



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: um relato das contribuições dos
programas de iniciação à docência na formação de novos professores**

LUANE KELE DE AZEVEDO FERREIRA

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2022

LUANE KELE DE AZEVEDO FERREIRA

PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: um relato das contribuições dos programas de iniciação à docência na formação de novos professores

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba — Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Auríbio Farias Conceição

**CATOLÉ DO ROCHA—PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F383p Ferreira, Luane Kele de Azevedo.

PIBID e residência pedagógica: um relato das contribuições dos programas de iniciação à docência na formação de novos professores [manuscrito] / Luane Kele de Azevedo Ferreira. - 2022.

26 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Auríbio Farias Conceição , Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."

1. Formação docente. 2. Teoria. 3. Prática pedagógica. 4. Relato de experiência. I. Título

21. ed. CDD 371.225

LUANE KELE DE AZEVEDO FERREIRA

PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: um relato das contribuições dos programas de iniciação à docência na formação de novos professores

Aprovada em: 21 / 07 / 2022

BANCA EXAMINADORA

Auribio Farias Conceição

Prof. Dr. Auríbio Farias Conceição – UEPB/CAMPUS IV
(Orientador)

Fábio Pereira Figueiredo

Prof. Me. Fábio Pereira Figueiredo – UEPB/CAMPUS IV
(Examinador)

Eianny Cecília de A. P. e Almeida

Profa. Me. Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida – UEPB/CAMPUS IV
(Examinadora)

Este trabalho é inteiramente dedicado a minha mãe, Lenilda Dias, que desde o primeiro momento me deu incentivo e oportunidade de estudar e subir cada vez mais. Sou eternamente grata por tudo que fez por mim e por nossa família, e tudo que sou hoje te devo.

AGRADECIMENTOS

O processo final da graduação é árduo e de estresse, e sem o apoio das pessoas que irei citar adiante, eu seria incapaz de conseguir superar. Agradeço primeiramente a Deus pela dádiva da vida e por me manter firme no caminho e no processo do curso. Agradeço também a minha mãe, Lenilda Dias de Azevedo, por todas as oportunidades e por vibrar por cada conquista em minha vida, agradeço pela sua dedicação em nos proporcionar o melhor e pela sua força de chefiar nossa família tão bem.

Aos colegas e amigos que conheci ao longo do curso, aos que continuaram e também aos que partiram em busca de outros sonhos: Israela Fernandes; Heloise Paulino; Silvester Azevedo; Juliana Medeiros; Jordana Alves; Járede Ruth; Danilo Vieira; Jessica Laiza; Caique Gouveia. Vocês foram e continuam sendo muito importantes na minha vida.

Ao passar pela reta final do curso, as responsabilidades de um diploma e da escrita de um trabalho tão importante tendem a nos deixar abalados e receosos, porém, pude contar com pessoas incríveis e essenciais ao meu lado para me ajudar a passar por esse momento. Agradeço a Jonas Alves, Orlando Neto e Sanzia Fernandes por não me deixar desistir e por me incentivar e me auxiliar nesse momento final e crucial.

Enfim, agradeço aos professores e colaboradores da UEPB por me acolherem e dividir comigo tanto conhecimento e experiências, em especial a Irmão Neto pela paciência de sempre com todo o corpo estudantil e a Auríbio Farias pela orientação e disponibilidade.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Paulo Freire

PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: um relato das contribuições dos programas de iniciação à docência na formação de novos professores

RESUMO

No processo de formação docente, a teoria e prática podem ser considerados as principais etapas de todo o percurso, tendo em vista que irá proporcionar ao licenciando as primeiras vivências em sala de aula. O presente trabalho tem como objetivo discorrer essas vivências, proporcionadas pelos projetos da CAPES: PIBID e Residência Pedagógica, e explicitar sua importância para o futuro professor. Como aporte teórico contamos com Perrenoud (2020), Bordini & Aguiar (1993), Dolz & Hardmeyer (2016), Sousa (2020) com obras que discorrem a respeito de formação docente. Contamos também com artigos da CAPES e explicam os projetos desenvolvidos. Os resultados obtidos por ambos projetos nos mostraram o quão necessário eles são para a docência, por mostrar de forma ativa o desenvolver em sala de aula.

Palavras chave: Formação docente, teoria, prática, relato de experiência.

ABSTRACT

No teacher training process, theory and practice can be considered as the main stages of the entire journey, given that it will provide licensing as the first experiences in the classroom. The present work aims to disagree with these experiences, provided by CAPES projects: PIBID and Pedagogical Residence, and explain their importance for the future teacher. As a theoretical contribution, we have Perrenoud (2020), Bordini & Aguiar (1993), Dolz & Hardmeyer (2016), Sousa (2020) with works that discuss the teacher. We also have articles from CAPES that explain the projects developed. The results obtained by projects presented in the classroom how necessary they are for teaching, for actively showing the development in class.

