional de Formação de Professores, conforme demonstrou-se por meio da relação entre o Projeto Residência Pedagógica (PRP) e o Desenvolvimento Profissional Corresponsável (DPC) na prática de estágio e a sua contribuição para a formação dos envolvidos na tríade formada pelos professores orientadores, professores em serviço e acadêmicos. Além disso, programas como esses reforçam a construção da identidade dos professores e o investimento em políticas públicas, o compromisso social e político com a educação que garantem o acesso à cidadania.

A título de conclusão, a respeito dos residentes, enfatiza-se que o processo de imersão na escola, na formação inicial, é fundamental para a construção da identidade profissional, desde o desenvolvimento das práticas pedagógicas do futuro professor, a interação como prática social, ao desenvolvimento sociocultural. O programa tem um papel fundamental na formação dos professores e mostra a amplitude do PRP no processo de formação inicial e às experiências constituídas na realidade educacional em meio aos diferentes discursos.

Como já evidenciado, as preceptoras destacaram a relevância do PRP por entender que o trabalho coletivo entre a escola, universidade e o futuro professor, é um processo fundamental para reforçar a formação inicial e continuada. Para as docentes da rede pública, a contribuição do projeto está na tríade, sendo que nessas ações tanto a universidade, a escola e o futuro professor fortaleceram o processo educacional dentro da escola com essa troca de experiências. Relacionado a esse aspecto, o PRP reforça a importância das práticas triádicas nesse emaranhado de ações que envolvem o professor(a).

Na concepção da coordenadora, é na prática docente que a tríade formativa se constitui. Dessa forma, o processo de formação inicial e continuada se deu essencialmente por intermédio do PRP e do DPC; e do trabalho coletivo entre a escola e a universidade. Ela enfatiza que é fundamental que haja políticas públicas voltadas para a formação inicial e continuada dos professores, e que o PRP e o DPC, por suas características integradoras, são ações de extrema relevância no contexto educacional, requerendo assim pesquisas e investimentos por parte das instâncias governamentais.

Finalmente essa pesquisa se justificou por demonstrar a necessidade de políticas públicas no processo de formação inicial e continuada para a qualificação dos professores e o efetivo exercício da cidadania, mas também por fornecer ferramentas para o controle social das atividades de formação desenvolvidas na pontuada universidade, dessa forma programas como esse precisam permanecer, pois como afirma Leffa (2001), o ser humano se transforma, transforma o mundo. Feitas essas considerações, que nos interligam e nos conectam perante a história, cultura e sociedade, se faz necessário que o professor(a) seja valorizado e reconhecido na sociedade nos diferentes papéis sociais que desempenha, pois ele(a) contribui para que, através da educação, seja possível mudar a realidade e construir um país mais crítico, de modo a combater a desigualdade social.

Por fim, o estudo abordou a relação entre o PRP e o DPC que reforça a tríade, o qual interliga universidade, escola e o futuro professor(a) nesse processo de formação inicial e

formação continuada⁶. O projeto permite a troca de experiência, assim como novas pesquisas e práticas didáticas e pedagógicas que vêm contribuir para a formação de qualidade do ensino básico de educação. Conforme Richter (2015), educação e desenvolvimento ocorrem perante as ações humanas.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (org). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, Arte Língua, 2004.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola é possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BURIOLLA, Marta Alice Feiten. *O Estágio Supervisionado*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. *O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação*. Educ. Pesqui., São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013.

FACHIN, Odília. *Fundamentos da metodologia*. São Paulo: Saraiva, 2005.

FLAIN, Angela Luzia Garay. *O enquadramento profissional do educador linguístico no ensino presencial e a distância sob a perspectiva da teoria holística da atividade*. Santa Maria: UFSM, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/12309>. Acesso em: 09 out. 2021.

FLAIN, Angela Luzia Garay; RICHTER, Marcos Gustavo. A profissionalização docente e a resiliência como fatores de redução de complexidade no sistema de ensino. *Revista Espacio*, v. 38, nº 15, p. 3, 2017. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n15/a17v38n15p03.pdf>. Acesso em: 19 out. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5.ed, São Paulo: Atlas, 2003.

LEFFA, Vilson J. *Língua estrangeira. Ensino e aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT, 2016.

LEFFA, Vilson J. *O professor de línguas: Construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. de. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em:

⁶ Durante a defesa deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a banca sugeriu que esse artigo deve ser ampliado futuramente em projeto de Pós-Graduação ou Mestrado.

http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 23, p. 156-168, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11>. Acesso em: 30 out. 2021.

