

CONTANDO O CAMINHO PERCORRIDO PELA ÁREA DE LETRAS/UFRPE NO PIBID E NO PRP: HISTÓRIAS DE LUTA E FORMAÇÃO DOCENTE

Ewerton Ávila dos Anjos Luna¹
Hérica Karina Cavalcanti de Lima²
Sandra Helena Dias de Melo³
Vicentina Maria Ramires Borba⁴

1. Senta, que lá vem história...

Nós nos movemos como educadores(as), porque nos movemos como gente. O pensamento freiriano diz muito sobre o que somos e sobre o que fazemos. Nada é mais belo e mais radicalmente transformador do que a reivindicação de uma educação de qualidade e o comprometimento de que essa chegue a todos(as). No entanto, a garantia desse direito e desse movimento docente e, conseqüentemente, de um devir humano, não é nada fácil em terras brasileiras. No nosso país, a história do professor se confunde com a história daquela personagem que, mesmo sendo uma das principais, precisa passar por muito sofrimento. Seria melhor que fosse ficção, mas é pura realidade. De fato, a profissionalização do(a) professor(a) e suas condições de trabalho, para além dos baixos salários, são constitutivas da sua formação desde o início dessa profissão (SÁ & ALVES NETO, 2016). Mas um movimento que se preze não se interrompe tão facilmente.

Nesse caminho cheio de espinhos por onde andam os professores, são vistos também muitos rastros da movimentação docente que são construídos por pisadas de professores e professoras que, de forma anônima e coletiva, buscam proporcionar à sua comunidade acadêmica oportunidades para o crescimento, sobretudo, de seu alunado. Na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), podemos citar dois grandes programas nacionais – vindos em tempos diferentes e por motivos em certo sentido divergentes –, que se destacam pelo trabalho coletivo e pela história que sua instauração nessa universidade pode(rá) contar sobre a promoção na formação docente inicial nos cursos de licenciatura da instituição, além e do bonito – e também necessário – encontro entre universidade e escolas públicas.

Estamos nos referindo à história e ao surgimento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (doravante PIBID) e do Programa de Residência

¹ Professor Adjunto do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-8894-1363>.

² Professora Adjunta do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1710-2292>.

³ Professora Associada do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6937-2206>.

⁴ Professora Titular do Departamento de Letras da UFRPE. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3837-4473>.

Pedagógica (doravante PRP) na UFRPE. Tornado público desde 2007, o PIBID foi criado oficialmente pelo Decreto n.º 7.219/2010 e regulamentado pela Portaria 096/2013 (PRADO *et al.*, 2020). O Programa é voltado desde o seu início para a formação docente inicial, articulado com a escola pública e com professores(as) do ensino básico. O PRP, por sua vez, foi disposto e dado pela primeira vez a conhecer pela Portaria Gab. n.º 259, de 17 de dezembro de 2017, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). De forma semelhante ao PIBID, objetiva fomentar a formação docente inicial, estreitando-se os laços com professores(as) do ensino básico. Ambos os programas integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, sendo conduzidos administrativamente pela CAPES e financiados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A despeito da existência de muitos projetos e ações no campo da educação e docência nas universidades públicas brasileiras, instauravam-se em um intervalo de aproximadamente dez anos dois programas de incentivo à formação docente inicial com a tão sonhada remuneração por bolsas, política pública esperada há muito tempo. Chega, é claro, décadas depois do incentivo de Iniciação à Pesquisa. O PIBID e o PRP são ambos, em universidades como a nossa, não só causa de permanência⁵ para muitos graduandos nas licenciaturas, mas também, para além da formação que proporcionam, razão de permanência da escolha feita por esses para a sua vida profissional. Esses programas são, sem dúvida, ponto de partida e de chegada para o ser-professor(a).

No nascedouro do PRP, nos quatro cantos do Brasil, havia uma visão dos que faziam o PIBID – os(as) pibidianos(as) – que tal programa impactaria nacionalmente na distribuição de bolsas e também no perfil do público-alvo do PIBID, criando inicialmente uma “aparente disputa”. Isso depois se desfez, como será percebido mais adiante neste relato.

Quanto à criação do PIBID na UFRPE, podemos dizer que ele nasce na instituição antes mesmo do lançamento de seu primeiro edital no país. Como isso seria possível? Muitos(as) docentes o desejavam e já faziam pesquisa no chão da escola – não conheciam o PIBID, é bem verdade, mas queriam o programa. Apenas no fim de 2007, foi lançado edital pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (MEC) anunciando a criação de um programa cujo foco estaria na formação docente inicial em articulação com escolas públicas. Isso logo foi percebido pela UFRPE. Surgiram, no início de 2008, grupos de professores movidos pelo sonho de ter pela primeira vez a possibilidade de um programa de formação inicial na sua instituição.⁶ Dessa forma, foi iniciado um debate muito rico sobre modelos possíveis para criação de um projeto a ser submetido à CAPES. Essas discussões ocorreram por algum tempo no espaço físico da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFRPE, no campus Dois Irmãos/Recife.