Keywords: Teacher training, theory, practice, experience report.

SUMÁRIO

- 1 - INTRODUÇÃO**
- 2 - O DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DOCENTE**
- 3 - AS NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**
- 4 - A ATUAÇÃO DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA**
- 5 - RELATO DE EXPERIÊNCIA**
 - 5.1 - PIBID
 - 5.2 - RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
- 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**
- 7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

1. INTRODUÇÃO

Com a iniciativa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) de implementar projetos de iniciação a docência nas universidades, a UEPB foi contemplada com os projetos PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e Residência Pedagógica.

Entretanto, presente trabalho irá discorrer sobre as contribuições dos dois respectivos projetos para a formação docente dos futuros professores da nossa instituição. Iremos relatar as experiências dos projetos PIBID e Residência Pedagógica desenvolvidos na Universidade Estadual da Paraíba – CAMPUS IV em parceria com a Escola Cidadã Integral e Técnica Obdulia Dantas.

Explicitando alguns desafios que o professor iniciante irá enfrentar no seu primeiro contato em sala de aula, o trabalho irá mostrar teorias para desenvolver a didática do professor leitor, auxiliando no desenvolver das suas próprias metodologias.

Seguindo as teorias de Perrenoud (2020) iremos listar também algumas competências da obra “Dez competências para ensinar” a fim de melhorar o desempenho do professor, e desenvolver a relação professor-aluno em sala.

Por fim, o relato de experiência irá mostrar detalhadamente as vivências proporcionadas pelos projetos, as aulas e suas metodologias, as atividades e suas interações.

2. O DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DOCENTE

A formação docente é o processo no qual reunimos os objetivos e as práticas que promovem a construção dos saberes, sendo assim, sob a perspectiva didática, essa formação engloba diferentes atores e objetos de ensino, sendo eles: discentes, docentes, saberes e metodologias.

O sistema de formação de professores pode parecer uma série de procedimentos e práticas já organizadas e estabelecidas ao decorrer do período universitário, no entanto precisamos colocar em pauta que além de todas essas práticas e metodologias que o universitário precisa conhecer, a principal questão será como ele irá colocar em práticas seu conhecimento, intercalando a teoria e suas experiências práticas.

Diante desse contexto, a formação inicial ou continuadas de professores abrange muito além do que apenas contextos e saberes didáticos, segundo Dolz e Hardmeyer (2016):

A pesquisa desenvolvida pela equipe FORENDIF evidencia que o objeto do sistema de formação engloba cinco categorias de conteúdos do saber: os saberes sobre contextos institucionais e as prescrições, os saberes disciplinares, saberes sobre o aluno, sua linguagem, sua avaliação e seu desenvolvimento, os conteúdos de saberes sobre dispositivos de ensino e os gestos profissionais do professor, e por fim, os saberes ligados às práticas e experiências profissionais na aula. (Dolz e Hardmeyer, 2016, p.102)

Sendo assim, para que esse conjunto de saberes seja bem administrado, o professor precisa de uma organização ímpar, tendo em vista que precisa conhecer e relacionar a didática, o contexto da instituição e da sala e o desenvolvimento de trabalho coletivo e individual da sua turma.

Neste momento, cabe ao professor saber relacionar as modalidades e práticas de ensino, relacionando em sala de aula o ensino tradicional, regido pelo livro didático e as atividades obrigatórias de cada escola, e o ensino inovador, trazendo novos meios de interação e desenvolvimento em sala de aula.

O termo “ensino tradicional” sempre foi coberto de paradigmas, porém, devemos compreender a existência e a importância dessa modalidade de ensino como fundamental, principalmente na avaliação dos alunos em sala. Além de compreender essas práticas, devemos também encontrar formas de diversificar, criando uma alternância entre o tradicional e o novo, utilizando sempre dos dispositivos que a tecnologia nos proporciona no momento.

A formação docente, na prática, enfrenta diversas dificuldades, a começar pela absorção do conhecimento de forma geral em sala. Precisamos entender que nem

sempre o conteúdo será absorvido pela turma de forma linear, pode ocorrer de alguns alunos apresentarem mais dificuldades que outros, e segundo Perrenoud (1999) “não se pode programar a aprendizagem humana como se programa a produção de objetos industriais”, ou seja, o professor ao adentrar a sala de aula precisa saber administrar a heterogeneidade dos alunos e trabalhar as dificuldades de cada um.