PAULA, Luciano Melo de; FLAIN, Angela Luzia Garay. *O Programa de Residência Pedagógica no Curso de Letras da UFFS/Chapecó*. (2021 no prelo)

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* 21.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: um estudo comparativo e objetivo. *Revista Lumen*. Hortolândia - SP, v.2, n. 4, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/60/88>. Acesso em: 28 out. 2021.

RICHTER, M. G. *Aquisição, representação e atividade*. Santa Maria: UFSM/PPGL – Editores, Série Cogitare, vol.6, 2008. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/ppglettras/images/Cogitare06.pdf>. Acesso em: 09 out. 2021.

_____. Diálogos com Felipe Freitag: entrevista com o criador da Teoria Holística da Atividade, Marcos Gustavo Richter. In: *IV Fórum de Estudos Interacionistas: Teoria Holística da Atividade*. UFSM. Santa Maria, 2015.

RICHTER, M. G.; AMARAL, J. Papel Social e Emancipação: discutindo as Bases da Profissão Docente. *Signum: Estud. Ling.* Londrina, n. 14, p. 523-550, 2011.

RICHTER, M. G; GARCIA, J. R. C. *A profissionalização do professor: condição necessária e respeitável*. *Linguagens & Cidadania*, n. 1, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/28336>. Acesso em: 09 out. 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. *Formação e Profissionalização docente*. 3.ed. Curitiba: Ibpep, 2007.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SEARA, I. C. NUNES, V. G. *Metodologia de Ensino de Espanhol*. 1. ed. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2010. 149 p.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, SR. & CUNHA, MI. *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade*. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/cb/pdf/soares-9788523211981.pdf>. Acesso em: 15 de nov. 2021).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Projeto Pedagógico do Curso de Letras*. Chapecó: [s.i]. 2010. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/ppc/ccllch/2010-0001>. Acesso em: 19 out. 2021.

_____. *Resolução n° 2/2017*. Aprova a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Chapecó: CONSUNI/CGAE, 2017. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consunicgae/2017-0002>. Acesso em: 19 out. 2021.

RESUMEN: El proceso de formación inicial y continua requiere políticas públicas de educación, inversiones y planificaciones. El presente trabajo tiene como objetivo demostrar la relación entre el Proyecto de Residencia Pedagógica (PRP) y el Desarrollo Profesional Corresponsable (DPC) en la práctica de las pasantías y su contribución para la formación de los involucrados en la tríada formada por los docentes orientadores, docentes en servicio y académicos. Para componer el corpus, se aplicó una investigación a través de un cuestionario en línea para todos los participantes del curso PRP de las Letras, de 01/08/2018 a 31/01/2020, de la Universidad Federal de la Frontera Sur (UFFS), es decir, residentes, profesores preceptores y el profesor coordinador de Lengua Española. Para apoyar la investigación nos basamos en autores como Richter (2006,2008, 2015), Richter & Amaral (2011), Romanowski (2007) y Leffa (2001). Los resultados mostraron que tanto los residentes, como los preceptores y coordinadores experimentaron efectivamente, en la práctica, el trabajo conjunto entre la universidad, la escuela y el pasante, y que esto fortalece la capacitación de todos los involucrados, así como mostró la urgencia de invertir en programas que integren las políticas de formación docente.

PALABRAS-CLAVE: Formación inicial; Formación continua; Programa de Residencia Pedagógica; Desarrollo Profesional Corresponsable; Políticas públicas.

Anexos

Anexo A

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CORRESPONSÁVEL NA PRÁTICA DOCENTE

Prezado estudante,

Sou Raquéel D. Koch da Veiga, acadêmica do curso de Letras Português e Espanhol - Licenciatura da UFFS - Campus Chapecó. Para a realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) preciso aplicar um questionário com os acadêmicos que participaram do Programa Residência Pedagógica do período 01/08/2018 a 31/01/2020. Assim, convido você a participar de forma livre e espontânea, como colaborador desta pesquisa, respondendo às questões propostas. Sua cooperação possibilitará o desenvolvimento desse estudo e o alcance dos objetivos propostos. Desde já agradeço a sua atenção.

Para acessar o questionário use o link:

Link.....

QUESTIONÁRIO *on-line* RESIDENTES

1. Fase do curso quando ingressou no PRP?

6ª fase

7ª fase

8ª fase

9ª fase

10ª fase

2. Quais os motivos que levaram você a ser um bolsista?

Por questões financeiras.

Adquirir a experiência com a escola pública

A prática em sala de aula.

Relacionar teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem.

Todas as alternativas.