Nessa época, o curso de Licenciatura em Letras (Espanhol-Português) ainda não existia na sede da UFRPE em Recife, mas, entre os professores que discutiam a criação do projeto do PIBID na UFRPE, já se contava com professores da área de português, do então Departamento de Letras e Ciências Humanas dessa instituição. Essas reuniões contribuíram para que o sonho se tornasse real.

⁵ Oficialmente, a bolsa do PIBID não cumpre papel de bolsa de permanência; porém, em cursos de licenciaturas, formados principalmente por alunos de origem popular, a bolsa inegavelmente auxilia na permanência desse público na Instituição.

⁶ Alguns dados mais precisos com relação à implantação do PIBID na UFRPE – editais, primeiros projetos, primeiros cursos de licenciaturas participantes, escolas parceiras etc. – podem ser obtidos em Barbosa *et al.* (2017).

Em dezembro de 2007, é aberto o primeiro Edital MEC/CAPES/FNDE para submissão de projetos em todo o país. No início do ano letivo de 2008, iniciam-se as discussões sobre o PIBID na UFRPE. Cursos de licenciatura reúnem seus projetos e a UFRPE submete-os em um projeto guarda-chuva, tendo esse, em sequência, sido aprovado pela CAPES. Esse primeiro projeto apresentava configuração que persiste até o momento atual: um modelo que reúne o conjunto de cursos de licenciatura a partir de um colegiado formado pelos coordenadores das diversas áreas, discutindo-se, em plenos, problemas enfrentados pelo PIBID-URFPE, em busca de soluções tomadas de forma participativa, coletiva e democrática⁷.

No primeiro projeto aprovado⁸, não fazia parte dele a coordenação de área de Letras, porque o curso apenas foi iniciado em 2009, fazendo parte do então DLCH. Em 2010, foi produzido o primeiro projeto da área de Letras pela professora Sandra Melo, então coordenadora do curso recém-inaugurado. Submetido pelo projeto geral do PIBID-URFPE (edital 02/2009, editado pelo DOU em dezembro daquele ano), o da área de Língua Portuguesa recebeu aprovação, resultado muito comemorado à época pelo pequeno grupo de professores que se formava em Recife⁹. Esse projeto, cujo objetivo central versava sobre o letramento escolar, teve como primeira coordenadora da área no PIBID-URFPE a saudosa professora Tany Monfredini, no período de 2010 a 2012. A seguir, apresentamos por ordem os demais coordenadores de área da Língua Portuguesa no PIBID-URFPE/Recife¹⁰: Ewerton Luna (2012 a 2013); Vicentina Ramires (2014-2015) e Sandra Melo (2015 a 2020). Atualmente, o coordenador do núcleo de Letras do PIBID-URFPE, em Recife, é o professor Ewerton Luna.

A história do PRP na UFRPE-Recife, por sua vez, inicia tumultuada, assim como nas demais universidades do país que coordenavam projetos do PIBID. Isso se deu pela insegurança causada em relação à identidade de objetivos entre o PIBID e o PRP. Contribuiu para essa situação o fato de o PRP ter sido anunciado como programa responsável pela formação de licenciandos na segunda metade dos cursos de graduação.

O PIBID, mesmo enfrentando problemas em 2015, tinha alcançado em todas as regiões do país aproximadamente 60 mil bolsistas em 2016. Tais bolsas destinadas a pibidianos de iniciação à docência (licenciandos) e pibidianos em formação continuada (supervisores da escola pública e professores do ensino superior nas coordenações institucionais ou de área/supervisão) tiveram um corte muito significativo em 2018. Nesse período, houve inclusive uma interrupção do PIBID nas escolas (fevereiro a agosto/setembro de 2018), o que nunca havia ocorrido desde a implantação do programa no país.

Após anúncio pela CAPES dos objetivos do PRP, houve realmente um mal-estar inicial, apenas superado à medida que professores do PIBID, em seu colegiado, grupos de professores nas reuniões dos seus cursos de licenciaturas e a própria Pró-Reitoria de Ensino de Graduação foram buscando, cada um no seu espaço de atuação, uma discussão

⁷ O PIBID-URFPE funciona desde o início a partir de um colegiado presidido por um coordenador institucional, professor nomeado pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFRPE.

⁸ O curso de Licenciatura em Letras atualmente faz parte do Departamento de Letras, tendo sido extinto o Departamento de Letras e Ciências Humanas, que abrigava outros cursos de graduação (bacharelados e licenciaturas).

⁹ Vale a pena registrar que também no ano de 2009 foram iniciados dois outros cursos de Licenciatura em Letras (português/inglês) na UFRPE: nas Unidades de Serra Talhada (UAST) e de Garanhuns (UAG, atual Universidade Federal do Agreste de Pernambuco). Os três cursos de Letras da UFRPE tiveram projeto na área de língua portuguesa aprovado nesse segundo edital.