Nessa ótica, podemos acrescentar nessa lista de desafios para a formação do docente, a dificuldade de desenvolver as competências didáticas, ou seja, a capacidade de transformar conhecimento em saber escolar. Muitas vezes o professor, com alta demanda de alunos e a pressão do corpo administrativo da escola, acaba desenvolvendo atividades em que o aluno é instruído apenas em memorizar e repetir tais conteúdos, deixando-os, de certa forma, robotizados, como se a sala de aula, provas e exercícios se iguallassem a uma receitas de bolo, desenvolvendo um passo a passo. Esse tipo de aula não irá ser chamativa para um aluno, e de fato, causará falta de interesse na maioria. Reconhecemos que é difícil trabalhar de forma que reúna o lúdico e o saber, porém, quando o professor desenvolve sua própria capacidade de linguagem, saber sobre a língua e didática, o desenvolvimento desse plano de aula se torna mais fácil.

Segundo Sousa (2020), a prática profissional constitui-se pela forma como os saberes serão trabalhados e vivenciados pelo licenciado, ou seja, é a apropriação do conhecimento pedagógico do conteúdo que será ensinado na educação. Sendo assim, essa relação entre a teoria e a prática deverá ser trabalhada pelo licenciando desde as primeiras etapas do curso, para que seja notório a consciência sobre as didáticas e possamos perceber a evolução ao longo do curso.

Atualmente, o principal desafio para o professor é conseguir planejar e realizar suas aulas envolvendo os novos dispositivos didáticos. As ferramentas multimodais têm tomado cada vez mais espaço no ambiente escolar. É de grande aprendizado para a formação docente desenvolver essa prática, ainda segundo Dolz e Hardmeyer (2016):

O professor tem que saber adaptar os materiais existentes as realidades diversas e, em muitos casos, ele precisa passar pela produção de novas ferramentas de trabalho que respondam aos contextos e às necessidades de um determinado grupo de alunos particular. Os cursos de formação precisam dar condições para que essa aprendizagem ocorra. (Dolz e Hardmeyer, 2016, p.106)

Por fim, as práticas docentes, compostas pelas metodologias, vivências, estudos e saberes, são indispensáveis na formação e carreira do professor. Todas as

suas experiências ao decorrer da trajetória irão contribuir de certa forma no desenvolvimento do licenciando.

3. AS NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Na graduação, a todo momento somos instigados a desenvolver nossa própria prática pedagógica, porém é necessário conhecer e se espelhar em práticas pré-existentes que, de fato funcionam.

Temos como exemplo o conceito formulado em 1920 por Vigoski bastante utilizado nas metodologias educativas que trata a respeito da Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, o percurso entre o nível de desenvolvimento real dos alunos, em que iremos observar a capacidade e independência desses alunos ao realizar as atividades, e o nível de desenvolvimento potencial, definido pela execução de outras atividades que serão executadas com o auxílio do professor ou educador. Essa teoria, quando utilizada corretamente, contribui para que o professor entenda até onde poderá instruir seus alunos, tendo em vista que facilitará na percepção da mudança dos níveis de desenvolvimento e aprendizagem.

Procurar essas novas práticas pedagógicas vão se resumir na formação continuada que o professor precisa administrar depois da conclusão da sua licenciatura, e essa formação vai muito além das teorias. É necessário o conhecimento da prática, os saberes adquiridos com as sequências didáticas, com os projetos pedagógicos e a experiência da sala de aula.

Portanto, saber administrar sua formação contínua, hoje, é bem mais do que saber escolher com discernimento entre diversos cursos em um catálogo... O referencial aqui adotado distingue cinco componentes principais:

- Saber explicitar suas próprias práticas;
- Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação continuada;
- Negociar um projeto e formação comum com os colegas;
- Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo;
- Acolher a formação dos colegas e participar dela. (Perrenoud, 2020, p. 158)

Algumas atividades utilizadas em sala de aula, por se tratar de atividades do cotidiano e, de certa forma, tradicionais, pode parecer desinteressante aos olhos dos alunos, porém, esse tipo de atividade se torna necessária, e o professor utilizando da criatividade, deverá somente adaptar essas atividades. Não é errado utilizar de seminários, leituras ou exercícios de fixação, muito pelo contrário, essas atividades são de extrema importância para a avaliação dos alunos.

4. A ATUAÇÃO DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Tendo em vista os discursos e desafios acerca da formação inicial de professores, faz-se necessário a implantação dos programas de iniciação à docência PIBID e Residência Pedagógica nos cursos de licenciatura, no geral, para oferecer aos futuros professores oportunidades de conhecer de perto sua área de atuação e desenvolver melhorias na sua qualificação profissional.

Os dois projetos foram criados pela CAPES com o intuito de estimular os graduandos das licenciaturas a se dedicarem a formação docente e enaltecer o magistério no geral, tendo em vista a desvalorização da profissão no mercado.

O PIBID foi criado em 2007 e, segundo Brasil (2021), visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.

