

Adriana de Fátima Alexandrino Lima Barbosa (Org.)

Carla Cristina Campos Brasil Guimarães (Org.)

Lilian Barros Gomes (Org.)

**Vivências da Residência Pedagógica - Português
- 2018-2020**

Brasília

UnB – Departamento de Teoria Literária e Literaturas

V857 Vivências da residência pedagógica [recurso eletrônico] : português : 2018-2020 / Adriana de Fátima Alexandrino Lima Barbosa, Carla Cristina Campos Brasil Guimarães, Lilian Barros Gomes (Org.). - Brasília : Universidade de Brasília, Departamento de Teoria Literária e Literaturas, 2022.
82 p. : il.

Inclui bibliografia.

Modo de acesso: World Wide Web.

ISBN 978-65-89350-06-4.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino (Estágio).
2. Literatura - Estudo e ensino (Estágio).
3. Professores - Formação. I. Barbosa, Adriana de Fátima Alexandrino Lima (org.). II. Guimarães, Carla Cristina Campos Brasil (org.). III. Gomes, Lilian Barros (org.).

CDU 378:82

Licença de uso da obra

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações (BY-NC-ND)

Revisão gramatical e ortográfica:

Carla Cristina Campos Brasil Guimarães e Lilian Barros Gomes

Autores

Ana Paula Gonçalves de Oliveira

Davi Ramos da Silva

Caroline Iltchenco Zanetti

Ian Lezan Salvador

Cássia Almeida Dourado

Jussara Silva Meireles

Matheus Bacelar dos Santos

Normalização

Carla Cristina Campos Brasil Guimarães

Graziela Barros Gomes

Lilian Barros Gomes

Design gráfico, diagramação e capa

Obra organizada por: Adriana de Fátima Alexandrino Lima Barbosa, Carla Cristina Campos Brasil Guimarães e Lilian Barros Gomes.

Sumário

Prefácio.....	5
----------------------	----------

Adriana de Fátima Alexandrino Lima Barbosa, Carla Cristina Campos Brasil Guimarães e Lilian Barros Gomes.

Para além do ensino de língua portuguesa: sobre algumas vivências na residência pedagógica.....	9
--	----------

Caroline Iltchenco Zanetti

Formação docente, concepções pedagógicas e políticas: perspectiva do programa de residência pedagógica de língua portuguesa.....	20
---	-----------

Ian Lezan Salvador

Revivência: uma nova perspectiva a respeito do ensino e aprendizagem.....	35
--	-----------

Matheus Bacelar dos Santos

Diário de bordo: um relato de experiência	44
--	-----------

Cássia Almeida Dourado

Observação e vivência: uma retrospectiva intimista da residência pedagógica	56
--	-----------

Jussara Silva Meireles

Iniciação à trilha que é tornar-se professora	64
--	-----------

Ana Paula Gonçalves de Oliveira

Relato sobre o programa de residência pedagógica: os desafios para se promover uma educação inclusiva e de qualidade	71
---	-----------

Davi Ramos da Silva

Iniciação à trilha que é tornar-se professora

Ana Paula Gonçalves de Oliveira¹⁴

Torna-te a professora que tu és

As expectativas que tinha quando me inscrevi no programa de Residência Pedagogia eram altas. Imaginava que teria acesso a uma espécie de manual básico sobre quais eram os aspectos primordiais para ser uma professora bem-sucedida, que na academia ainda não havia conseguido encontrar. Eu havia cursado excelentes disciplinas de linguística, literatura e educação, mas como a maioria dos graduandos, não me sentia pronta para lecionar. E quando a proposta de residência surgiu, ela se mostrou uma solução promissora para resolver esse abismo que ainda existia entre todo saber teórico que eu já havia aprendido, mas ainda não sabia como transformar em lecionar. Para deixar meu relato de experiência mais íntegro, início esclarecendo os ambientes que experimentei: duas escolas de ensino médio e uma escola de ensino fundamental. Todas as escolas públicas, localizadas no centro urbano de Brasília. O foco desse relato não se deterá em nenhuma das escolas em específico, mas irá se aprofundar em considerações e experimentações vividas nesses ambientes.

