

**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS MACEIÓ  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**CLÁUDIO PEREIRA MACIEL JUNIOR**

**DESAFIOS E APRENDIZADOS: UMA JORNADA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

**Maceió  
2024**

CLÁUDIO PEREIRA MACIEL JUNIOR

DESAFIOS E APRENDIZADOS: UMA JORNADA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Português/Campus Maceió/Ifal como requisito para a obtenção do título de Licenciado em em Letras-Português.

Orientador: Prof. M.e Húbson Kléber Palmeira Canuto

Maceió

2024



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**  
**Instituto Federal de Alagoas**  
***Campus Maceió***  
**Biblioteca Benevides Monte**

---

371.3

M152d Maciel Júnior, Cláudio Pereira.

Desafios e aprendizados [recurso eletrônico] : uma jornada na residência pedagógica / Cláudio Pereira Maciel Júnior. – Dados eletrônicos (1 arquivo : 407 KB). – 2024.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: Internet.

Orientação: Prof. Me. Húbson Kléber Palmeira Canuto.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Português) – Instituto Federal de Alagoas, *Campus Maceió*, Maceió, 2024.

1. Letras – Português. 2. Residência Pedagógica. 3. Formação Docente. 4. Integração Teoria-Prática. I. Título.

---

**Franciane Monick Gomes de França**  
**Bibliotecária – CRB 4/1831**

# CLÁUDIO PEREIRA MACIEL JUNIOR

## DESAFIOS E APRENDIZADOS: UMA JORNADA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado à Banca do curso de Licenciatura em Letras-Português do Instituto Federal de Alagoas Campus /Maceió-IFAL

Aprovado em: 21 de novembro de 2024.

### BANCA EXAMINADORA:



Documento assinado digitalmente  
**HUDSON KLEBER PALMEIRA CANUTO**  
Data: 02/07/2025 22:18:04-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Me. Húbson Kléber Palmeira Canuto (Orientador-IFAL)



Documento assinado digitalmente  
**WILLIANICE SOARES MAIA**  
Data: 03/07/2025 17:20:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> D.<sup>ra</sup> Willianice Soares Maia (IFAL)



Documento assinado digitalmente  
**CLEIDE CALHEIROS DA SILVA**  
Data: 07/07/2025 11:36:51-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. D.<sup>ra</sup> Cleide Calheiros da Silva (IFAL)

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos alunos do passado e do futuro, pois eles são a razão de ser do professor.

Dedico também à equipe docente, técnica e gestora do IFAL e também aos funcionários terceirizados do Instituto.

Dedico a meus familiares e amigos, que são uma coluna forte na vida de um licenciando.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, primeiramente.

Agradeço especialmente aos professores do IFAL que se dedicaram muito a fim de que os alunos tivessem a melhor formação possível.

Agradeço à Coordenação do Curso de Letras, pelas ajudas e paciência.

Agradeço à Direção Geral, pelo zelo e denodo, na administração e pela preocupação com todas as áreas do IFAL.

“A ciência humana toda consiste em dúvida.”

Mathias Aires

## RESUMO

Este trabalho apresenta a minha análise da experiência na pesquisa sobre a formação no Curso de Licenciatura em Letras-Português do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), que vivenciei no Programa de Residência Pedagógica da CAPES ao longo de dezoito meses. O objetivo foi proporcionar uma imersão no contexto escolar, especificamente nas turmas de 8º e 9º anos da Escola Estadual Fernandes Lima, onde enfrentei desafios relacionados à docência. A metodologia incluiu atividades supervisionadas, organização de seminários e participação em grêmios, promovendo a integração entre teoria e prática. Os resultados evidenciam as dificuldades enfrentadas, o meu crescimento individual e a importância da troca de conhecimentos com colegas e professores supervisores, que aprimoraram minhas habilidades de ensino e interação com os alunos. A discussão aponta para o impacto positivo que tive na formação dos estudantes, incentivando-os a buscar uma base sólida de conhecimento. Em conclusão, a experiência no programa de residência pedagógica enriqueceu a minha formação acadêmica e permitiu contribuições significativas para a educação dos estudantes, ressaltando a importância de uma docência sólida para mim, enquanto futuro docente.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica. Formação Docente. Integração Teoria-Prática.

