



REFLEXÃO E RELATO DE MINHA VIVÊNCIA ACADÊMICA DURANTE OS ESTÁGIOS NO CURSO DE LETRAS UFMT/CUA

REFLECTION AND REPORT OF MY ACADEMIC EXPERIENCE DURING THE INTERNSHIPS IN THE UFMT/CUA COURSE OF LETTERS

DOI: 10.5281/zenodo.10612050

Odorico Ferreira Cardoso Neto¹
Lia Cupolillo²

RESUMO

Este é um estudo de natureza qualitativa, pois possibilita uma análise autorreflexiva, de cunho descritivo. O objetivo é relatar e reflexionar minha vivência acadêmica em relação à importância dos estágios realizados na minha graduação. Participei de três estágios durante a graduação: PIBID, PRP e Estágio Supervisionado. Descrevo como os estágios ocorreram, seus estudos teóricos, ensinamentos e experiências adquiridas. Reflexiono sobre a contribuição dos estágios durante a formação acadêmica, bem como o desenvolvimento da minha identidade profissional. O intuito é construir lastro que ajude na preparação de outros graduandos em virtude da prática docente, dispondo-os de condições básicas para atuarem como educadores. Quanto à finalidade, a pesquisa foi básica, já que objetiva o avanço do conhecimento na área dos Estágios durante a minha graduação do Curso de Licenciatura em Letras da UFMT-CUA. Quanto ao tipo/profundidade, trata-se de um estudo descritivo, pois, apenas, descreve a minha vivência. Quanto à estratégia, é bibliográfica/participante. Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Alguns teóricos como Maurice Tardif, com sua obra *Saberes docentes & formação profissional*. (2002); Selma Garrido Pimenta e Sandra Azzi, no estudo do livro *Formação dos Professores: identidade e saberes da docência*. (1999), Rubens Alves, *Entre a ciência e a sapiência - O dilema da educação* (2000), entre outros, são os eixos condutores das reflexões, teóricos ao qual fui apresentada durante minha formação para fundamentar essa pesquisa. Analiso, brevemente, os Saberes Docentes, uma vez que promoveram subsídios tão importantes para o desempenho das práticas pedagógicas. Diante disso, me foi possibilitada ter uma visão mais abrangente em relação à minha futura profissão docente. Os estágios me deram oportunidades, orientações e experiências para lidar com as situações que, talvez, ocorrerão no cotidiano do âmbito escolar e também me ajudaram a desenvolver meu objetivo maior, aprender, ensinar e reaprender.

¹Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT/CUA/ICHS); kikoptbg@gmail.com

²Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT/CUA/ICHS); lialillo@hotmail.com

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Práticas Pedagógicas. Saberes Docentes. PIBID. PRP.

ABSTRACT

This is a qualitative study, as it allows for a self-reflective, descriptive analysis. The objective is to report and reflect on my academic experience in relation to the importance of the internships carried out in my graduation. I participated in three internships during graduation: PIBID, PRP and Supervised Internship. I describe how the internships took place, their theoretical studies, teachings and acquired experiences. I reflect on the contribution of internships during academic training, as well as the development of my professional identity. The aim is to build ballast that helps in the preparation of other undergraduates as a result of their teaching practice, providing them with basic conditions to act as educators. As for the purpose, the research was basic, since it aims to advance knowledge in the area of Internships during my graduation of the Licentiate in Letters Course at UFMT-CUA. As for the type/depth, this is a descriptive study, as it only describes my experience. As for the strategy, it is bibliographic/participant. As for the nature, it is a qualitative research. Some theorists such as Maurice Tardif, with his work *Teaching Knowledge & Vocational Training*. (2002); Selma Garrido Pimenta and Sandra Azzi, in the study of the book *Teacher Training: Identity and Teaching Knowledge*. (1999), Rubens Alves, *Between science and wisdom - The dilemma of education* (2000), among others, are the guiding axes of theoretical reflections to which I was introduced during my training to support this research. I briefly analyze the Teaching Knowledge, since they promoted such important subsidies for the performance of pedagogical practices. In view of this, it was possible for me to have a more comprehensive view of my future teaching profession. The internships gave me opportunities, guidance and experiences to deal with situations that, perhaps, will occur in the daily life of the school environment and also helped me to develop my main objective, to learn, teach and relearn.

Keywords: Supervised Internship. Pedagogical practices. Teaching Knowledge. PIBID PRP

INTRODUÇÃO

A escolha do tema surgiu após ter feito parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Programa de Residência Pedagógica (PRP) e do Estágio Supervisionado presente em nossa grade curricular do curso de Licenciatura em Letras. O estágio assume a função de submeter os professores em formação ao contexto escolar, que é indispensável à sua construção profissional. A escolha tem relação direta com a observação

das dificuldades que ocorrem no dia a dia de uma sala de aula e a importância do embasamento teórico do nosso curso e, a não menos importante, oportunidade de estar em sala de aula, observando e/ou exercendo as práticas pedagógicas absorvidas durante o curso.

Este estudo é a reflexão sobre o relato da minha vivência acadêmica em relação à importância dos estágios realizados na minha graduação. O intuito é construir lastro que ajude na preparação de outros graduandos em virtude da prática docente, dispondo-os de condições básicas para atuarem como educadores.

O objetivo principal é apresentar, analisar e refletir sobre as minhas percepções como participante dos estágios propostos no curso e, a importância do estágio como ponto fundamental na formação docente e também refletir a importância dos saberes docentes no exercício da profissão.

Diante destes objetivos, faz-se necessário uma autorreflexão: Qual a importância dos estágios e sua contribuição na iniciação à docência? Quais os saberes são necessários ao exercício da profissão? Quais os desafios vivenciados no cotidiano do trabalho de docente? Quais são as percepções e reflexões da vivência acadêmica no Curso de Letras durante os estágios e as perspectivas como docente? Como os saberes pedagógicos adquiridos durante a graduação podem ajudar na no meu trabalho docente? Qual conhecimento deve ser incorporado ao curso de formação de professores? Acredito que diante de tantas indagações, são os estudos teóricos, as experiências trocadas e vividas entre os estagiários, e talvez, este relato de experiência ajudem a construção de um novo olhar sob a formação inicial.

O trabalho, no que se refere aos seus aspectos metodológicos, pautou-se pelos estudos propostos por Apolinário (2006, p. 70), observando-se as seguintes dimensões:

a) quanto à finalidade, a pesquisa foi básica, já que objetiva o avanço do conhecimento na área dos Estágios durante a minha graduação do Curso de Licenciatura em Letras da UFMT-CUA.

b) quanto ao tipo/profundidade, trata-se de um estudo descritivo, pois, descrevo a minha vivência enquanto estudante de Letras, e também minha participação de alguns estágios na Formação Inicial.;

c) quanto à estratégia: Bibliográfica e participante.

d) quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa qualitativa.



Alguns teóricos como Maurice Tardif (2002); Selma Garrido Pimenta (1999), Sandra Azzi (1999), Rubens Alves (2000), entre outros, são os eixos condutores das reflexões, pois seus ensinamentos, teses, proposições foram analisadas, estudadas e discutidas entre os alunos e professores orientadores dos estágios.

