

# RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

## PEDAGOGICAL RESIDENCY: EXPERIENCES AND CHALLENGES IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING

Bianca Andrade de Moraes<sup>1</sup>  
Kelrin Caroline Lucier<sup>2</sup>  
Patrícia Viana Belam<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Graduanda em Letras – Português e Inglês pelo Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru/SP; aluna bolsista do Programa de Residência Pedagógica (Subprojeto de Letras - Língua Portuguesa) – CAPES.

<sup>2</sup>Graduanda em Letras – Português e Inglês pelo Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru/SP; aluna bolsista do Programa de Residência Pedagógica (Subprojeto de Letras - Língua Portuguesa) – CAPES.

<sup>3</sup>Professora Doutora e coordenadora dos cursos de Letras - Tradutor e Letras - Português e Inglês do Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru/SP; coordenadora do Programa Residência Pedagógica (Subprojeto de Letras - Língua Portuguesa) – CAPES.

Recebido em: 25/04/2020

Aceito em: 20/06/2020

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa. *MIMESIS*, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.

### RESUMO

O presente artigo apresenta o relato das experiências de duas alunas bolsistas durante o desenvolvimento do Programa de Residência Pedagógica, bem como aborda os desafios encontrados nos momentos de regência. Essa atuação ocorreu durante o ano de 2019, na disciplina de Língua Portuguesa, em um 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Dr. Carlos Chagas, localizada em Bauru/SP, pelas estudantes do curso de Letras do Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru/SP. O programa incentiva a participação de alunos dos cursos de licenciatura na realidade escolar de escolas públicas,

como forma de aperfeiçoar e integrar os conhecimentos teóricos aos práticos. Durante os momentos de regência escolar, as alunas encontraram desafios para o ensino de Língua Portuguesa na turma em questão, sendo esses relacionados a dificuldades de aprendizagem, bem como aspectos sociais que envolvem os alunos.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica. Experiências. Desafios. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

*This article presents an account of the experiences of two scholarship students during the development of the Pedagogical Residency Program, as well as addresses the challenges encountered in regency moments. This performance took place during the year of 2019, in the subject of Portuguese Language in a 6th year class of elementary school at the State School Dr. Carlos Chagas, located in Bauru / SP, by students of the Letters course at the Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru / SP. The program encourages the participation of students from undergraduate courses in the school reality of public schools, as a way of improving and integrating theoretical with practical knowledge. During the moments of school regency, the students encountered challenges for teaching Portuguese in the mentioned class, which were related to learning difficulties, as well as social aspects that involve the students.*

**Keywords:** *Pedagogical Residency. Experiences. Challenges. Portuguese Language.*

## INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica é instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e possui, como principal objetivo, “induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica”. (CAPES, 2018, s/p).

[...] tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. (CAPES, 2018, s/p).

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa. *MIMESIS*, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.

MORAES, Bianca  
Andrade de, LUCIER,  
Kerlin Caroline e BELAM,  
Patrícia Viana. Residência  
pedagógica: experiências  
e desafios no ensino  
de língua portuguesa.  
*MIMESIS*, Bauru, v. 41,  
n. 1, p. 133-143, 2020.

Assim, o programa promove uma articulação entre os conhecimentos teóricos obtidos pelos estudantes durante o curso de licenciatura com a realidade escolar, ou seja, a prática em sala de aula e as intervenções pedagógicas, para que, assim, exista um aperfeiçoamento na formação e futura atuação dos discentes nas escolas.

As experiências descritas ocorreram no ano de 2019, durante a atuação no Programa de Residência Pedagógica desenvolvido na Escola Estadual Dr. Carlos Chagas, em Bauru/SP. Nesse período, elaboramos atividades nas aulas de Língua Portuguesa, realizadas às terças-feiras e quintas-feiras, em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental composta por 15 alunos em recuperação escolar, sob a supervisão da professora de Língua Portuguesa.

De acordo com Pannuti (2015. p. 8436),

A inserção dos acadêmicos no cotidiano da escola possibilita vivências em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática, representando uma oportunidade para aprender a ensinar, integrando as dimensões teórica e prática.

