

TARDES DE APRENDIZADO: EXPERIÊNCIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO PRP¹

Clara Barbosa Morais ²
Esdras Bandeira Fernandes³
Alessandra Magda de Miranda⁴
Tatiana Fernandes Sant'ana ⁵

RESUMO

Esse relato tem como principal objetivo expor as experiências de regência vivenciadas por nós, residentes, durante a participação do Programa de Residência Pedagógica (PRP), cota 2022/2024, refletindo tanto sobre nossa práxis, como sobre as estratégias de ensino que utilizamos em sala. A partir de análises acerca dessas aulas, pudemos construir, moldar e reconhecer aspectos referentes à nossa identidade profissional, que colaboram para a efetiva prática docente. Nesse sentido, buscamos utilizar alternativas que melhor atendessem à realidade da escola e dos discentes, tornando-os protagonistas da sua própria aprendizagem. Para guiar nossas reflexões acerca do Trabalho Docente tomamos com base as considerações de Tardif (2012). Sendo assim, pudemos perceber que nossas ações foram fundamentais para desenvolver as atividades referentes ao contexto escolar e, conseqüentemente, das particularidades que cercam o ato de tornar-se professor.

Palavras-chave: Programa de Residência pedagógica, Prática docente, educação básica.

INTRODUÇÃO

Neste relato, destacaremos pontos que provocaram um choque de realidade e novas percepções sobre o trabalho docente aos professores em formação inicial, bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (PRP), conduzindo-os a uma reflexão entre as vivências enquanto alunos da educação básica, na rede privada, e como professores em formação atuando na rede pública de ensino. Considerando ainda as diversas situações experienciadas no PRP, as reflexões encontram-se organizadas em dois momentos.

No primeiro, ministrando aulas no Ensino Médio, buscamos fazer uma trilha do começo do PRP, da primeira ida à escola, o contato inicial com os alunos, o planejamento e a

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), por meio do Programa de Residência Pedagógica, da Universidade Estadual da Paraíba, cota 2022/2024, Edital nº24/2022.

² Graduanda no curso de Letras Português, Universidade Estadual da Paraíba, clara.morais@aluno.uepb.edu.br;

³ Graduando no curso de Letras Português, Universidade Estadual da Paraíba, esdras.fernandes@aluno.uepb.edu.br;

⁴ Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING), Universidade Federal da Paraíba, alessandra_ufpb@hotmail.com;

⁵ Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba, docente na Universidade Estadual da Paraíba, tatianasanta@servidor.uepb.edu.br.



execução das primeiras aulas e como isso influenciou nossa visão enquanto docentes, quando começamos a lecionar. No segundo, faço uma breve discussão acerca das disparidades de entre atuar em turmas de ensino médio e em turmas de ensino fundamental II, ressaltando como a mudança de turma afetou questões psicológicas nos residentes e acentuou inseguranças no processo de construção identitária como professores.

Ademais, ressaltamos a importância e contribuições dessas vivências para nosso amadurecimento, desenvolvimento em sala, aprimoramento dos saberes docentes (Tardi, 2012), bem como nos ajudaram a compreender que saber ensinar é um processo, que exige maturidade e paciência como qualquer outro.

EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS COMO RESIDENTES

O primeiro contato com a sala de aula e a regência no Ensino Médio

Nosso primeiro impacto advindo da RP, aconteceu ainda em 2022, na primeira ida à escola, pois mesmo residindo na mesma cidade em que está localizada a escola-campo, não a conhecíamos e sua localização é em um bairro mais afastado do centro, então, por ser um local novo, nós, residentes, acabamos nos perdendo. Nesse primeiro contato, fomos muito bem recebidos, tanto pelos funcionários como pelo corpo docente e, principalmente, pela preceptora que nos guiou pela escola, buscando nos mostrar a infraestrutura, nos apresentando aos demais docentes e, logo após, dando início a uma breve reunião de apresentação das turmas e horários que nos seriam concebidos, além de algumas orientações para darmos início à elaboração das sequências didáticas.

