

ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: CONFLITOS ENFRENTADOS POR PROFESSORAS EM FORMAÇÃO

Ana Cristina Conceição do Nascimento¹

Leticia Dantas Raposo²

Maria Eduarda de Almeida Araújo³

Roberta Tibúrcio Barbosa⁴

Tatiana Fernandes Santana⁵

RESUMO

A capacitação do docente envolve uma série de desafios, que se intensificam quando o professor em formação é inserido em contextos reais de ensino e precisa transformar, de maneira criativa e crítica, os conhecimentos teóricos, adquiridos durante sua trajetória acadêmica, em propostas pedagógicas concretas e significativas, que dialoguem com a realidade da escola. Assim, o presente trabalho visa analisar o processo de elaboração e desenvolvimento dos planos de aula, bem como os relatos de experiência, considerando a análise de experiências vivenciadas, os conflitos enfrentados pelas participantes envolvidas, e as descobertas pedagógicas vividas na trajetória formativa de graduandas bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola pública brasileira. Como referencial teórico, para discutir sobre a problemática, adotamos autores relevantes para o tema como Clot (1999), Tardif (2014) e Libâneo (2017), que tratam da profissionalização docente e da articulação entre teoria e prática na formação inicial de professores em formação. Os resultados da análise evidenciam que as dificuldades enfrentadas no exercício da prática docente decorrem da inexperiência das professoras em formação. Sendo assim, a ausência de vivência prática anterior torna desafiadora a didatização dos conhecimentos teóricos, especialmente no que diz respeito à escolha e adaptação de métodos de ensino, bem como ao planejamento de aulas de acordo com as demandas de cada contexto escolar.

Palavras-chave: Plano de aula, Formação docente, Teoria e Prática.

¹ Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UEPB), ana.cristina.nascimento@aluno.uepb.edu.br

² Graduanda pelo Curso de Letras Português da Universidade Estadual - UEPB, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UEPB), leticia.raposo@aluno.uepb.edu.br

³ Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade Estadual - UEPB, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UEPB), maria.almeida.araujo@aluno.uepb.edu.br

⁴ Doutora em Literatura e Interculturalidade (PPGLI), pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Professora efetiva da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE/PB), Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UEPB), robertatiburcio1@gmail.com;

⁵ Doutora em Linguística (PROLING) pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Professora efetiva da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID/CAPES/UEPB), tatianasanta@servidor.uepb.edu.br



INTRODUÇÃO

A formação docente constitui um percurso marcado por desafios, aprendizagens e vivências, que ganham forma especialmente na etapa inicial do exercício da profissão. No contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), os licenciandos vivenciam situações reais de ensino que os colocam diante de conflitos formativos: ao mesmo tempo em que precisam ensinar, também estão aprendendo a ser professores. Esses conflitos não representam fragilidades, mas sim, oportunidades de crescimento, pois ser professor não é algo inato, mas uma construção que ocorre ao longo da trajetória acadêmica e prática, na medida em que o sujeito se engaja na atividade docente, relaciona-se com o objeto de seu trabalho e com os outros que compõem o contexto escolar.

De acordo com Clot (1999), a atividade de trabalho é sempre uma ação dirigida que envolve três dimensões interdependentes — a do sujeito, a do objeto e a dos outros. Cada uma se constitui em relação às demais, o que significa que o agir nunca é puramente individual, mas resultado de uma dinâmica coletiva que mobiliza saberes, valores e modos de fazer compartilhados. Além disso, conforme afirma o autor, *é preciso partir da ideia de que uma formação psicológica sem conflitos permanecerá sempre privada de possibilidades* (CLOT, 1999, p. 99). Essa compreensão reforça a importância dos impasses e das tensões como elementos que impulsionam o desenvolvimento humano e profissional. No campo da docência, isso se traduz na capacidade de transformar o conflito em aprendizagem e de reconstruir o próprio fazer pedagógico a partir da experiência.