## ABSTRACT

This paper presents an analysis of the experience of participants in a study on teacher training in the Undergraduate Program in Portuguese Language and Literature at the Federal Institute of Alagoas (Ifal), who took part in a CAPES Pedagogical Residency Program over eighteen months. The objective was to provide an immersion in the school environment, specifically in 8th and 9th-grade classes at Escola Estadual Fernandes Lima, where the residents faced challenges related to teaching. The methodology included supervised activities, organization of seminars, and participation in student councils, promoting the integration between theory and practice. The results highlight the challenges encountered, the individual growth of the residents, and the importance of knowledge exchange with peers and supervising teachers, which enhanced their teaching skills and interaction with students. The discussion points to the positive impact that the residents had on the students' education, encouraging them to seek a solid knowledge base. In conclusion, the experience in the pedagogical residency program enriched the academic training of the participants and allowed significant contributions to the students' education, emphasizing the importance of a strong foundation for future teachers.

**Keywords:** Pedagogical Residency. Teacher Training. Theory-Practice Integration.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1. Formação Inicial de Professores.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2. Práticas Pedagógicas e Formação Crítico-Reflexiva .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3. Gamificação e Engajamento dos Estudantes.....</b>	<b>12</b>
<b>3. METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>14</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>21</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>22</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A formação de professores é reconhecida como um pilar fundamental para o fortalecimento do ensino de qualidade. Investir em uma formação adequada é essencial, e, por isso, diversas iniciativas têm sido implementadas pelas universidades para aprimorar a formação de estudantes das licenciaturas, proporcionando uma sólida base teórica aliada à prática pedagógica. Nesse contexto, destaca-se o Programa de Residência Pedagógica (doravante PRP), uma iniciativa do Governo Federal que visa a promover a integração entre a educação superior e a educação básica, fortalecendo o ensino nas escolas públicas.

O PRP oferece aos estudantes de licenciatura uma imersão no ambiente escolar da educação básica, permitindo-lhes vivenciar a realidade da sala de aula e desenvolver habilidades didático-pedagógicas sob a supervisão de professores experientes. Composto por três módulos de seis meses cada, o programa possibilita que os participantes estabeleçam uma relação mais próxima entre teoria e prática, preparando-os para atuar em um ambiente educacional diversificado.

No âmbito do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), campus Maceió, alunos do curso de Licenciatura em Letras-Português participaram ativamente do PRP em uma escola pública, atuando junto às turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental. Este relato de experiência busca destacar as vivências e os desafios enfrentados por esse grupo de acadêmicos durante sua participação no programa, bem como a relevância do PRP para suas trajetórias acadêmicas e futuras carreiras como educadores.

A importância do PRP é reforçada pela política de formação de professores explicitada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394/96 – LDB), que enfatiza a necessidade de uma formação que promova o convívio social entre diferentes culturas, reconhecendo os valores e os direitos da humanidade (HUBERT, FERNANDES & GOETTEMS, 2015). Além do embasamento teórico, é fundamental estabelecer um contato efetivo com a prática de ensino (SILVA & GASPAR, 2018). O PRP se apresenta como uma excelente oportunidade para alcançar esse objetivo, fomentando a integração entre a escola e a universidade e proporcionando a formação de professores capacitados a atuar em cenários reais, compreendendo o contexto social, político e cultural que permeia a realidade da área de atuação.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. Formação Inicial de Professores**

Iniciamos discutindo a importância de investir na formação inicial dos estudantes de licenciaturas. Para fundamentar essa discussão, recorreremos às contribuições de Hubert, Fernandes e Goettems (2015), que afirmam que a formação de professores deve objetivar a formação de profissionais capazes de atuar em uma sociedade harmônica, respeitando a diversidade cultural, os valores e os direitos humanos. Nesse contexto, destacamos o Programa de Residência Pedagógica (PRP) como uma ação formativa exitosa, que integra teoria e prática, permitindo que futuros docentes atuem em condições reais e reconheçam a realidade do seu campo de atuação.

Pois, sabemos que a realidade da educação pública do nosso país não é um mar de rosas, mas com dedicação dos discentes e com o propósito de mudar a realidade do sistema a nossa volta, poderemos contribuir com indicadores que possibilitem esta ferramenta mudar muitos destinos que, em outrora, estariam fadados ao fracasso.