Considero que as vivências escolares que temos em nossa formação enquanto estudantes irão sempre, de algum modo, reverberar em nossa conduta como professores(as). No entanto, quando adentramos a sala de aula como residentes pedagógicos, observadores de um modelo profissional que em um futuro breve iremos ocupar, uma nova ótica se apresenta às vivências escolares. Porque não estamos mais na posição de alunos, sujeitos às ordens da instituição e do(a) professor(a), e tão pouco estamos na posição de professores(as), pois, apesar de os alunos nos enxergarem como uma espécie de ‘estagiários pertencentes à classe de

¹⁴ Licenciada e Bacharel em Letras- Língua Portuguesa e Respectiva Literatura pela Universidade de Brasília-UnB; e-mail: anapaulagoliveira.unb@gmail.com

professores(as)', não possuímos toda a responsabilidade, autoridade e autonomia que um(a) professor(a) tem. Vivemos ali primeiro a experiência da observação-espelho, e, posteriormente, uma espécie de simulação realística. Nesse ambiente de simulacro pedagógico, nos é dado espaço para experimentar e criar nossa performance profissional.

Uma maneira muito eficaz de se descobrir o que se quer ser é enxergar com clareza o que não se quer. E foi essa a primeira ficha que me caiu no início das observações: enxerguei nos(as) professores(as) que eu observei de perto o que eu não queria repetir. Veja bem, com isso não pretendo promover uma caça aos erros dos(as) professores(as), porque todo profissional tem imperfeições e desafios; nem mesmo promover a ideia de um olhar negativo e maléfico de fiscalização e julgamento. Mas quando temos o privilégio de se sentar no fim de uma sala de aula, e observar atentamente o ambiente e a condução das aulas, temos também o privilégio de acessar as vulnerabilidades dos que habitam a sala de aula, e o(a) professor(a) é quem está mais exposto ao olhar de análise do residente pedagógico. Optei por direcionar uma grande parte da minha atenção às situações em que eu discordava da posição do(a) professor(a) preceptor(a), pois entendi que era necessário enxergar as divergências para refletir com profundidade sobre o que gerava tais comportamentos e atitudes, pois entendendo os pontos de tensão que se colocavam eu conseguiria trilhar passos de resolução. Indagações como: por que isso gera em mim um desconforto? Qual é o desconforto? Por que eu discordo do posicionamento do(a) professor(a) preceptor(a) que eu estou observando? Qual foi o contexto que gerou tal situação? Foram norteando minha análise, para que, a partir delas, eu pudesse evoluir para indagações mais importantes: qual resolução que eu daria para questão Y ou X? Qual e como é a atitude diferente que eu gostaria de tomar? Esse processo interno de questionamento de condutas foi essencial em diagnósticos e reflexões que me ajudaram desenvolver quais práticas de ensino eu queria ou não adotar.

Nesse movimento de observação, notei três obstáculos presentes em todos os ambientes escolares pelos quais passei que, apesar de terem variações nas formas de se manifestarem, mostraram similaridades independentemente da faixa etária dos estudantes: a disputa pelo lugar de autoridade; a maneira como os alunos estão atentos aos pontos de vulnerabilidade dos(as) professores(as); e os desafios em manter e cultivar a atenção, e animação, dos alunos.

Ouso dizer que esses três obstáculos, de modos similares, estão presentes em quase todas as relações experimentadas socialmente, e no ambiente escolar não é diferente. Não acredito em uma resposta definitiva ou solução fácil, mas sim em um longo e constante percurso de reflexão, diagnóstico, escuta, e tentativas de ajuste para que a relação entre professor(a) e estudante se estabeleça de maneira mais justa, harmônica e, principalmente, para que os papéis de autoridade sejam repensados.

Sua ideia que parece genial vai falhar

A animação de ser aprendiz tem uma energia especial, se chega querendo colocar em prática todas as mil ideias maravilhosas que se acredita que irão revolucionar o ensino. Minha área de maior interesse era o ensino de literatura, desse modo eu estava à espera de uma brecha para colocar em ação todos meus conhecimentos e projetos focados no que mais venero. Crescemos ouvindo sobre a importância da leitura, sobre como ler revoluciona histórias, amplia o conhecimento, e milhões de outras exaltações ao mundo dos livros, aos quais estou de acordo, porém, constatei que dialogamos pouco sobre o desafio que é formar leitores no Brasil.

As ofertas de leitura no ensino médio estão constantemente associadas às obras que são leituras obrigatórias nos vestibulares. Em Brasília, especialmente o PAS (programa de avaliação seriada), que dá acesso à Universidade de Brasília e que tem uma lista de leituras disponibilizada previamente em seu edital, faz muitas escolas se empenharem em cobrar dos alunos a leitura dessas obras. É possível desenvolver um amplo diálogo sobre quais as vantagens e desvantagens desse modelo de obrigatoriedade de leitura, e os impactos disso na formação de leitores, mas não irei me deter nisso, pois na residência pedagógica constatei algo mais urgente: A necessidade de um ensino de qualidade que promova acesso aos ambientes de prestígio e mobilidade social é urgente, especialmente para alunos mais vulneráveis socialmente. E para isso, é essencial que os alunos entendam de fato como funciona o sistema de competição e seleção aos quais eles estão inseridos, e consigam ter acesso a esse treinamento para que a competição nas provas de ingresso às universidades se torne mais justa.

