

CONSTRUÇÃO DE LAÇOS SOCIAIS NO ESPAÇO ESCOLAR A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DOCENTE VIVENCIADA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA SOB O VIÉS DA SUBJETIVIDADE

SOCIAL BONDS CONSTRUCTION IN THE SCHOOL SPACE BASED ON THE TEACHING EXPERIENCE LIVED IN THE PEDAGOGICAL RESIDENCE UNDER THE BIAS OF SUBJECTIVITY

Miliane Moreira Cardoso Vieira ¹

Davi Pereira Gomes ²

Resumo: Este artigo busca tematizar a relação entre laço social, subjetividade e espaço escolar através do compartilhamento de experiências vivenciadas no Programa de Residência Pedagógica em Língua Inglesa, realizado entre agosto de 2018 a janeiro de 2020, em uma escola pública da rede estadual de ensino na cidade de Araguaína -Tocantins. O programa de Residência Pedagógica contava com uma coordenadora geral, um preceptor na escola-campo e dez residentes bolsistas. A Residência Pedagógica teve como objetivo a formação inicial e continuada dos professores da educação básica, tendo como metodologia rever o currículo escolar e agregar ao mesmo metodologias ativas para melhorar o ensino em Língua Inglesa. Ao longo do Programa foram produzidos materiais didáticos e realizados eventos no ambiente escolar como gincanas, atividades pedagógicas dentre outras. Todo trabalho desenvolvido na escola-campo visou a melhoria do ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Inglesa, objetivando tornar as aulas mais dinâmicas e proveitosas. Os resultados superaram ao esperado, pois o trabalho foi realizado com muita dinamicidade, compromisso e dedicação de todos os participantes. Todo material produzido durante o programa foi entregue a escola-campo, para que outros professores pudessem compartilhar e trabalhar na construção de um ensino de qualidade, inclusivo e democrático.

Palavras-chave Espaço Escolar. Formação de Professor. Residência Pedagógica. Língua Inglesa. Laço Social e Subjetividade.

Abstract: This article seeks to thematize the relationship between social bond, subjectivity and school space through the sharing of experiences lived in the Pedagogical Residency Program in English Language, held between August 2018 and January 2020, in a public school of the state education system in the city of Araguaína -Tocantins. This program had a general coordinator, a preceptor at the field-school and ten fellow residents. The Pedagogical Residency aimed to provide initial and continuing education for basic education teachers. Its methodology was to review the school curriculum and add to it active methodologies to improve the English teaching/learning. Throughout the Program, teaching materials were produced and events were held in the school environment, such as competitions, educational activities, among others. All the work that was developed at the school-field was aimed at improving teaching and learning in English language classes, trying to make the classes more dynamic and fruitful. The results exceeded expectations, as the work was carried out with great dynamism, commitment and dedication from all participants. All material produced during the program was delivered to the school-field, so that other teachers could share and work to build more quality, inclusive and democratic education.

Keywords: School Space. Teacher Education. Pedagogical Residence. English Language. Social Bond and Subjectivity.

- ¹ Docente Doutora da graduação em Letras/Língua Inglesa, do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional/UFT (PROFLETRAS). Colaboradora do PPGLIT em Letras: Ensino de Língua e Literatura na Universidade Federal do Tocantins (UFT) - câmpus de Araguaína. Orientadora do Programa de Residência Pedagógica 2018-2020 – UFT/Araguaína/TO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6106610079175421>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6347-820X>. E-mail: milianeveira@mail.uft.edu.br
- ² Graduado em Letras: Língua e Literatura Portuguesa, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT - 2016), Mestre do Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura Portuguesa (PPGLIT-UFT 2019-2022), e Professor da Educação Básica Pública Estadual do Estado do Tocantins, onde atuou como Preceptor do Programa de Residência Pedagógica em Língua Inglesa (2018-2020). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4951971623473836>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4862-0834> E-mail: dvigomes@gmail.com