Os teóricos são fundamentais para refletir sobre o importante papel do professor perante a sociedade, assim como, compreender e conhecer o universo escolar, tendo em vista a importância dos saberes pedagógicos adquiridos durante a graduação no embasamento da prática da docência. De acordo com Tardif (2000) não há produção de saberes sem teoria-prática, sem ação-reflexão. Compreendo que a teoria será essencial para definir minha trajetória como professora de Língua Portuguesa, e será na trajetória do magistério que serei constituída como docente.

1. ESTÁGIO NO CONTEXTO CURRICULAR

Neste capítulo, exponho um pouco sobre os estágios ofertados pelo Curso de Licenciatura em Letras da UFMT-CUA. Segundo Tardif (2000), querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino e a um professor seria, então, um absurdo. Fica claro, que as teorias necessitam ser correlacionadas à prática, não há como separá-las.

Os profissionais partilham de conhecimentos científicos e técnicos, que são revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento. Tais reflexões contribuirão para o pleno exercício da docência. O acadêmico tem a oportunidade de colocar em prática o saber técnico-científico adquirido em seu processo de formação. Libâneo (1998) diz que além de passar ao aluno o conhecimento científico próprio de cada área, nos estágios futuros, docentes adquirem conhecimento para que desenvolvam habilidades, que possibilitem a tarefa de ensinar o aluno a pensar.

Está embutida aí a ajuda do professor para o desenvolvimento das competências do pensar, em função do que coloca problemas, pergunta, dialoga, ouve aos alunos, ensina-os a argumentar, abre espaços para expressarem seus pensamentos, desejos, de modo, que tragam para sua realidade de vida (LIBÂNEO, 1998, p.28).

A fim de aprimorar a formação inicial dos licenciandos, a política nacional de formação de professores tem desenvolvido programas dentro dos Institutos de Ensino Superior (IES), nos quais os graduandos realizam o contato direto com ambiente escolar e a prática de sala de aula. Dentro desta perspectiva, temos o Programa de Residência Pedagógica (PRP) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

1.1 PIBID – PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes ainda 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

O programa tem o intuito de estimular desde o início da formação a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano escolar. Os discentes são acompanhados por um professor da escola e por um docente de uma das instituições de educação superior participante do programa.

As Instituições de Educação Superior (IES) interessadas em participar do PIBID devem apresentar à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) seus projetos de iniciação à docência, conforme os editais de seleção publicados.

Os participantes passam por processo seletivo específico. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes do projeto. Há um número determinado de vagas e de voluntários. As bolsas são pagas pela CAPES diretamente aos bolsistas por meio de crédito bancário.

O programa tem vários objetivos, dentre eles destaque: 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 e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Deste modo, o PIBID não somente contribui para a formação inicial dos licenciados à docência, mas, também leva para dentro das escolas de formação básica uma formação continuada, posto que os acadêmicos contribuem com novas reflexões sobre formas diferenciadas à exploração de técnicas de ensinar de forma a melhorar a qualidade de aprendizagem dos alunos na escola.

Em Barra do Garças - MT, a primeira edição do PIBID foi iniciada em abril de 2010.

1.2 PRP - PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e busca induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

As IES (Instituições de Educação Superior) interessados em participar do PRP devem apresentar à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) seus projetos de iniciação à docência, conforme os editais de seleção publicados.

O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes do projeto. Há vagas para voluntários no projeto. Os bolsistas Capes do Programa Residência Pedagógica podem ser estudantes de cursos de Licenciatura, selecionados por meio de edital, que estejam frequentando regularmente as aulas a partir da segunda metade do curso ou que já tenham cumprido, no mínimo, 50% da carga horária da graduação. As bolsas são pagas pela CAPES diretamente aos bolsistas, por meio de crédito bancário.

O principal objetivo do Programa de Residência Pedagógica é incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente. A esse objetivo, associa-se o fortalecimento e a ampliação da relação existente entre a universidade e as escolas públicas de educação básica, necessária para a formação inicial de professores, as contribuições para a construção da identidade profissional docente dos licenciados, o trabalho de indução à pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.



1.3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A disciplina Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é obrigatória na grade curricular do Curso de Licenciatura em Letras da UFMT- CUA. Essa é uma disciplina ministrada nos dois últimos anos do curso (terceiro e quarto anos), regida pela Resolução 01/2000/COLET. Essa Resolução coloca em seu Capítulo I a caracterização e os objetivos:

Art. 1º - O Estágio Supervisionado de Ensino é componente curricular obrigatório do curso de Letras e se caracteriza pelo exercício pré-profissional do aluno junto a instituições credenciadas da rede pública ou da rede particular de ensino.

Art. 2º - São objetivos gerais do Estágio Supervisionado de Ensino:

- I. Aproximar a teoria e prática, conformando exercício de análise, aplicação e crítica dos pressupostos teóricos e instrumentos metodológicos que caracterizam a formação do profissional de Letras;
- II. Permitir o contato direto do estagiário com a realidade educacional brasileira, sua história, suas características, seus problemas e seus desafios;
- III. Confrontar o aluno com situações de exercício pré-profissional que lhe permitam a exploração e a experimentação das estratégias de transformação e de melhoria de suas competências e habilidades;
- IV. Provar a realização das competências e habilidades exigidas na prática profissional e exigíveis dos professores, especialmente quanto à regência;
- V. Formar, no estagiário, a disposição para a pesquisa bibliográfica e de campo, como estratégias pedagógicas de resolução de problemas;
- VI. Estimular o respeito à diferença e o apreço à tolerância, e problematizar ações a partir da situação concreta do estagiário em sala de aula;
- VII. Propiciar o desenvolvimento, pelo aluno, do conjunto de competências e habilidades que venham a caracterizá-lo em seu papel de agente da transformação social.

O estágio tem por propósito refletir/discutir sobre o papel dos professores de Língua Portuguesa e Literatura na sociedade atual e acerca do que é ser professor(a) em determinadas condições de produção. Esta disciplina é lecionada por dois docentes. Observamos e analisamos o espaço escolar, no sentido de compreender que a escola se constitui de pessoas na relação com as práticas sociais. A escola vai muito além do espaço físico.

2. SOBRE SABERES PEDAGÓGICOS



Dos autores norteados para o balizamento teórico desta reflexão, pauto primeiramente em Maurice Tardif (2000, p.6) na observação de que o professor como qualquer outro profissional, deve ter um conhecimento especializado, o que ocorrerá com estudos científicos durante sua formação acadêmica.

O que implica nos saberes que devem ser adquiridos pelos professores? Maurice Tardif (2000, p.11) responde: “Uma consequência direta desta definição é que não se devem confundir os saberes profissionais com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação acadêmica”. Tardif (2002) ainda afirma que:

[...] em toda a atividade profissional, é imprescindível levar em consideração os pontos de vista dos práticos, pois são eles realmente o polo ativo de seu próprio trabalho, e é a partir e através de suas próprias experiências, tanto pessoais quanto profissionais, que constroem seus saberes, assimilam novos conhecimentos e competências práticas e desenvolvem novas práticas e estratégias de ação (TARDIF, 2002, p. 234).

Os saberes profissionais são, então, adquiridos na prática da docência e estas vão modificando e modelando-se com o passar das suas vivências dentro da profissão de educador. Os saberes apoiam-se em sua didática, na pedagogia utilizada e em sua subjetividade de forma variada e heterogênea.