Partindo dessa perspectiva, o presente trabalho visa analisar o processo de elaboração e desenvolvimento de planos de aula por professoras em formação, considerando as experiências vivenciadas, os desafios enfrentados na articulação entre teoria e prática e as descobertas pedagógicas durante a trajetória no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola pública de Ensino Médio. A investigação busca compreender como as situações de conflito, as dificuldades de conciliar teoria e prática e as interações com os sujeitos do contexto escolar se transformam em oportunidades de aprendizagem e amadurecimento profissional.

O principal material de análise da pesquisa são os planos de aula voltados para o ensino de literatura, especialmente para a exploração de poemas, que registram as expectativas sobre as aulas, e os relatos reflexivos produzidos após as práticas, nos



quais se descrevem as experiências, desafios e aprendizagens vivenciadas. Os planos de aula foram elaborados de modo a apresentar a turma diferentes estilos e recursos estilísticos de poemas, para assim, orientar os alunos na produção de poemas de sua autoria para serem apresentados no sarau. Diante disso, o trabalho foi inserido na vertente da pesquisa documental (GIL, 2008), pois permite que o professor reflita sobre sua prática a partir de registros e experiências em sala de aula.

O artigo está organizado em quatro seções principais: a primeira descreve a metodologia utilizada; a segunda apresenta o referencial teórico sobre formação docente; a terceira analisa e discute os resultados, evidenciando desafios e estratégias das professoras em formação; e a última traz as considerações finais, destacando a relevância da prática supervisionada para o desenvolvimento profissional e as contribuições do estudo para compreender o processo formativo no contexto escolar.

METODOLOGIA

A abordagem qualitativa foi adotada por visar à reflexão aprofundada da compreensão dos conflitos e percepções vivenciadas pelas professoras em formação. Esta abordagem permite explorar o significado que os indivíduos atribuem a um problema humano ou social. Como reforça Creswell (2010, p. 206):

A investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação dos dados. [...] os procedimentos qualitativos baseiam-se em dados de texto e imagem, têm passos singulares na análise dos dados e se valem de diferentes estratégias de investigação.

Quanto aos seus objetivos, esta pesquisa também pode ser classificada como exploratória. Segundo Gil (2008), as pesquisas exploratórias visam proporcionar a visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Neste caso, busca-se aprofundar a compreensão sobre os desafios específicos da articulação teoria-prática no contexto do PIBID, um tema ainda carente de investigações detalhadas no cenário local.

O presente trabalho utiliza como metodologia a pesquisa documental. Este método é apropriado pois, segundo Gil (2008, p.51) “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

Alinhado a essa perspectiva, que se baseia em dados de texto, a pesquisa foi desenvolvida com 3 bolsistas do PIBID do curso de Letras-Português pela Universidade



Estadual da Paraíba - Campus I, com o devido consentimento das participantes. O corpus da investigação é constituído por dois planos de aula e dois relatos produzidos pelas graduandas, referentes às atividades desenvolvidas no PIBID e aplicadas no ensino médio de uma escola pública da Paraíba, sendo:

- 1 conjunto (plano de aula + relato de experiência) da 2ª série do Ensino Médio: com o tema "Continuação do conteúdo de Arcadismo com as Cartas Chilenas".
- 1 conjunto (plano de aula + relato de experiência) da 3ª série do Ensino Médio: com o tema "Estudo do gênero poema, foco na poesia contemporânea (Slam)".

O processo de análise desses materiais ocorreu através de três principais momentos, baseados na Análise de Conteúdo:

No primeiro momento (Pré-análise): Foi realizado o levantamento dos 4 documentos, um relato de experiência e um plano de aula voltado para a segunda série do ensino médio, e um relato de experiência e um plano de aula voltado para a terceira série do ensino médio. Esses documentos foram organizados e submetidos a uma leitura detalhada, com o objetivo de obter uma visão geral das propostas pedagógicas e das estratégias de ensino selecionadas.