Introdução

Este artigo versa sobre as experiências vivenciadas por um professor preceptor e os residentes no Programa Institucional Residência Pedagógica – RP, em uma escola de educação básica atrelando a esta experiência os laços sociais construídos e a subjetividade vivenciada no espaço escolar em questão. O projeto da Residência Pedagógica foi desenvolvido em uma escola da rede pública estadual situada em um bairro periférico da cidade de Araguaína – TO. O programa Residência Pedagógica teve como objetivo rever o currículo escolar e agregar as metodologias ativas para melhorar o ensino em Língua Inglesa no âmbito escolar de níveis fundamental II e ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A Residência Pedagógica trouxe ao preceptor e aos residentes participantes do programa experiências novas e únicas, possibilitando o estreitamento dos laços sociais entre o espaço escolar e a universidade, permitindo pensar o local da subjetividade neste espaço. O programa da RP visou rever os objetos de conhecimento do currículo escolar e, a partir deles, propor uma dinâmica mais diversificada nas aulas de Língua Inglesa; assim como, visou, também, a formação inicial e continuada de professores. A RP produziu benefícios às práticas de sala de aula para os que já estavam em atuação, como também uma experiência de atuação e imersão aos que estavam em formação como os residentes.

Assim, o jogo entre teoria e prática se tornou dinâmico e eficaz na formação do professor para melhoria do ensino e aprendizagem na escola, como bem nos salienta Brito (2012) sobre as aulas de Língua Inglesa ao assegurar que

O objetivo da disciplina é integrar teoria e prática, ou seja, oferecer ao professor de línguas em formação inicial a possibilidade de vivenciar o ensino de Língua Inglesa em um ambiente real de ensino/aprendizagem. Durante o curso, são feitas discussões teóricas acerca de planejamento de cursos, planos de aula, estrutura da aula, uso de língua em sala de aula, formas de se dar feedback ao aluno, dentre outras (BRITO, 2012, p. 142).

A residência apresentou uma nova roupagem para que o preceptor e os residentes envolvidos tivessem um novo olhar sobre a educação básica e conseqüentemente para o ensino de Língua Inglesa, como uma fonte de novas descobertas, aprendizados e práticas inovadoras para o ensino. Nesse sentido, o documento normativo da Residência Pedagógica afirma sobre a importância do estudo de línguas estrangeiras que “[...] integradas a área de linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas[...]”. (BRASIL, 2000, p. 25)

Com o programa, os professores de Língua Inglesa tiveram que realizar planejamentos diferenciados do convencional, elaborando pesquisas com a comunidade escolar para que pudessem produzir materiais didáticos que atendessem a demanda dos alunos. Ao mesmo tempo, discutiam com os residentes, alunos e os demais professores do espaço escolar o porquê do não aprendizado da Língua Inglesa ou a pouca aprendizagem desse componente curricular na escola básica. As dificuldades, as críticas e as sugestões para realizações das aulas também eram compartilhadas.

Procurávamos apresentar um currículo inovador e agregador de variadas demandas, afim de ter aulas de Língua Inglesa mais dinâmicas, voltadas a interação dos alunos. Tudo isso sem fugir ao currículo base, mas diversificando o mesmo para atender a demanda subjetiva do local, tentando propor um ensino adequado ao grau de dificuldade da realidade da escola e assim tentar sanar ou diminuir o déficit de ensino – aprendizagem, tornando o ensino de Língua Inglesa mais inclusivo.

Desse modo, o programa se apresentou como um caminho a ser trilhado pelo preceptor e pelos residentes, como também pelo espaço escolar que recebeu o programa em suas dependências. A RP oportunizou viver uma contínua formação docente, beneficiando a construção de laços sociais e subjetivos, pois a educação básica precisa de caminhos, métodos, inovações e

planejamentos para uma significativa transformação.