Outro-----

3. Em quais aspectos da prática de estágio, a sua participação no PRP, trouxe contribuições mais relevantes para sua formação profissional?

O conhecimento da realidade escolar e do funcionamento dos vários setores que compõem a escola.

As vivências relacionadas ao contexto escolar da rede pública.

O contato com a sala de aula e a prática da docência.

O trabalho conjunto, que envolveu a universidade, por meio dos orientadores, a escola, e os preceptores e os residentes.

A possibilidade de contribuir para a melhoria da escola, de forma geral, e do processo de ensino e aprendizagem.

4. Na sua opinião, quais dessas alternativas evidenciam a importância do PRP para a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, pais, etc) e para o processo de ensino e aprendizagem?

A aprendizagem de línguas e culturas diferentes.

A escola e o papel social na formação dos alunos.

A importância de políticas públicas para a educação.

O trabalho coletivo entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a) como forma de melhor contribuir para a qualificação do ensino e beneficiar a comunidade escolar.

Todas as alternativas.

Outro-----

5. A participação no PRP além de proporcionar a prática docente, desenvolveu outras possibilidades de formação. Marque as alternativas que considera mais relevantes no projeto?

O desenvolvimento sociocultural

A interação como prática social.

O desenvolvimento das práticas pedagógicas do futuro professor(a).

O trabalho em conjunto entre a universidade e as escolas, mediado pelo programa.

O conhecimento e a prática como bolsista.

A importância da formação inicial com qualidade.

A reflexão sobre a formação inicial.

6. O ensino da língua está estreitamente relacionado com o ensino da cultura. Quais aspectos o PRP contribuiu para mostrar, por meio das práticas pedagógicas, que o ensino de língua e cultura é muito mais abrangente do que ensinar sobre hábitos e costumes de um povo.

O papel da escola como mediadora na construção do conhecimento.

A oportunidade de aprender outras línguas e ampliar a visão de mundo dos estudantes.

O desenvolvimento social e cultural dos sujeitos como forma de desconstruir preconceitos e estereótipos.

A inclusão da Língua espanhola na formação dos alunos e divulgação para comunidade em geral.

Todas as alternativas.

Outro-----

7. Em quais pontos a tríade formada entre os profissionais da universidade, da escola e o futuro professor(a) mais impactaram na sua prática docente?

A ambientação, observação e a prática docente.

O planejamento das aulas.

A experiência docente e a realidade escolar.

O processo de trabalho coletivo, entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

O processo de formação inicial relacionando a teoria e a prática.

Todas as alternativas.

Outro-----

8. Que fatores da profissão exigem que o professor desempenhe atividades que vão além da sua atribuição essencial de ensinar, considerando seus limites tanto físicos como emocionais?

Excesso de carga horária, como forma de conseguir sobreviver.

Os múltiplos papéis do professor em sala, (psicólogo, pai, mãe, etc).

Baixa remuneração.

Discursos externos, que desvalorizam a profissão e a complexa realidade da sala de aula.

Não ter previsto na carga horária a preparação das aulas.

Todas as alternativas.

9. Na sua concepção quais foram os aspectos positivos do PRP na sua formação?

10. E quais foram os aspectos negativos do PRP para a sua formação?

Anexo B

QUESTIONÁRIO *on-line* PROFESSORAS/PRECEPTORAS

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CORRESPONSÁVEL NA PRÁTICA DOCENTE

Prezadas,

Sou Raquéel D. Koch da Veiga, acadêmica do curso de Letras Português e Espanhol - Licenciatura da UFFS - Campus Chapecó. Para a realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) preciso aplicar um questionário com as preceptoras que participaram do Programa Residência Pedagógica do período 01/08/2018 a 31/01/2020. Assim, convido você a participar de forma livre e espontânea, como colaboradora desta pesquisa, respondendo às questões propostas. Sua cooperação possibilitará o desenvolvimento desse estudo e o alcance dos objetivos propostos. Desde já agradeço a sua atenção.

Para acessar o questionário use o link:

1- Há quantos anos atua na escola pública?

De um a três anos

De quatro a seis

De seis a dez

De onze a quinze

Acima de quinze

2- Qual a sua formação?

Graduação

Pós Graduação

Mestrado

Doutorado

Outro-----

3. Quais os motivos que levaram você a ser preceptor(a) do PRP?

O processo de trabalho coletivo, entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

A participação nos projetos de políticas públicas de educação.

A experiência que poderia adquirir no PRP.

O incentivo à formação continuada.

Por questões financeiras.

Possibilidade de acesso ao processo de mestrado.

Todas as alternativas.

