

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PERCURSO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA ÁREA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Tierry Mahon Gomes¹
Emanoella Barros Casulo²
Tatiana Fernandes Sant'ana³
Diana Ribeiro Guimarães Farias⁴

RESUMO

Sabe-se que um dos desafios do processo de ensinar é o pouco contato que os alunos têm com a sala de aula, para isso existem inúmeros programas que buscam reduzir essa dificuldade, um deles é o Programa de Residência Pedagógica - PRP - permitindo que graduandos participem de forma ativa no planejamento e na execução de uma rotina docente, sendo vista como uma experiência de muita relevância nesse processo de formação. Este relato de experiência visa apresentar as vivências iniciais de intervenção em uma escola rural de Campina Grande, PB, por meio do PRP, financiado pela CAPES, tendo a orientação da professora da Universidade Estadual da Paraíba e guiado pela professora preceptora da escola. Elaborando uma sequência didática composta por oito encontros cada e apropriada para os alunos do 3º ano do Ensino Médio. Através da leitura de textos teóricos, utilização de gêneros multimídias, debates e realizações de atividades foi desenvolvido o ensino-aprendizagem dos discentes. Diante do exposto, observou-se que, em relação à Língua Portuguesa, existe uma maior dificuldade dos professores iniciantes em ensinar conteúdos de natureza gramatical, afetando, por consequência, o desenvolvimento das aulas. Essa experiência com a docência no Ensino Médio servirá de base para aprimorar e refletir a nossa prática pedagógica.

Palavras-chave: Sequência Didática, Residência Pedagógica, Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica (doravante PRP), encontra-se na terceira cota de funcionamento, isso demonstra que possui um caráter experimental e reflexivo do programa, e, assim, segue contribuindo para a nossa formação profissional como docentes. Através da conclusão do primeiro bimestre escolar e do desenvolvimento da nossa sequência didática (doravante SD), composta por oito encontros de uma hora. A partir disso, pudemos analisar, reformular e inferir estratégias metodológicas que se encaixam melhor na realidade

¹ Thierry Mahon Gomes. Graduando em Letras-Português pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: tierry.gomes@aluno.uepb.edu.br

² Emanoella Barros Casulo. Graduanda em Letras-Português pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: emanoella.ferreira@aluno.uepb.edu.br

³ Tatiana Fernandes Sant'ana. Profª. Dra. Linguística Aplicada. Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: tatianasanta@servidor.uepb.edu.br

⁴ Diana Ribeiro Guimarães Farias. Profª. Dra. Linguística Aplicada. Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: diana.rguimaraes@gmail.com



de ensino-aprendizagem na sala do 3º ano do Ensino Médio da escola Maria Augusta Lucena Brito, localizada na zona rural de Campina-Grande, PB. Para aplicarmos as discussões da SD, nos baseamos nas contribuições didáticas dos seguintes teóricos: Freire (2000); Pimenta e Lima (2009); Moita Lopes (2009); Clot (2010); Bezerra e Reinaldo (2020); além das regras de ensino postuladas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2023).

Nesse relato, vamos nos aprofundar sobre os conhecimentos e experiências adquiridas ao longo da aplicação do Módulo I, tendo como principal gênero trabalhado a redação dissertativa-argumentativa, com enfoque na temática “Impacto da maternidade no mercado de trabalho”. Partindo do estudo do gênero, trabalhamos com aspectos gramaticais, como: orações coordenadas, operadores argumentativos e pontuação, assuntos que contribuíram para nosso entendimento de como abordar gramática normativa em sala de aula, aspecto que, até então, não estávamos habituados, devido a carência do foco dessa área no âmbito universitário.

Assim, esse relato objetiva investigar os conflitos entre residentes e alunos, assim como avaliar os aspectos da descoberta que envolvem o ser professor de português em início de carreira. Para atingir esses objetivos, será discutido a importância dos primeiros anos de experiência docente e a mitigação de conflitos na formação inicial. Posteriormente, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados, delineando o tipo, o contexto e os instrumentos utilizados. Por fim, será feita a análise dos dados com foco nos conflitos revelados durante a aplicação de uma primeira sequência didática em uma turma de 3º ano do Ensino Médio.