No que concerne ao currículo, a responsabilidade de quem elabora, planeja e executa o mesmo é muito relevante, no entanto, muitas vezes precisamos ficar atentos para que o currículo proposto pelas escolas contemple as necessidades do público. Sabemos que há um longo caminho a ser trilhado, sobretudo quando se identifica um descompasso de quem elabora os documentos oficiais, e de quem rege a educação básica. O espaço escolar é um todo complexo, e para que se efetive uma boa construção de laços social é necessário levar em consideração também as pessoas (subjetividade) que colaboram para sua integração como assevera Souza (2006)

Considerar a escola a partir da complexidade significa compreender a função e a prática do professor também em consonância com este paradigma. Pensar a docência como uma prática complexa implica admitir que ela tem uma dimensão de totalidade, compõe-se de múltiplos saberes, que para serem compreendidos em suas relações, exigem uma preparação especial, bem como condições particulares para seu exercício. As consequências desta perspectiva supõem mudanças pedagógicas e didáticas profundas (SOUZA, 2006, p.9).

Ao considerar a complexidade da escola é necessário perceber a necessidade de formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Não somente dos professores, mas de todo o corpo que contempla a educação básica, pois é esse todo que faz com que a escola cresça e desenvolva um trabalho que para além do currículo, se torne uma referência de ensino e aprendizagem a todos. No que concerne à formação continuada do professor, Behrens (1999) assegura que

O professor torna-se dinâmico, articulador, mediador, crítico e criativo, provocando uma prática pedagógica que instiga o posicionamento, a autonomia, a tomada de decisão e a construção do conhecimento, atuando como parceiro experiente no processo educativo (BEHRENS,1999, p. 91).

Sendo assim, é de suma importância que haja uma formação que capacite o professor da educação básica para os novos desafios do ensino, que o prepare para as novas frentes de trabalho e demandas de uma sociedade. Sociedade essa que vive em constante mudança, que é heterogênea e que cobra da escola uma atualização de suas práticas, como também uma profissionalização atualizada dos professores.

O presente artigo traz além da Introdução e das Considerações Finais duas outras partes. A primeira parte intitulada O Programa Residência Pedagógica e os Documentos Oficiais aborda os objetivos, os detalhamentos e as etapas da RP, informações estas baseadas nos documentos oficiais. A segunda parte do presente artigo, O Espaço Escolar e as Experiências Docentes, detalha a vivência dos participantes da residência pedagógica no contexto local.

O Programa Residência Pedagógica e os Documentos Oficiais

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

O Programa de Residência Pedagógica será realizado em regime de colaboração entre a União, por intermédio da Capes, os estados, o Distrito Federal e os municípios, por intermédio das secretarias de educação ou órgão equivalente, e as Intuições de Ensino Superior (IES) (BRASIL, 2020, p. 3).

Assim, os professores em formação na segunda metade de seus cursos, todos de licenciatura plena, ingressam no programa na busca de receber uma formação prática nas escolas de educação básica possibilitando o contato direto com o campo de trabalho. No entanto, para fazerem parte do programa de Residência Pedagógica é necessário que os participantes, tanto preceptores como residentes, passem por um processo de seleção para atuarem. E em seguida, os residentes são orientados por um professor da unidade escolar (preceptor) da área de atuação e mesma formação que os residentes. Com o auxílio do professor da escola-campo passam a atuar na unidade escolar.

Os residentes são convocados a fazer uma imersão nas etapas da vivência de um professor regente em seu dia a dia de sala de aula. Para além da imersão do residente na escola-campo, o programa institucional de Residência Pedagógica elenca alguns objetivos:

I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;

II - Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

III - Fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e

IV - Fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (BRASIL, 2020, p. 2).

Com o objetivo de fortalecer a educação básica, o programa é uma política de formação de professores em formação, no qual cada residente precisa atender a algumas exigências do programa para sua ampla participação. O residente deve estar cursando o 5º período e estar vinculado a uma instituição de ensino superior (IES). Assim também, o professor preceptor deve estar vinculado a educação básica e o docente orientador, a uma instituição de ensino superior. Assim se estrutura os participantes:

Residente: discente com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenha cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período;

Preceptor: professor da escola de educação básica responsável por planejar, acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo;

Docente Orientador: docente da Instituição de Ensino Superior (IES) responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de Residência Pedagógica estabelecendo a relação entre teoria e prática (BRASIL, 2020, p. 2).