Outro-----

4. De que forma o PRP contribuiu com o processo educacional na escola?

Formação inicial e continuada e conseqüentemente a qualificação do ensino e dos profissionais da educação.

O fortalecimento e divulgação do ensino de línguas e cultura.

Oficinas e eventos envolvendo toda a comunidade escolar.

O trabalho coletivo entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

Todas as alternativas.

Outro-----

5. Na sua opinião as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo PRP fomentaram:

O fortalecimento do vínculo entre a universidade e a escola.

A possibilidade dos professores em serviço contribuírem na formação dos acadêmicos em formação inicial.

A possibilidade de formação continuada para os professores em serviço.

O papel social desenvolvido pela tríade de professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

Todas as alternativas.

Outro-----

6- Qual a relevância do PRP para a formação inicial e continuada no contexto educacional por intermédio das ações e interação, entre a escola, universidade e o futuro professor?

7- Quais os aspectos positivos você pode perceber no desenvolvimento do PRP na sua escola?

8- Quais os aspectos negativos você pode perceber no desenvolvimento do PRP na sua escola?

Anexo C

QUESTIONÁRIO *on-line* PROFESSORA/ COORDENADORA

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CORRESPONSÁVEL NA PRÁTICA DOCENTE

Prezada Coordenadora,

Sou Raquéel D. Koch da Veiga, acadêmica do curso de Letras Português e Espanhol - Licenciatura da UFFS - Campus Chapecó. Para a realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) preciso aplicar um questionário com as coordenadoras que participaram do Programa Residência Pedagógica do período 01/08/2018 a 31/01/2020. Assim, convido você a participar de forma livre e espontânea, como colaboradora desta pesquisa, respondendo às questões propostas. Sua cooperação possibilitará o desenvolvimento desse estudo e o alcance dos objetivos propostos. Desde já agradeço a sua atenção.

Para acessar o questionário use o link:

1. Quais os motivos que levaram você a ser coordenadora do PRP?

O processo de trabalho coletivo, entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

Proporcionar aos acadêmicos (as) uma experiência de estágio mais consistente e real de participação no dia a dia da escola, muito além da prática em sala de aula.

A participação nos projetos de políticas públicas de educação.

A experiência que poderia adquirir no PRP.

O incentivo à formação continuada.

Por questões financeiras.

Todas as alternativas.

Outro-----

2. Evidencie a importância do PRP para a comunidade escolar no processo de ensino e aprendizagem?

O estímulo à aprendizagem de línguas e cultura.

O papel da escola e o aspecto social na formação dos estudantes.

A importância de políticas públicas para a educação.

O trabalho coletivo entre a universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a) como forma de qualificar a formação de todos.

Todas as alternativas.

Outro-----

3. As práticas pedagógicas desenvolvidas pelo PRP fomentaram?

O fortalecimento do vínculo entre universidade e a escola na formação dos acadêmicos.

A prática docente como um todo e não somente como forma de realizar o estágio em sala de aula.

A experiência proporcionada aos acadêmicos de refletir e construir o planejamento, os planos de aula, atividades extraclasse, com o acompanhamento das preceptoras e orientadoras, na perspectiva de atender as necessidades dos alunos, da escola e da comunidade.

As relações construídas na escola, como realização de eventos, oficinas, etc.

O papel social desenvolvido pela tríade o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

Todas as alternativas.

Outro-----

4. De que forma o PRP contribui com o processo educacional na escola?

Formação inicial e/ou continuada para todos os envolvidos.

O fortalecimento do ensino de línguas e cultura.

Realização de oficinas e eventos envolvendo toda a comunidade escolar.

O trabalho coletivo entre o professor(a) da universidade, o professor(a) da escola e o futuro professor(a).

Todas as alternativas.

Outro-----

5. O PRP além de proporcionar a prática docente que outras alternativas foram relevantes no projeto?

O desenvolvimento sociocultural.

A interação como prática social.

O trabalho em conjunto mediado pelo PRP.

O conhecimento e a prática como bolsista nas suas diversas atribuições e obrigações.

Demonstrar a importância da formação inicial com efetiva orientação e acompanhamento das preceptoras e orientadoras.

A possibilidade de refletir sobre a própria prática e contribuir para a melhora e funcionamento de setores ou atividades na escola.

6. Quais os benefícios para a formação acadêmica no processo de ensino e aprendizagem entre a teoria e a prática?

7. Quais os aspectos positivos do PRP?

8. Quais os aspectos negativos do PRP?

9. Qual a importância do PRP para a formação inicial?

10. Qual a importância do PRP para a formação continuada?