

## **A PROPOSTA DE TRABALHO COM A LÍNGUA PORTUGUESA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – UFPEL A PARTIR DE UMA CONCEPÇÃO DIALÓGICA ALTERITÁRIA DE EDUCAÇÃO<sup>1</sup>**

Karina Giacomelli <sup>2</sup>

Este trabalho visa apresentar a proposta do subprojeto língua portuguesa (LP) do Programa Residência Pedagógica (RP) da Universidade Federal de Pelotas a partir da concepção de educação dialógica alteritária (Marques e Giacomelli, 2018; Sobral e Giacomelli, 2019). Trata-se, assim, de um relato de experiência da organização das atividades em colaboração com os/as residentes e com as preceptoras, em uma ideia que englobe as perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin no âmbito da educação, destacando sua contribuição para a formação inicial de professores, já que o PP é também um projeto de ensino.

Nessa perspectiva, vai-se além do reconhecimento do caráter dialógico geral da educação. Embora palavra dialógico que já se tenha materializado em diversos propostas didáticas, seja em currículos, unidades de ensino, planos de aula, substituindo, muitas vezes, o outrora método expositivo-dialogado por método expositivo-dialógico ou simplesmente “método dialógico”, esse conceito diz respeito a mais do que uma metodologia. Em uma perspectiva bakhtiniana, diálogo diz respeito a mais do que a interação face a face, embora a englobe, considerando que todo dizer está também numa relação de diálogo com todos os enunciado já ditos e mesmo aqueles que serão ditos depois em outras interações.

Essa concepção de educação parte ainda da concepção de que a alteridade é constitutiva do sujeito, ou seja, se o sujeito é alterado pelo outro, cabe ir, de fato, até o outro e se deixar embeber pela sua alteridade (Bakhtin, 2010) para então voltar a si mesmo, enriquecido pela (re)construção de quem e do que se é. Assim, os professores, a partir do fazer/dizer em situações concretas de interação de ensino-aprendizagem, precisam não simplesmente conversar ou dialogar com os alunos, mas de considerar, alteritariamente, as respectivas posições que cada um, as coerções dos objetos de ensino, as limitações de atuação em função de fatores escolares e sociais específicos, de um modo que permita negociar essas relação de maneira mais satisfatória.

---

<sup>1</sup> Este trabalho resulta do programa de ensino Residência Pedagógica da Universidade Federal de Pelotas, com financiamento da CAPES.

<sup>2</sup> Professora associada do curso de Letras da Universidade Federal de Pelotas- UFPEl, coordenadora da área Língua Portuguesa no Programa Residência Pedagógica – UFPEl, [karina.giacomelli@email.com](mailto:karina.giacomelli@email.com).

A partir dessa concepção, a proposta de ensino no RP considera que essa escuta alteritária deve conciliar as diferenças entre as obrigatoriedades do projeto e as necessidades da escola; entre as disparidades em cada escola; entre os papéis dos professores formadores, coordenadora de área e preceptoras; entre os/as residentes, diferentes em si mesmos e no seu percurso de aprendizagem, porque também diversos em sua formação, já que nem todos estão no mesmo semestre.

Desse modo, em um programa como RP não se pode pensar em um único padrão de ensino nem um único padrão de aprendizagem, pois cada aluno/a tem suas especificidades, capacidades, necessidades, ritmos etc., e, por isso, os processos precisam respeitar essas diferenças irreduzíveis e adaptar-se a elas. As atividades de ensino, dessa perspectiva, consistem em colaborar com a aprendizagem, em uma (co)criação de saberes, o que supõe naturalmente que não há detentores do saber, seja a coordenadora, com suas propostas teóricas, sejam as preceptoras, com seu conhecimento vivencial, ainda que, por tudo isso, possam ser as organizadoras dos saberes possíveis. Trata-se de uma concepção emancipadora, porque está voltada para favorecer a criação de autonomia por meio da promoção da responsabilidade dos/das residentes pela própria aprendizagem, tendo as professoras como parceiras em relações igualitárias na diferença, ou de assimetria constitutiva.

Com essa base teórica, buscamos organizar as atividades de modo que a professora coordenadora apresenta o projeto, destacando em cada módulo, as atividades de estudo do referencial teórico, do planejamento, de pesquisa e de regência em três módulos, com diferentes ênfases em cada um deles. Desse modo, partiu-se da indicação, no primeiro módulo, de os/as residentes, em grupos por escola, organizassem a observação trabalho docente e o auxílio ao professor para a proposição de atividades que colaborassem com as dificuldades encontradas a partir de uma visão de pesquisa, na qual sistematizaram as observações, refletindo sobre elas, a fim de embasar o planejamento das ações a serem realizadas, sob a supervisão da preceptora. Cada etapa foi apresentada e discutida no grande grupo, com a mediação da professora coordenadora. Essa metodologia de trabalho atende aos pressupostos da educação dialógica alteritária, pois

Essa concepção funda um processo que não só aceita como busca promover a inovação, a contestação, a atitude crítica e a reflexão constantes, desestabilizando a posição do professor, sem, no entanto, privá-lo de sua condição constitutiva de parceiro mais experiente. Na verdade, o professor é um parceiro que deveria visar ser superado pelo parceiro que é, num dado momento, menos experiente, seu aluno. Superar no sentido de que a meta da aprendizagem é a autonomia, em vez da dependência do aluno com relação ao professor. (Sobral; Giacomelli, 2019, p. 14).