A efetivação da RP na escola-campo tem o suporte oferecido pelo docente orientador, que se submete ao programa por meio de um projeto institucional. O projeto é apresentado por uma IES, composto por subprojetos e seus respectivos núcleos, para desenvolvimento de atividades de residência nas escolas-campo. A escola-campo é uma escola pública de educação básica habilitada pela Secretaria de Educação ou órgão equivalente e selecionada pela IES para participar do projeto institucional de Residência Pedagógica. O docente orientador desenvolve ao longo de dezoito meses um programa conjunto com o professor preceptor e os residentes. Ao fim deste período há

um fórum para serem apresentados os resultados alcançados. São detalhadas cada uma das etapas desenvolvidas pelos preceptores e residentes na escola – campo.

Após a escolha do projeto institucional e de seus subprojetos, os residentes e preceptores passam por um processo seletivo, no qual a instituição de ensino superior escolhe as escolas-campos que as secretarias regionais de educação disponibilizam e os preceptores que se interessarem pelos projetos se inscrevem e passam por uma entrevista, para então serem preparados para receber o programa na unidade escolar na qual fazem parte. O processo cumpre prazos determinados e tem uma seleção criteriosa que obedece às normativas orientadas pelos editais que a Capes disponibiliza. Assim sendo, temos alguns núcleos que compõem a Residência Pedagógica, como orienta o documento norteador:

Núcleo de Residência Pedagógica: grupo formado por 1 docente orientador, 3 preceptores, 24 residentes bolsistas e até 6 residentes voluntários.

Subprojeto: núcleo ou conjunto de núcleos organizados por áreas de Residência Pedagógica, classificadas como prioritárias e gerais.

Subprojeto interdisciplinar: núcleo ou conjunto de núcleos constituídos por até três áreas de Residência Pedagógica que atuam de forma articulada e integradas entre si (BRASIL, 2020, p. 3).

A formação de núcleos e a distribuição de subprojetos são realizados pelas instituições de ensino superior. Após essa etapa ser concluída, os preceptores e residentes começam a etapa de formação dos preceptores e em seguida a ambientação dos residentes na escola–campo. Desse modo, podemos observar que passamos por um amplo processo de formação, escolhas de projetos e subprojetos para então fazermos as etapas de imersão dos residentes na escola–campo, que em primeiro momento serão apenas observadores dos passos e movimentos de uma unidade escolar em atividade. Esse processo inicial ocorre da seguinte forma:

Ambientação: vivenciar a rotina escolar para conhecer o funcionamento da escola e a cultura organizacional, acompanhar as atividades de planejamento pedagógico, identificar como é feita a articulação da escola com as famílias e a comunidade, dentre outros aspectos.

Observação semiestruturada: observação em sala de aula a partir de um roteiro definido pelo residente juntamente com o docente orientador (BRASIL, 2020, p. 3).

Após esse processo de observação de aulas, participação de reuniões de pais, participação em conselhos de classe pedagógico, os residentes começam então a serem preparados para a atuação docente em sala de aula. Nessa etapa do projeto, eles organizam planos de aula e sequências didáticas, agregando os conteúdos do currículo base e acrescentando a esses currículos novas maneiras de trabalhar determinados conteúdos, buscando atender demandas subjetivas de cada espaço escolar.

Essa imersão do residente na prática diária da sala de aula é subsidiada e orientada pelo preceptor na escola-campo, que acompanha os residentes no planejamento das aulas até sua efetivação em sala. Tudo é acompanhado e relatado em relatórios mensais, que os preceptores e residentes precisam elaborar para o docente orientador da instituição de ensino superior. Ao longo da regência, os residentes elaboraram planos de aula e ministraram conteúdos em sala de aula ou oficinas temáticas na escola, com acompanhamento do preceptor.