Já a Residência Pedagógica, segundo Silva & Cruz (2018) como projeto constituído pela CAPES criado em 2011 e implantado em 2012 tem na sua proposta que os professores realizam atividades teórico-metodológicas, que equivale a um curso de pós-graduação lato-sensu e tem como fundamento o conceito de “imersão” e parceria na atividade prática entre diferentes instituições. Porém, o eixo do projeto implantado em Catolé do Rocha-PB foi o edital de 06-2018 que visa capacitar os futuros professores a desenvolverem ainda melhor suas práticas, ou seja, uma modernização do PIBID para os alunos da segunda metade dos cursos de licenciatura.

De início, podemos observar que os dois projetos possuem o objetivo e imersão do licenciando em sala, como já foi citado anteriormente, porém é importante ressaltar que esse discente é sempre monitorado por um coordenador e preceptor tanto na etapa de formação no qual ele irá aprender na teoria a respeito das práticas docentes da instituição no qual irá ministrar suas aulas, no conhecimento também de território da mesma instituição, quanto na etapa de ação, onde ele irá conhecer os alunos, construir sua relação com eles e a partir dessa relação, desenvolver suas aulas e dinâmicas.

O Programa PIBID se define como um programa destinado para formação do professor com o potencial de associar a formação prática e a formação teórica, aliando as práticas desenvolvidos no decorrer do seu período universitário, dando qualidade

às suas atividades escolares e posse dos saberes didáticos. O programa tem os seguintes objetivos:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e práticas necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2021)

Atrelado a esses objetivos e as vivências presenciadas em sala na etapa de observação das aulas do seu preceptor do projeto, cada licenciando irá guiar sua metodologia pelo caminho que lhe for mais viável, associando todo o conhecimento que até agora vem absorvendo.

Essa etapa observação é indispensável nesse processo, segundo Pimenta (2019) É na convivência com as ‘antigas gerações’ de professores que os novos ingressantes vêm reinventando o profissionalismo docente, encontrando novas maneiras de ser e de estar na profissão, de se identificar como profissionais da educação.

O Programa de Residência Pedagógica apresenta-se como um criado pela CAPES, que tem a finalidade de desenvolver projetos a serem aplicados nas escolas, pelos universitários residentes, a fim de contribuir na formação inicial e continuada dos educadores da educação básica.

O Programa Residência Pedagógica é destinado a alunos da segunda metade com curso de licenciatura, como uma espécie de extensão do estágio supervisionado. Os objetivos do programa são:

- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- Estabelecer co-responsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (BRASIL, 2021)

5. RELATO DE EXPERIÊNCIA

5.1. PIBID

Nosso projeto desenvolvido no PIBID intitula-se “Um recorte sobre a trajetória histórica das mulheres e suas conquistas: Relato de Experiência- PIBID” e foi escrito pelos alunos Heloise Paulino Dantas Silva, Luane Kele de Azevedo Ferreira e Silvester Jordan Santiago de Azevedo e supervisionado pela preceptora Maria Udienes Ferreira Cavalcante Diniz. O trabalho foi escrito tendo como referencial teórico o livro Segundo sexo de Simone de Beauvoir e outras obras multimodais utilizadas em sala.

Com intuito de propagar os direitos das mulheres na sociedade foi realizado uma pesquisa em conjunto com alunos do 2º ano do ensino médio da Escola Cidadã Integral e Técnica Obdúlia Dantas, localizada na Cidade de Catolé do Rocha - Paraíba. Com a participação dos alunos foram realizadas atividades como exibição de filmes, atividades expositivas com a turma, debates, e rodas discursivas.

Com isso obtivemos uma opinião em conjunto muito positiva entre os alunos, de como as mulheres eram vistas antes e de como isso está sendo mudado hoje. Conseguimos contribuir um pouco na vida curricular de cada aluno, auxiliando-os a despertar um interesse de respeito e igualdade na sociedade.

Com base em artigos, projetos e bibliografia o projeto foi desenvolvido pelos bolsistas do PIBID, e com o apoio dos discentes, supervisora e coordenadora, responsáveis pelo programa, e com os debates realizados conseguimos desencadear um pouco de cada aluno, compartilhar o conhecimento deles, e debater sobre essa temática abordada e desta forma procuramos sanar todas as dúvidas e apesar de um contexto histórico bastante ofensivo à imagem da mulher levantamos esse tema de uma forma que todos vissem o quanto essa luta foi difícil e continua sendo.

Ao decorrer da extensa jornada do PIBID, conseguimos desenvolver etapas, atividades e reuniões, como: elaboração do projeto; reuniões semanais com a supervisora para acompanhamento do projeto; planejamento das aulas e atividades para serem aplicados em sala de aula; elaboração dos roteiros/planos de atividades mensais (8) a serem utilizados, entre outras.