Sendo assim, durante os momentos de regência foram desenvolvidas sequências didáticas programadas de acordo com o currículo escolar, planejadas em conjunto com a professora supervisora, buscando auxiliar o desempenho dos estudantes na disciplina. Além disso, todas as sextas-feiras aconteceram reuniões com a coordenadora do programa no campus universitário, Prof.<sup>a</sup> Dra. Patrícia Viana Belam. Esses encontros possibilitaram discussões a respeito das atividades desenvolvidas e compartilhamento das experiências de todos os alunos participantes.

Este trabalho, portanto, objetiva relatar as experiências vivenciadas pelas alunas bolsistas, bem como apresentar os desafios encontrados durante o processo de ensino da Língua Portuguesa para os alunos da turma em questão, considerando as realidades acadêmicas e sociais presenciadas. A temática abordada revela o caráter social da educação para além do conteúdo científico, sendo importante para evidenciar o valor de um ensino voltado para práticas que tenham como agente principal o aluno e suas particularidades. Dessa forma, o artigo articula as dificuldades enfrentadas durante a experiência no programa com as alternativas encontradas para lidar com elas, ressaltando o valor do trabalho em conjunto para o aprimoramento de um ensino efetivo.

## RELATO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS E DESAFIOS ENCONTRADOS

O Programa de Residência Pedagógica, como um programa de incentivo à formação docente dos alunos licenciandos (CAPES, 2018), envolve práticas coletivas que contribuem para a emancipação profissional e consolidação da profissão (PANNUTI, 2015), uma vez que possibilita ao estudante universitário integrar os seus conhecimentos à prática. Nesta seção, portanto, descrevemos as experiências e atividades desenvolvidas ao longo do programa, apontando para os desafios encontrados durante as aulas de Língua Portuguesa.

Antes de iniciarmos o trabalho na escola, foi realizada uma reunião inicial com a coordenadora do Programa na IES, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Viana Belam, para recebermos orientações iniciais quanto aos trabalhos que seriam desenvolvidos. Dessa forma, a pauta concebia em dar algumas instruções iniciais, além de realizar a distribuição de horários e turmas das escolas participantes para cada residente.

Como solicitado, realizamos dois dias de ambientação na escola em que atuamos para conhecermos a turma e a professora supervisora. Constatamos que os alunos estavam em fase de recuperação, ou seja, ainda não atingiam as habilidades necessárias para o currículo do 6º ano, dificultando o desenvolvimento dos conteúdos. Alguns estudantes, por exemplo, caminhavam em um processo de alfabetização, e todos apresentavam defasagem em letramento.

Nesse momento, notamos o primeiro desafio para o caminhar da nossa regência: a necessidade de alfabetizar e aprimorar as habilidades de leitura e escrita. Descobrimos que lidar com dificuldades severas em leitura e produção escrita em séries avançadas é uma realidade cada vez mais presente, com a qual, no entanto, os licenciandos de outras áreas, sem ser a da Pedagogia em si, ainda não estão preparados para lidar.

[...] a educação brasileira nos dias de hoje possui um grande problema, que é a formação, uma vez que o sistema educacional está formando jovens com várias lacunas na leitura, escrita, interpretação e compreensão textual, problemas ortográficos. Estes são fatores que nos leva a refletir sobre a real situação da formação brasileira e nos fatores que estão contribuindo com o fenômeno do fracasso escolar. (ARAÚJO JÚNIOR, 2015, p. 26).

Tendo em vista os três níveis para o ensino da língua apresentados por Bagno (2002), buscamos maneiras para que, além de ensinar os grandes campos teóricos da Língua Portuguesa baseados na

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa. *MIMESIS*, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.