O documento orienta ainda o quantitativo de horas que é exigido pelo programa e a distribuição dessa carga horária em cada etapa a ser desenvolvida ao longo dos meses, a saber:

O projeto institucional de Residência Pedagógica tem vigência de 18 meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo. Os residentes deverão participar, preferencialmente, dos três módulos do projeto, os quais deverão ser desenvolvidos em níveis crescentes de complexidade. Os módulos de 138 horas que compõem o projeto de Residência Pedagógica deverão contemplar as seguintes atividades:

a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada em sala de aula, elaboração de relatório do Residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades;

b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e

c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor (BRASIL, 2020, p. 3).

Desse modo, o programa se organiza e se estrutura para ser desenvolvido na escola-campo, que passa a receber diariamente os residentes em sua ambientação e regência. O preceptor, que já faz parte da escola-campo, é o responsável por acompanhar os residentes no espaço escolar e apresentar os mesmos à direção, à coordenação, à supervisão, e aos demais servidores. Nessa imersão dos residentes na escola-campo, eles se tornam parte da unidade escolar, de acordo com os documentos normativos que dão acesso e permanência desse residente na escola-campo.

O Espaço escolar e as Experiências Docentes

A escola-campo, localizada em um bairro periférico de Araguaína, local onde o programa de Residência Pedagógica foi desenvolvido, oferecia aulas para o Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) nos períodos matutino e vespertino, e a noite Ensino Médio (EJA). No início, podemos relatar que a atuação do preceptor e dos residentes foi um pouco tímida, pelo fato de ser algo novo e não terem muito conhecimento de como se desenvolveria o programa de Residência Pedagógica. Aos poucos ambos, preceptor e residentes, foram se adaptando ao novo caminho que trilharam nos 18 meses subsequentes. Muitos desafios foram superados, e com insistência observou-se resultados positivos ao final de cada bimestre na unidade escolar, seja no quesito avaliação institucional, pedagógica ou satisfação dos residentes e preceptor.

Nas palavras dos próprios residentes podemos observar o desejo e ao mesmo tempo o medo em trilhar os caminhos da docência em Língua Inglesa:

Nosso foco principal era ministrar aulas diversificadas, pois queríamos que os alunos aprendessem de uma maneira divertida e que eles vissem a Língua Inglesa com outra visão. Já que de acordo com as aulas que havíamos ministrado, todos eles viam o idioma como algo aterrorizante ou muito difícil, então desta vez queríamos fazer algo diferente. Pois a nós também foi passada essa ideia durante o ensino básico, em que pensamos que aprender inglês fosse algo muito difícil e inacessível. (Excerto 1: Relato de um residente – publicado em VIEIRA *et al.*, 2020a, p. 142).

Aos poucos a experiência docente vivenciada neste espaço escolar permitiu que os residentes fortalecessem laços sociais entre o preceptor e demais alunos da escola, possibilitando compreender características subjetivas inerentes ao contexto que estavam inseridos. Neste sentido, com o intuito de oferecer uma experiência docente maior, foi proposto que os residentes vivenciassem regências em todos os segmentos oferecidos pela escola, tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio (EJA).

O preceptor e os residentes propunham formas de lecionar as aulas de Língua Inglesa com planejamentos que levavam dias para se efetivar. Os planos de aula eram feitos de forma organizada e exigiam muitas horas-aulas para efetivação, mesmo contando com apenas 2h/a no Ensino Fundamental II e 1h/a no Ensino Médio de aulas de Língua Inglesa por semana. A pouca quantidade de horas de ensino de Língua Inglesa levou ao preceptor e aos residentes uma reflexão da prática, para então adaptarem o planejamento à realidade da unidade escolar. Piconez (2010, p. 23) afirma que,

A prática da reflexão tem contribuído para o esclarecimento e o aprofundamento da relação dialética prática – teoria – prática; tem implicado um movimento, uma evolução, que revela as influências teóricas sobre a prática do professor e as possibilidades e/ou opções de modificação na realidade, em que a prática fornece elementos para teorizações que podem acabar transformando aquela prática primeira. Daí a razão de ser um movimento na direção da prática – teoria – prática recriada. O processo de conscientização inicia-se com o desvelamento da realidade. E só se torna completo quando existe uma unidade dinâmica e dialética entre a prática do desvelamento da realidade e a prática da transformação da realidade.