De início, desenvolvemos a etapa de formação, no qual os bolsistas foram divididos em grupos e sorteados para diversos temas. Com esses temas desenvolvemos uma breve apresentação para serem apresentadas para o corpo docente das escolas e entre os próprios bolsistas. O tema responsável por meu grupo foi BNCC, e a partir disso, desenvolvemos a apresentação com slides e mapas

mentais para serem apresentados na universidade, com a participação dos preceptores de todos os grupos, e aberto aos demais alunos. De certa forma, nessa etapa, foi trabalhado nosso saber em pensar em equipe, já que fomos instigados a encontrar uma forma de apresentação que todos conseguissem se adaptar, e por se tratar de um grupo de 8 a 10 bolsistas, grande parte deles iniciando o curso e suas experiências docentes ali, enfrentamos algumas dificuldades no desenvolver nas apresentações, como assuntos novos e falta de relacionamento com os colegas.

Essa etapa de trabalho em grupo auxilia bastante o futuro professor a se adaptar ao corpo docente e estudantil que irá encontrar na escola, segundo Perrenoud (1999) uma equipe duradoura tem um saber insubstituível: dar a seus membros uma ampla autonomia de concepção ou de realização cada vez que não for indispensável dar-se as mãos. Perrenoud nos mostra ainda um referencial de competências para este caso:

- Elaborar um projeto em equipe, representações comuns;
- Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões;
- Formar e renovar uma equipe pedagógica;
- Confrontar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais;
- Administrar crises ou conflitos interpessoais. (PERRENOUD, 1999)

Logo após essa etapa de formação, fomos parar a etapa de observação em sala, onde, por 3 meses, observamos as aulas, atividades e dinâmicas da preceptora responsável pela escola onde fomos escalados. Nessa etapa também fizemos o conhecimento territorial da escola, conhecemos a estrutura e fizemos parte de algumas reuniões de professores. Nos fizemos presentes também na elaboração do guia bimestral, onde pudemos opinar e acrescentar algumas atividades que gostaríamos de colocar em prática.

Além disso, participamos dos planejamentos e culminâncias das eletivas da escola; observação de aulas de nivelamento; estudo das diretrizes da escola e participação na segunda edição da Revista “Imprensa que pensa”; participação na semana de acolhimento, aula inaugural do projeto de vida e planejamento e formação do guia de aprendizagem. O processo de observação durou de outubro de 2018 a março de 2019, com a carga horária de 100 horas.

Diante disso, após essas observações, começamos a desenvolver nosso projeto e criamos nossa sequência didática para dar início a etapa de intervenção. Fomos incentivados a escolher um tema transversal, que fosse fora do contexto dos nossos futuros alunos, e escolhemos o tema “Feminicídio e a luta da mulher”.

O tema e as atividades foram bem aceitos pelos alunos, todas as atividades de socialização ocorreram em sala de aula e dentre os participantes estavam os alunos do 2º ano B e a preceptora. O processo se deu através de aulas expositivas dialogadas, debates, exposição de seminários, dinâmicas de grupo, análise de músicas, confecção de cartazes, e exibição de documentários.

Escolhemos essas didáticas por se tratar de um tema um pouco mais difícil de tratar, sendo assim, a utilização de músicas, encenações e filmes, deixou as aulas mais dinâmicas e interativas.

Utilizamos de diversas ferramentas multimodais e textos em nossa sequência didática, entre eles: discussão a respeito da vida e obra de Frida Kahlo e a exibição do documentário: Documentário Vida e Obra de Frida Kahlo (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AZT-kRN2hCM>); apresentação de slide com memes machistas, onde os alunos leram e discutiram sobre as imagens; apresentação do slide: “A mesma música que denigre e oprime, pode ser a mesma que engradece e enaltece?” com a exibição da letra e melodia de músicas onde os alunos ouviram e leram, fazendo assim a interpretação das mesmas; utilizamos também a obra “A hora da estrela” de Clarisse Lispector na qual fizemos apresentações e interpretações acerca da obra; exibição do documentário MEDO – Documentário sobre feminicídio – Caso Josilene Galdino e Vitória Charleane (disponível em: <https://youtu.be/pet0K3h9IWc>); entre outros pequenos textos. Essa forma dinâmica de desenvolver nossas aulas auxilia os alunos a conseguirem novas formas de aprender:

Abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc. reitera-se que essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido. (BRASIL, 2006)

O método de avaliação utilizado foi a avaliação por objetivos, no início do projeto foram traçados objetivos de aprendizagem para os alunos, que ao decorrer do processo foi observado o desempenho dos mesmos e a evolução diante do tema trabalhado, através de campanhas publicitárias pela escola, discussão sobre o tema, contextualização do processo histórico do assunto trabalhado, produções textuais baseadas na temática do projeto, aplicação da pesquisa diagnóstica no início e fim do projeto, e com base na comparação das duas pesquisas e das várias atividades de

avaliação já citadas, os alunos foram avaliados e chegaram com grande satisfação aos objetivos almejados.