Desse modo, as teorias absorvidas durante a graduação serão aproveitadas durante o processo do educador de acordo com as situações impostas em sala de aula. “...os professores, de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (TARDIF, 2000, p.228). Isto é, para o autor, o professor não é apenas um técnico que reproduz conhecimento.

No texto *Formação de professores: identidade e saberes da docência* (1999), Selma Garrido Pimenta, que trabalha há muitos anos com formação de professores iniciais e contínuos, aborda que o professor não é um mero reproduzidor de conhecimentos e, diante de suas pesquisas, para um melhor caminho na formação docente, primeiramente, é necessário, uma discussão sobre a formação da identidade profissional do professor. Pimenta explicita que o professor trabalha com alunos historicamente situados, por isso, há necessidade que se desenvolva saberes-fazer docentes a partir da necessidade do cotidiano, mobilizando assim,

didáticas diferenciadas, processo contínuo de sua identidade profissional. A autora em seu livro *Saberes pedagógicos e atividade docente* nos faz aprender:

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento histórico, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, atingindo estatuto de legalidade (GARRIDO, 1999 p.18).

E também cita que “... a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999 p.29).

Os professores têm saberes científicos, sem eles como poderiam ensinar? Contudo, segundo Pimenta (1999, p.23) “a arte de educar requer preparação científica, técnica e social”. Deixa-se entendido o que é ser um professor e que em uma escola de qualidade são necessários professores que dominem o processo do seu trabalho, o trabalho docente.

Outro tema abordado por Pimenta é o saber pedagógico. Temos a concepção que os saberes científicos bastam, é o suficiente ter uma didática e assim repassar o conteúdo da disciplina escolar. No entanto, é deste contexto que surge a necessidade da utilização dos saberes pedagógicos a partir das necessidades pedagógicas. Saberes pedagógicos reinventados a partir da prática social da educação. Saber-Fazer; Saber-Refazer.

A reflexão sobre o texto de Pimenta trouxera também, a importância da formação continuada para o aprimoramento no processo de ensino. Pimenta diz:

Conseqüentemente, trata-se de pensar na formação do professor como um projeto único englobando a inicial e contínua. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de auto formação dos professores, a partir da reelaboração constantes dos saberes que realizam em sua prática, confrontando as suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante *produzir* a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de *redes* de formação contínua, cujo primeiro nível é a inicial (PIMENTA, 1999, p.30).

As ações, elucidações durante os estudos compartilhados, tornam-se os alicerces que estruturam a ação didático-pedagógica do professor em sala de aula. O pensamento elucidado pela autora se estrutura no tripé: Ação – Reflexão – Ação.

O texto *Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico* (1999) de Sandra Azzi, já em sua introdução, diz que para uma escola de qualidade são necessários professores que dominem o processo de seu trabalho, o trabalho docente.

O trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social; como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Nesse sentido, a compreensão de trabalho docente demanda que este seja analisado enquanto categoria geral - o trabalho - e em sua especificidade – a docência. (AZZI, 1999, p.40).

É necessária ao professor certa autonomia didática em seu cotidiano de trabalho para enfrentar os desafios do processo de ensino-aprendizagem. Azzi afirma que não há diferenciação no “saber pedagógico”, para o “conhecimento pedagógico”, não no sentido de diferenciá-los entre os que executam e os que pensam sobre educação. “Ao contrário, queremos mostrar ao professor, muitas vezes considerado um simples executor de tarefas, é alguém que também pensa o processo de ensino” (AZZI, 1990, p.44). Sendo assim, o professor é um profissional, um ser histórico, que atua diante das adversidades do cotidiano. “Da diferenciação entre saber e conhecimento emerge a importância do saber pedagógico” (AZZI, 1999, p.44).

Por conseguinte, a variação do saber pedagógico é a capacidade, a habilidade e o comprometimento do docente. Azzi (1999, p.49) conclui que “é nessa particularidade, no cotidiano da ação docente, que encontramos evidências do saber e do fazer pedagógico do professor que pode manifestar como uma práxis em seus diversos níveis”.

Deste modo, Azzi e Pimenta deixam claro quais são os principais saberes docentes: o saber técnico científico, posto que o professor deva compreender muito bem o que vai transmitir ao aluno; a saber pedagógico, necessário para saber como transmitir este conhecimento; o saber da prática, que são os aprimoramentos no processo, nas atitudes de como lidar com as divergências e dificuldades do dia a dia no âmbito escolar, experiência só é adquirida com o tempo e, por fim, o saber político também se apresenta, posta a necessidade de se lidar com as diferentes opiniões e saber ouvi-las, com as diversidades

históricos-sociais. Esses saberes são chamados pela Maria Lúcia de Vasconcelos, como saberes de formação. São saberes constituintes dos Professores.

3. REFLEXÕES DA ACADÊMICA

Minha experiência adquirida dentro do programa PIBID, que participei no segundo semestre de minha formação acadêmica contribuiu demasiadamente para minha constituição de futura professora de Língua Portuguesa. Fui bolsista na Escola Estadual Francisco Dourado, situada na Av. Araguaia, Qd.19, no bairro Jardim Amazônia (BNH), bairro este afastado do centro da cidade de Barra do Garças - MT.

Acompanhei com preceptora a professora de português Dayanna Vieira de Jesus, egressa do curso de licenciatura em Letras da UFMT. Na universidade fui coordenada, assim como os demais participantes do PIBID, pela Professora Mônica Maria dos Santos. Participávamos de dois encontros semanais: o encontro na escola, acompanhado pela professora Dayanna e o encontro na universidade, fortalecendo o vínculo com a teoria, orientado pela professora Mônica.

Nas reuniões relatávamos nossas experiências na escola-campo, líamos textos sobre educação, leitura e estudo da nova BNCC (Base Curricular Comum), elaborávamos planos de aula, organizávamos e pesquisávamos temas correlacionados com o que estávamos vivenciando para publicações de trabalhos em eventos científicos dentro da UFMT.

Líamos muito, inclusive, uma obra que me chamou muito a atenção foi *Pedagogia do silenciamento*, de Celso Ferrarezi Jr. O livro explicita o fato de os alunos serem silenciados, proibidos de falarem, e sucessivamente tolhidos, tornam-se pessoas com dificuldades de expressarem suas ideias de forma mais eficaz. Uma passagem do livro que muito exemplifica isto, é o fato do aluno A não saber ouvir o aluno B, simplesmente, pela ocorrência de nunca ter sido ouvido por alguém (FERRAREZI Jr., 2014).

Tive com esta experiência, uma complementação do conhecimento teórico com a oportunidade da prática por meio de atividades relacionadas à prática docente.

Ao estar inserida no ambiente escolar pude observar as aulas de minha preceptora, vivenciar a preparação dos seus planos de aula, suas metodologias, didáticas, formulação de



diários, conselhos de classe, enfim, o ofício de ser professor. Uma oportunidade que o PIBID me possibilitou de ser apresentada à realidade dentro de uma sala de aula e de uma escola.