Assim, o desvelamento da realidade levou a transformação da prática para atender as subjetividades do espaço escolar. Todos que participaram do programa na unidade escolar, com apoio da coordenação e da direção, ofereceram aos alunos aulas comprometidas não apenas no campo teórico, mas na prática e no uso da Língua Inglesa no cotidiano dos alunos. Diferença que pôde ser notada tanto pelos alunos como pelos residentes, como foi detalhado em Vieira (2020a),

Sempre trazendo lições em forma de brincadeiras ou competições, para que fosse possível obter a atenção dos alunos. Tudo que fosse divertido para eles era mais produtivo do que o que julgavam monótono. A partir dessas práticas foi possível então realizar dois eventos na escola envolvendo tais atividades, como, o festival de música e a gincana de Inglês. Envolvendo não só o Ensino Fundamental como também o Médio, trazendo um foco diferente para disciplina, na qual os alunos passaram a se sentir mais à vontade e seguros com o aprendizado da Língua Inglesa. (Excerto 2: Relato de um residente – publicado em VIEIRA *et al.* 2020a, p. 143).

Para além de planejamentos de aulas, uma gincana de Língua Inglesa foi realizada na escola-campo. Esta atividade mobilizou os alunos do 6º e 8º anos, do turno vespertino, no qual tiveram brincadeiras pedagógicas, momentos musicais e muita diversão de ambas as partes envolvidas no processo. Para que o evento ocorresse foi fundamental o amplo apoio da direção e da coordenação, que forneceram apoio com o material didático e o espaço físico para realização das atividades.

Uma das grandes dificuldades que a RP enfrentou foi a falta de recursos financeiros para serem propostas melhorias no desenvolvimento de atividades e eventos. Uma situação que não acontece só no desenvolvimento do programa, como também permeia toda a educação básica, mas mesmo com algumas dificuldades financeiras, ainda foi possível realizar a gincana de forma participativa e com entrega de prêmios para os alunos.

Para os alunos do Ensino Médio (EJA), a dinâmica de atividades de finalização da RP foi diferente da atividade realizada com os alunos do Ensino Fundamental II. Ao público adulto um

ciclo de palestras que apresentava a importância da Língua Inglesa e sua relação com o mercado de trabalho foi proposto. Foram convidados palestrantes das instituições de educação profissional e profissionalizante de Araguaína para participarem, tais como: SEBRAE, SENAI e o Instituto Federal do Tocantins (IFTO), câmpus de Araguaína. As palestras proporcionaram um estreitamento de laços sociais entre as instituições e os alunos do EJA, que muitas vezes desacreditam das possibilidades de continuarem seus estudos e deixam de buscar uma profissionalização por falta de conhecimentos das possibilidades que os cercam.

A melhoria do desempenho dos alunos tanto do ensino fundamental II como médio foi visível. As turmas receberam os residentes com muita receptividade, o trabalho desenvolvido com o preceptor e apoio da escola fizeram diferença no ensino. Os residentes foram acolhidos e recebidos como professores regentes das aulas. Isso podemos observar no excerto de um residente:

Hoje, depois de terminarmos a terceira fase da Residência Pedagógica, podemos olhar para trás e lembrarmos do nosso primeiro contato com as escolas, na fase de observação. Podemos notar o quanto aprendemos e os medos de não conseguirmos foram superados. Tivemos um ganho enorme em experiências, pois passamos muito mais tempo na escola campo: com os professores, demais funcionários da escola, alunos e ministramos mais aulas tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. (Excerto 3: Relato de um residente – publicado em VIEIRA *et al*, 2020b, p.35).