¹⁰ A partir do edital 07/2018 do PIBID pela CAPES, período que compreende agosto de 2018 a janeiro de 2020, a “coordenação de área” passou ser denominada “coordenação de núcleo”.

muito rica e necessária para que pudesse haver a adesão da UFRPE à proposta do PRP. Apesar de, com a criação do PRP, o PIBID ter sofrido um corte de bolsas nacionalmente, percebido drasticamente pelos seus sujeitos¹¹, podemos comemorar a inauguração do PRP na instituição, pela formação cuidadosa do seu quadro de professores e estudantes envolvidos. O primeiro projeto do PRP inicia em 2018, na UFRPE, e é concluído em 2020. Nesse período, a área de Letras da UFRPE-Recife teve como coordenadora a professora Hérica Lima (2018-2020).

Infelizmente, os cortes constantes de bolsa e a falta de incentivo governamental na formação de professores, que evidenciam uma falta de Política Nacional exercida pelo MEC, figuram, a nosso ver, como um dos problemas principais para não termos aprovado o segundo projeto do PRP na nossa universidade. No que tange ao PIBID, mesmo enfrentando épocas de muita dificuldade para continuidade do Programa nacionalmente, o curso de Licenciatura em Letras da UFRPE/Sede mantém-se como um dos planos/projetos que integram o projeto maior do PIBID-UFRPE, que segue entre 2020 a 2021 (18 meses). Consequentemente, garante-se, dessa forma, a participação de licenciandos e a promoção da formação docente inicial e, devemos também dizer, da formação continuada dos professores de ensino superior nesse encontro entre universidade pública e escola pública. Na incerteza atual, devido à escassez de financiamento necessário para continuação e/ou manutenção de programas, como o PIBID, o PRP e outros tantos importantes nas universidades brasileiras, fica a esperança do nosso movimento e da luta que travamos pela continuidade dessas conquistas. Continuemos, assim, no relato da nossa experiência nesses programas.

2. Começando a história: a área de Letras no PIBID

As ações dos participantes de Letras no PIBID foram se reconfigurando ao longo do tempo em função de ajustes advindos de reflexões sobre o próprio fazer dentro do programa. Um exemplo de mudança está na organização dos planejamentos realizados a serem vivenciados nas escolas. Se em um primeiro momento (de 2010 a 2017) as intervenções com aulas e oficinas configuravam-se como algo central, com a criação do PRP, elas passaram a ser possíveis, mas não necessariamente um objetivo. Isso porque os licenciandos (bolsistas e voluntários) não mais eram de qualquer período do curso de Letras, mas sim aqueles que tivessem concluído menos de 60% da carga horária da licenciatura. Os demais, com formação inicial mais avançada, iriam compor o grupo do PRP. Nesse estágio, as intervenções seriam mais possíveis.

Então, como exemplos de propostas de atividades realizadas na escola, tem-se a elaboração de uma diagnose que considera a ecologia escolar. Os(as) pibidianos(as) observam, dentre outros aspectos, a estrutura física da escola (biblioteca, laboratórios, quadra de esportes etc.), a relação entre os sujeitos que a compõem (gestor, supervisor pedagógico, secretários etc.) e sua presença na internet (site, redes sociais etc.), seus grupos (grêmios, times, companhia de dança, teatro etc.). Como produto, atualmente, é

¹¹Denominamos por sujeitos do PIBID o(a) estudante graduando, pibidiano em formação docente inicial e o(a) supervisor(a), professores(as) da escola pública básica e o(a) coordenador(a) de áreas, docentes do ensino superior, ambos na formação docente continuada, mesmo que em níveis e em espaços de construção diferentes. No PRP, podemos dizer que também se estabelece uma triangulação semelhante à apresentada, formada também por sujeitos que se movimentam nos mesmos espaços pelos papéis ocupados por estudantes e professores, designados da seguinte forma: o estudante graduando é chamado de residente; o professor da educação básica, de preceptor(a); e o docente do ensino superior, docente orientador(a).

produzido coletivamente um portfólio com a diagnose escolar. No atual edital (CAPES nº 2/2020), os portfólios estão sendo organizados e serão publicados.

Outras ações importantes são as relacionadas à observação de aulas. Nelas, os(as) pibidianos(as) podem refletir sobre a interação em sala de aula (professor-aluno; aluno-aluno), gestão do tempo, materiais didáticos, estratégias metodológicas etc. Além disso, são foco das observações a identificação da concepção de linguagem adotada pelo docente e como ela pode repercutir nas escolhas feitas por ele (questões de currículo, planejamento, didática e avaliação). Entendemos a importância das observações de aula, uma vez que eles contribuem para o processo reflexivo, tão caro à construção da identidade docente.

As atividades de planejamentos também fazem parte das práticas desenvolvidas pelos(as) pibidianos(as) de Letras, sobretudo de sequência e projetos didáticos. Como apontado anteriormente, os planejamentos são produzidos a partir de demandas da escola, uma vez que é entendido como “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (LIBÂNEO, 1994, p.22). Os(as) pibidianos(as) contam com o apoio do supervisor, do coordenador de área e do professor cujas aulas são observadas. Considerando o perfil do grupo-classe, o objetivo é articular uma sequência didática ou um projeto didático, por exemplo, ao planejamento realizado pelo docente responsável pela turma.