Rubem Alves aconselha em *Ao professor, com o meu carinho* (2011) a respeito de aspectos do ensino que o professor pode evitar em sua prática. Nesta obra, em particular, o autor faz uma advertência às práticas escolares em relação ao ensino do conhecimento histórico-cultural acumulado pela humanidade:

[...] de tanto ensinarem o que o passado legou - e ensinarem bem – fazem os alunos se esquecerem de que o seu destino não é o passado cristalizado em saber, mas um futuro que se abre como vazio, um não saber que somente pode ser explorado com as asas do pensamento. [...] (ALVES, 2011, p.38).

Este apontamento lembra a necessidade de inovação inerente à própria produção de ciência que se faz a partir da Filosofia e da criticidade. Essa linha lógica se assemelha com a proposta Teórico Crítica e Social dos Conteúdos, desenvolvidas no Brasil por Carlos Libâneo e Demerval Saviani. Esta teoria propõe que o pensamento crítico deve permear a prática da exposição do conhecimento acumulado durante gerações e fazer os alunos compreenderem que tudo o que já se sabe é um conhecimento instável para o atual tempo e espaço; precisa ser continuamente revisto e logicamente criticado para que novas óticas sejam expostas e novas práxis sejam desenvolvidas para a melhoria da vivência humana em comunidade.

Saviani aponta que o papel da escola não seria necessariamente somente de ensinar conteúdos registrados, mas correlacionar à herança cultural registrada com aquele conhecimento que o aluno já adquiriu quando chega à escola; o professor, neste caso, seria o responsável para estabelecer essa conexão, observando com o aluno as incongruências da realidade, as possibilidades de resolvê-las e os caminhos para tal. (SAVIANI, 1999). Posteriormente, eu e um pequeno grupo de acadêmicos tivemos a oportunidade de praticar aulas no horário vespertino, aulas de contraturno, apoio pedagógico.

Denomina-se apoio pedagógico o atendimento especializado oferecido aos alunos, realizado no contraturno pelo corpo docente, e tem como objetivo auxiliar os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem em conteúdos e/ou disciplinas específicas, a fim de que o educando alcance um melhor rendimento escolar. Neste serviço especializado, o estudante é considerado um indivíduo autônomo e, portanto, torna-se o personagem principal. O professor atuará sendo o mediador do saber, levando o educando à reflexão e sanando

dúvidas. O docente levará em conta os aspectos culturais, sociais e humanos do seu aluno, no intuito de ajudá-lo a compreender a matéria.

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) afirma que o professor deve respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, e que o trabalho do professor é com o aluno e não consigo mesmo. É necessário diminuir a distância do que se diz e o que se faz. Na teoria pedagógica de Paulo Freire, para entender melhor o aluno, o educador deve levar em conta a individualidade do aluno. O apoio pedagógico tem o intuito de minimizar os déficits no âmbito escolar que refletem e culminam em um baixo desempenho escolar.

Compreende-se que as práticas pedagógicas atuam positivamente para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de modo a despertar no aluno o prazer da busca pelo aprender, onde no final todos saem ganhando, o aluno, que se descobre como parte fundamental neste processo, a escola de uma maneira geral e que se estende aos pais e/ou responsáveis desses alunos.

Para estas aulas de apoio pedagógico nos foram direcionados vinte alunos entre o sexto e o sétimo ano, as aulas tinham duração de uma hora, cada acadêmico orientava de um a dois alunos no máximo e aconteciam uma vez por semana. Segundo Tardif (2002, p. 228) “...os professores, ocuparam, na escola, uma posição fundamental [...] são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares”.

Esta minha vivência dentro da Escola Estadual Francisco Dourado levou-me a publicar uma pesquisa na revista *Panorâmica*, pesquisa feita junto com outras acadêmicas. Nosso tema centrou-se em nossas observações sobre a importância do apoio pedagógico para o desenvolvimento e acompanhamento escolar do aluno do Ensino Básico. Constatamos que as dificuldades de vários alunos estavam relacionadas à grafia, leitura, interpretação de texto e, conseqüentemente, à gramática. Através destas experiências surgiram novos estudos e trabalhos acadêmicos. Assim, escolhi, junto a um amigo, após ter mediado um estudante do sexto ano, que possuía uma enorme dificuldade em sua grafia, a pesquisar o tema, produzir e publicar um trabalho intitulado *Dificuldades de Aprendizagem Específicas: Disgrafia, Disortografia e Dislexia*. O trabalho foi apresentado em formato de Roda de Conversa no Seminário de Educação do Araguaia (SEMEAR) realizado na UFMT – CUA no período de 27 a 29 de junho de 2019.

Os resultados de nossas aulas de apoio foram positivos, apesar das dificuldades relacionadas à assiduidade dos alunos. Com o tempo, eles tomaram gosto pela leitura, passaram a escrever melhor, assim, conseguiram acompanhar mais efetivamente suas turmas durante as aulas na escola.

3.1 UMA REFLEXÃO DA ACADÊMICA BOLSISTA DO PRP

Como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), obtive uma grande experiência e contribuição para minha formação docente de Língua Portuguesa. Para dar continuidade a esta busca de experiências e aprendizagem, resolvi também participar do Programa de Residência Pedagógica – PRP. O PRP por ser um programa, assim como o PIBID, voltado aos cursos de licenciatura, fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem o objetivo de inserir os discentes do curso de Letras no cotidiano das escolas no intuito de que durante sua formação acadêmica se possa desenvolver atividades didático-pedagógicas, sob a orientação de uma docente orientadora da UFMT, Maria Claudino da Silva e de um preceptor da escola escolhida. A ação promove a aproximação do licenciando com a realidade de trabalho exercido em sala, corroborando com a formação acadêmica de todos os envolvidos.

Iniciei o PRP em um período de Pandemia da COVID-19 que nos impôs mudanças drásticas em sentido amplo e, estritamente, na relação professor/estudante no/pelo meio digital.

O Programa de Residência Pedagógica começou com duas escolas: a Escola Estadual Dep. Norberto Schwantes, com 24 bolsistas e até 04 voluntários, e a Escola Municipal Helena Esteves com 08 bolsistas e até 02 voluntários. Contudo, devidos aos problemas envolvendo a Pandemia, a organização modificou-se durante nossa trajetória. A cada mudança, havia sempre uma reunião para conhecimento do preceptor em que se discutia sobre as turmas, sobre os conteúdos de Língua Portuguesa em cada turma, número de alunos e a divisão dos residentes por turmas.

A proposta de educação ofertada por meios tecnológicos sempre trouxe alguns obstáculos, principalmente, pela falta de preparo/capacitação dos professores no manuseio de suportes tecnológicos (ROSA, 2020). Goldbach e Macedo (2007) relatam que é muito

importante que os cursos de atualização dos docentes proporcionem várias estratégias de ensino modernas, como o uso de equipamentos de informática para aperfeiçoar o modo de ensino. Inesperadamente, por conta da pandemia do coronavírus, os docentes passaram a ajustar os planos de aula, focalizar em novas estratégias e adaptaram os espaços nas suas casas tentando assim adequar o ensino presencial à realidade do ensino desenvolvido a distância.