Os residentes puderam, também, participar de elaborações de simulados bimestrais. A cada bimestre, ocorria a realização de um simulado, no qual os residentes podiam acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Cabe aqui salientar que a elaboração dos simulados era feita pelos próprios residentes com supervisão do preceptor, e que todo processo avaliativo era realizado, também, pelos residentes, desde a elaboração, a aplicação e o lançamento de notas no sistema de gerenciamento escolar (SGE).

Quanto ao uso de materiais didáticos, no início o livro didático escolhido pelo corpo docente da escola era ignorado. Esta era uma prática rotineira nesse espaço escolar, os livros não eram utilizados e mantidos em depósitos na escola. Neste sentido, um trabalho de adaptação ao uso do material foi realizado envolvendo o preceptor e os residentes para que pudessem inserir em suas práticas didáticas o uso dos livros, atendendo a demanda subjetiva do espaço escolar. Vale destacar, que ao longo dos planejamentos o uso de livro didático passou a ser considerado um suporte a mais no ensino de Língua Inglesa. Sobre o uso dos livros podemos constatar

[...] como mencionamos, utilizamos o livro didático adaptado para a realidade dos estudantes, e desenvolvemos o conteúdo programático da escola - campo. Com o intuito de evitar que nas aulas de Língua Inglesa os alunos ficassem dispersos, em nossas aulas aplicamos atividades interativas e dinâmicas para complementar o uso do livro didático. (Excerto 4: Relato de um residente – publicado em VIEIRA *et al*, 2020b, p.35).

Ademais, com as novas formas de leitura não linear, pode-se pensar em livros didáticos que estão cada vez mais, chegando com novos recursos e, conseqüentemente, novas formas de leitura. Segundo Ludwig e Machado (2017), o livro deve seguir os avanços tecnológicos e as demandas socioculturais no mundo globalizado. Assim, os livros didáticos podem ser usados nas aulas de Língua Inglesa de maneira não linear, explorando os novos recursos tecnológicos que ele possui. (Excerto 5: Relato de um residente – publicado em VIEIRA *et al*, 2020b, p.35).

Com o programa de Residência Pedagógica quem mais obteve ganhos efetivos foi o espaço escolar, pois as demandas observadas levaram os residentes e o preceptor a buscarem soluções

reais. Isso pode ser visto nas produções de materiais didáticos e nas adaptações do livro didático para atender ao contexto subjetivo local. Os materiais produzidos pelos residentes e preceptor, as adaptações realizadas no uso dos livros didáticos, antes ignorados pela escola-campo e seus docentes, permaneceram na escola. Na Residência Pedagógica os residentes tiveram uma inserção de fato no processo educacional, desde a elaboração de aulas no planejamento à avaliação e participação em conselhos de classe pedagógico, com participação de fala e contribuições.

Ademais, as contribuições do programa de Residência Pedagógica proporcionaram ao preceptor o ingresso em um programa de pós-graduação *stricto sensu* que é o Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura, na Universidade Federal do Tocantins, câmpus Cimba em Araguaína/TO. Este retorno a academia foi resultado da construção de laços sociais entre a universidade e a escola de educação básica. Com certeza ao aprimorar a visão do campo educacional e ao buscar novos métodos, metodologias e novas práticas levou o preceptor a contribuir para melhorias na atuação docente no espaço escolar.

Salientamos também, a participação dos residentes não bolsistas que se dedicaram para participarem de todas as atividades desenvolvidas na escola-campo. Merecem destaque, pois no momento em que um país como o nosso nega a educação como investimento e apaga suas ideias, temos pessoas que estão comprometidas com a educação básica, e que desejam atuar nessa área, seja por opção, paixão e esforço.

Considerações Finais

Ao concluir o presente artigo, retomo que o intuito do mesmo foi relatar sobre as experiências vivenciadas por um professor preceptor e os residentes no Programa Institucional Residência Pedagógica – RP, em uma escola de educação básica atrelando a esta experiência os laços sociais construídos e a subjetividade vivenciada no espaço escolar em questão.