Imagem 01 – primeiro contato com a escola-campo



Após esse momento de acolhimento, nos dividimos para irmos às salas de 9º Ensino Fundamental II e de 1º Ensino Médio para conhecer nosso alunado. Lá, a preceptora nos apresentou como residentes, explicou o funcionamento do programa e o que faríamos ao longo dos meses de atuação no PRP. A recepção dos alunos foi tranquila, a maioria ficou curiosa e ansiosa por esse nosso contato com eles. Nesse primeiro contato com eles realizamos também a aplicação de um questionário de sondagem, a partir do qual algumas preocupações já surgiram, tais como: o baixo nível de escrita de alguns; a falta de interesse pela disciplina de Língua Portuguesa; a resistência para ler e interpretar textos. Diante disso, buscamos averiguar o motivo disso e refletir como poderíamos trabalhar para contornar esses problemas, pois é importante entender e ponderar acerca das necessidades dos alunos primeiramente, como afirma (Tardif, 2002). Ademais, reconhecemos que aquele era o primeiro ano de retorno ao ensino presencial após a pandemia da Covid-19, na qual alunos e professores precisaram adaptar-se ao ensino remoto, realidade que deixou alguns *déficits* na aprendizagem dos alunos.

A primeira sequência didática sofreu algumas alterações, após esse diagnóstico e planejamento escolar. A primeira delas foi delimitar mais o tema a ser trabalhado, que até então seria sobre as “mídias digitais”, passando a ser “saúde mental nas redes sociais”. Na aula inicial, aplicamos uma dinâmica, relacionada ao tema e a partir daí iniciamos uma discussão sobre os usos das redes sociais, os influencers e o acesso exacerbado das mídias digitais.

A partir daí a aula transcorreu bem, os alunos participaram bastante, discutiram e demonstraram ficar ansiosos para o próximo encontro. As aulas seguintes foram reservadas para o gênero dissertativo – argumentativo, voltado ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), visto que é introduzido e trabalhado em turmas do ensino médio, desde o primeiro ano. Mesmo assim, tivemos o cuidado de planejar as aulas baseados na elaboração de Sequências Didáticas, conforme a proposta de Costa-Hübes e Simioni (2014), cujas autoras afirmam que é importante apresentar um gênero através do reconhecimento deste pelos alunos.

Sabendo que aquele seria o primeiro contato deles com o texto dissertativo-argumentativo, gênero cobrado no Enem, foi feita uma espécie de mapa mental no quadro, com as primeiras ideias e palavras que discentes apresentaram sobre o gênero. Em seguida, iniciamos a com apresentação de slides, suas principais características e estrutura, a discussão se estendeu até o final da aula. Nas aulas seguintes, foram abordadas outras questões, como os aspectos microestruturais e operadores argumentativos.

Além disso, ainda tivemos momentos destinados à revisão do gênero, na questão macroestrutural, e ao ensino da produção textual, a qual foi realizada contemplando os momentos de escrita, revisão e reescrita. Especificamente no tocante à experiência advinda dos

momentos de ensino da escrita, quando fomos revisar/corrigir os textos dos alunos, nos deparamos com um resultado um pouco preocupante em relação à escrita dos alunos, pois, mesmo tendo discutido bastante sobre estrutura, argumentação e coesão, por exemplo, os textos apresentavam muitos erros. Diante dessa situação, a preceptora sugeriu que seria importante fazer uma correção coletiva, bem como atentou para a importância de uma boa condução docente por meio da revisão utilizando alguns apontamentos apresentados por Ruiz (2010), no que se refere à correção textual.