### **2.2. Práticas Pedagógicas e Formação Crítico-Reflexiva**

Antunes (2003, p. 15) ressalta que “o ensino da língua portuguesa não pode se afastar dos propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente”.

Para os docentes em formação, as práticas pedagógicas são conjuntos de ações que envolvem a junção de ensinamentos teóricos e práticos, com o objetivo de facilitar o ensino-aprendizagem.

A reflexão é essencial para a construção da identidade docente e para o seu desenvolvimento profissional, pois permite que o professor seja capaz de transformar sua prática e se constituir como sujeito autônomo que pode suscitar mudanças no contexto educacional, ALARCÃO, Isabel (1996).

### **2.3. Gamificação e Engajamento dos Estudantes**

As contribuições de Freire (2021) defendem uma abordagem educacional que coloca o estudante como protagonista de sua própria aprendizagem.

A gamificação é uma denominação que tem sido cada vez mais utilizada nos ambientes escolares, de fato, ela consiste na aplicação de mecanismos e dinâmicas dos jogos em outros âmbitos para motivar e ensinar os usuários de forma lúdica, conseqüentemente aguça o sentido

dos estudantes na imersão do processo de ensino aprendizagem.

A gamificação tem como princípio a apropriação dos elementos dos jogos, aplicando-os em contextos, produtos e serviços que não são necessariamente focados em jogos, mas que possuam intenção de promover a motivação e o comportamento do indivíduo (BUSARELLO *et al.*, 2014, p. 50).

Essa ferramenta possibilitou-me trabalhar algumas dinâmicas que contaram com o engajamento maciço dos estudantes, como:

- Passa ou Repassa;
- Texto fatiado;
- Produção de cordéis;
- Teatro.

No que toca ao termo gamificação, também, podemos destacar o britânico Nick Pelline, que por sua vez é citado por vários autores, discentes e docentes em vários artigos como um dos criadores do termo.

### 3. METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo caracteriza-se como um relato de experiência, assumindo uma abordagem qualitativa, focado em perspectivas pessoais, que como bolsista residente, busquei descrever em relação aos aspectos vivenciados no decorrer do PRP, considerando minhas observações e reflexões sobre os desafios e limitações que enfrentei, bem como sobre o cumprimento das atividades na escola-campo. As atividades, relatos e experiências que aqui descrevi foram realizadas na Escola Estadual Dr. Fernandes Lima, localizada no bairro São Jorge na cidade de Maceió (AL). A escola oferece Ensino Fundamental - anos finais e Ensino Médio, compreendendo turmas do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, atendendo à demanda da região e de regiões próximas. Para a obtenção dos relatos presentes neste estudo, utilizei a observação, a participação nas atividades dentro e fora de sala (como encontros *on-line* e momentos de preparação e planejamento de aula), além da troca de experiências adquiridas no PRP. Realizei uma descrição abrangente das práticas que desenvolvi ao longo do percurso de formação e atuação no PRP, o que inclui os desafios, aprendizados e sucessos nesses quase dezoito meses completados.

Os procedimentos de coleta foram organizados em duas etapas principais. A primeira etapa consistiu em observações sistemáticas das atividades pedagógicas que realizamos, registradas em diários de campo. Durante essa fase, nós, bolsistas, participamos ativamente do planejamento e da execução de aulas, desenvolvendo atividades como leituras, produções textuais, discussões em grupo e a utilização de estratégias de gamificação para abordar conteúdos relevantes, alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos descritores do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Na segunda etapa, realizamos entrevistas semiestruturadas com os participantes do estudo – residentes, professores e alunos – com o objetivo de captar suas percepções e experiências relacionadas ao PRP. Estas entrevistas ocorreram ao final do período de residência, permitindo reflexões sobre a contribuição do programa na nossa formação docente e no desenvolvimento dos alunos. A análise dos dados foi feita com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), que nos permitiu identificar categorias emergentes a partir das narrativas dos entrevistados e das observações que realizamos. Essa análise possibilitou uma compreensão profunda das experiências vivenciadas pelos, residentes, revelando os desafios enfrentados e as aprendizagens adquiridas ao longo do programa.