A orientação no projeto, incluindo supervisora e coordenadora, se tornou de real importância, tendo em vista que foi o nosso primeiro contato em sala de aula, nos auxiliando tanto na elaboração do projeto quanto no percurso de execução.

Conseguimos realizar uma pesquisa diagnóstica no início do projeto para verificar o conhecimento dos alunos acerca do tema que iríamos abordar, e ao final refizemos essa pesquisa para obter nossos resultados. A atividade diagnóstica mostrou que os alunos, em sua maioria, desenvolveram seus argumentos a respeito de feminicídio e alavancaram suas idéias a respeito de feminismo.

Para encerrar o PIBID, participamos do congresso ENID, onde apresentamos nossas experiências, trabalhos e resultados. Durante as apresentações do ENID, foi possível realizar uma grande interação entre todos os bolsistas do PIBID, em conjunto com as preceptoras, através de rodas de conversas e reuniões realizadas com o intuito de esclarecer nossas dúvidas em relação aos trabalhos apresentados e ao projeto.

5.2. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

No início da Residência Pedagógica seguimos todos os protocolos, assim como citado no PIBID passamos pela etapa de formação e observação. Logo após a seleção, fomos instruídos sobre o projeto, seus objetivos e orientações para seu desenvolvimento, seguido do início da formação. Fomos divididos em grupos e cada grupo ficou responsável por uma obra a respeito da formação docente. Eu e minha dupla apresentamos a obra de Lígia Chiappini Moraes Leite “Reinvenção da catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino.”

A obra descreve a luta do professor de formação continuada na sua trajetória de aprendizado na universidade, na escola pública e no intercâmbio realizado pela autora. O livro nos incentiva e nos mostra caminhos para reinventar em sala, reconhecendo os projetos que também proporcionam essas experiências de formação do cidadão e do profissional, mostrando que o professor precisa sempre estar familiarizado com as ferramentas necessárias para repassar o conhecimento acerca da literatura, linguagem e escrita.

Segundo Leite (2005) a linguística nos alerta para a especificidade da linguagem oral e da linguagem escrita, cada qual com suas próprias normas e

questões. Sendo assim, o ensino se engloba como um todo, ao ensinar literatura também estaremos repassando linguagem e escrita, tornando as aulas mais proveitosas e significativas.

Ao conseguir produzir aulas com esse objetivo de abranger os conteúdos de forma geral, porém com suas peculiaridades, estaremos acrescentando à formação dos nossos futuros alunos:

Como se vê, é o conceito de trabalho que supera a concepção tradicional de literatura, de língua e de saber. Se conseguirmos que ele esteja no centro de nossas preocupações pedagógicas, entendido como prática de um sujeito agindo sobre o mundo para transformá-lo e, para, por meio de sua ação, afirmar sua liberdade e fugir à alienação, estamos talvez conseguindo formar uma capacidade linguística plural em nossos alunos, pela qual poderão, inclusive, de quebra, dominar qualquer regra gramatical, qualquer rótulo fornecido pela retórica ou pela história literária. (LEITE, 2005, p. 108.)

Todo esse processo de elaboração de aulas inovadoras é uma das dificuldades do professor iniciante, e atrelado a isso, tivemos a adaptação ao novo modo de ensino híbrido e remoto, experienciado desde o início da Residência Pedagógica.

Após a formação e as observações nas aulas remotas, desenvolvemos o projeto “A literatura e os gêneros híbridos em tempos de pandemia sob a ótica do método recepcional” para aplicação na etapa de intervenção. Dividimos essa etapa em duas, e no primeiro momento foi feita a aplicação do projeto nas turmas de 1º ano do ensino médio na Escola Cidadã Integral e Técnica Obdúlia Dantas.

O projeto foi inteiramente baseado na obra “Literatura a formação do leitor: alternativas metodológicas” de Bordini e Aguiar e desenvolvido sob os passos do método recepcional:

Partindo do horizonte de expectativas do grupo, em termos de interesses literários, determinados por suas vivências anteriores, o professor provoca situações que propiciem o questionamento desse horizonte. Tal atitude implicaria um distanciamento do estudante, uma vez que revisa criticamente seu próprio comportamento, redundando na ruptura do horizonte de expectativas e seu conseqüente alargamento. Com o ajustamento a essa nova situação, o passo seguinte é a oferta pelo professor de diferentes leituras que, por se oporem às experiências anteriores, problematizam o aluno, incitando-o a refletir e instaurando a mudança através de um processo contínuo. Como o sujeito é entendido como um ser social, sua transformação implica a alteração do comportamento de todo o grupo, atingindo a escola e a comunidade (BORDINI & AGUIAR, 1993, p. 85).