No segundo momento (Exploração do material): Houve uma análise aprofundada dos dados coletados, sendo examinados detalhadamente para identificar os pontos de tensão entre a teoria estudada na universidade e as necessidades práticas da sala de aula. As dificuldades mais recorrentes foram selecionadas.

E o terceiro momento (Tratamento e interpretação dos dados): Consistiu na interpretação dos conflitos e desafios selecionados, analisados através dos autores utilizados na fundamentação teórica do trabalho. Nesta etapa, consolidou-se a compreensão de que a falta de experiência prática era um fator central nas dificuldades enfrentadas. Ao mesmo tempo, foi possível interpretar como a vivência proporcionada pelo PIBID atuou como um espaço fundamental para a construção da identidade docente e para o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de professores envolve a articulação contínua entre conhecimentos teóricos e práticos, de modo que ambos não sejam tratados separadamente, mas integrados, conforme Libâneo (2017). Essa articulação permite que o professor transforme o que aprende na universidade em práticas pedagógicas adequadas às demandas reais da escola. Essa experiência prática oferece situações concretas que



precisam ser interpretadas à luz da teoria, enquanto o conhecimento teórico orienta a ação docente, garantindo coerência e fundamentação no planejamento. Embora a vocação e a experiência sejam importantes, Libâneo (2017) destaca que o domínio das bases teórico-científicas, articuladas às exigências concretas do ensino, assegura maior segurança profissional e favorece a reflexão sobre a própria prática.

Nessa perspectiva, Tardif (2002), amplia a compreensão de que o saber docente é construído nas condições reais de trabalho, em diálogo com a experiência e as relações sociais. Esse saber se desenvolve ao longo da trajetória do professor, desde suas vivências como aluno até sua atuação em sala de aula. Assim, a formação universitária não cria esse saber, mas o reorganiza e ressignifica por meio da teoria, favorecendo a reflexão sobre a prática. Assim o docente se constitui como sujeito que aprende continuamente, integrando teoria, prática e experiência em um processo permanente de construção de saberes.

As reflexões de Clot (1999) também ajudam a compreender os desafios do exercício docente. O autor propõe que toda atividade ocorre em tensão entre gênero, memória social das ações, e a situação concreta, marcada por imprevistos e contradições. No caso da docência, a atividade é orientada pelo conteúdo e atravessada pelas relações com alunos, colegas e a instituição. Assim, o trabalho docente é uma prática socialmente situada, cujo sentido se produz na interação entre o sujeito, o objeto de ensino e os outros participantes, exigindo constantes ajustes e reelaboração de estratégias.

Além disso, de acordo com Clot (1999), a ação do sujeito não se constitui de forma linear em relação ao objeto, mas emerge das contradições presentes na estrutura das atividades em que está inserido. Isso significa que o agir humano é resultado de um movimento entre diferentes instâncias da atividade, que se respondem e se transformam mutuamente. Assim, o sujeito não é apenas executante de uma tarefa, mas participa ativamente da construção e da reorganização do seu fazer, atravessado por tensões, limites e possibilidades que o trabalho coletivo impõe. Essa perspectiva permite compreender a docência como uma prática marcada por contradições e reconstruções constantes, nas quais o professor reelabora suas ações a partir das interações, dos desafios e dos sentidos produzidos no cotidiano escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



A articulação entre teoria e prática pode ser observada nas aulas ministradas pelas professoras da segunda e da terceira série do Ensino Médio, no contexto do PIBID (cota 2025-2027). Nesta seção, serão analisados os planos de aula e os relatos produzidos pelas participantes, com o objetivo de compreender de que forma os conhecimentos teóricos construídos na universidade foram mobilizados na prática pedagógica. Dessa forma, a análise inicia-se pela experiência na turma da 2ª série do Ensino Médio:

A) Experiência na turma de 2a série

No âmbito das ações desenvolvidas pelo PIBID, a intervenção realizada na turma da 2ª série buscou articular teoria e prática de forma significativa. A aula do dia 03/07, sexta intervenção, retomou o estudo do Arcadismo, movimento previamente introduzido em aula anterior, na qual haviam sido apresentadas suas principais características a partir das *Liras* de Tomás Antônio Gonzaga (Plano de aula 1).