No atual momento de pandemia, os docentes num contexto de extrema urgência, tiveram que passar a organizar aulas remotas, atividades de ensino mediadas pela tecnologia, mas que se orientam pelos princípios da educação presencial (ROSA, 2020), necessitando compatibilizar habilidades com várias ferramentas voltadas ao manejo tecnológico como, por exemplo, as plataformas *Google Meet*, *Moodle*, *Chats* e *Live* (Transmissão ao vivo).

Tivemos que juntos aprender em tão pouco tempo a utilizar a ferramenta tecnológica como meio de aprendizagem, trabalho e união. Estamos até, então, ainda nos adaptando a esta nova realidade, realidade esta, que um dia viria a ocorrer, mas pegou a todos de surpresa, e por uma vertente triste. Hoje, penso: O que seria a vida sem a internet?

Lembro-me da primeira atividade: entrar no site da UFMT, no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) da residência pedagógica e manusear a plataforma.

Nosso primeiro encontro ocorreu em 14 de outubro de 2020. Devido à Pandemia da COVID-19, os nossos encontros eram semanais, todas as quartas-feiras, das 16 às 18h30min, no *Google Meet*. Sempre com a presença de todos os residentes, preceptoras e da nossa docente orientadora Maria Claudino. Porém, atividades, textos, fóruns de discussão etc., eram realizados pelo AVA. Foi nos explicado, no primeiro encontro, o cronograma das nossas atividades com as projeções do primeiro módulo, que foi concluído em março de 2021.

Ainda no mês de outubro de 2020, tivemos no dia 21, reunião *online* com a Professora Taciana Sambrano, Coordenadora Institucional do PRP/UFMT. Taciana explicou sobre as regras, direitos e deveres de nós residentes do PRP.

No dia 28, houve apresentação dos Textos “*Formação de Professores: identidade e saberes da docência*”, de Selma Garrido Pimenta e “*Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico*”, de Sandra Azzi. Dividimo-nos em grupos e cada um apresentou sua parte, dividindo assim conhecimento e pontos de vistas diferentes dos textos requeridos.

Sandra Azzi em seu texto deixa claro, que o professor realmente necessita de certa autonomia didática em seu cotidiano de trabalho, para o enfrentamento dos desafios deste processo ensino-aprendizagem. Não usar apenas o material didático. O professor precisa perceber e sentir a sala de aula, a turma a ser trabalhada. Trouxe também, a importância da formação continuada para o aprimoramento no processo de ensino. As ações e reflexões compartilhadas serão os alicerces que moldarão o professor em sala de aula. Esta obra de Azzi muito elucidou sobre o que é ser professor.

Houve um fórum, no qual respondemos um questionamento sobre os principais saberes docentes, o saber técnico; posto que o professor deva compreender muito bem o que vai transmitir ao aluno; a prática pedagógica necessária para saber como transmitir este conhecimento; o saber da prática, que são os aprimoramentos no processo, nas atitudes de como lidar com as divergências e dificuldades do dia a dia no âmbito escolar, prática esta que só é adquirida com o tempo; e o saber político que significa saber lidar com as diferenças de opiniões e saber ouvir. São lições para uma vida, dentro e fora da sala de aula.

Fizemos leitura e discussão de parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), participamos de fórum de debates sobre as principais Competências Específicas de Linguagem e suas Tecnologias para o Ensino Médio, na qual, minha competência escolhida foi a primeira:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo (BNCC, p.491).

Assim sendo, os educandos, conhecendo a historicidade da nossa língua, terão interesse e vontade de aprender a comunicar-se melhor, em qualquer meio social tanto da língua falada, como da escrita.

Estudamos o texto “*O Planejamento da Ação Didática*”, de Regina Célia Cazaux Haidt (1999) dividimo-nos em três grupos, cada qual com seus preceptores, e apresentamos o livro em seminário.

Meu grupo ficou com a primeira parte, a diferença entre Planejamento e Plano de Aula. Planejamento é mais abrangente, contém o Projeto Político Pedagógico (PPP) da

escola, que variam de acordo com as metas e necessidades de cada escola, o obedecendo as normas da Base Nacional Curricular (BNCC), O Plano de Aula é bem específico, compõe-se da didática que o professor usará em sala de aula, o roteiro que o professor usará para alcançar seus objetivos. Conhecemos, neste seminário, diversos planejamentos exemplificando: Planejamento de Curso e Planejamento de Unidade. O conteúdo foi subdividido e apresentado do macro para o micro.

Dia 09 de dezembro de 2020, todos nós compartilhamos da mesma sensação: uma palestra maravilhosa com a Professora Me. Maria Celeste Saad Guirra (Professora Aposentada do Curso de Letras/CUA/UFMT). Descobrimos que nossas inseguranças são normais no começo, que só o chão da sala nos dará a experiência com o tempo, que nunca saberemos tudo, que aprenderemos a cada dia um pouco mais conosco e com os alunos. Que a base teórica, será de suma importância, mas o tempo mostrará mais sabedoria de como utilizá-la. Nossa profissão, como qualquer outra, quando é labutada com amor, é menos árdua e nos engrandecerá como pessoas.

Fizemos um estudo e preparação de seminário sobre o Livro “*Boniteza de um sonho*”, de Moacir Gadotti, e, estudo e seminário sobre o livro “*Aula de Português*”, de Irlandé Antunes. Nos seminários, havia sempre a divisão do livro entre nossos três grupos, cada qual com seus respectivos preceptores. Era a forma que encontramos para lermos em pouco tempo mais conteúdos. Debatíamos nossos pontos de vistas, argumentos, e a forma de como compreendemos o que foi ali transmitido. E ficou claro, para mim, que a docência implica numa constante reflexão da prática de ensino. Muitas vezes, observamos que cada um tem seu olhar e sua interpretação do texto, e quando unimos estas informações e as compartilhamos, é engrandecedor o que se é capaz de extrair de uma obra apenas.

Quando houve o retorno às aulas, de forma síncrona, na rede pública da nossa cidade, pudemos, primeiramente, observar as aulas pela plataforma *WhatsApp*, e logo após pelo *Meet*. Em pouco tempo, começamos eu e minha parceira, pois trabalhamos em dupla, a preparar aulas e atividades, e expô-las apenas no *WhatsApp*, e corrigi-las, dando apoio aos estudantes em suas dúvidas, pelo celular. Demoramos um pouco para realizar a regência pelo *meet*, isto ocorreu, pois nem eu, nem minha colega tínhamos um bom *notebook* para realizar as aulas via *meet*, contudo, logo, nós duas conseguimos adquirir o equipamento necessário e realizar aulas pelas duas plataformas proposta pela escola. Assim, através desta situação pela

qual passamos, nota-se a imensa dimensão da dificuldade em realizar aulas *online*, e claro, a mesma dificuldade, muitas vezes, ocorria com os alunos em assisti-las.

A sugestão de educação remota na rede pública como um todo pode ser percebida como um grande equívoco, pois inviabiliza o acesso ao conhecimento da classe social menos favorecida, por não ter acesso às tecnologias digitais ou não por possuir condições de moradia adequadas para acompanhar de maneira satisfatória os momentos das aulas virtuais, pois, moram em residências pequenas com poucos espaços apropriados para poder estudar (ALVES, 2020).

Outro ponto de vista é que durante o isolamento social, os familiares estavam confinados dentro de casa causando, muitas vezes, estresse e até violência física e/ou psicológica. Os pais encontraram várias dificuldades para ensinar as atividades escolares, em virtude do grau de escolaridade familiar, principalmente, os pais de estudantes da rede pública (ALVES, 2020).

