



# VI SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR DE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA

UNIVERSIDADE, CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS:  
SUJEITOS, PRÁTICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS

04 A 06 DE JUNHO DE 2024  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
CAMPUS VI - CAETITÉ

## PRÁTICA INICIAL E IDENTIDADE DOCENTE: UM CONTRAPONTO ENTRE A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Geovanna Carvalho dos Santos<sup>1</sup>

Natália dos Santos Couto<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho vincula-se ao Programa de Residência Pedagógica (PRP), e ao componente curricular Estágio Supervisionado, do curso de Licenciatura em História com vistas a trazer reflexões a respeito das possibilidades e contradições por nós observadas enquanto alunas, na condição de residente e estagiária, em nosso período de atuação até o momento. Buscamos analisar tais experiências vivenciadas a partir de três tópicos: o processo de planejamento, a dinâmica escolar e a relação com o professor, aqui figurado como preceptor e regente. Dadas as crescentes discussões em torno da importância de tais programas para uma melhor capacitação de futuros profissionais na área da educação, bem como seu caráter potencializador enquanto um possível reformulador inclusive para a práxis do Estágio, buscamos relatar uma síntese entre as contribuições e os obstáculos observados em ambas as experiências, problematizando-as em seus aspectos fundamentais como formadoras de nossa identidade enquanto futuros docentes.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Residência Pedagógica; Identidade Docente.

**Abstract:** This experience report is linked to the Pedagogical Residency Program (PRP), and the Supervised Internship curricular component, of the History Degree course with the aim of bringing reflections regarding the contradictions observed by us, as a resident and intern, in our period of operation to date. We seek to analyze such experiences based on three topics: the planning process, school dynamics and the relationship with the teacher, represented here as preceptor and regent. We seek to report the contributions

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura em História (UNEB). Email: geovannacsantos10@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura em História (UNEB). Email: ncouto575@gmail.com.

and obstacles observed between both experiences, problematizing them in their fundamental aspects as forming our identity as future teachers.

**Keywords:** Supervised internship; Pedagogical Residency; Teaching Identity.

## **Introdução**

O relato a seguir discorre acerca da nossa experiência enquanto alunas, residente e estagiária, vinculadas ao Programa de Residência Pedagógica (PRP) e o componente curricular Estágio Supervisionado. Por meio deste, propomos analisar e problematizar as dinâmicas oferecidas por ambos, programa e disciplina, em suas particularidades e assimetrias. Elencamos aqui três pontos principais: o planejamento (inicial e processual); a dinâmica observada na escola e em sala de aula; e a relação estabelecida entre os universitários e os docentes para estes designados, bem como os vínculos humanos e profissionais desencadeados desta relação.

Instaurado em 2018, através da portaria MEC nº 383, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) tem por princípio aproximar os alunos de Licenciatura com mais de 50% da graduação concluída, em articulação de teoria e prática amparadas por um único projeto, sob a supervisão de seus próprios professores, e de preceptores do ensino básico, atuando em conjunto, por 18 meses; enquanto o Estágio Supervisionado, fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9394/96, se constitui como um componente curricular obrigatório para a conclusão dos cursos de Licenciatura, etapa em que o professor em formação vivencia a prática profissional aliada aos conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação (Martins et al., 2019).

### **1. O processo de planejamento**

Ao observarmos o processo de planejamento no PRP, transpomos aqui Felício e Schiabel (2018) ao afirmarem a respeito da importância de uma cultura compartilhada durante o processo de formação docente, em virtude de que esta, embora ocorra individualmente, jamais deve se dar de forma solitária, inserindo-se sempre em uma coletividade muito maior que direciona, inclusive, toda a escola. Pudemos perceber como a coletividade norteia toda a experiência dos discentes e demais profissionais participantes do PRP, uma vez que a proposição de um projeto em comum (cuja elaboração não é

imposta, mas construída processualmente), bem como as reuniões semanais visando discutir resultados e propostas teórico-metodológicas como forma de intervenção, proporcionam aos residentes uma experiência mais inclusiva e dialógica como um todo. A importância da articulação entre teoria acadêmica e prática escolar sem hierarquizações também se faz presente, dada a impossibilidade de desenvolver certas habilidades apenas com o olhar teórico, pois é a prática que nos revelam os problemas imprevisíveis do cotidiano, da mesma forma em que a teoria supre a prática, tornando estritamente necessária a conexão entre o conhecimento apreendido, as habilidades desenvolvidas e o tempo necessário para tal (Freitas et al., 2020; Zeichner, 2010).

Ao direcionar um olhar mais aguçado sobre o Estágio Supervisionado percebemos uma prática mais solitária e individualista, isso se dá tanto dentro da instituição na qual ele está sendo realizado, quanto dentro da própria turma universitária, devido à alta carga horária a ser cumprida em um curto espaço de tempo, não ocorrendo a imersão no universo escolar. O estagiário chega com a unidade já em andamento, realiza um planejamento que condiz somente com o período de realização de estágio, e não consegue ter a dimensão do trabalho do regente para além do período da sua estadia, assim, o estudante em formação se vê privado da oportunidade de vivenciar e refletir sobre a totalidade do ambiente escolar, ou seja, os aspectos que vão além da regência em sala de aula, pois, pactuando com Maciel, et al. (2020), a percepção de tais complexidades são indispensáveis para o processo formativo de um bom profissional. Um outro impedimento presente, é a dificuldade de pensar e repensar a prática docente durante realização do estágio, como antes dito, a carga horária e as atribuições que perpassam essa trajetória impossibilita que o estagiário realize uma análise e reflexão acerca da realidade escolar, das atividades que desenvolve e das metodologias que utiliza, sendo estes os momentos que servirão de impulso para que o futuro profissional busque os conhecimentos teóricos necessários para que a realidade possa ser modificada, os problemas percebidos de forma crítica e suas soluções buscadas e efetivadas (Maciel, et al., 2020). Mesmo que o professor orientador ofereça encontros de formação, há a questão de que os alunos se fecham em si mesmos, sempre pensando no que fazer para a próxima aula, isso acaba por

dificultar a socialização das experiências entre os estagiários e, por sua vez, o desenvolvimento da criticidade ao ouvir o colega. Desse modo, o exercício de reflexão geralmente só ocorre no momento da escrita do relatório, mais uma vez realizado de maneira individual e solitária.