MORAES, Bianca  
Andrade de, LUCIER,  
Kerlin Caroline e BELAM,  
Patrícia Viana. Residência  
pedagógica: experiências  
e desafios no ensino  
de língua portuguesa.  
*MIMESIS*, Bauru, v. 41,  
n. 1, p. 133-143, 2020.

gramática normativa, empregada nos livros didáticos tradicionais, pudéssemos ampliar o repertório dos alunos, tentando superar as suas dificuldades por meio de um ensino significativo. Esses níveis estabelecidos pelo autor supracitado, segundo Araújo Júnior (2015), apresentam-se da seguinte maneira:

O primeiro é composto pela base científica que consiste nos grandes campos de teorização sobre a língua que são representados pela sociolinguística, pragmática, sintaxe, morfologia, fonética-fonologia, lexicologia e análise do discurso. Este primeiro ponto deve compor a formação do professor de língua portuguesa. O segundo nível são os motores que devem dar proporção ao ensino e aprendizagem da língua. São eles: o estudo da variação linguística, a prática de reflexão linguística, o desenvolvimento cotidiano da leitura e escrita conciliadas com as práticas de oralidade e o ensino de gêneros textuais, orais ou escritos. Já o terceiro ponto projeta-se para fora dos muros da escola e tem ação direta com a formação dos indivíduos e da sociedade a que ele pertence. (BAGNO apud JÚNIOR, 2015, p. 29).

Tendo em vista as dificuldades apresentadas, o currículo de Língua Portuguesa para o 6º ano, a metodologia que a professora supervisora estava trabalhando, e observando que os alunos gostavam muito de atividades artísticas envolvendo desenhos e pinturas, para iniciarmos a nossa atuação em sala de aula, decidimos trabalhar com as histórias em quadrinhos, visto que esse tipo textual abrange uma linguagem verbal simplificada e diversos recursos visuais. Para isso, buscamos estabelecer uma sequência didática com as atividades que seriam desenvolvidas em cada aula e, semanalmente, planejar especificamente as aulas e os materiais necessários para a mesma.

Nesse momento, consideramos que “as atividades das aulas de Língua Portuguesa, antes de serem centradas em técnicas e mecanismos de escrita, devem priorizar as atividades de linguagem e de “pensar sobre” a linguagem” (FARIAS, 2000, p. 46), uma vez que centramos as aulas iniciais em discutir sobre os textos, instigando a compreensão da leitura, para posteriormente inserirmos momentos de ensino sobre os elementos estruturais e linguísticos.

Para essa sequência didática, nos momentos de regência os alunos realizaram, inicialmente, leitura de tirinhas sobre as quais conversamos a respeito da compreensão textual. Posteriormente, elaboramos explicações conceituais na lousa, trabalhamos com exercícios simplificados sobre os elementos característicos e estruturais do gênero textual, bem como proporcionamos momentos de leitura de gibis na sala de leitura da escola.

É importante destacar que, no decorrer das sequências didáticas, analisamos todas as atividades desenvolvidas durante as aulas, assim como a participação e empenho de cada aluno para unirmos ao instrumento avaliativo final e, assim, obtermos uma nota, solicitada pela professora supervisora. Dessa maneira, os alunos eram avaliados de maneira processual, contribuindo “[...] para que se conheça o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, para que se providenciem os meios para que ele aprenda o necessário para a continuidade dos estudos” (LORDÊLO; ROSA; SANTANA, 2010, p. 18).

Como instrumento avaliativo final da primeira sequência didática, foi solicitado que, em duplas, os estudantes produzissem pequenas histórias em quadrinhos utilizando os recursos estudados durante as aulas. Acompanhamos e auxiliamos todo o processo durante a aula, encontrando alguns desafios que estavam para além da sala de aula: os alunos apresentavam baixa autoestima, pois, durante todo o processo, exprimiam dizeres negativos a respeito de suas produções e de si mesmos, e muitos não se interessavam pelos estudos, pela aquisição de leitura e escrita por fatores familiares.

Assim, em nosso momento de discussão e análise das atividades desenvolvidas, refletimos que as dificuldades durante o desenvolvimento das regências estavam não somente na defasagem acadêmica, mas também nos aspectos externos referentes aos campos social e familiar dos estudantes. Como afirma Farias (2000, p. 40),

Mesmo tendo consciência de que a escola é o local para aprender a escrever, a criança pode não querer fazê-lo. E os motivos poderão residir mesmo fora da escola, no ambiente de seu convívio, porque não percebeu a sua utilidade, ou porque lhe influenciaram mostrando, pelo exemplo dos adultos, que sobrevivem sem ela [...]

Para tanto, é fundamental tornar a leitura e a escrita aventuras e experiências significativas como forma de aproximar o aluno do ambiente escolar e da disciplina. Então, elaboramos uma nova sequência didática que aproximou os alunos dos textos, pois introduzimos a leitura de pequenas narrativas de maneira a exercitar as habilidades de interpretação e produção de texto dos estudantes.