Aula 6: Arcadismo e cartas chilenas	DATA: 03/07/2025
Desenvolvimento:	
- Começaremos a aula cumprimentando os alunos e, em seguida, <u>perguntaremos</u> se eles conseguiram finalizar a atividade que foi passada na aula anterior (sobre o Arcadismo e a obra <i>Marília de Dirceu</i>).	
-Após a resposta dos alunos, começaremos a fazer a correção da atividade juntamente com eles.	
-Em seguida, será feita uma recapitulação do conteúdo da aula anterior, com a colaboração dos alunos. <u>Pergruntaremos</u> a eles: "Quais características vocês conseguem lembrar do Arcadismo?". A partir disso, será feita uma revisão do conteúdo, para que possamos dar continuidade ao assunto.	
-Depois, iremos introduzir o novo conteúdo da aula: <i>Cartas Chilenas</i> , do autor <i>Tomás Antônio Gonzaga</i> , mantendo o foco na crítica feita pelo autor.	
-Pediremos aos alunos que leiam o trecho que será entregue e, a partir da leitura, será realizada uma discussão sobre a obra, o conteúdo abordado e o autor.	
-As professoras <u>mostrarão</u> outro texto para que os alunos consigam fazer um comparativo entre a crítica presente em ambos. O segundo texto é uma poesia slam intitulada "Assiste", de Maria Duda.	
-Serão feitas algumas perguntas aos estudantes: "Vocês já ouviram falar sobre poesia slam?"; "Conseguiram entender o conteúdo que está sendo exposto <u>nesse</u> texto?".	
-A partir das respostas dos alunos, será perguntado se eles conseguem estabelecer um comparativo entre os textos apresentados.	
-Por fim, aplicaremos uma atividade para fixar o conteúdo. No início, responderemos com os alunos as questões iniciais (1, 2 e 3) e, em seguida, deixaremos que eles respondam o restante da atividade, com a supervisão das professoras.	

Plano de aula 1:

O plano de aula mostrado anteriormente estava teoricamente bem estruturado, prevendo a retomada da aula anterior, sobre *Marília de Dirceu*, por meio da correção de uma atividade entregue em 5 de junho, cujas respostas serviriam como ponto de partida para uma revisão participativa. Em seguida, seria introduzido o novo conteúdo, as *Cartas Chilenas*, com uma proposta de comparação entre a crítica social presente na obra e a poesia slam contemporânea, de Maria Duda. No entanto, conforme registrado no relato de experiência (recorte 1), apenas duas equipes haviam concluído a tarefa, já que o recesso junino interrompeu o ritmo das atividades, o que comprometeu o



desenvolvimento previsto e exigiu uma reorganização da proposta durante a própria aula.

Aula do dia 03/07 continuação do conteúdo arcadismo

No dia dessa aula, estávamos especialmente apreensivas, pois seria acompanhada pela coordenadora do PIBID. A presença dela despertou em nós um misto de nervosismo e expectativa: queríamos que tudo ocorresse conforme o planejado. Iniciamos a aula perguntando aos alunos se haviam feito a atividade entregue anteriormente, no dia 5 de junho, quando trabalhamos a introdução ao período literário do Arcadismo. Nosso planejamento se apoiava nas respostas dessa atividade, que seriam o ponto de partida para retomar o conteúdo e conduzir a revisão de forma mais participativa. Contudo, para nossa surpresa, apenas duas equipes haviam concluído as tarefas, já que o recesso junino havia interrompido o ritmo dos estudos. Dividimos a turma em grupos, porém o fato de apenas duas equipes conseguirem realizar a atividade nos deixou desconcertadas.

Diante dessa situação inesperada, tivemos de reorganizar a aula. Decidimos realizar a atividade junto com os alunos, o que alterou o andamento previsto e reduziu o tempo destinado à discussão. Após corrigirmos coletivamente as questões, retomamos o contexto histórico e as principais características do Arcadismo.