Nossos encontros semanais com residentes, preceptores e orientadora continuavam ocorrendo. Houve apresentações de Relatos de Experiência dos Residentes sobre o Módulo I do Programa de Residência Pedagógica/Língua Portuguesa/CUA/UFMT. Muitas experiências trocadas em que vários pontos convergiam, principalmente, sobre as dificuldades em fazer com que os alunos participassem e mostrassem interesses pelas aulas. Possui a reflexão de que se quando estamos juntos discentes e docentes em sala, já é bem complicado, de forma *online*, fica mais difícil, pois temos que competir com as curiosidades do mundo, a falta de interesse e a falta de recursos tecnológicos.

Logo após estes relatos a pedido de nós residentes, começamos estudos de como aplicar a gramática em sala de aula. Cada dupla apresentou uma aula e atividade relacionada ao seu tema, tivemos ajuda das preceptoras, orientação da profa. Maria Claudino. Ganhamos muito com isso: esclarecimentos, metodologias de ensino e *slides* maravilhosos contendo material didático para guardarmos, pois com certeza serão bastante úteis futuramente. Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996) em uma reflexão crítica sobre Teoria/Prática menciona que desde o início de sua formação o docente assumia-se como “sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar a possibilidade para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.13).

No mês de abril de 2021, iniciamos o Módulo II da Residência Pedagógica do Curso de Letras – CUC – UFMT. Seguimos, realizando estudos e reflexões sobre a profissão docente, sobre as aulas de Língua Portuguesa, a Linguagem, a Língua e sua constituição, a sala de aula, como espaço de ensino e de aprendizagem.

No Módulo II, assim como no anterior, foi necessário o cumprimento de cargas horárias. Como não foi possível o retorno à sala de aula devido a pandemia, houve a ambientação e observação na escola, por método *online*. Utilizamos 86 horas de estudo em nossos encontros semanais e leituras, 12 horas na elaboração de planos de aula e 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor.

As aulas *online* continuavam com pouquíssima participação dos alunos, muitos não entravam na plataforma ou por falta de interesse, ou por falta de equipamento. Nos encontros semanais, observamos que ocorria o mesmo com muitas outras turmas, e concluímos que alguns alunos também ficavam intimidados, preferindo somente ouvir. Constatamos, ao mesmo tempo, existirem turmas que interagem mais que as outras. Uma das observações verificáveis foi que pela plataforma do *WhatsApp* metade da turma retornava as atividades, mas, a outra metade, não. A situação obrigava que a professora fizesse uma comunicação aos pais, indicando a necessidade da participação dos alunos.

Tenho a consciência de que as aulas virtuais não se encaixam para alunos jovens educandos pelo fato de não ocorrer interesse, haver dificuldades de aprendizado, e por mais que os docentes façam atividades diferentes, tragam conteúdos em linguagens simples, vídeos inovadores, o discente se distrai, não fica aquele tempo disponível ao aprendizado, o que ocorre quando se deslocam à escola.

Os encontros continuaram sendo feitos pelo *meet*, elaboramos e regemos aulas, eu no caso, para a turma do 8º B, da Escola Municipal Helena Esteves, até então, com a preceptora Ana Carolina Moreira da Silva Pereira, esta tirou licença maternidade, substituída pela preceptora Alessandra Borges. Continuamos estudando conteúdos, preparando atividades e as corrigindo junto aos alunos.

Houve o retorno das aulas presenciais, contudo nós do PRP não fomos à sala de aula e continuamos no mesmo processo de aprendizagem e nos relacionando com os alunos pela *internet*.

Dia 09 de novembro de 2021, apresentei junto com todos do PRP meus Relatos e Experiência em um evento do ICHS da UFMT, *online*. O resultado foi maravilhoso, não tenho outra descrição. Alunos do primeiro e segundo período do curso, principalmente, de Letras ficaram muito interessados e desejosos de fazerem parte do projeto.

Em 16 de novembro de 2021, em nosso encontro semanal, recebemos orientação sobre nossas regências presenciais, pois estavam autorizadas. Retornamos à sala de aula em duplas, e eu permanecia com a turma do 8º ano (B). Os conteúdos e ações a serem ministradas em aula pelos residentes foram determinados pelas suas respectivas preceptoras, seguindo a sequência do cronograma escolar. Ministrei seis aulas sobre o conteúdo Carta ao Leitor. Primeiramente, achei muitas horas de aula para apenas um tema, mas foi possível extrair tanto conteúdo, várias atividades, como leitura, interpretação, comparações de outros modelos de cartas, de documentos que possuem a mesma estrutura, gramática, tipos de linguagem, enfim, seis aulas não foram suficientes.

Levei uma experiência pessoal que ocorreu dentro da sala para a reunião semanal, e vou tentar retratá-la aqui resumidamente: A turma, a qual eu regia a aula, recebeu a visita do supervisor avisando que não seria mais aceitável fumar no banheiro, inclusive maconha. A diretoria já sabia quem eram os quatro estudantes que realizavam o ato. Eu, logo identifiquei a quem ele se referia na sala.

Passaram-se os dias, as aulas, ocorreram muito bem. No último dia, os quatro estudantes sempre me pediam para ir ao banheiro juntos. Claro, que não deixei, insistiram várias vezes, ao ponto de tentarem sair da sala e eu me colocar entre eles e a porta. Precisei solicitar que chamassem o supervisor. Eles foram chamados a atenção. Quando o supervisor se retirou da sala, um dos alunos me perguntou se eu não tinha medo de morrer, talvez de um susto, um ataque do coração. Reagi prontamente, informei aos mesmos que de onde eu vim eles eram pintos, e que gostaria, já que se achavam tão inteligentes, que redigissem uma carta, simples, feita pelos quatro, em grupo, e eu colocaria a carta para a turma ver. Dei uma hora para realizarem a tarefa. Ao terminarem, a transcrevi no quadro, e corriji com a turma os muitos erros ali existentes. Eles entenderam, espero que sim, expliquei à necessidade de estudar, aprender. Sobre drogas, já havia conversado com a turma, elucidando algumas questões em uma conversa descontraída, passando um pouco de minha vivência. Enfim,

percebi o quanto são necessitados de se expressarem e serem ouvidos, mas também como, em certos momentos temos que ser firmes e mostrar o motivo pelo qual eles estão ali.

3.2 UMA REFLEXÃO DA ACADÊMICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Um dos tópicos da disciplina Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é discutir e refletir o que é ser professor em determinadas condições de produção. Os anos de 2020 e 2021 foram marcados na vida de cada brasileiro e do mundo como um todo, em decorrência de um vírus chamado SARS-CoV-2, (síndrome respiratória aguda grave de coronavírus 2). SARS-CoV-2 é responsável por provocar um quadro inflamatório conhecido como doença do coronavírus 2019 (COVID-19), nomeado pela Organização Mundial da Saúde - OMS (LIU et al, 2020). Devido dificuldades impostas pela pandemia da COVID-19, as disciplinas ECS I, ECS II e ECS III foram ministradas pela plataforma do *google meet* de forma síncrona, semanalmente.