Para tentar ajudar os alunos nesse desafio, que é se preparar para as provas dos processos de seleção, em conjunto com um grupo de residentes pedagógicos, nos empenhamos

em promover oficinas contraturno com as disciplinas: redação, gramática e literatura. Passamos muitas semanas pensando, discutindo e elaborando uma proposta que foi levada até o apoio pedagógico da escola. Elaboramos um projeto de clube de leitura com obras selecionadas do PAS, focando na terceira etapa do programa, a final. A proposta era de que o clube de leitura seria uma maneira de incentivo à leitura de tais obras e de ampliar os conhecimentos literários, promovendo debates, estimulando a reflexão e o pensamento crítico, mostrando as potencialidades das obras literárias, e as possibilidades de transversalidade entre elas e os estudos de forma ampla. A função dos residentes na mediação do clube de leitura tinha como objetivo descomplicar o acesso aos livros, auxiliar em possíveis dificuldades interpretativas dos estudantes, ampará-los em dúvidas, e viabilizar um debate que acolhesse diferentes recepções e percepções de leitura, para que se construísse por meio do debate coletivo um conhecimento consolidado. Quando toda a teoria foi pensada e esquematizada, partimos para a escolha de seis textos, aos quais promoveríamos um encontro mensal para o debate de cada um deles. Divulgamos as oficinas, e a escola se comprometeu em fornecer almoço para os alunos que fossem fazê-las. Mas, logo no primeiro encontro, veio a frustração: apesar de algumas inscrições, nenhum aluno compareceu à oficina de leitura, e as outras oficinas tiveram poucos alunos. De modo geral, as oficinas não tiveram a adesão que esperávamos, pois, apesar de tudo ter sido feito com uma proposta bem-intencionada e estruturada, isso não foi garantia de sucesso. Foi preciso recolher os cacos das expectativas frustradas, e nos atentarmos a quais eram os empecilhos para o êxito de nossas propostas.

Devido a uma mudança de professor preceptor, nossas atividades foram remanejadas para outra escola. Nessa nova escola tivemos um novo processo de observação e adaptação, e nos deparamos com as diferenças que cada ambiente escolar carrega. Nesse novo ambiente, tivemos a chance de testar novas formas de aplicar as teorias e ideias que queríamos implementar.

Divididos em duplas para ministrar aulas de diversos conteúdos, foi muito enriquecedor viver a tarefa de lecionar em conjunto, pois notei um progresso muito proveitoso no compartilhamento de ideias, dúvidas, e inseguranças, visto que criamos um ambiente de cooperação e suporte. Tive como parceiro no ato de lecionar o Matheus Bacelar, que contribuiu

com suas particularidades, me ajudando a tornar o processo de ensino mais criativo, lúdico e bem-humorado. Como uma maneira de nos aproximarmos dos alunos e tornarmos as aulas mais divertidas, lançamos mão de várias técnicas de didática. Uma que se mostrou muito promissora foi a realização de questionários usando linguagem de “Memes” da internet, já que a linguagem da internet faz parte do dia a dia dos alunos. Essa técnica do uso de linguagem de “Memes” fez com que eles se sentissem pertencentes, participassem, e gerou um clima de descontração, que acredito ter ajudado na manutenção de um ambiente saudável e acolhedor. São detalhes que parecem bobos, mas que surtiram efeito muito positivo, ao aproximar esse tipo de linguagem coloquial usada pelos alunos, do momento de explicação teórica, diminuindo barreiras.

A ideia de clube de leitura tomou outra forma nessa escola, não mais em formato de oficina contraturno, como havíamos proposto antes. A estratégia foi alterada e simplificada: fornecemos uma cópia do texto impresso para cada um dos estudantes, e promovemos leitura coletiva dentro da sala de aula, em que cada um deles lia um trecho do texto. Após a leitura coletiva, incentivávamos debates a partir de perguntas sobre compreensão e interpretação de texto. Após esse primeiro momento, fazíamos a exposição de informações complementares pertinentes à obra, seguida por um questionário oral sobre o texto lido, utilizando questões que já haviam caído em vestibulares, e no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), como uma maneira de familiarizarmos os alunos com a linguagem e a maneira que essas provas abordam tais conteúdos. Posteriormente, um teste escrito de verificação de leitura e aprendizagem foi realizado, com o objetivo de avaliação.