Iniciamos os trabalhos realizando a leitura e discussão de uma narrativa, apresentando essa estrutura e propondo que, a partir da roda de conversa, produzissem resumos acerca do que compreenderam. Essa produção inicial funcionou como uma atividade diagnóstica e, por meio dela, pontuamos muitos problemas ortográficos dos alunos, desconhecimento de recursos necessários à escrita e, princi-

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa. *MIMESIS*, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.

MORAES, Bianca  
Andrade de, LUCIER,  
Kerlin Caroline e BELAM,  
Patrícia Viana. Residência  
pedagógica: experiências  
e desafios no ensino  
de língua portuguesa.  
*MIMESIS*, Bauru, v. 41,  
n. 1, p. 133-143, 2020.

palmente, notamos que não conheciam as diferenças entre linguagem formal e informal.

Dentro desse cenário, buscamos trabalhar com os alunos exercícios dinâmicos que os levassem a entender a importância de alguns recursos de escrita, como a pontuação. Em sequência, desenvolvemos e aplicamos algumas atividades relacionadas às trocas ortográficas e à linguagem formal e informal, visto que “introduzir um estudo paralelo entre as modalidades oral e escrita estimula o intelecto do aluno na compreensão da atualização da língua” (MURRIE, 2001, p. 69).

Vale destacar que, em todos esses momentos, foi gerada uma compreensão da língua como um organismo vivo, que se altera devido a vários fatores. Aqui, tendo um ensino-aprendizagem com base nos princípios da Sociolinguística, sempre pontuamos aos alunos que não havia um uso “certo” ou “errado” da língua, mas que era necessário adequar-se às situações sociais e culturais. As atividades aplicadas nessas aulas tiveram como princípio oportunizar a exposição dos alunos às circunstâncias de linguagem, possibilitando que eles realizassem suas próprias leituras e escritas, em um processo interno, “num trabalho constante de interação entre aprendiz e objeto a ser aprendido (Língua escrita).” (FARIAS, 2000, p. 45).

Como focamos na parte de produção escrita durante o primeiro semestre, para o segundo elaboramos uma proposta de projeto de leitura para ser trabalhada com a turma, já que, ao longo das aulas, notamos um fato que viria a ser mais um desafio: a falta do hábito e do gosto pela leitura. Assim, com esse projeto, buscamos despertar o interesse pelo mundo literário por meio de atividades envolvendo diferentes habilidades e recursos, pois “para formar grandes leitores, leitores críticos, não basta ensinar a ler. É preciso ensinar a gostar de ler” (VILLARDI, 1999).

Sabendo que, segundo Araújo Júnior (2015, p.33), “boa parte dos brasileiros não têm acesso à leitura e aqueles que têm, compreendem o ato de ler apenas como uma atividade obrigatória, e mecânica [...]”, para iniciarmos o projeto de leitura exibimos o filme “O menino que descobriu o vento” (2019) a fim de despertar a importância da leitura e da escola, já que esses dois aspectos são de extrema importância para o protagonista da história. Em seguida, realizamos algumas discussões em grupo sobre a obra cinematográfica e, posteriormente, aplicamos um exercício de interpretação sobre a história do filme.

Como sequência ao projeto e objetivando quebrar o paradigma de que o ato de ler é “algo sem sentido, uma atividade apenas escolar que não possui relação com o mundo em que os leitores vivem” (JÚNIOR ARAÚJO, 2015, p.33), elaboramos uma ficha para coletar

dados e descobrir quais gêneros e tipologias textuais eram de conhecimento e mais interesse dos alunos.

Após esse primeiro momento, para fazer com que eles compreendessem um livro em sua questão estrutural, apresentamos, por meio de uma leitura em grupo, os elementos da narrativa, para que as próximas leituras realizadas fossem compreendidas de forma efetiva pelos alunos.