Esta pandemia da COVID-19 trouxe uma grande mudança em relação ao ensino-aprendizagem, tanto para o professor, quanto para o aluno. Assim sendo, a subjetividade do professor tornou-se imprescindível para o período vivido. Segundo Tardif (2002),

é possível compreender que a subjetividade de uma pessoa é adquirida durante suas experiências na vida, tanto no âmbito pessoal, social e profissional. As subjetividades são projetadas nas suas atitudes diante dos fatos a que são expostos, determinando seu procedimento com as questões que surgirão na sua vida, no seu dia a dia, exteriorizado no seu comportamento cotidiano (TARDIF, 2002, p. 230).

O professor, não é diferente de qualquer pessoa, além de experiências de sua vida particular, carrega consigo as experiências adquiridas na academia, nas bases teóricas ali aplicadas, nos estágios, nas palestras com professores, em relatos, informações, enfim, saberes para aplicar na sua profissão. Portanto, é esta subjetividade que irá sustentar o professor para ajudá-lo a solucionar as problemáticas que irão ocorrer em seu cotidiano.

Portanto, em meio a situação caótica que vivi, foi necessário adaptar-se, aprender a estudar por meio de aulas virtuais, aulas síncronas e assíncronas em virtude do distanciamento, tendo que aprender a manusear a tão temida, para alguns como eu, internet.

3.2.1 Estágio Curricular Supervisionado I

No contexto de pandemia da COVID-19, além dos estudos teóricos, a disciplina Estágio Curricular Supervisionado I realizou dois encontros virtuais pela plataforma *meet*. Seu primeiro encontro em 16/04/2021, com a participação da professora Ana Carolina Moreira, professor Lucas Baracho e professora Simone Tominia. Todos os três docentes contaram um pouco de suas experiências, deixo aqui, o que mais se destacou para mim.

A professora Ana, formou-se, assim como os outros dois que participaram desta roda de conversa, na UFMT-CUA. Ana Carolina não chegou a ministrar por muito tempo aulas presenciais. Estava construindo-se como docente, mas as aulas passaram a ser virtuais, por conseguinte, o convívio com os alunos diminuiu, mas, ainda assim, disse aprender um pouco mais a cada dia, existindo a troca de conhecimentos.

Tominia citou, que como professora, ela é sempre cobrada de falar em seu dia a dia a linguagem normativa. Como professora também exerce a função de psicóloga, mãe, e acaba assumindo um papel muito importante na vida do aluno e, independente da dificuldade, não renuncia à educação. Simone retratou a problemática com os hackers que invadem o sistema, atrapalhando a continuidade das aulas. Houve, também, formulação de apostilas, produzidas pelos professores, pois tem alunos que não possuíam acesso algum a internet.

O professor Lucas, intérprete de Libras, dava aula para uma aluna deficiente auditiva. A aula tornou-se inviável devido a distância e a falta de internet. Os três entrevistados apontaram o fato de serem cobrados para apresentarem relatórios, tinham que provar que realmente estavam ministrando aulas, tinham que dispor de muito tempo respondendo e preenchendo documentação.

No segundo encontro, em 23/04/21 houve a presença dos gestores Marizete Neves (diretora) e Lauro Luiz Pereira Silva (coordenador pedagógico) ambos da Escola Estadual Antônio Cristino Côrtes, situada na cidade de Barra do Garças – MT. No Cristino Côrtes, em 2021, só tinha ensino médio, com um total de 350 alunos com salas de 30 a 45 alunos.

Marizete formou-se na UFMT, fez mestrado e trabalhou como professora formadora no CEFAPRO. Lauro Luiz está há três anos no estado, em seu primeiro emprego, no qual é responsável em avaliar o ensino-aprendizagem. Estudou na UFMG, fez mestrado por EAD,

onde estudou teorias e concepções da educação à distância. Sempre foi aluno de escola pública e fez o ensino médio no Cristino Côrtes.

A Escola Estadual Antônio Cristino Côrtes ministrou aulas pela internet na plataforma *Google Classroom* ou por material impresso, alguns alunos mesmo com internet preferiam o material impresso. Houve desta forma uma sobrecarga de trabalho.

Os docentes convidados informaram que optaram pelo retorno aos antigos livros didáticos, pois com a pandemia do COVID-19 não receberam livros novos atualizados, examinando os que já possuíam, extraíram apenas os materiais que alcançassem as habilidades exigidas pela BNCC. Falando também da metodologia, como o ano de 2020 não foi concluído, faltou um bimestre, fizeram uma avaliação diagnóstica dos educandos para retornar e complementar o estudo necessário. Trabalharam mais com leituras e debates nas atividades complementares, ampliando as reflexões de natureza sociocultural presentes na BNCC. Houve a necessidade de um bom planejamento no qual a preocupação central era com a seleção da concepção teórica que inserisse o sujeito em uma posição de ensino da língua e texto.

Foram informações importantíssimas, muitas experiências compartilhadas, muita vontade de lecionar, passar conhecimento, muito trabalho árduo para manter viva a escola, enquanto o mundo estava doente e perecendo.

3.2.2 Estágio Curricular Supervisionado II

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II – Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas foi ministrada pelos professores: professor doutor Dílson César Devides e professor especialista Vander Simão Menezes. Assim como o ECS I, devido dificuldades impostas pela pandemia da COVID-19, o componente curricular foi desenvolvido por meio de aulas síncronas semanais, pela plataforma *google meet*.

Houve estudos sobre as normas da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC em que o recorte de estudo foi a aplicação da BNCC no currículo da educação no ensino da língua. Escolhi um trabalho sobre a Primeira Competência, pois esta determina a importância da comunicação com todas as suas diversidades para o ser humano interagir com o meio em que vive, o homem é um ser social.

Também contamos com o material que foi compartilhado para estudar o artigo *O Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular* de João Wanderley Geraldi. Para uma breve apresentação, foi sugerido a exposição das Competências Específicas da BNCC – Linguagens e Suas Tecnologias no Ensino Médio: Competências Específicas e Habilidades. A turma foi dividida e foram apresentadas todas as competências e habilidades referentes em forma de seminário.

Na segunda parte do semestre foi discutido o artigo “*Que Literatura Para Escola? Que Escola Para a Literatura?*” de Regina Zilberman. Logo após, foi proposto a apresentação de um artigo escolhido pelos próprios acadêmicos que tratasse de Ensino de Literatura. Escolhi junto a outro discente o artigo *Literatura em Libras: Uma Análise das Pesquisas Publicadas nos Periódicos do SCIELO*, escrito por Adriana Moreira de Souza Corrêa, Egle Katarinne Souza da Silva e Alanna Gadelha Batista. O artigo tinha como objetivo, conhecer as abordagens utilizadas pelos pesquisadores que publicam sobre a temática Literatura em Libras em periódicos revisados por pares, disponíveis na base de dados de periódicos *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, buscando a viabilidade de utilização dessas pesquisas nas práticas em sala de aula.

Por fim, a última atividade proposta do semestre, foi um relatório, com o objetivo de ser feita uma entrevista com um(a) professor(a) de Língua Portuguesa e/ou Literatura, sendo relatado a atual situação, dificuldades e aprendizados para lecionar no meio de uma pandemia. Foi solicitada a entrevista, pelo fato de que não foi possível realizar o estágio presencial e nem a observação de turmas.