Com essa reinvenção de estratégia, foi notável que a leitura oral compartilhada se mostrou promissora, dado que aconteceu total adesão dos estudantes, e funcionou como um lugar de acesso e disseminação de literatura, aprofundamento de ideias e até de diagnóstico de dificuldades de alguns alunos. E evidenciou-se que uma proposta bem-intencionada, como foi a do clube de leitura e das demais oficinas, não basta: é preciso fazê-la funcionar, mesmo que para isso seja necessário reinventá-la.

Sobre trilhar o caminho

A experiência de residir nos ambientes escolares pelos quais passei transformou meu olhar e minhas expectativas, e expandiu imensamente meu senso de observação, pois me fez compreender que o ato de observação tem que ser ativo para ser frutífero. A mera observação passiva só nos faz constatadores, mas constatação por si só é inutilidade. É o desejo à ação o maior benefício que a residência pedagógica foi capaz de despertar em mim.

Se adentrei na experiência de residente pedagógica achando que encontraria um manual de como ser uma professora bem-sucedida, terminei minha experiência entendendo que tornar-me professora é uma tarefa ininterrupta, sem manual, e sabendo reconhecer as lacunas em meu desempenho profissional que precisam ser aprimoradas. Jacques Rancière no prefácio da obra *O mestre ignorante* anuncia:

Não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas, e é sobre este saber, sobre esta capacidade em ato que todo ensino deve se fundar. Instruir pode, portanto, significar duas coisas absolutamente opostas: confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou, inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento. O primeiro ato chama-se embrutecimento e o segundo, emancipação. [...] Os amigos da igualdade não têm que instruir o povo, para aproximá-los da igualdade, eles têm que emancipar as inteligências, têm que obrigar a quem quer que seja a verificar a igualdade de inteligência. (RANCIÈRE, 2002, p.11)

A função do(a) professor(a) tem seus limites, e o endeusamento heroico do papel do(a) professor(a) não é benéfico, pois joga nos ombros dos(as) professores(as) a responsabilidade de mudança social, como se ela fosse possível de ser feita apenas com o elemento escolar, mas não é. A escola está inserida numa realidade histórica, social e política que não deve ser desconsiderada. Mas existe um grande espaço em que as ações subjetivas do(a) professor(a) ecoam, e acredito na pessoalidade como um caminho, pois a humanização é matéria fundamental da educação. Ao falar de pessoalidade no ensino, defendo que é necessário envolvimento afetivo, e uma participação responsável e proposital, até mesmo nas escolhas metodológicas. Ao abandonar a dureza que a impessoalidade traz, abrem-se caminhos para um ensino onde a pessoalidade se faz um posicionamento ético. Pessoalidade no ensino não se

resume em gostos e preferências, é sobre estratégia e como adaptá-la ao interlocutor. E acredito que as melhores escolhas pedagógicas são feitas quando conseguimos alinhar propositalmente os objetivos educativos com nossa subjetividade humana.

Um relato de experiência poderia ser sobre todos os erros que constatei, sobre todas as contradições, sobre todas as faltas e coisas ruins que diagnostiquei. Mas também poderia ser sobre todos os acertos, sobre os ensinamentos, e sobre tantos pontos que me surpreenderam positivamente. Entendi que o ambiente escolar em muitos momentos sairá da curva das minhas expectativas. Toda escola tem seus contextos de contradições e desafios, e quando começamos a viver esse ambiente como profissionais, à primeira vista os obstáculos podem ser bastante frustrantes e desanimadores, e é muito fácil sucumbir ao discurso do julgamento nocivo e reclamação esvaziada.

Mas sempre tem outra via, via essa que eu demorei um tempo a perceber, mas que se provou acertada: usar as insatisfações como substância de reflexão, e torná-las práticas de mudanças. E isso pode até soar ingenuidade, ou devaneios-pedagógicos, mas não é: é preciso enxergar nas tribulações escolares possibilidade de ação. Por isso, revelo que algumas das boas lições que aprendi na trilha dessa jornada foram: torna-te a professora que tu és a partir da identificação do que não queres ser; mais importante do que ideias geniais, são as ideias que funcionam e conseguem atingir seu propósito; e que grande parte da grandeza que o ato de lecionar carrega está no aspecto de personalidade e humanização que cada professor(a) consegue dar à sua função. Levando em consideração essas lições, creio que seja possível nos tornarmos educadores que promovem a emancipação das inteligências, ao invés do embrutecimento.

Referências

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.