A sequência didática formulada para o projeto foi de 10 aulas que foram ministradas por meio das plataformas digitais: *Google Meet*, *Classroom*, *PowerPoint*, *Word* e *Youtube*. Iniciamos as aulas no dia 26 de outubro de 2020 e, logo após a

apresentação do projeto, realizamos as primeiras atividades a fim de executar o primeiro passo do método recepcional. Como atividade, fizemos a leitura coletiva de textos sobre as temáticas “ensino remoto” e “pandemia” e os alunos, mediados pelas professoras, debateram no chat sobre o motivo de estarem vivenciando o “novo normal”, sentindo-se livres para expressar suas opiniões. Ao final na discussão, o tema melhor aceito pela turma foi “pandemia” e a partir dessa determinação do horizonte de expectativa, desenvolvemos e adaptamos nossas próximas aulas.

A segunda e terceira aula foram destinadas a atender o horizonte de expectativa da turma, foi disponibilizado o link do filme “A gripe” de Kim Sung-su para assistir na sala de aula remota, em conjunto. A escolha desse filme foi feita por se tratar de uma temática semelhante a uma pandemia, e por se tratar de um filme de ação e suspense, conseguimos realizar nossa aula de forma lúdica e diferente. Continuando, após assistir ao filme, realizamos uma roda de conversa para debater a temática do filme e fazer um comparativo com a pandemia que vivenciamos.

Ainda com o intuito de atender o horizonte de expectativa dos alunos, como mostra o método recepcional, na quarta aula trabalhamos o gênero híbrido fotorreportagem utilizando como material um jornal antigo com instruções de prevenir a pandemia da influenza. O panfleto gerou bastante discussão por conter métodos de prevenção idênticos aos que utilizamos no início da pandemia. A conversa se estendeu para a quinta aula e foi bastante proveitosa. Ainda na quinta aula fizemos uma breve introdução ao gênero textual conto.

Segundo Bordini & Aguiar (1993) o aluno “precisa conhecer o gênero para receber as inovações do texto individual, as formas e temas de obras famosas anteriores para captar as diferenças de tratamento e a oposição entre o uso poético ou prático da linguagem”. Sendo assim, após a introdução ao gênero textual e atendendo ao próximo passo do método recepcional, ruptura do horizonte de expectativa, trabalhamos em sala a obra de Lucas Belo “Um conto para depois da pandemia” que retrata de forma engraçada o dia-a-dia de um filho que, para segurança de sua mãe que ainda não foi vacinada, fica no dever de fazer coisas básicas que antes era de responsabilidade de sua matriarca, porém, nem sempre ele tinha sucesso nas suas tarefas.

No nosso sétimo e oitavo encontro utilizamos de uma aula avaliativa que se deu de forma totalmente assíncrona, onde foi postada na sala de aula virtual atividades discursivas que englobavam todos os gêneros e textos já trabalhados até então,

porém de uma forma pessoal e argumentativa. A atividade contou com três questões discursivas que instigavam o aluno a escrever situações vivenciadas ao passar pela pandemia.

Por fim, nas nossas duas últimas aulas, para cumprir a ampliação do horizonte de expectativa da turma, trabalhamos o gênero textual poema, seguido da discussão da obra “A cura” de Katherine O’Meara e uma pequena atividade de elaboração de texto.

Enfrentamos algumas dificuldades na elaboração e execução do projeto por se tratar de um novo modo de ensino que ainda não estávamos acostumados, porém, acreditamos que foi de grande contribuição para nossa carreira profissional essas experiências proporcionadas pelo ensino remoto e híbrido.

Na segunda parte da etapa de intervenção utilizamos o livro didático e seus conteúdos pragmáticos para a elaboração da nossa sequência de dez aulas. Ficamos responsáveis pelas aulas de gramática e optamos por elaborar nossas aulas de forma mais tradicional, porém com algumas inovações e implementação de ferramentas multimodais. Continuamos na mesma turma da escola, porém agora no 2º ano do ensino médio.

Iniciando nossas aulas com o conteúdo programático substantivo e suas flexões, a primeira e segunda aula de forma síncrona foi realizada pelo Google Meet com o auxílio de slides e atividades de fácil resolução. Nossa maior dificuldade com as aulas de gramática foi a participação dos alunos, porém, tentamos reverter essa situação com atividades lúdicas com a utilização da plataforma Karrot. Continuando, nossa terceira aula aconteceu de forma assíncrona com a publicação de atividades de fixação do conteúdo.