Com base nas respostas das fichas, escolhemos três títulos disponíveis na sala de leitura da escola para serem trabalhados com a turma. Durante esses trabalhos, as leituras eram realizadas coletivamente e, após uma roda de conversa, os alunos respondiam a algumas questões de estrutura e interpretação textual, sendo que, ao final de cada leitura, eram produzidos cartazes de divulgação da obra lida. Esses cartazes, que ficaram expostos na sala de leitura da instituição com a finalidade de socializar o projeto e os livros com o restante da comunidade escolar, contavam com a ficha técnica do livro, um resumo da história e desenhos que o ilustrassem, tudo elaborado pelos alunos. Também, durante o desenvolvimento do projeto de leitura, foram promovidas algumas oficinas como uma confecção de marcadores de páginas para estimular a formação desses leitores.

Sabendo que a leitura e a compreensão de texto são de extrema importância para a aprendizagem de todos os conteúdos escolares (ARAÚJO JÚNIOR, 2015), reforçando o que trabalhávamos com os alunos em nossas regências, em paralelo, a professora supervisora também realizou um trabalho com a turma, durante as suas aulas, focado no desenvolvimento das habilidades e competências de leitura e escrita, levando em consideração a defasagem apresentada por eles.

Além disso, compartilhar e elaborar uma aprendizagem contínua em parceria com a professora, supervisora dos momentos de regência, contribuiu também para a nossa formação enquanto participantes do programa, uma vez que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua [...]” (NÓVOA, 1992, p. 26). Essa abertura e colaboração permitiu que os alunos apresentassem progresso ao longo do ano, ao mesmo tempo em que possibilitou o compartilhamento de ideias e estratégias de ensino.

Conforme as regências e as atividades eram desenvolvidas com a turma, passamos a observar alguns avanços quanto às principais dificuldades apresentadas pelos alunos; no entanto, alguns fatores ainda faziam com que esses avanços não atingissem o esperado, como o mau comportamento - havia uma certa resistência em receber o nosso auxílio, uma vez que a maioria dos alunos não nos enxergavam como uma autoridade em sala de aula - e o sentimento de fra-

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa. *MIMESIS*, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.



MORAES, Bianca  
Andrade de, LUCIER,  
Kerlin Caroline e BELAM,  
Patrícia Viana. Residência  
pedagógica: experiências  
e desafios no ensino  
de língua portuguesa.  
*MIMESIS*, Bauru, v. 41,  
n. 1, p. 133-143, 2020.

casso que vários deles enfrentavam. Esse sentimento pode ter como causa o fato de que o desenvolvimento deles, tendo em vista que a turma era de recuperação, não correspondia ao dos demais colegas das outras turmas.

A convivência em um mundo letrado fornece aos alunos “de modo geral, uma expectativa em relação à escola: a de que é o local onde todos vão para aprender a ler e escrever.” (FARIAS, 2000, p. 39). Ao ter essa expectativa quebrada pelo fato de surgirem empecilhos que interferem na aquisição dessa aprendizagem, os alunos desenvolvem um sentimento de frustração e de impotência e, a partir disso, “[...] se julgam incapazes de realizar tarefas e de aprender determinados conteúdos que são ministrados em sala de aula.” (ARAÚJO JÚNIOR, 2015, p. 25). A partir do momento que nós notamos a predominância desse sentimento nos alunos, tentamos driblá-los a partir de elogios e estímulos.

Assim, depois de todas as experiências aqui relatadas, compreende-se que o ato de educar está para além dos conhecimentos científicos, uma vez que, ao atuar em sala de aula, é necessário avaliar a situação de aprendizagem como um todo, o que inclui os fatores acadêmicos e sociais em que os alunos estão inseridos. A propósito, conhecer o aluno é imprescindível. Ficou muito claro para nós que, ao sermos docentes e vivenciarmos o cotidiano escolar, independentemente da área, precisamos ultrapassar o que é estabelecido por currículos e documentos, para contribuirmos com o sucesso do aluno como um todo, seja nos aspectos escolares ou em seus aspectos internos e/ou pessoais, visto que esses dois devem estar alinhados para que haja um ensino-aprendizagem efetivo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos a atuação no Programa de Residência Pedagógica, saímos da esfera totalmente teórica do ambiente acadêmico e fomos ao encontro da prática pedagógica realizada em sala de aula. Nela, nos deparamos com situações desafiadoras que colocaram em prática conhecimentos pedagógicos, trabalho colaborativo e atividades criativas para os momentos de ensino-aprendizagem.