## **2. A dinâmica em sala de aula**

No que diz respeito à dinâmica com as turmas, também pudemos apontar a completa experientiação do ambiente escolar proporcionada pelo PRP, pois desde o momento em que o universitário é inserido na escola, passa a ter a compreensão de que está fazendo parte de um processo muito maior do que apenas a sala de aula ou o cumprimento de uma carga horária, de forma deslocada, tendo contato e possibilidade de atuação com várias turmas, preceptores, escolas e seus diversos espaços, como a secretaria, seus arquivos, projetos e as reuniões de planejamento entre todos os profissionais, desde o início do ano letivo. A importância desse processo de imersão que compreende a escola em toda a sua complexidade, bem como o exercício profissional pleno é também apontado nos artigos de Faria et al. (2019, p. 341); e Felício et al. (2018, p. 140), como parte do processo fundamental de aprendizagem, identificação com a atuação docente e o ambiente de trabalho. Tal experiência, construída desde o início no ano, em que o universitário é posto em contato com os alunos da escola, ao lado de seu preceptor, também induz a uma maior confiança e relação de proximidade da turma com o trabalho do universitário, visto que o período de contato entre ambos é construído desde cedo, possibilitando um melhor diagnóstico acerca das possibilidades, dificuldades e o perfil da turma, como um todo.

## **3. A relação com o Regente/Preceptor**

Como coloca Felício et al. (2018), compartilhar as experiências da atividade profissional é algo que pode gerar desconforto para as partes envolvidas, assim criar um ambiente de proximidade e companheirismo é o ideal, mas o percebido durante o Estágio foi a dificuldade do estagiário em estabelecer relações de familiaridade com seu professor regente e a turma onde realizará as atividades. Repleto de inseguranças, o futuro profissional não dispõe de tempo para se ambientar, tornando-se um corpo estranho

cercado por pessoas que não possui familiaridade e que se desdobra para superar esse desafio e dar o seu melhor. Cultivar relações demanda tempo e esforço, estas vão sendo concebidas a cada regência realizada, e quando o estagiário já se encontra confortável e familiarizado, seu período de prática se encerra, não lhe sendo permitida uma identificação com o trabalho que foi realizado.

Nesta seara, destacamos também a importância da atuação conjunta entre residentes e preceptores, do compartilhamento de experiências e da valorização do professor do ensino básico enquanto um formador de novos profissionais em sua área. É sabido o quanto é socialmente exigido da docência, indo muitas vezes além daquilo que se espera da formação a que o profissional se propõe; de uma retribuição financeira que muitas vezes não é condizente com tal esforço e, não raro, com a sobrecarga física e psicológica a que estes estão submetidos cotidianamente (Nóvoa, 2000). No PRP, diferente do estágio, ao delegar um grupo de residentes a cada preceptor (sendo todos remunerados) em uma atuação contínua, compartilhada e autorreflexiva, dentro de um projeto em comum, podemos destacar a importância da proposta de tal programa. Assim como o destaque para a devida remuneração e o consequente reconhecimento do trabalho do professor, é necessário destacar como esta troca, assim executada, contribui para a formação da identificação do futuro docente com seu campo de atuação, pois, segundo Montemezzo (2014, p. 29 *apud* Felício et al., 2018, p. 145) para além do compartilhamento de experiências na prática profissional, tal convívio também envolve o cultivo de uma relação de companheirismo e de partilha nos momentos de insegurança, alegria, angústias e anseios pessoais no que se refere à identidade profissional.

### **Considerações Finais**

Como pudemos analisar, dentro de nossa experiência pessoal e da bibliografia consultada, tanto o Programa de Residência Pedagógica quanto o Estágio Supervisionado contribuem de maneira significativa e indispensável para a formação de futuros docentes, porém, dentro de suas particularidades, percebemos como o PRP proporciona uma vivência de campo e relacionamentos muito mais completos de que o Estágio. No que diz respeito

à coletividade, articulação entre teoria e prática, remuneração dos envolvidos, maior tempo de trabalho e realização de um projeto em comum, tal programa não apenas faz valer o tripé universitário Ensino, Pesquisa e Extensão, como também revela um grande potencial de exemplo para a reformulação de outros projetos e componentes curriculares, como o Estágio.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DE FREITAS, M. et al. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. *Ensino em perspectivas*, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020.

FARIA, J. et al. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. *Revista de Educação Pública*, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

FELÍCIO, H. et al. Expressões da “Docência Compartilhada” na formação inicial de professores. *Práxis Educacional*, v. 14, n. 30, p. 135-151, 2018.

MACIEL, A. et al. Estágio Supervisionado e Residência Pedagógica: possibilidades para formação docente crítica. *RIAEE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2223-2239, nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14428>.

MARTINS, P. et al. Estágio Curricular Supervisionado: uma retrospectiva histórica na legislação brasileira. *Rev. Elet. Educ.*, São Carlos, v. 13, n. 2, p. 689-701, maio de 2019.

NÓVOA, A. Devolver a formação de professores aos professores. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, p. 11-11, 2012.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação UFSM*, v. 35, n. 03, p. 479-503, 2010.