O processo de orientação dos licenciandos, é importante ressaltar, também foi fruto de reflexão e transformação ao longo das vivências do PIBID/UFRPE. No início, os estudantes, além de receberem orientações dos professores vinculados ao programa (coordenador de área e supervisor), eram orientados por professores do curso de Letras. A partir das interações com esses docentes, os(as) pibidianos(as) produziam Planos de Trabalho que versavam sobre aspectos específicos e que se associavam a temáticas de interesse do professor, normalmente temas relacionados às suas pesquisas com enfoques voltados ao ensino. Desse modo, estaria mantida a relação de formação docente que prevê o programa, bem como a contribuição dada à escola.

Contudo, podemos afirmar que, se, por um lado, a relação ensino-pesquisa era fortemente garantida, por outro, os(as) pibidianos(as) chegavam à escola com Planos prontos a serem aplicados com as devidas adaptações. Considerando, então, que seria mais importante partir da realidade da escola, os planejamentos, quando feitos, passaram a ser produzidos com a orientação do supervisor e do coordenador de área. Desse modo, a figura do orientador não diretamente associado ao programa deixa de existir. Ressaltamos, porém, que a formação do professor-pesquisador é um princípio do PIBID/Letras e, portanto, é sempre fruto de reflexões, a fim de que os futuros docentes desenvolvam características, conforme aponta Demo (2004), que possam fazer parte de sua identidade profissional:

a) Ocupar espaço científico próprio, no qual realiza produção original e aparece como paladino de teorias e práticas; significa ter projeto próprio, uma história de evolução constante, nome construído pelo mérito reconhecido; b) orientar alunos a construir conhecimento com qualidade formal e política, atingindo aí o sentido educativo da pesquisa; significa capacidade de agir como motivador central do processo formativo do aluno, colaborando na arquitetura de sua emancipação (DEMO, 2004, p. 104).

Ainda a fim de garantir as relações com a pesquisa para além da formação inicial do professor-pesquisador, a Coordenação Institucional, com o apoio dos Coordenadores

de Área, elaborou, no ano de 2021, o projeto de pesquisa intitulado “PIBID/UFRPE - Ciência, Contexto e Práticas de Letramentos: da Universidade para a Escola”. O projeto terá vigência de 2 anos. Com ele, espera-se lançar um olhar científico sobre as ações de PIBID-UFRPE a fim de trazer contribuições não apenas no âmbito da UFRPE, mas também quanto à relação ensino-pesquisa de um modo geral.

Importante destacar que as transformações pelas quais passaram o PIBID-UFRPE e, mais especificamente, no âmbito da área de Letras, foram de duas ordens: internas e externas. As apontadas até então neste tópico consideramos internas e são fruto de avaliações e redirecionamentos de práticas das quais participaram todos os sujeitos (coordenador institucional, coordenador de área, supervisor, estudantes no processo de iniciação à docência). Contudo, ressaltamos aqui as reuniões do colegiado formado pelos coordenadores de todas as áreas e pela coordenação institucional. Nesses momentos, além de planejar ações comuns, há debates sobre temas que vão desde a própria concepção do que representa o PIBID na instituição à sua permanência, considerando o cenário nacional.

Esse cenário, por sua vez, reflete-se nas transformações aqui consideradas externas. Dentre elas destacamos a quantidade de bolsas do PIBID/UFRPE (não apenas do curso de Letras) concedidas ao longo do tempo, as quais, infelizmente, vêm diminuindo a cada edital. No penúltimo edital (edital CAPES nº 7/2018), a área de Letras passou a se tornar um núcleo formado por participantes de três cursos, com dois coordenadores: Letras-Sede/UFRPE; Letras-UAST/UFRPE e Letras/UFAPE¹². Nesse edital, o curso de Letras em Recife foi formado por 20 integrantes de iniciação à docência (16 bolsistas e 04 voluntários), 01 coordenador e 02 supervisores. Não podemos deixar de registrar que em editais anteriores o fluxo era contínuo. No edital atual (edital CAPES nº 2/2020), o núcleo é formado por 30 estudantes, 10 de cada curso, sendo 08 bolsistas e 02 voluntários. Ou seja, se em outros momentos tivemos 16 bolsistas no curso de Letras-Sede, hoje temos a metade. Não é muito diferente a situação dos coordenadores de área. Antes, todos eram bolsistas; no edital passado, no núcleo de Letras, dos 03 coordenadores, 02 eram bolsistas e 01 voluntário. Atualmente, desses 03, 01 é bolsista e 02 são voluntários.

Neste ponto é importante esclarecer que não havia voluntários no PIBID antes de 2018. O desenho oferecido pela política atual trouxe a figura do “voluntário” e passamos a ser designados como “núcleos de letras”. Enquanto funcionávamos como “áreas”, tínhamos maior autonomia de bolsas e isso foi mais forte em Letras, em razão de haver três cursos na Universidade, quando nenhuma outra área apresenta esse quadro. Infelizmente, nesse novo formato, antes dos primeiros nove meses do projeto, já não era mais possível realizar substituição de bolsistas por voluntários, perdendo-se bolsas e certa esperança por parte de voluntários de iniciação à docência.