Como alunas participantes, consideramos que a experiência no programa contribuiu e agregou à nossa formação, abrindo o nosso olhar frente às dificuldades que encontraremos no ambiente escolar e fazendo com que busquemos sempre novas formas de ensinar os conteúdos estabelecidos, encarando esses desafios. Além disso, esses momentos ampliaram a nossa visão da sala de aula, pois, ao ensinar,

é preciso considerar as expectativas e situações que cercam o cotidiano dos estudantes.

Com isso, vale destacar que o contato direto com os alunos nos trouxe a consciência de que, sem dúvida alguma, é necessário que o aluno seja o principal atuante em todo o processo de ensino-aprendizagem. Suas individualidades, suas necessidades e habilidades devem ser consideradas o máximo possível em todos os planejamentos e desenvolvimentos de atividades e estudos.

Além disso, a experiência como um todo nos mostrou a importância de um trabalho em equipe dentro do contexto escolar. As reuniões semanais que aconteceram na IES, as conversas com a professora supervisora e até mesmo a troca de ideias com outros professores que encontrávamos na escola foram essenciais para o desenvolvimento dos planejamentos, bem como a formulação de ideias que poderiam auxiliar nas dificuldades dos alunos. Isso demonstrou que, além de estarmos em constante aprendizagem com o outro, há uma necessidade de haver a união dentro da comunidade escolar a fim de elaborarmos estratégias efetivas.

Assim, consideramos o programa como essencial na formação de professores, visto que, a partir dele, é possível quebrar todos os estigmas atribuídos à escola pública e, assim como já dito, aplicar toda a teoria aprendida e discutida no âmbito acadêmico dentro da universidade. Além disso, ampliar o contato do futuro professor com a vida escolar é imprescindível para uma formação pautada na realidade.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Centro Universitário Sagrado Coração, pela participação no Programa Residência Pedagógica, à professoras Patrícia Viana Belam, coordenadora do programa na universidade, e à professora de Língua Portuguesa, preceptora do programa na escola, pelo acompanhamento durante todo o programa e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro e suporte teórico.

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa. *MIMESIS*, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.

MORAES, Bianca  
Andrade de, LUCIER,  
Kerlin Caroline e BELAM,  
Patrícia Viana. Residência  
pedagógica: experiências  
e desafios no ensino  
de língua portuguesa.  
*MIMESIS*, Bauru, v. 41,  
n. 1, p. 133-143, 2020.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO JÚNIOR, Nivaldo Bento de. **Os desafios no ensino e aprendizagem da língua portuguesa no 8º ano do “Colégio Estadual Assentamento Virgilândia”**. 2015. Monografia (Licenciatura em Educação do Campo) – Universidade de Brasília, Planaltina, 2015. Disponível em: <[https://bdm.unb.br/bitstream/10483/13808/1/2015\\_NivaldoBentodeAra%C3%BAjoJ%C3%BAnior.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/13808/1/2015_NivaldoBentodeAra%C3%BAjoJ%C3%BAnior.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2020.

BAGNO, Marcos et al. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo. Parábola, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FARIAS, Élide Maria da F. C. **Aventura de professor: sobrevoar e explorar textos infantis**. Bauru: EDUSC, 2000.

FUNDAÇÃO CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Apresenta o programa. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 03 set. 2019.

LORDÊLO, J. A.; ROSA, D. L.; SANTANA, L. A. Avaliação processual da aprendizagem e regulação pedagógica no Brasil: implicações no cotidiano docente. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade**, Salvador, n. 17, p. 13-33, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/4555/3806>>. Acesso em: 23 maio 2020.

MURRIE, Z. K. (Org.). **O ensino de português: do primeiro grau à universidade**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (Coord.) **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

O MENINO que descobriu o vento. Direção: Chiwetel Ejiofor. Netflix, 2019.

PANNUTI, Máisa Pereira. A relação teoria e prática na residência pedagógica. *In*: EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, 12, 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC-PR, 2015, p. 8433-8440. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15994\\_8118.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15994_8118.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2020.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. 1. ed. Rio de Janeiro: Dunya, 1999.