A experiência prática em sala de aula e o contato direto com a realidade escolar foram fundamentais para que os residentes desenvolvêssemos uma formação crítica e reflexiva. Como apontado por Gadotti (1989), esses elementos são essenciais para superar as dificuldades

enfrentadas na formação docente, promovendo um ambiente de aprendizado que respeita a diversidade cultural e os direitos humanos, conforme enfatizado por Hubert, Fernandes e Goettems (2015). Os dados coletados revelaram que, ao longo de nossa imersão no ambiente escolar, não apenas vencemos o medo inicial de atuar como docentes, mas também compreendemos a importância de uma formação que considere as especificidades do contexto educacional. Essa vivência prática permitiu um aprimoramento significativo das minhas habilidades pedagógicas e uma maior consciência das complexidades da docência.

A pesquisa demonstrou como o PRP se constituiu como um divisor de águas na minha formação, fornecendo uma experiência significativa que integrou teoria e prática, promovendo um desenvolvimento profissional alinhado aos desafios contemporâneos da educação. A partir dessa análise, reforça-se a importância de programas que proporcionem essa imersão, a fim de preparar futuros educadores capazes de atuar de maneira crítica, reflexiva e inovadora na educação básica.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os relatos apresentados a seguir seguirão uma sequência cronológica, iniciando pelo primeiro módulo (11/2022) e continuando até uma parte do terceiro módulo (3/2024). No começo, as atividades foram conduzidas de forma virtual, com encontros via *Google Meet*, onde residentes e a professora preceptora discutiram a relevância do programa e trocaram impressões sobre as leituras realizadas. Essa etapa inicial foi crucial para eu me familiarizar com o programa, preparando-me para as fases seguintes e reafirmando meu compromisso como residente. Foram aproximadamente quatro reuniões; a primeira delas estabeleceu o contato inicial entre os residentes e a professora preceptora, enquanto as demais foram dedicadas a discussões sobre textos motivacionais.

Ainda no primeiro módulo, tive a oportunidade de conhecer a escola-campo Fernandes Lima em novembro de 2022. Esse primeiro contato foi feito por meio de uma reunião presencial com a professora preceptora, corpo docente e funcionários da escola. Naquele período, acompanhei o fechamento das notas e a finalização do ano letivo das turmas de 9º ano, participei do conselho de classe. Outro evento significativo foi a envolvimento dos bolsistas nos preparativos para o início do ano letivo, que incluíram uma apresentação da coordenação pedagógica sobre os resultados do ano anterior, expectativas e metas para o novo ano, bem como a apresentação do modelo de planejamento de aulas adotado pela escola. Lembro-me que um colega comentou sobre essa reunião: “Foi um momento muito marcante, pois senti que fazia parte da escola. Foi uma oportunidade de aprendizado e troca de experiências com os profissionais, desde a elaboração de um esboço de plano de aula com os professores até a integração com os demais funcionários da instituição”.

O término do primeiro módulo representou um período de observação, durante o qual acompanhamos a professora preceptora em duas turmas de 9º ano, que posteriormente assumi sob sua supervisão. Nesse estágio, pudemos entender melhor a rotina escolar, agora como docente em formação, e a dinâmica de atuação do professor. Fui apresentado às turmas, que inicialmente estranharam nossa presença, mas, ao compreenderem a importância do programa, demonstraram ansiedade para a fase de regência supervisionada. Durante essa fase, ajudei a professora preceptora com sugestões de atividades e na correção de trabalhos. Também começamos a planejar nossas aulas futuras.

No segundo módulo, compreendi a importância do ensino na formação dos indivíduos, especialmente no que se refere à Língua Portuguesa, já que a linguagem é a base fundamental para a inclusão social. Atento às diretrizes da BNCC, busquei promover as habilidades individuais de cada aluno, oferecendo aulas com conteúdos contextualizados social e

culturalmente. Continuei atuando com as duas turmas de 9º ano e, no ciclo de regência supervisionada, procurei estimular a compreensão, apreciação e autonomia dos alunos em relação aos campos da literatura, investigação e jornalismo — áreas essenciais para a interação social e o desenvolvimento pessoal. Assim, alinhados com Marcuschi (2002), trabalhamos com gêneros textuais, considerando que o trabalho com gêneros textuais é uma oportunidade única de lidar com a linguagem em suas diversas utilizações diárias.