Na quarta aula, organizamos uma aula conjunta com todos os estagiários e turmas do 2º ano da escola e realizamos uma dinâmica de revisão dos conteúdos do bimestre. O modelo de aula foi bem aceito pela turma, o que nos deixou confiantes em relação à interação nas aulas.

Nossa quinta e sexta aula foi exposto um novo conteúdo gramatical, e a partir disso, conseguimos um pouco mais de interação com os alunos. O conteúdo da aula foi retirado do livro didático da turma e foi exposto com o auxílio de slides apresentados na sala de aula virtual. Todas as aulas do nosso projeto foram monitoradas pela preceptora. Como continuidade das aulas anteriores, a sétima aula contou com uma breve revisão e a atividade de fixação de conteúdo resolvida em sala, com a

participação efetiva dos alunos.

Ao concluir as aulas de gramática discorridas acima, disponibilizamos nossas três últimas aulas para a literatura, onde nosso conteúdo reservado do livro didático foi o Parnasianismo. De início, foi exposto a estrutura dos poemas, o conceito e as características do parnasianismo, seguida da apresentação da tríade parnasiana, onde debatemos sobre os três autores que a compõem. Logo após, selecionamos a obra “Vaso chinês” do autor da tríade parnasiana Alberto de Oliveira e trabalhamos a interpretação dos alunos presentes. Como atividade avaliativa, finalizando nosso projeto, realizamos uma atividade assíncrona disponibilizada na plataforma Classroom.

Essa segunda metade do projeto não ocorreu perfeitamente como planejamos, pela questão do tempo curto e das poucas aulas que nos foram disponibilizadas. Não conseguimos implantar o método recepcional nas aulas de gramática, porém, ao final do projeto ficamos satisfeitos com os resultados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dos projetos PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e Residência Pedagógica ocorreu de forma pontual e efetiva, nos dando resultados significativos para a nossa formação docente. O PIBID, por se tratar do meu primeiro contato com a sala de aula, auxiliou no desenvolver das minhas próprias metodologias e me incentivou a abranger minhas didáticas.

No final do projeto, ao realizar a pesquisa diagnóstica pela segunda vez e nos deparar com resultados positivos, sentimos a sensação de prazer do dever cumprido. Apesar de todas as dificuldades e de se tratar de um tema abrangente, conseguimos auxiliar os alunos em diversos pontos, como a comunicação social, o conhecimento de mundo e o pensamento crítico sobre os conteúdos do nosso projeto “Um recorte sobre a trajetória histórica da mulher e suas conquistas: relato de experiência – PIBID”.

Seguindo para a realização da Residência Pedagógica, nos deparamos com uma outra maneira de lecionar, e foi necessário reinventar todo o conhecimento adquirido no projeto passado.

A experiência do ensino remoto nos mostrou formas diversas de adentrar em sala de aula, fazendo sempre a conciliação do tradicional e inovador, sem esquecer do foco principal da escola que é disciplinar e avaliar os alunos em questão.

Na Residência Pedagógica nossos resultados, apesar de algumas dificuldades na interação em sala, foram na sua maioria positivos. Devemos relevar algumas

coisas, por se tratar de uma nova realidade para todos, sendo assim, o projeto concluiu-se sendo aproveitado da melhor forma.

Tendo em vista os resultados expostos acima e os relatos de experiência dos trabalhos, entende-se a importância dos projetos de iniciação à docência. Em suma, concluímos que as vivências disponibilizadas são únicas para os professores em formação, acarretando um maior interesse pela profissão e carreira estudantil.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Residência Pedagógica.** Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: maio de 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID.** Disponível em: <https://capes.gov.br/educacaobasica/capespibid/pibid>. Acesso em: maio de 2022.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera T. de. **Literatura a formação do leitor: alternativas metodológicas.** 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

DOLZ, Joaquim & HARDMEYER, Carla Silva. Desafios para o ensino de língua portuguesa e a formação de professores no Brasil. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos, BICALHO, Delaine Cafiero & CARNIN, Anderson (Orgs.). **Formação de professores e ensino de língua portuguesa: contribuições para reflexões, debates e ações.** Campinas, SP. Mercado de Letras, 2016. (Série Caminhos da Construção). Pp 81-113.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. **Reinvenção da catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino.** São Paulo: Cortez, 2005.

PERRENOUD, Phillippe. **Dez competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 2020. 192 p. 23 cm.

PIMENTA, S. G. Profissionalização docente: teias, tramas e nexos um convite à

didática. MONTEIRO, S. B.; OLINI, P. (orgs.). **Coleção Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Didática, Saberes docentes e Formação**. Cuiabá, MT: EduFMT, 2019. p. 14–54.

SOUSA, Soraya de Melo Barbosa. **Formação inicial de professores de língua portuguesa: a preocupação em formar formadores de leitores de textos literários**. – 2020. 197 p. 30cm.