Como se observa, temos um corte significativo de recursos para o PIBID. Essa não é uma realidade apenas da UFRPE, mas uma realidade nacional. De acordo com Cornelo e Schneckenberg (2020), com base em informações disponíveis pela CAPES, foram disponibilizadas 72.845 bolsas para iniciação à docência em 2014; em 2106, 58.055; e em 2018, caíram para 45.000. É nesse contexto de destacamos a importância do FORPIBID, o Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa

¹² A Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE) tem sua origem no ano de 2018, a partir da Lei Nº 13.651, de 11 de abril de 2018, através do desmembramento da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)/Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG), criada no ano de 2005, por meio de programa de expansão universitária.

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Nele, é possível uma interlocução entre as instituições onde o PIBID é desenvolvido, sendo, portanto, um espaço para debates, reflexões e, sobretudo, defesa do Programa.

3. Continuando a história: a área de Letras no PRP

Através do Edital 06/2018, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) tornou pública a seleção de Instituições de Ensino Superior (IES) interessadas em implementar o Programa de Residência Pedagógica (PRP), uma das ações do Programa de Fomento à Formação de Professores da Educação Básica (ProfLicenciatura) e parte da Nova Política Nacional de Formação de Professores promovida pelo Ministério da Educação (MEC) durante o Governo de Michel Temer (2016-2018).

Com o PRP, a ideia era atrair projetos inovadores que estimulassem “a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (BRASIL, 2018, p.1). De forma sintética, podemos apontar como objetivos desse Programa o aperfeiçoamento da formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que, articulando teoria e prática, fortaleçam o campo da prática profissional docente e a ampliação/consolidação da relação entre a IES e a escola, de modo que se aproximem e cooperem o espaço que forma e o espaço que recebe o licenciado (e que, certamente, continuará em constante formação).

A proposta de uma Residência Pedagógica já havia sido discutida em outros momentos do nosso ensino (por exemplo, em 2007, como Residência Educacional; em 2012, como Residência Pedagógica; e em 2014, como Residência Docente), mas como ação de formação posterior à inicial (SILVA; CRUZ, 2018). Essas tentativas não se efetivaram por motivos diversos e, de algum modo, apontaram para fragilidades teórico-metodológicas a respeito do próprio conceito de residência pedagógica. Nesse sentido, o Programa proposto em 2018, igualmente frágil em seus fundamentos teórico-metodológicos, foi recebido em meio a polêmicas e debates, o que não gerou, a princípio, forte adesão das IES, embora tenha sido aceito *a posteriori*, ainda que sob protestos.

De acordo com o referido Edital, as IES interessadas deveriam elaborar um Projeto Institucional a ser “coordenado e executado de forma orgânica e interativa com as redes de ensino, articulando os subprojetos com os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura da IES e das escolas-campo” (BRASIL, 2018, p.8). Tal projeto institucional, proposto pela IES e coordenado pelo Coordenador institucional, seria constituído por subprojetos, os quais corresponderiam aos cursos de licenciatura participantes do Programa. Cada núcleo de residência deveria ter 1 docente orientador, 3 preceptores e o mínimo de 24 e o máximo de 30 residentes, dos quais 24 seriam bolsistas e 6, voluntários.

O docente orientador teria, entre outros papéis, os seguintes: i. elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades de orientação do subprojeto do qual faz parte; ii. participar da seleção das escolas-campo, dos residentes e dos preceptores; iii. visitar a escola-campo, visando conhecer o contexto e o ambiente escolar, bem como sua equipe de gestão e o corpo docente onde o residente irá exercer as atividades do PRP; iv. orientar o residente, em conjunto com seu preceptor, na elaboração de seu Plano de atividades e na execução da prática pedagógica, zelando pelo cumprimento do referido Plano. Para além dessas ações pedagógicas, o docente orientador também se encarregaria de atividades mais burocráticas referentes à frequência, à produção de relatórios etc. O preceptor, por sua vez, seria o professor da escola de educação básica que acompanharia

de 8 a 10 residentes na escola-campo, orientando-os *in loco* e colaborando na elaboração e na execução do Plano de atividades, fornecendo, ainda, orientação formativa, indicação de sugestões de melhorias no trabalho do residente, bem como participando das ações de formação propostas pelo núcleo e pela Coordenação institucional. Na escola, o preceptor seria o responsável pelo residente e a ponte entre este e o docente orientador. Os residentes, por fim, seriam os estudantes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período. Eles teriam a tarefa de elaborar, em conjunto com o preceptor e o docente orientador, o Plano de Atividades, que apresentaria o detalhamento das atividades a serem desenvolvidas em termos de ambientação, imersão e regência de sala de aula, ações semelhantes às vivenciadas no Estágio Supervisionado Obrigatório. Além disso, deveriam participar das ações de formação promovidas pelo núcleo e pela Coordenação institucional, produzir relatórios sobre essas vivências e participar de eventos para socialização de experiências, a fim de atender às 440h de atividades do Programa.