Partindo dessa orientação formativa com a preceptora, nos encontros seguintes, tanto realizamos a revisão coletiva, já dando indícios aos alunos de como interpretar/considerar as sugestões apresentadas nos textos deles e sobre como proceder no momento da reescrita. Diante dos questionamentos apontados pelos alunos no decorrer dessa aula, sentimos ainda a necessidade de um momento de interação um-para-um, como sugere Bazarim (2006). Para tanto, na aula subsequente, realizamos um “plantão de correção”, que consistiu em atender os alunos individualmente para que eles tirassem suas dúvidas sobre a revisão que havíamos realizado em seus textos e sobre como melhorá-los no momento da reescrita. Esse tipo de estratégia permitiu conhecermos melhor as necessidades de cada aluno e nos aproximarmos mais deles, reformulando explicações que para nós estavam claras, mas para eles não. Essa vivência nos fez refletir também sobre as dificuldades encontradas por um professor titular de turma para desenvolver algo dessa natureza, uma vez que na referida experiência estávamos atuando em trio e com o auxílio da preceptora, contudo sabemos que, nas situações corriqueiras o professor fica sozinho com sua turma.

Por conseguinte, após esse momento de orientação individual com os alunos, eles foram conduzidos a realizar a reescrita dando origem à versão final dos textos. Ao considerarmos essa versão, realizamos uma correção, conforme os critérios adotados pelo ENEM, inclusive atribuindo uma nota de 0 a 1000 pontos. Quanto a esse resultado final, no tocante ao desempenho dos alunos, constatamos uma boa evolução, principalmente na questão estrutural do gênero dissertativo argumentativo. O que evidenciou as contribuições das estratégias de revisão adotadas para a melhoria do aprendizado dos discentes. Além disso, a experiência de atribuir nota aos alunos, nos conduziu a experienciar essa posição de professor que além de preparar o material, explicar para os alunos, precisa também avaliá-los, atribuindo nota. No geral, ficamos satisfeitos com a dedicação dos alunos, com seu aprendizado e também como o nosso.

Imagem 02 – Momento de regência dos residentes



Imagem 03 – alunos do Ensino Médio realizando a reescrita



A regência no Ensino Fundamental II - desafios, inseguranças e superação

Outra vivência ímpar para a nossa formação docente adveio da experiência de regência nas turmas de ensino fundamental. Consideraremos tal situação sob o prisma das disparidades que permearam os dois contextos de ensino: ensino médio x ensino fundamental II. De início, é importante salientar de que a mudança brusca entre esses níveis escolares (1º ano do ensino médio x 6º ano do ensino fundamental) despertou-nos várias inseguranças no quesito lecionar, pois, de certo modo, era outro mundo que iríamos adentrar. Uma das ‘certezas’ que permeavam nossos pensamentos era: se lidar com um público adolescente já havia sido desafiador, lidar com pré-adolescentes do 6º ano seria ainda mais desafiador e inusitado!

A principal diferença evidenciada entre esses dois públicos foi a questão do comportamento. A turma de 6º ano era mais numerosa, bastante indisciplinada, os alunos pareciam inquietos o tempo inteiro, eram mais barulhentos e requeriam mais atenção e autoridade do professor. Isso exigiu de nós, desde a primeira aula nesse novo cenário, ter autoridade para controlar as conversas paralelas, estar atentos para driblar o desinteresse da grande maioria. Além disso, a necessidade evidente de questões de cunho gramatical nos apresentou um outro questionamento: “como fazer ensinar gramática despertando o interesse do alunado?”

Mediante esse novo contexto, dúvidas e incertezas, a nossa preceptora nos apresentou uma obra sobre Análise Linguística (AL), das professoras e pesquisadoras Bezerra e Reinaldo (2020), na qual apresenta-se como realizar, de fato, o ensino da AL, usando de exemplos contextualizados, construindo o conhecimento junto com o aluno, a partir de práticas

epilinguísticas. Ou seja, questões que venham refletir acerca do texto, é necessário que ele seja interpretado, se observe quais características específicas, para que não se torne apenas um pretexto para o ensino de gramática. E assim conseguimos realizar um trabalho mais proveitoso em sala.