Recorte 1: Relato de experiência 1

De acordo com o relato de experiência, as bolsistas decidiram resolver a atividade coletivamente, o que modificou o tempo de aula e reduziu o espaço para discussões mais amplas. Esse episódio evidenciou a importância da flexibilidade docente frente a imprevistos, além de mostrar como o excesso de dependência de um planejamento rígido pode limitar a espontaneidade das interações pedagógicas.

Outro ponto destacado no relato (recorte 2) diz respeito à falta de recursos tecnológicos. As bolsistas registraram que a televisão da sala havia queimado no dia anterior, impossibilitando o uso de slides ou projeções, recurso comumente utilizado em aulas anteriores. Essa mudança inesperada gerou insegurança, uma vez que ainda não se sentiam à vontade para conduzir explicações apenas com o uso do quadro.

Outro fator que influenciou na condução da aula foi a ausência da TV que utilizamos nas aulas anteriores. No dia anterior, a televisão da sala havia queimado, o que nos impediu de projetar o material preparado. Essa mudança gerou ainda mais insegurança na gente, já que ainda não tínhamos confiança no uso do quadro para conduzir explicações. Apesar disso, procuramos adaptar o planejamento e seguimos com a proposta de leitura de trechos das *Cartas Chilenas*, também de Tomás Antônio Gonzaga. Explicamos que, embora essa obra não se encaixasse diretamente nas características do Arcadismo, ela se destacava por suas críticas políticas.

Recorte 2: Relato de experiência 1

Esse fator, associado ao nervosismo das bolsistas diante da presença da coordenadora do PIBID, levou a uma postura mais expositiva e pouco dinâmica, o que tornou a aula monótona e com baixa participação dos alunos. Para contornar essa dificuldade, elas recorreram à leitura de *Cartas Chilenas*, de Tomás Antônio Gonzaga, e da poesia *Assiste*, de Maria Duda, representante da poesia slam. De acordo com o relato (recorte 3), buscando aproximar o conteúdo clássico de produções contemporâneas. Entretanto, o objetivo de promover um diálogo entre diferentes contextos e linguagens



não foi plenamente atingido, pois a turma permaneceu pouco engajada e as respostas partiram, em sua maioria, das próprias bolsistas.

Apesar de nossos esforços, percebemos que a forma de ensino não funcionou da maneira esperada: a aula ficou mais expositiva e com pouca participação dos estudantes. Durante o desenvolvimento, ficou evidente a dificuldade em despertar o interesse da turma. O conteúdo, por se tratar de um período literário distante da realidade deles, parecia pouco atraente.

Na sequência, apresentamos o poema *Assiste*, da autora contemporânea Maria Duda, representante da poesia slam, buscando aproximar o tema de manifestações literárias mais atuais. Ainda assim, sentimos que poderíamos ter explorado de forma mais profunda a comparação entre as obras e estimulado os alunos a formularem suas próprias interpretações.

Recorte 3: Relato de experiência 1

A análise desse episódio evidencia um desafio comum no ensino de literatura: a dificuldade de aproximar textos de diferentes períodos históricos da realidade dos alunos, o que fez com que o Arcadismo fosse percebido como um tema distante e abstrato. Apesar disso, o relato revela um processo formativo relevante (recorte 4), pois as bolsistas afirmando que “essa não foi a melhor forma de realizar a revisão” e reconheceram a importância de tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, admitindo que a revisão poderia ter sido conduzida de forma mais dialogada, com o uso de palavras-chave e maior participação dos estudantes.

Encerramos a aula com uma atividade complementar, resolvendo parte das questões junto com os alunos e solicitando que completassem em casa. Eu e minha dupla sentimos que essa não foi a melhor forma de realizar a revisão. Reconhecemos que poderíamos ter usado uma estratégia mais interativa, como escrever palavras-chave no quadro e conduzir a aula de forma mais dialogada. Ao final ficamos tristes, pois a aula não saiu como planejado.