Na UFRPE, as discussões em torno da adesão ao PRP tiveram início no âmbito da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), que, em diálogo com outras IES e com entidades diversas, como o Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (FORPIBID), decidiram garantir aos estudantes essa experiência de formação inicial a partir de uma construção coletiva, que, ao mesmo tempo em que atendesse criticamente a condições expressas no Edital, pudesse permitir a reflexão e decidir, de forma colegiada e autônoma, sobre as ações a serem implementadas. Nesse sentido, foi aberta a seleção para docentes orientadores através de análise de currículo. Após aprovações, foi criado um colegiado de docentes orientadores do PRP/UFRPE, que, junto à Coordenação institucional, realizou reuniões mensais para definir e aperfeiçoar as ações formativas do Programa, refletir criticamente sobre elas, traçar meios de acompanhamento dos residentes nas escolas-campo e pensar os eventos formativos, entre outras ações. Esse colegiado mostrou-se bastante articulado e atuante frente aos desafios enfrentados no Programa, os quais, vale destacar, foram muitos diante das tantas questões levantadas pelo grupo e das informações incipientes fornecidas pela gestão superior.

Conforme o projeto institucional da UFRPE, o PRP foi entendido na nossa IES como um espaço auxiliar das Universidades para a realização de práticas formativas dos profissionais da educação básica nas escolas-campo. Portanto, a UFRPE elegeu como eixo norteador da sua proposta o princípio de formação de professores que se fundamenta na construção do professor pesquisador, intelectual e reflexivo, por entender, como Alarcão (1996), que a prática reflexiva tem a capacidade de (re)construção de saberes e de atenuação da separação entre teoria e prática. Ainda conforme o documento, “a formação inicial é um espaço-tempo estratégico para iniciar o processo de desenvolvimento profissional do(a) professor(a), sobretudo, porque a escola é um espaço de vivências, experiências, observação-participação e exposição de novas perspectivas teóricas” (UFRPE, 2018, p. 1).

Em se tratando do Núcleo de Letras/UFRPE, os três subnúcleos participantes (UFRPE/Sede, Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST e Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG) tiveram como objetivos, entre outros: i. contribuir para a formação inicial dos licenciandos em Letras, visando ao fortalecimento do campo da prática pedagógica no ensino da língua portuguesa; ii. oferecer aos graduandos orientação que vise ao fomento da relação teoria-prática, na formulação de projetos de intervenção pedagógica e de pesquisa-ação que lhes possibilite aplicar os fundamentos teóricos das disciplinas do curso, com vistas à prática profissional docente; e iii. construir

metodologias e didáticas que favoreçam as práticas docentes, no ensino da língua portuguesa, para o desenvolvimento dos (multi)letramentos dos estudantes das escolas contempladas. Esses objetivos, entre outros, foram perseguidos e alcançados, conforme foi possível observar no decorrer das atividades do Programa e nos Relatórios finais produzidos pelos residentes.

De modo mais específico, o subnúcleo Letras UFRPE/Sede deu início às atividades do PRP com a participação de 30 estudantes, sendo 24 bolsistas e 6 voluntários, que foram selecionados após homologação da documentação das inscrições e a partir de uma seleção que envolveu 3 etapas: 1. prova escrita sobre temas voltados à formação docente, de um modo mais geral, e a aspectos relativos ao ensino de Português, de modo mais específico; 2. entrevista e 3. análise de currículo. Ao longo do Programa, esse número foi diminuindo, uma vez que muitos estudantes foram se formando ou se desvinculando por motivos de força maior. À medida que isso foi acontecendo, estudantes da lista de espera foram sendo convocados, de modo que o Programa foi concluído com 21 residentes, entre bolsistas e voluntários. Fizeram ainda parte do nosso grupo 3 preceptoras que atuavam em escolas cadastradas pelas redes para participação no Programa: duas escolas (uma federal e outra estadual) da Educação Básica de Recife — o Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE) e a Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Diário de Pernambuco; e uma escola da Educação Básica, também da rede estadual, no município de Olinda – a Áurea de Moura Cavalcanti.