Dessa forma, foi possível criar as base para a organização, no segundo módulo, de uma proposta de sequência didática que tivesse como foco a produção de um texto com tipologia basicamente argumentativa, de gênero de livre escolha pelos grupos das escolas. Cada um deles (um no ensino fundamental em uma escola municipal; outro também no ensino fundamental, mas em uma escola estadual; e outro no ensino médio de uma escola federal) poderia escolher a temática e o gênero a ser trabalhado, em uma oficina a ser aplicada nas turmas da escola.

Novamente, as etapas de estudo do referencial teórico, de planejamento e de pesquisa deram a base para a organização das atividades. Também a proposta foi colocada pela coordenadora uma vez que, na perspectiva dialógica alteritária, o processo de ensino visa criar condições para que os/as residentes se apropriem criticamente de saberes necessários para a execução do trabalho docente, pois o processo de aprendizagem consiste no ato de apropriação pelos/as alunos/as. Por isso, essa ação de ensino ocorre a partir da organização dinâmica de objetos de ensino pela professora, criando condições para a (co)criação de saberes, modulando a relação coordenadora-preceptoras-residentes num processo dialógico em que, antes de dizer o que os alunos devem fazer, o professor já leva em conta as respostas presumíveis deles. Ou seja, a perspectiva dialógica alteritária de educação parte da concepção de que já há uma construção de conhecimentos pelos alunos e cabe ao professor considerar como eles vão responder ao que é proposto, a partir do conhecimento que já detêm, o que define mesmo o modo como o docente vai propor o novo conhecimento de modo a promover uma apropriação que dialoga com o já sabido e busca antecipar a resposta, isto é, ao modo como os alunos vão se apropriar desse conhecimento, (re)construindo-o. Sobral e Giacomelli, a partir de estudos anteriores, destacam que esse processo é denominado modulação pedagógica, no qual

os interlocutores modulam o discurso de acordo com as relações que têm entre si. A modulação pedagógica envolve um tipo específico de modulação cujo objeto é o conhecimento a ser ensinado de acordo com as características específicas dos alunos, o que implica inter-relacionar esse saber com os conhecimentos já construídos pelos alunos. Para eles, portanto, a modulação é individualizada, não havendo para ela um aluno genérico, mas cada aluno específico, o que impõe ao professor conhecer a realidade social de seus alunos, interagir de fato com eles. (Sobral; Giacomelli, 2019, p. 15

As ações do segundo módulo também foram organizadas pelos grupos das escolas e apresentadas nas reuniões de área para discussão pelos/as demais residentes e preceptoras, em atividade interativa tendo a coordenadora como condutora do processo. Dessa etapa, resultam relações dialógicas de crítica, de indicação para adequações ou mesmo de aprendizagem, num

processo que, novamente, evidencia o caráter dialógico alteritário que fundamenta o trabalho no subgrupo LP no RP. Dado que as relações dialógicas são relações de sentido, eles refletem e refratam um modo de compreender, nesse caso, o trabalho docente de planejamento de ensino. Assim, ao apresentar ao grande grupo o que planejou, cada grupo expressa sua valoração não somente sobre o conteúdo de ensino, mas sobre o processo de ensino e aprendizagem. Isso reflete o que é pensado como trabalho do professor, mas também o refrata, na medida que (re)constrói o modo de fazer docente para si e para os demais, já que, como em qualquer diálogo, sempre se espera uma resposta.

Nessa etapa da execução do subprocesso, em que se estão aplicando as oficinas, os/as residentes também estão começando a preparação do último módulo, em que a proposta de trabalho docente é o planejamento e aplicação de um módulo didático, cujo referencial teórico será justamente os parâmetros da educação dialógica alteritária. Desse modo, mais do que organizar um projeto tendo como base essa concepção de educação que considera a interação, o diálogo com os alunos, a alteridade, pretende-se que as respostas consistam em um processo de (re)construção do conhecimento tanto no processo de aprendizagem quanto no processo de ensino, uma vez que os/as residentes, como professores em formação, ao realizarem as ações didáticas finais devem assumir também essa postura.

Desse modo, espera-se que se empenhem em promover aquilo que Bakhtin, em seu escrito sobre sua experiência de professor (BAKHTIN, 2013, p. 42, 43), descreve como “empenho perseverante do professor”, de “ajudar” o aluno “por meio de uma orientação flexível e cuidadosa” etc., ainda que, em nenhum momento, o professor seja deslocado de seu papel de orientador, como o parceiro mais experiente, cumprindo seus deveres como um profissional capaz de se adaptar, em seu agir, aos interlocutores-alunos, a partir da posição que lhe cabe. Portanto, deve colocar no centro das práticas pedagógicas a relação entre ele e seus alunos, em um diálogo alteritário que vê o outro (alunos) com um real coparticipante dos processos de ensino e de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica; Educação dialógica alteritária, Docência; Atividades de ensino-aprendizagem.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradamos, como autora e como grupo de trabalho, à CAPES, pelo auxílio.

## **REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010.

MARQUES, E. M de.; GIACOMELLI, K. As atividades de área do PIBID-UFPEL-Letras: uma experiência de educação dialógica alteritária na formação inicial de professores. In: LEITE, V. C. et. al (orgs.). **Contribuições Pibid-UFPEL**: inovações, desafios e realidades das diferentes áreas do conhecimento. São Leopoldo: Oikos, 2018.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Educação dialógica alteritária: uma reflexão. **Línguas & Letras**, V 21, n 49, p. 7-27, 2019.