Recorte 4: Relato de experiência 1

De modo geral, os resultados dessa experiência demonstram que, embora o objetivo inicial não tenha sido plenamente alcançado, a aula representou um importante espaço de aprendizagem profissional. Nesse sentido, “o trabalho nunca é senão um dos elementos da dialética em que o sujeito se descobre” (Clot, 1999, p.), pois o exercício docente possibilita ao professor reconhecer-se no processo e ressignificar sua prática a partir dos desafios enfrentados. A partir do relato, foi possível compreender que o processo de ensinar está diretamente ligado à capacidade de adaptação e à reflexão constante sobre as práticas pedagógicas.

B) Experiência na turma de 3ª série

As ações do PIBID se estenderam também à terceira série do Ensino Médio, ampliando o contato das pibidianas com diferentes níveis de ensino e contextos de aprendizagem. Nesse novo contexto, as professoras em formação passaram a conduzir



também aulas voltadas ao estudo dos movimentos literários, buscando relacionar aspectos históricos, estéticos e sociais das produções poéticas. Do ponto de vista do planejamento da aula, a proposta era o estudo do gênero poema, foco na poesia contemporânea (slam).

A aula planejada ocorreu no dia 23 de maio, correspondendo à terceira intervenção das pibidianas e tendo como tema a Poesia Slam (Plano de aula 2), a aula teve como objetivo facilitar o contato dos estudantes com manifestações poéticas contemporâneas, buscando um diálogo direto com suas realidades e experiências.

Aula 3: Estudo do gênero poema, foco na poesia contemporânea (slam). Apresentação de proposta de produção do gênero poema. DATA: 23/05/25

Tempo: 90 minutos

Desenvolvimento:

Iniciaremos a aula com um breve momento de interação com a turma, perguntando como estão e relembrando a atividade da semana anterior. Antes da correção, retomaremos o conteúdo das aulas passadas sobre Parnasianismo e Simbolismo. Para isso, a professora dividirá o quadro em duas colunas com os nomes das escolas literárias e convidará os alunos a preencherem com as principais características de cada uma, anotando as palavras-chave ditas por eles.

Em seguida, retomaremos a atividade anterior, em que os grupos criaram estrofes. Um representante de cada grupo recitará sua estrofe, que será escrita no quadro por uma das professoras. À medida que as estrofes forem sendo adicionadas, será feita a leitura conjunta para dar ritmo ao poema coletivo, finalizando com a leitura completa do texto produzido.

Após essa atividade, a professora apresentará brevemente os conceitos de poema e poesia, com apoio de slides, explicando que a poesia se manifesta em diferentes contextos, na música, na fala cotidiana e nas manifestações culturais, como o slam. Nesse momento, será apresentada a poesia “*Calma, senhor, não atira. Não sou bandido, sou artista, poeta, cantor...*”, de Lucas Koka, seguida da introdução do autor e da entrega do texto impresso para leitura compartilhada, a fim de trabalhar ritmo, entonação e musicalidade.

Na sequência, será exibido um vídeo da performance da mesma poesia, para que os alunos comparem a leitura escrita com a oralidade e expressão corporal. Após o vídeo, haverá uma reflexão coletiva sobre as impressões dos alunos, introduzindo as principais características do poesia slam, movimento surgido nos Estados Unidos na década de 1980, voltado à ocupação de espaços públicos e à valorização das vozes periféricas, negras, femininas e LGBTQIA+. Será explicado que o slam é uma performance poética, sem regras fixas de rima ou métrica, centrada na expressão e na verdade do discurso.

Em seguida, será apresentada a reportagem “*Poesia Slam: Versos Livres e Manifestos – Jornal Minas*” (4min45s), ampliando a compreensão sobre o contexto histórico e social dessa manifestação.

Para finalizar, será feita uma revisão dialogada dos conteúdos estudados, Parnasianismo, Simbolismo e Slam, com o apoio de slides e participação dos alunos. Será entregue um quadro impresso com as principais características de cada estilo, como material de apoio. Por fim, os alunos deverão escolher um dos estilos poéticos para começar a planejar suas próprias produções, que serão desenvolvidas na próxima aula, dedicada à escrita criativa.