Dentre todas as atividades, uma muito significativa foi ministrada por mim, gênero textuais, (gênero notícia) realizada em duas aulas pelos alunos. O tema era livre e o único critério, além de seguir as características do gênero, era que eles denunciariam algo em sua comunidade. As produções foram excelentes, abordando questões como a falta de médicos no posto de saúde local, ruas esburacadas, atrasos nas obras da quadra poliesportiva e até casos de homofobia”.

E necessário evidenciar que trabalhar com o gênero notícia nas aulas de Língua Portuguesa possibilitou aos alunos aplicar conhecimentos de forma crítica, denunciando problemas sociais. É importante ressaltar que os gêneros textuais não são fenômenos imutáveis ou rigidez, como menciona Marcuschi (2002 p.19); à medida que a sociedade evolui, os textos também se transformam, com alguns deixando de existir e outros surgindo, ou até mesmo a criação de subgêneros. Com a ascensão da tecnologia e a globalização da internet, um subgênero textual particularmente presente nas redes sociais são as *Fake News*, que, compartilhadas em massa, podem gerar danos à população devido ao seu conteúdo enganoso e prejudicial.

Ao planejar minhas aulas, priorizei a seleção de textos de diferentes gêneros, mas com uma estrutura mais concisa, permitindo que fossem lidos integralmente numa única aula. Ao trabalharmos com literatura, utilizei uma sequência didática focada na Literatura Juvenil. Essa sequência começou com a apresentação de poemas voltados ao público infanto-juvenil, seguida por uma leitura coletiva de trechos de um romance juvenil incluído no livro didático da turma. Nas aulas subsequentes, explorei as principais características da narrativa. Para conduzir as aulas, utilizei recursos tecnológicos, como computador e retroprojeter, para apresentar slides preparados previamente. Após explicar os textos narrativos, apliquei um questionário abordando aspectos da estrutura e interpretação dos textos trabalhados. Para finalizar a sequência didática, propus uma atividade avaliativa com um texto fatiado do gênero conto.

O trabalho com o texto fatiado foi muito produtivo para minha formação. Os alunos compreenderam bem a proposta, que tinha como objetivo principal reforçar a aprendizagem sobre as características estruturais de uma narrativa; como a ordem cronológica dos eventos, para depois montarem cada parte do texto fatiado na cartolina, respeitando essa sequência.

Procurei identificar em qual momento ocorre a descrição das personagens, do local, o clímax e a conclusão. Essa atividade foi realizada em colaboração com o professor de Artes da escola. Os alunos não apenas montaram os fragmentos na sequência correta, mas também quiseram desenhar elementos artísticos que representassem o conto estudado. Após essa etapa prática, fizemos perguntas motivadoras no quadro sobre o conto para iniciar discussões sobre o significado do texto.

Optei por trabalhar com o texto fatiado para trazer um elemento lúdico a nossas aulas, pois, como afirma Santos (1997, p. 12), “A ludicidade é essencial para o ser humano em qualquer idade e não deve ser vista apenas como uma forma de diversão”. A experiência revelou-se extremamente benéfica, pois dinamizou as aulas e o processo avaliativo, além de proporcionar um ambiente mais descontraído e divertido para os alunos, estimulando também sua intervenção artística. Oliveira (1985, p. 74) concorda que a metodologia lúdica é “capaz de proporcionar uma aprendizagem espontânea e natural, estimulando a crítica, a criatividade e a socialização, sendo reconhecida como uma das atividades mais significativas — senão a mais importante — pelo seu conteúdo pedagógico social”.

O segundo módulo foi o mais intenso, por diversos motivos, um deles foi a necessidade de interromper nossos planejamentos iniciais, a pedido da direção, para focar exclusivamente no (SAEB). Novidade pra mim enquanto residente, conhecer o (SAEB), um conjunto de avaliações que permite ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) diagnosticar índices a educação básica no Brasil. Nesse ciclo, utilizei bastante as tecnologias digitais para dinamizar as aulas, especialmente os retroprojetores. Tentamos utilizar jogos educacionais digitais, mas não consegui devido a:

(1) instabilidade da internet da escola; (2) alguns alunos não possuem *smartphones*; e (3) má qualidade ou ausência de internet móvel para aqueles que tinham aparelhos. Nossa prioridade, além de cumprir a tarefa de ministrar conteúdos necessários para o exame (SAEB), foi tornar as aulas mais leves e divertidas, assim como na que utilizei o texto fatiado.