As atividades do subnúcleo Letras/Sede tiveram início com encontros de planejamento, nos quais os participantes se conheceram e conheceram as escolas onde iriam atuar, a partir da apresentação das preceptoras. Esses momentos foram importantes para compreensão dos diferentes contextos escolares e para definição do que seria contemplado nos Planos de atividades dos residentes. Na sequência a esses encontros de planejamento e ao longo dos 18 meses de duração do Programa, os residentes do subnúcleo Letras/Sede participaram de pelo menos 10 encontros de formação, nos quais discutimos temas importantes para a construção do “ser professor”, tais como: O cotidiano escolar: reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico; Concepção de língua, linguagem e texto; Leitura e construção de sentidos; Oralidade e letramento; O texto em diferentes teorias de gênero: refletindo sobre a produção textual; Ensino de Análise Linguística. Como podemos observar, as discussões sobre texto, sobre gêneros e sobre os eixos de ensino da Língua Portuguesa foram centrais, assim como preconiza a BNCC. Essas discussões foram propostas pelo docente orientador e por professores convidados, especialistas nas áreas de discussão. Nesses encontros formativos, também era feita socialização das experiências vivenciadas pelos residentes nas escolas, além de se constituírem como um espaço para ajustes, alinhamentos e esclarecimento de dúvidas sobre as questões da prática, da documentação etc. Além desses encontros de planejamento e formação, foram realizadas 3 edições do evento chamado Caravanas de Formação Docente – uma no início, outra na metade e outra ao final do Programa. Organizados pela Coordenação Institucional do PRP e do PIBID, esses eventos tinham a finalidade de promover palestras, mesas-redondas e discussões sobre questões importantes à formação docente. Não menos importantes foram os encontros de orientação realizados pelo docente orientador com os residentes, de forma individual e particularizada. Nessas ocasiões, os estudantes tiravam dúvidas, construía propostas para sala de aula, recebiam sugestões de textos e atividades a serem realizadas, dividiam as dificuldades do dia a dia na escola e eram orientados sobre a elaboração e a aplicação do Plano de atividades. Os residentes também eram estimulados a participar de eventos acadêmico-científicos, de forma a divulgar e compartilhar suas experiências no

Programa. Todas essas vivências foram registradas nos relatos e relatórios finais elaborados pelos participantes.

De um modo geral, os residentes realizaram atividades na sala de aula e fora dela. Dentre as realizadas na sala de aula, destacamos: observação e acompanhamento de turmas e docentes; elaboração de planejamentos; elaboração e aplicação de sequências didáticas e projetos pedagógicos de intervenção; realização de rodas de leitura, estudos dirigidos e rodas de diálogo; acompanhamento de atividades e orientação de alunos em sala; elaboração e aplicação de atividades diagnósticas de avaliação etc. Fora da sala de aula, os residentes realizaram atividades tais como: reforço escolar e grupos de estudo; oficinas pedagógicas; ações diversas de outros projetos da escola; bancas avaliadoras e organização de eventos escolares; orientação/reunião com os preceptores etc. No âmbito da Universidade, os residentes participaram, como já dito, de reuniões e orientações com o docente orientador, de encontros de formação e de atividades de planejamento, bem como de eventos formativos. Em outros espaços, os residentes participaram de aulas extraclasse, excursões pedagógicas, eventos promovidos pela Secretaria de Educação e/ou eventos científicos etc.

Conforme dito anteriormente, os residentes precisaram elaborar, juntamente com seus preceptores e com o apoio do docente orientador, o Plano de atividades que desenvolveriam ao longo do Programa, considerando o contexto escolar, as necessidades das turmas, os conteúdos a serem vivenciados por elas, o tempo pedagógico etc. Esse plano deveria atender tanto às necessidades da escola, quanto aos interesses dos residentes. Nesse sentido, os Planos de atividades dos residentes de Letras/Sede se voltaram para as seguintes temáticas: Língua e literatura: o uso da língua em suas variadas modalidades; Letramento literário: um convite à leitura crítica e ao aprendizado da língua através da Literatura Moderna e Contemporânea; Literatura de autoria feminina na sala de aula: a hora e a vez das mulheres!; Contos e crônicas na formação de um leitor crítico; Conto: um caminho para a produção escrita dos estudantes do Ensino Médio; “Escrivências” como ferramenta metodológica de letramento literário afro-brasileiro contemporâneo; Literatura modernista de Portugal ao Brasil: língua, leitura e reflexão; O ensino de Língua Portuguesa e o letramento literário afro-brasileiro e africano; Clube de leitura como auxílio à formação do leitor e do produtor de textos; Variação linguística e letramento; O processo de refacção textual no aperfeiçoamento da escrita dos alunos do Ensino Médio; Análise linguística e letramento numa perspectiva interacionista; Estudo de aspectos morfológicos da língua à luz da Análise Linguística; O retrato da mulher na sociedade como meio de abordagem dos conteúdos curriculares do 1º ano do Ensino Médio. Como podemos observar, as temáticas contemplaram o trabalho com os eixos de ensino da Língua Portuguesa, incluindo aqui o letramento literário, eixo presente nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco, e se voltam para questões atuais, objeto de discussão no contexto das escolas e na sociedade como um todo.