E, dessa experiência, a princípio, tão desafiadora, conseguimos não só experienciar o ensino da AL, desenvolvendo duas Sequências Didáticas a partir das quais foram produzidas uma revista de Histórias em Quadrinhos sobre o tema “Higiene e saúde” e um Dicionário de verbetes antirracistas, como também conseguimos aprimorar nossos saberes e performances docente, desenvolvendo questões como autonomia para controle de turma, estratégias para interação e integração dos discentes e também adequação da linguagem ao público em questão, que eram alunos de 6º ano do ensino fundamental.

Imagens 04 e 05– Capa da revista de Histórias em quadrinho e exemplar de uma das produções dos alunos



Imagem 06: Dicionário antirracista



Ao longo da nossa atuação no PRP, além das vivências da regência em sala de aula, tivemos também a oportunidade de participar de ações pedagógicas desenvolvidas na escola. Tais como a roda de conversas e palestras realizadas sobre o Dia Internacional da Mulher e o evento da Mostra Pedagógica, conforme as imagens a seguir:

Imagem 07 – Participação no evento sobre o dia da mulher



Imagem 08- Participação na Mostra Pedagógica



Ao participarmos desses momentos, pudemos perceber uma outra dimensão que envolve o trabalho docente que é essa questão dos eventos e ações pedagógico-educativas realizadas nas escolas, as quais são idealizadas, planejadas e executadas pelos docentes, evidenciando que o trabalho do professor não é ‘apenas’ ministrar aulas, mas envolve também esses momentos de cunho social que visam à conscientização e desenvolvimentos de outras habilidades nos discentes, as quais não estão restritas ao espaço/tempo da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, a experiência desenvolvida no Programa de Residência Pedagógica foi muito importante e impactante, pois nos permitiu vivenciar duas realidades diferentes em sala de aula, não só na perspectiva dos alunos e conteúdos destinados a cada série, como também das diferentes facetas constituintes do trabalho docente. Isso foi relevante, sobretudo, para nos fazer perceber que o trabalho do professor não se delimita apenas a estudar e ministrar aulas. Reflete no cotidiano, nas relações e em como lidamos com tudo isso, nos fazendo ter mais cautela nas diferentes situações e ponderar antes de tomar atitudes, o que é imprescindível em sala de aula.

A convivência durante um ano e meio com o corpo docente da escola, a interação com outros residentes para planejamento e execução das SD, o contato mais próximo mantido com a preceptora, que nos auxiliava sempre que preciso e nos avaliava a cada término de aulas, bem como os momentos de encontro para planejamento e avaliação das vivências com a professora orientadora do PRP, contribuíram muito para esse início de construção da nossa identidade profissional. Ao término dessa vivência, já é possível nos percebermos enquanto professores e isso faz mais sentido a partir de agora. É inexplicável a sensação de lembrar da primeira aula, dos medos, das inseguranças, das incertezas e reconhecer a evolução que conseguimos através desse projeto, não só no âmbito profissional, mas também pessoal.

Toda essa vivência nos leva a perceber como o PRP se revela importante para a formação docente, uma vez que, possibilita um aprendizado impar ao nos proporcionar momentos de trocas de conhecimento e interação com outros residentes, com professores da educação básica (preceptora e corpo docente da escola-campo), com professores do ensino superior (professora orientadora) e com os alunos da educação básica, que já nos enxergam como professores.

REFERÊNCIAS

BAZARIM, M. Construindo com a escrita interações improváveis entre professora e alunos do ensino fundamental de uma escola pública da periferia de Campinas. **Dissertação de Mestrado**. Campinas-SP: Unicamp/IEL, 2006. Disponível em: [Milene Bazarim.pdf \(leffa.pro.br\)](#). Acesso em 14/03/24

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

COSTA-HÜBES, T. C.; SIMIONI, C. A. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. In: Eliana Merlin Deganutti de Barros; Eliane Segati Rios-Registro. (Org.). **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais**. 1ed.São Paulo: Pontes, 2014, v. 1, p. 15-49

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. São Paulo: Contexto, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.