Assim, recorri as metodologias ativas que, segundo Freire (2021), abordam a educação de uma forma que estimula a construção do conhecimento por meio da ação-reflexão-ação, em que os alunos desempenham um papel ativo em sua própria aprendizagem, participando de experiências práticas reais, sendo desafiados por problemas que os motivam a investigar e encontrar soluções aplicáveis à vida real. Em particular, apliquei o princípio da gamificação ao incorporar processos e conceitos típicos de jogos ao contexto educacional, tornando as propostas didáticas mais divertidas, acessíveis, atraentes e estimulantes. Zichermann e Cunningham (2011) afirmam que o engajamento em qualquer atividade está relacionado ao reconhecimento, à obtenção de recompensas, ao reforço positivo e aos *feedbacks* recebidos.

Assim, pequenas mudanças na prática docente — como implementar um sistema de pontos para cada questão respondida, organizar equipes para responder questionários, utilizar um cronômetro para questões, oferecer prêmios ao aluno ou equipe vencedora e preparar gincanas para substituir os exercícios de revisão — mostraram-se eficazes.

Nossa preceptora comentou sobre essa fase que antecedeu a prova do (SAEB): “Apesar de intenso, esse ciclo do (SAEB) foi muito gratificante. O uso dos slides tornou tudo mais dinâmico e otimizou nosso tempo. Quando foi organizada pela direção, a primeira gincana, percebi a animação da turma, que ficou muito mais participativa e interessada. Também notei que os alunos estavam mais cuidadosos ao responder, sempre tentando acertar para ajudar a equipe a vencer”. Após a prova do (SAEB), concluímos o ano letivo com um projeto literário: a adaptação teatral de “As Formigas”, conto de Lygia Fagundes Telles. Antes de iniciarmos esse projeto com as turmas de 9º ano, 9M01 e 9M02, tivemos várias reuniões com nossa preceptora para definir as atribuições de cada aluno. Dividi as turmas em cinco grupos, estes foram encarregados de arrecadar recursos para o cenário e figurinos, redigir o roteiro, cuidar da sonoplastia, montar o cenário e figurinos, e um grupo ficou responsável pelos alunos que atuariam na peça. Cada aluno optou pelo grupo com o qual mais se identificava.

Um dos motivos que me levou a escolher essa metodologia para o projeto proposto pela escola foi a crença de que essa atividade é democrática, permitindo que os alunos escolham a tarefa com a qual mais se identificam, não se limitando apenas à atuação. Além disso, considero o teatro uma ferramenta extremamente importante para desenvolver a comunicação e promover a interação entre os estudantes e a comunidade escolar. Ademais, é um excelente meio para proporcionar a aprendizagem de forma lúdica.

Portanto, o teatro pode ser um recurso pedagógico valioso na sala de aula, uma vez que estimula o desenvolvimento de habilidades comunicativas, gestuais e vocais dos alunos. Sobre os benefícios que as encenações podem trazer para a escola, Miranda e Elias (2009 p. 5) mencionam Dominguez (1978), que afirma que “a produção de peças é uma das maneiras pelas quais a atividade ‘teatro na educação’ pode se manifestar”. Embora o professor que trabalha com teatro enfrente desafios, como a falta de aulas suficientes e o preconceito em relação à atividade artística, essa é uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento social, intelectual e cultural dos alunos.

Dessa forma, o teatro deve ser mais presente na sala de aula devido ao seu potencial de desenvolvimento pessoal, como destaca Dominguez (1978). Contudo, a implementação dessa atividade é complexa, envolvendo várias etapas até a encenação, como arrecadação de recursos, montagem de cenário, figurinos, sonoplastia, ensaios, entre outras. Assim, o professor precisa planejar bem o tempo, os recursos e a divisão de tarefas com a turma para colher os bons

resultados que essa ferramenta oferece à educação. Sobre o projeto de adaptação do conto “As Formigas”, Lygia Fagundes Telles, confesso que esse foi um projeto muito desafiador para mim enquanto residente e, com certeza, para alunos da instituição”.

A princípio, minha maior preocupação era a falta de tempo e recursos para montar toda a estrutura necessária para a adaptação teatral. Fomos informados que teríamos menos de um mês para organizar tudo e apresentar para a comunidade escolar durante um evento promovido pela escola, e que a instituição não poderia fornecer os materiais necessários. Assim, os alunos assumiram a responsabilidade pela arrecadação de fundos e materiais que poderiam ser utilizados na peça.