Pelo que podemos constatar, ainda que essa primeira edição do PRP tenha acontecido sob críticas, polêmicas e dúvidas, não podemos desconsiderar as sólidas aprendizagens construídas pelos residentes, pelos preceptores e, evidentemente, pelos docentes orientadores, uma vez que entendemos a construção de conhecimentos como um processo que é retroalimentado por todos os seus agentes. Nesse sentido, podemos destacar alguns aprendizados importantes. O primeiro deles diz respeito ao entendimento da Universidade como locus privilegiado da formação do professor (SOUZA, 2009), qualidade que podemos estender à escola que, junto à Universidade, consolida a unidade teoria-prática que tanto buscamos. Apesar de vivermos “entre o desejo da teoria e a contingência da prática”, como destacam Coracini e Bertoldo (2003), essa dualidade deve

nos motivar a buscar a referida unidade. Outro aprendizado é o de que o professor se constitui como um profissional em constante formação: seu processo formativo não se esgota no espaço Universidade-escola, tampouco no dia a dia de sua profissão. Na dinâmica educacional, todos os dias e todas as experiências são formativos. Mais um conhecimento construído ao longo do PRP é o de que é exatamente nesse contexto de formação complexo e inesgotável que o docente constrói sua identidade de professor pesquisador, intelectual e reflexivo, capaz de refletir, a partir das teorias, sobre questões das suas vivências práticas e de encontrar, nessas mesmas práticas, elementos para alimentar as teorias, num movimento que não cessa. Por último – mas sem pôr fim aos aprendizados –, temos a necessária ampliação do entendimento do compromisso da Universidade com a escola pública e da nossa responsabilidade em nos abirmos ao diálogo para construirmos pontes e atravessarmos juntos.

4. E a história não termina...

Como vimos ao longo deste relato, os programas de formação docente fazem parte do Curso de Licenciatura em Letras desde, praticamente, sua criação. A contribuição que o PIBID e o RPR deram e dão a todos os sujeitos envolvidos é imensurável. Para os futuros professores, a oportunidade de inserção nas escolas permite a construção inicial de saberes docentes de modo a articular teoria e prática. Para os professores formadores e para os da Educação Básica, configura-se como formação continuada, tão cara ao professor-pesquisador. Além disso, ambos os programas permitem diálogos entre a universidade e a escola. Essas aproximações são de grande relevância, uma vez que, em ambos os espaços, o conhecimento sobre o fazer docente é construído.

O curso de Letras participou e participa ativamente do PIBID e do PRP na UFRPE. Conforme foi visto em tópicos anteriores, foram vários licenciandos e professores, bolsistas ou voluntários, contemplados diretamente. Indiretamente, tem-se os alunos e alunas das escolas, professores da escola e da universidade que não estavam vinculados aos programas, mas contribuíram e contribuem de algum modo. Como produtos, entre tantos, foram produzidos vários planejamentos de aulas, projetos didáticos e sequências didáticas; realizaram-se apresentações em eventos com publicações de resumos para socialização das ações; foram escritos relatórios e alguns deles foram pontos de partida para publicações; foram organizados eventos formativos como palestras, mesas-redondas e oficinas.

Ressaltamos, então, que, para a história da formação de professores no Brasil siga seu curso, programas como o PIBID e o PRP sejam foco das políticas públicas. A redução de verbas a eles destinados em nada contribuem para o desenvolvimento do país. Isso porque, como afirma nosso patrono Paulo Freire, “*se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.*”.

Referências

ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores** – estratégias de supervisão. Porto, Portugal: Editora Porto, 1996.

BARBOSA, L. F.; MARCELINO JR., C. de A.C; ANDRADE, J.A. de; SILVA, A.R.M.R. da. O PIBID/UFRPE e sua trajetória: historicizando o processo de

institucionalização e fortalecimento de um programa de formação inicial de professores(as) no contexto Universidade-Escola. In: **PIBID: reflexões teóricas e vivências formativas**. BARBOSA, L. F.; MARCELINO JR., C.de A.C; ANDRADE, J.A. de; SILVA, A.R.M.R. da; ARAÚJO, M. L. F. de (Orgs.). Recife: Ed.Universitária da UFRPE, p. 21-50, 2017

BRASIL. **Edital CAPES 06/2018**, de 1º de maio de 2018. Dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-esidencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 20/05/2018.

CORACINI, M. J. F. R.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.). **O desejo da teoria e a contingência da prática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

CORNELO, C. S.; SCKNECKENBERG, M. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID: trajetória e desdobramentos. In: **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 14, n. 27, 26 de junho de 2020. Curitiba: NuPE/UFPR, 2020.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

PRADO, R.M.S.; SANTOS, R.A.; SANTOS, E.C.M.; SANTOS, W.C. A importância da experimentação para o ensino-aprendizagem da química: o repolho roxo como indicador ácido-base para verificação de PH com estudantes do ensino médio público. In: VI Congresso Nacional de Educação: avaliação, processos e políticas. Fortaleza/CE, 2019, **Anais do CONEDU**, Fortaleza(CE), UFC, 2020. Fonte: [Anais VI CONEDU | Plataforma Espaço Digital \(editorarealize.com.br\)](https://www.editorarealize.com.br) Acesso em 25 de março de 2021.

SÁ, T.T. de; ALVES NETO, F.R. A docência no Brasil: história, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. In: **Revista Tropos**, v., nº 1, jul de 2016.

SILVA, K. A. C. P; CRUZ, S. P. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Momento: diálogos em educação**, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago, 2018.

SOUZA, J. F. **Prática pedagógica e formação de professores**. NETO, J. B.; SANTIAGO, E. (Orgs.), Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

UFRPE. **Projeto Institucional registrado na Plataforma Freire**. Recife, 2018.