Plano de aula 2:

O desenvolvimento da aula, assim como o analisado anteriormente, apresentava uma estrutura consistente, contemplando a revisão dos movimentos Parnasianismo e Simbolismo, a apresentação de conteúdos em slides, a introdução à Poesia Slam por meio do vídeo de Lucas Koka, além de análise textual e distribuição de material de apoio. O relato (recorte 1) evidencia que a proposta gerou grande expectativa nas professoras, revelando o interesse em explorar metodologias que aproximassem o ensino de literatura das práticas culturais contemporâneas dos alunos.

3º AULA Prática (23/05/2025):

Para essa aula estávamos muito animadas, pois o tema era bastante interessante e atual para os alunos: “Poesia Slam”. Assim como nas outras vezes, nos preparamos antecipadamente, pesquisando a fim de compreender melhor o assunto e conseguir transmitir esse conhecimento de forma clara. Quando o tão esperado dia chegou, estávamos tranquilas (não havia aquela ansiedade das outras aulas). Entramos na sala e, ao iniciar a aula, tudo mudou.

Recorte 1: Relato de experiência 2



Contudo, o mesmo relato expõe a ruptura brusca entre o planejado e o executado como é relatado pelas professoras: "Quando o tão esperado dia chegou, estávamos tranquilas [...]. Entramos na sala e, ao iniciar a aula, tudo mudou". Este momento demarca o início dos conflitos gerados pela ausência de vivência prática anterior, que se manifestaram em três desafios centrais.

O primeiro desafio ocorreu ao constatar que nenhum estudante havia realizado a atividade proposta para casa. Como consequência, parte significativa do tempo da aula foi dedicada a realizar com os alunos a atividade que deveria ter sido feita previamente, o que exigiu uma mudança completa no roteiro planejado. A situação evidenciou a inexperiência das professoras em formação, que enfrentaram dificuldade em reagir adequadamente, resultando em uma correção improvisada e comprometendo o planejamento inicial (recorte 2).

Em seguida retomamos a pergunta inicial, se eles tinham respondido a atividade da aula anterior, a atividade não foi realizada por eles, e foi realizada a mudança no roteiro planejado da aula, na qual as professoras responderam juntos com os alunos a atividade que foi passada na aula anterior, não houve a realização da divisão do quadro, o que acabou desorganizado a atividade, os alunos participaram e tentaram responder na hora, as professoras deram dicas e escrevem as respostas no quadro. Ao final da atividade já tinha se passado a primeira aula.

Recorte 2: Relato de experiência 2

O segundo conflito surgiu ao terem que fazer utilização do quadro, recurso com o qual as professoras ainda não possuíam domínio, e consequentemente a atividade ficou visualmente desorganizada. Este é um exemplo claro de como a didatização dos conhecimentos teóricos falha na prática. As bolsistas possuíam o conhecimento teórico, as características do Parnasianismo e Simbolismo, mas a falta de vivência prática dificultou a adaptação aos métodos de ensino mais simples, como organizar visualmente o conteúdo no quadro durante uma correção. Após a atividade realizada, foi introduzida o assunto da aula, a partir da poesia “Calma, senhor, não atira”.

Em seguida, perguntamos quais foram as primeiras impressões que tiveram com a poesia e quais assuntos eram abordados, notamos a desmotivação da turma para responder a pergunta, porém alguns alunos ainda tentaram responder, após ouvir a fala dos alunos foi exibido o vídeo da performance da mesma poesia que estava sendo trabalhado, para eles compararem a leitura com a expressão oral e gestual do poeta. Porém, durante a apresentação do vídeo houve problemas com a internet, não sendo possível, apresentar o vídeo para os alunos.