A mediação pedagógica teve seu início no mês de Fevereiro e estendendo-se até Abril de 2023, mês que o 1º bimestre foi concluído. As atividades foram realizadas por graduandos do curso de Letras – Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I, bolsistas do PRP, cota 2022/2024, financiado pela CAPES.⁵

METODOLOGIA

O contexto que envolve essa pesquisa foi desenvolvido a partir do Programa Residência Pedagógica, cota 2022-2024, vinculado à Universidade Estadual da Paraíba

⁵ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é uma Fundação do Ministério da Educação (MEC), que promove uma expansão na consolidação dos alunos em processo de formação docente. Iniciou-se com o foco no mestrado e doutorado, mas em 2007, a formação de professores da educação básica também foi incluída nas atividades do programa, permitindo que o contato dos futuros professores com as salas de aulas tornem-se uma rotina.

(UEPB/Campus I/Letras-Português. Essa cota teve início em outubro de 2022, com discussões teóricas e elaboração de sequências didáticas, visando à regência das aulas em uma escola de campo, que só teve início no ano seguinte.

A escola é de zona rural, com turmas de ensino fundamental II e Médio. No turno vespertino, tinha um número reduzido de alunos e na turma de 3º ano, em que ocorreu a regência. O planejamento das aulas a ser realizado nessa turma, foco das discussões a seguir, foi organizado em oito (08) encontros, de uma (01) horas/aula semanais cada um, o que contemplou o primeiro bimestre letivo de 2023.

Durante o primeiro encontro ocorreu um “grande impacto” entre o que foi planejado para o encontro e o que de fato concretizou-se. Através da observação e reflexão do que foi registrado sobre a aula, esse encontro inicial de regência revelou o primeiro conflito, o medo ou a decepção dos alunos por não terem demonstrado interesse em participar das aulas. Logo, podemos concluir que não estávamos completamente habituados ao cenário de atuação contextualizado, pois, apesar de preparar uma aula sobre discussão de temática, houve um silenciamento nas discussões, por parte da turma, gerando um conflito entre o eu-residente e o outro-alunos.

Conforme elucida Pimenta e Lima (2009), é importante que os docentes iniciantes adotem uma postura crítica e reflexiva no que diz respeito à diversidade de abordagens existentes, reconhecendo que a eficácia do ensino não está atrelada a uma fórmula única, mas permeada pela flexibilidade e capacidade de adaptação às variadas realidades educacionais.

Não há ao certo como afirmar se isso ocorreu em face dos textos selecionados para a discussão da temática não terem sido motivadores para os alunos, ou se esse silenciamento é fruto da prática comumente adotada pela professora da turma, nas aulas. Apesar disso, devido a inexperiência, é comum os professores iniciantes na profissão trazerem para si a culpa do fracasso escolar, o que se aproxima muito da fase da descoberta, pois ser professor não se restringe a dar aulas, mas a desenvolver outras habilidades, como a motivacional.

Ainda acerca do exposto, do segundo encontro em diante, tivemos uma percepção positiva e significativa quanto ao acompanhamento das professoras da academia e da escola, no processo de intervenção. Para isso, os “*feedbacks* recebidos” do par mais experiente, as docentes vinculadas à área de Língua Portuguesa, no PRP, “foi enriquecedor” para a construção do ‘ser professor’, o que reforça a proposta de aperfeiçoamento de ensino do programa (Brasil, 2002).

As observações feitas pelo outro desvelam a necessidade de se fazer uma autorreflexão sobre as aulas realizadas, as conversas paralelas e sobre o conteúdo ministrado.

Através dos comentários feitos, começamos a nos policiar em diversos aspectos, e consequentemente, repensamos nossas metodologias para adequar-se mais à realidade proposta, revendo, inclusive, as posições hierárquicas adotadas em sala de aula.

Com esses dois relatos, inferimos dois conflitos bem evidentes: um negativo, em relação à pouca participação dos alunos nas aulas, que no primeiro momento não solucionado, apenas, diagnosticado; e, outro positivo, em que a análise das professoras sobre a nossa regência como residentes aulas foi fundamental, não só por despertar a necessidade da reflexão após a aula ministrada, como também por reconhecer que estávamos em papel hierarquicamente superior em relação aos alunos, o que nos permitia, ao menos, impor disciplinas nas aulas. A seguir, serão observados os nossos conflitos com os objetos.