Superada essa etapa, conseguimos adaptar o conto para o teatro e reunimos os materiais necessários para cenários, figurino e sonoplastia. Um desafio ainda maior surgiu: um reeducando que participava de um programa de ressocialização apoiado pela escola foi assassinado enquanto prestava serviço na instituição, justo quando estávamos montando o cenário para a encenação. Isso gerou um clima de tensão e correria, e perdemos todo o cenário já montado. Todas as atividades da escola foram suspensas por uma semana. Após esse período, retornamos para apresentar a peça, e graças ao empenho e dedicação dos alunos, conseguimos realizar um evento belíssimo, com o auditório lotado e alunos de outras turmas competindo por um lugar para assistir à peça.”

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha vivência no programa de formação docente evidenciou não apenas a importância de uma preparação sólida, mas também a necessidade de uma reflexão crítica contínua sobre a prática educativa. A experiência prática que vivenciei me permitiu aplicar conhecimentos teóricos de forma significativa, contribuindo para a construção da minha identidade como profissional da educação.

Embora, enfrentei desafios durante o processo, como a falta de recursos e a realidade das escolas públicas, conseguimos reconhecer que estas dificuldades não devem ofuscar os avanços obtidos em minha formação. O PRP me proporcionou um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades fundamentais e para a construção da minha autoconfiança como educador.

Assim, reforço a ideia de que a formação docente é um caminho que requer um compromisso constante com a reflexão e a autoavaliação. O aprendizado não se encerra na sala de aula ou durante o período de estágio, mas deve ser nutrido através de uma prática pedagógica crítica e consciente.

Encorajo os futuros educadores a abraçar essa jornada com a mente aberta, ciente de que, apesar das dificuldades, a formação contínua e a busca pela melhoria são essenciais para o sucesso na profissão. O que vivi e aprendi durante o PRP não se limita a uma etapa, mas se torna parte fundamental da nossa trajetória enquanto professores, comprometidos com a transformação da educação e com a formação de cidadãos críticos e conscientes.

## 6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017/2018.

CAPES. **Portaria GAB n. 38**, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 23 mar. 2024

DOMINGUEZ, J. A. **Teatro e educação: uma pesquisa**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional do Teatro, 1978.

FERNANDES, J. H. L.; *et alii*. **Formação inicial e continuada dos professores**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL, 17., 2015, Cruz Alta. **Anais** [...] Cruz Alta: UNICRUZ, 2015, s/p. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/FORMACAO%20E%20INICIAL%20E%20CONTINUDA%20DOS%20PROFESSORES.PDF>. Acesso em: 22 mar. 2024.

FERREIRA, P. C. C.; SIQUEIRA, M. C. da S. **Residência pedagógica: um instrumento enriquecedor no processo de formação docente**. Revista Práticas de Linguagem, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 7-19, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/347605462\\_RESIDENCIA\\_PEDAGOGICA\\_UM\\_INSTRUMENTO\\_ENRIQUECEDOR\\_NOROCESSO\\_DE\\_FORMACAO\\_DOCENTE](https://www.researchgate.net/publication/347605462_RESIDENCIA_PEDAGOGICA_UM_INSTRUMENTO_ENRIQUECEDOR_NOROCESSO_DE_FORMACAO_DOCENTE). Acesso em: 23 mar. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MIRANDA, L. J; *et alii*. **Teatro e a escola: funções, importâncias e práticas**. **Revista CEPPG**, n.º 20, 1/2009, p. 172-181. Disponível em: [http://www.portalcatlaao.com/painel\\_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/temp/a1129237b55edac1c4426c248a834be2.pdf](http://www.portalcatlaao.com/painel_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/temp/a1129237b55edac1c4426c248a834be2.pdf). Acesso em 28 de março, 2024

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

SANTOS, M. P. dos S. (org.). **O Lúdico na Formação do Educador**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. **Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia**. Rev. Brasileira. Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, Jan. 2018.

SOARES, R. G.; *et alii*. **Programa de Residência Pedagógica: perspectivas iniciais e desafios na implementação**. Revista Insignare Scientia, [s. l.], v. 3, n. 1. p. 1- 16 jan./abr 2020.

Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11254>. Acesso em: 23 mar. 2024.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps**. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011