Recorte 3: Relato de experiência 2

Como descrito no relato 3, após a apresentação da poesia impressa e a realização de debate sobre o texto, a intenção era exibir o vídeo com a mesma poesia. No entanto,



o conflito mais significativo enfrentado pelas docentes ocorreu nesse momento: uma falha na conexão à internet interrompeu a exibição da performance do poeta Lucas Koka, recurso central da proposta, comprometendo a dinâmica planejada.

As professoras não souberam como reagir no primeiro momento, ficando um pouco nervosas com a situação. Para contornar essa situação, foi colocado o vídeo no celular de uma das professoras e solicitado que os alunos fizessem silêncio para poder ouvir a maneira como o poeta expressa suas emoções através da voz, porém não teve o mesmo impacto que teria com o vídeo, pois a poesia slam é muito visual. Após esse momento, pedimos para os alunos fazerem comparação se o modo como realizaram a leitura passava o mesmo sentimento que o poeta passou ao recitar o poema.

Em seguida, realizamos a análise em conjunto com a turma dos versos da poesia de modo a explicar para os alunos o que se passava no decorrer do poema. Não foi possível finalizar a análise com a turma, em razão que o tempo da aula tinha terminado.

Recorte 4: Relato de experiência 2

Em seguida, é evidenciado o nervosismo das bolsistas e a solução improvisada adotada com o uso de um celular, alternativa que, segundo elas, “não teve o mesmo impacto” (recorte 4). A situação evidencia os desafios de planejar aulas diante das demandas e imprevistos do contexto escolar, sobretudo quanto às limitações tecnológicas, assim como o comprometimento do andamento da proposta causado pelo tempo dedicado à correção de atividades no início da aula. Como consequência, não foi possível abordar nem metade do conteúdo programado para a aula, demonstrando o impacto direto desses fatores sobre a execução do planejamento docente.

A partir dessas experiências analisadas nas turmas de 2^a e 3^a série, pode-se confirmar que as dificuldades surgiram da inexperiência das professoras em formação. Evidenciou-se como a ausência de prática docente anterior dificultou a aplicação dos conhecimentos teóricos, seja na adaptação dos métodos de ensino (ao lidar com as falhas tecnológicas) ou no planejamento que não previu a não realização das atividades pelos discentes. Tais desafios ilustram a distância existente entre o planejamento e a realidade da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo central analisar o processo de elaboração de planos de aula e os conflitos vivenciados por graduandas bolsistas do PIBID, buscando compreender como se dá a articulação entre o conhecimento teórico e a prática docente em uma escola pública.

A análise dos planos e relato de experiência revelou que o principal desafio das bolsistas não foi a falta de conhecimento teórico, mas a dificuldade de aplicá-lo diante dos imprevistos da sala de aula. O planejamento, embora necessário, mostrou-se



limitado frente a situações como falhas tecnológicas e baixa participação dos alunos. A in experiência das docentes em formação intensificou o nervosismo e a necessidade de improvisar, evidenciando, conforme Clot (1999), que a prática docente raramente corresponde exatamente ao que foi planejado.

Contudo, mais do que apontar fragilidades, o estudo evidencia o valor formativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Foi no confronto com o real que as professoras iniciantes puderam transformar o conflito em aprendizagem. A experiência permitiu o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a própria prática, ajustando estratégias e compreendendo a docência como uma construção contínua.

Os resultados da análise evidenciam que as dificuldades enfrentadas no exercício da prática docente decorrem da in experiência das professoras em formação. A ausência de vivência prática anterior torna desafiadora a didatização dos conhecimentos teóricos, especialmente no que diz respeito à escolha e adaptação de métodos de ensino, bem como ao planejamento de aulas de acordo com as demandas de cada contexto escolar.

Portanto, conclui-se que o PIBID é um pilar essencial na construção da identidade docente. É no ambiente escolar que o programa oferece o cenário privilegiado para que a articulação entre teoria e prática transforme o ideal abstrato e se consolide como uma prática pedagógica concreta.

REFERÊNCIAS

- CLOT, Yvis. **A função psicológica do trabalho**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2017.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