Outros dois aspectos centrais norteiam as discussões em torno dos conflitos só que agora com foco no objeto: um, quanto à dificuldade em ministrarmos aulas de Língua Portuguesa, em especial, de Análise Linguística; outro, quanto à redução do tempo da última aula, na escola⁶, o que prejudicou a finalização dos conteúdos propostos.

O quarto encontro reflete a nossa autopercepção como futuros professores de português em relação à dificuldade em ministrar conteúdos da gramática normativa, na educação básica. Por isso, percebemos a necessidade de adotar postura crítica no que diz respeito ao aprofundamento do estudo na preparação das aulas, para ter mais domínio do assunto, para estarmos aptos a responder “às eventuais dúvidas dos alunos” e de buscarmos outras maneiras de didatizar os conteúdos.

Esse momento revela uma preocupação importante entre os docentes iniciais, que é visualizar a diferença entre o saber para si e o saber para os outros, ressaltando que devemos “aperfeiçoar o estudo” para minimizar “as eventuais dúvidas” que possam surgir na condução de uma aula sobre gramática normativa. Nota-se, nesse conflito estabelecido entre nós residentes e o objeto de ensino, que o planejamento das aulas foi falho, o que desencadeou a angústia quanto ao sentimento de fracasso escolar como discentes.

Outra reflexão é em relação à descoberta de “algo para ser colocado em prática na elaboração da próxima SD”. A necessidade de reconstrução ou de reelaboração da próxima experiência, assevera a importância da abordagem colaborativa, na reorganização das práticas profissionais, como já atestou Clot (2010). A menção pela busca de “sempre aperfeiçoar” e de



⁶ O tempo decorrido da última aula, na escola, no turno vespertino, era de apenas 30 minutos, tendo em vista que os ônibus passavam mais cedo para levar os estudantes da educação básica para os logradouros circunvizinhos. Isso causou certo estranhamento, porque boa parte do planejamento das aulas, nessa primeira sequência didática, ficou prejudicada, mesmo que a professora da escola tenha alertado quanto a essa particularidade na escola.

resolver “dúvidas dos alunos” indica que houve uma compreensão em torno do ampliar o conhecimento e do ser capaz de atender às necessidades específicas dos estudantes.

Isso permite reconhecer que nós profissionais, estando em formação inicial ou continuada, descobrimos uma nova responsabilidade com o objeto, exigindo outros domínios sociais, como discutido por Moita Lopes (2009). Nesse ponto, refletimos a sintonia entre a necessidade de refletir sobre os problemas do uso da linguagem com os diferentes contextos, avaliando os riscos e as soluções possíveis.

Ainda durante o quarto encontro, enfrentamos uma dificuldade devido ao encurtamento das últimas aulas, principalmente em relação à explicação de dois conteúdos de análise linguística que eram muito extensos, “orações coordenadas e pontuação”. Após a realização do encontro, conseguimos atestar que a aula tornou-se curta para a quantidade de conteúdos e, por isso, apenas foram cumpridas pela tabela, ou seja, ministradas apenas para constar no registro do diário.

Isto posto, observa-se que os professores do PRP possuem um compromisso ainda mais complexo para com o trabalho de lecionar. Para nós, o ensino transcende as competências linguísticas e exige conhecimento de dimensões sociais e culturais (Costa e Silva, 2019) para que o maior número de realidades sejam contempladas em sala de aula. Além disso, o professor (na condição de residente, neste estudo; de estagiário, em outro momento do curso; ou mesmo de graduado, nos primeiros de profissão), percebe na fase de descoberta que a eficácia do ensino é permeada de instabilidades e não está atrelada a uma fórmula mágica, já que o insucesso de seu trabalho nem sempre depende de suas ações, como as aqui relatadas.

Diante do cenário observado, já pensando na execução da próxima SD, sabemos que é preciso trabalhar os assuntos de natureza gramatical com mais atenção e cuidado, não apenas “passar o conteúdo”, mas buscar ensinar e compreender a desenvoltura dos nossos alunos, assim como defende Freire (1987, p. 39) ensinar “já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente”.