O programa de Residência Pedagógica trouxe para o preceptor e os residentes uma oportunidade de reavaliarem suas práticas, de olharem com mais atenção ao seu público e de tentarem sanar os déficits de ensino-aprendizagem do componente curricular de Língua Inglesa. Embora o foco fosse o ensino de Língua Inglesa, ao longo da RP foram trabalhadas diferentes frentes de interdisciplinaridade, fazendo com que as práticas de ensino fossem aprofundadas para atender as demandas subjetivas locais.

Assim, os residentes conheceram o seu futuro campo de atuação profissional e o espaço escolar, ao receber os residentes, ganhou com as contribuições pedagógicas realizadas. Um dos grandes aprendizados que todos da escola-campo tiveram foi o manuseio mais adequado do livro didático, em especial na disciplina de Língua Inglesa. Os livros saíram dos depósitos e voltaram a seu lugar de origem, às mãos dos alunos e das alunas da unidade escolar.

Podemos afirmar que o resultado alcançado foi fruto de reflexões e ações para resignificarem as práticas, estreitando laços sociais entre a escola e a universidade, entre o preceptor e os residentes e entre os alunos e os residentes. Não foi um caminho fácil, mas as reuniões semanais com equipes menores e mensais com todos os residentes e o preceptor foram palco de discussões e adequações das práticas pedagógicas já ocorridas ou a serem realizadas.

Desse modo, observamos que esta escola de periferia da cidade de Araguaína ganhou com o programa. O que nos alegra ao fim de tudo, é saber que as escolas estão ganhando muito aprendizado na prática e na teoria com a Residência Pedagógica. Os alunos são os maiores beneficiados no final de tudo, sem eles esse esforço não seria válido. Também é necessário registrar a parceria entre governo federal, estadual e a secretaria regional de ensino (DRE), como órgãos que promovem o acesso, a permanência de preceptores e de residentes na escola-campo e o programa de Residência Pedagógica em todo país.

Referências

BRASIL. Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior(CAPES). **Programa de Residência Pedagógica Edital Nº 1/2020**. Acesso em: <https://sei.capes.gov.br/sei>.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio):** Linguagens, códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Cutiba: Champagnat, 1999.

BRITO, Cristiane Carvalho de Paulo. Diários reflexivos de professores de Língua Inglesa em formação inicial: o outro que (me) confessa. In: Silva, Wagner Rodrigues. **Letramento de professores em formação inicial: Interdisciplinaridade no estágio supervisionado da licenciatura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

LUDWIG, Carlos Roberto; MACHADO, Luzia Angélica Moreira. O mundo plástico dos materiais didáticos: uma análise do livro interchange numa perspectiva intercultural. **Entreletras**. Araguaína/TO, v. 8, n. 2, p.124-146, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/4128>. Acesso em: 27 mar. 2021.

PICONEZ, S.C.B.A prática de ensino e o estágio supervisionado: aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: Stela C. B. Piconez (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 19ª.ed. Campinas: Papyrus, 2010.pp.13-33.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. **A complexidade, a escola e o aprender-ensinar**. 2006. disponível em: <http://estagiodepedagogia.fe.ufg.br/uploads>. Acesso em: 18 jan.2014.

VIEIRA, Miliane M. C; REIS. Kaliny. A; NETO. Osmar M; GOMES. Davi.P;TOLEDO. Sharon Elaine da. S. G. Diferença do uso e não uso do livrodidático em duas escolas nas aulas de Língua Inglesa. **Revista Desafios** – v.7, n. Supl. RP-UFT, 2020a.

VIEIRA. Miliane M. C; SANTOS. Alicia de S; DIAS. Luana O.; MONTEIRO.Jaiara M. A. Residência Pedagógica: práticas que transformam.**Revista Desafios** – v. 7, n. Supl. RP-UFT, 2020b.

Recebido em 16 de abril de 2022.

Aceito em 22 de junho de 2022.