A experiência do PRP mostrou-se bastante enriquecedora no que diz respeito aos *feedbacks* recebidos pelos professores envolvidos no projeto, contribuindo para nossa formação enquanto professores de Português. Através dos comentários feitos, começamos a nos policiar em diversos aspectos, tais como: a forma de direcionar a palavra ao aluno, o estabelecimento de um limite entre os momentos de explicação de conteúdo e conversas paralelas à sala de aula, o desenvolvimento de alternativas, caso o planejamento da aula fuja

do esperado, entre outros pontos relevantes que não nos é ensinado no âmbito da academia e só aprendemos na prática docente.

Portanto, durante as aulas voltadas para o ensino gramatical, percebemos que existe uma maior resistência dos alunos quanto aos conteúdos abordados. Quanto a nossa aplicação da gramática normativa, notamos que deveríamos ter tido uma preparação mais aprofundada, algo para ser colocado em prática na elaboração da próxima SD, pois como futuros professores de português devemos sempre aperfeiçoar o estudo, a fim de que as eventuais dúvidas dos alunos possam ser sanadas, além de expandir a carga de informações e formas de reproduzir o conteúdo.

Após a correção da reescrita foram observadas evoluções, entretanto, alguns equívocos apontados anteriormente persistiram. A experiência de trabalhar com uma segunda versão do mesmo texto mostrou-se bastante eficiente no que diz respeito aos comentários que pudemos tecer aos alunos sobre seus desvios e acertos da primeira produção, ainda que em alguns casos esses apontamentos tenham passado despercebidos e/ou não foram levados em consideração no desenvolvimento do segundo texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto no relato, podemos concluir que o trabalho desenvolvido com a PRP mostrou-se bastante satisfatório, visto que as estratégias elaboradas previamente serviram como uma guia, no que diz respeito às dificuldades que foram apresentadas e também aos resultados positivos que obtivemos ao trabalharmos em cima dos diagnósticos. Nesse cenário, a SD também nos mostrou quais são os maiores déficits dos alunos para que possamos reavaliar as metodologias e focar nos bimestres que estão por vir.

No que diz respeito aos conteúdos e atividades, há uma disparidade nos assuntos trabalhados na universidade dos que são ensinados na escola, o que dificultou na elaboração de questões gramaticais contextualizadas para aplicação do Módulo I. Além disso, notamos que os alunos possuem dificuldades para desenvolver a escrita, mediante a falta de leitura cotidiana, o que tornou nossas aulas mais teóricas do que discursivas. Dessa forma, é importante refletir que para ser professor não basta ir para a sala de aula e esperar que os alunos sejam participativos, mas devemos criar um espaço que garanta isso, bem como gerar estratégias de aprendizado que conduzam os alunos a querer participar da aula.

Nesse percurso de formação docente, estivemos inseguros com o momento de entrar em sala de aula, a exemplo de como se portar, como preparar e pôr a aula em prática, além de

estar preparado para tirar dúvidas dos alunos. Poder participar dessa primeira etapa do PRP nos ajudou a refletir sobre o ser docente em atuação, nos fazendo refletir sobre esse contato inicial e equívocos que cometemos, até mesmo sem percebermos, mas com o *feedback* contínuo da preceptora tudo foi ficando mais claro e nítido.

Logo, é possível entender que o PRP foi de fundamental importância para nossa formação acadêmica, uma vez que as orientações feitas tanto por parte da supervisora coordenadora quanto da preceptora nos revelaram novas formas de ver a profissão. Uma das diferenças de estar em uma residência é o contato direto entre professor e aluno, assim, isso deixa de ser algo abstrato e idealizado — como estávamos fazendo durante toda nossa graduação — e passa a ser algo concreto e real.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. *Análise linguística: afinal a que se refere?*. 2ª ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação do Professor. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: < [ei_ef_110518_versaofinal_site.pdf \(wordpress.com\)](#) >. Acesso em: 29 de abr. 2023.

CLOT, Y. *Trabalho e poder de agir*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010

COSTA, M. de O.; SILVA, L. A. da.. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, 2019. Disponível em: < <https://doi.org/10.590/S1413-24782019240047> >. Acesso em: 13 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. L.. *Estágio e Docência*. 4. ed. São Paulo: Cortez. 2009.

MOITA LOPES, L. P. da. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (orgs.) *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 11-24.