A entrevista foi feita com uma professora de Língua Portuguesa e/ou Literatura que atua em duas escolas da rede estadual, situadas no centro da cidade de Barra do Garças – MT. Foi abordada a atual situação dos professores que precisam lecionar nesse período em que o mundo passa por uma pandemia, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e também pela professora, e conforme a entrevista houve também grandes aprendizados. A entrevistada possui uma grande bagagem, larga experiência por já atuar na profissão há vinte e um anos. Ela relata que é uma batalha árdua e diária com necessidade de reinventar-se de forma contínua para alcançar as metas e cumprir com as normas da BNCC.

Com a pandemia da COVID-19, a entrevistada ministrou aulas de forma remota *online*, indicando que foi uma experiência nova e diferenciada, porém bastante interessante e

relevante, mas que foi preciso adaptações e adequações por conta de novos equipamentos, internet, novos aprendizados e complementa que foi desafiador. Ao ser questionada sobre quais foram as maiores dificuldades, respondeu que foi em relação a equipamentos e aplicativos tecnológicos, pois o desafio era ampliar aos estudantes os estudos nesse formato. De acordo com Pezzinie:

Dentre todas as dificuldades pelas quais passa a educação no Brasil, destaca-se, atualmente, um grande desinteresse por parte de muitos alunos, por qualquer atividade escolar. Frequentam as aulas por obrigação, sem, contudo, participar das atividades básicas. Ficam apáticos diante de qualquer iniciativa dos professores, que se confessam frustrados por não conseguirem atingir totalmente seus objetivos (SZYMANSKI, 2015, p. 1).

Ora, se chamar a atenção dos alunos para as aulas presenciais já era difícil, imagine as aulas em situação *online* com toda a liberdade e o mundo a sua volta distraíndo-os. Aliás, a docente entrevistada relata que um dos fatores que interferiram na efetivação das aulas remotas eram alguns números de celulares que não pertenciam mais aos estudantes ou responsáveis e o pouco interesse demonstrado nas aulas.

Em relação às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC, a docente nos informou que teve dificuldades de uso no início, mas que logo foram sanadas com algum treino, práticas e estudos complementares, dizendo que não foi simples e o acesso foi difícil para a maioria. Quanto aos estudantes, os que já usavam possuíam um mínimo necessário de acesso, com a coordenação dos pais, com as práticas de estudos *online*, não tiveram grandes dificuldades, porém, essa não era a realidade de todos. Ainda houve apostilamentos dos materiais para os que optaram por essa modalidade.

Corriqueiramente, alguns estudantes não tinham equipamentos para assistir a aula como celular, notebook e até mesmo internet que proporcionasse uma navegação razoável ou que comportasse os sistemas operacionais necessários como o *Teams*, *Meet*, entre outros. Apesar do desenvolvimento e expansão das tecnologias da informação e comunicação, percebe-se ainda que “poucos tem acesso à internet e as suas tecnologias, ocasionando desigualdades na medida em que apenas alguns são beneficiados e outros ficam distanciados do progresso” (FELIZOLA, 2011).

Ao final da entrevista, ao ser questionada se houve aprendizado nesse período, informou que os estudantes que se empenharam, sim, pois sempre davam retorno e

devolviam as atividades respondidas, procurando o professor para sanar dúvidas. Acredita que para quem soube aproveitar o período em que não estávamos acostumados e levou a sério, houve bastante aprendizado.

Assim, percebemos que ser educador é muito mais do que ensinar um conteúdo de forma técnica, assim, é preciso antes de qualquer coisa, estabelecer um método de ensino-aprendizagem capaz de semear nos alunos o desejo pelo conhecimento, e, principalmente, é preciso que eles aprendam e tenham domínio sobre os conteúdos, possuindo agora mais um elemento importante para ajudá-los, o uso da tecnologia.

A criatividade dos professores brasileiros em se adaptar à nova realidade é indescritível no que se trata da criação de recursos midiáticos: criação de videoaulas para que os alunos possam acessá-las na sua forma assíncrona, por meio de videoconferência para a execução de atividades síncronas em sala de aula. Cordeiro (2020, p.06), afirma que está em andamento “uma revolução educacional sobre o quanto a tecnologia tem se mostrado eficiente e o quanto as pessoas precisam estar aptas a esse avanço tecnológico”

3.2.3 Estágio Curricular Supervisionado III

A disciplina Estágio Curricular Supervisionado III, do Curso de Letras do ICHS/CUA/UFMT foi ministrada pela professora Maria Claudino da Silva e o professor Odorico Ferreira Cardoso Neto. O Estágio de docência é parte integrante de nossa formação, objetivando a preparação e qualificação à docência. Considerando as condições de produção da disciplina em modo virtual, devido à Pandemia da Covid-19, houveram aulas síncronas com a turma e com os professores presentes virtualmente, e assíncronas para a realização de estudos e planejamento da aula *online*. Nossas aulas síncronas foram ministradas através da plataforma *meet*, contudo os materiais estudados, a metodologia e a didática contribuíram, e muito, para que grande parte do conhecimento dos meus orientadores fossem transmitidos e absorvidos na proposta de ensino a qual fui apresentada.

As aulas teóricas feitas de forma assíncrona foram destinadas à preparação das aulas de semirregência com a elaboração de Planos de Aula, utilização e pesquisa de materiais didáticos etc., sempre com orientação dos professores da disciplina. A semirregência

aconteceu por meio da realização de aulas de Língua Portuguesa e Literatura em nível de ensino fundamental e médio para os colegas da própria sala.

Os temas que foram discutidos: Funções da Linguagem; O que é um Texto; Os Gêneros Textuais; As Tipologias Textuais; A Poesia na Música Brasileira; O Gênero Textual Histórias em Quadrinhos; Apresentação e discussão de uma obra da Literatura Regionalista; Apresentação e discussão de uma obra da Literatura Brasileira; Apresentação e discussão de uma obra da Literatura Infantojuvenil; Apresentação e discussão de um Poema Parnasiano; O Simbolismo na Literatura Brasileira e a Apresentação e discussão de um conto. Tivemos um guia de estudos, aula sobre planejamento da ação didática, como elaborar um Plano de Aula, enfim, foram muitas orientações para prepararmos um seminário *online*.

No momento de reger a aula, de passar o conteúdo didático foram os saberes teóricos e os conhecimentos obtidos durante toda a faculdade que deram-me alicerce para externar na prática o que foi aplicado durante minha formação acadêmica.

Eu e um amigo, Cayo, ficamos responsáveis pelo tema As Tipologias Textuais. Fizemos uma aula direcionada ao oitavo ano do Fundamental. Houve por nossa parte a preocupação de trazer para nossa sala de aula virtual novidades em relação à internet dos novos Gêneros Textuais e ali, apresentar que as tipologias não mudam, são sempre as mesmas, mas os gêneros são diversos. Assim, buscamos com vídeos, humor, cinema, literatura e música apresentar novas artes sem fugir do tema.

Em relação às atividades, procuramos jogos na internet, o que muitos de nós da turma do meu curso, também buscou apresentar. Sempre ao término da apresentação, nossos orientadores faziam observações sobre a aula, e principalmente, o modo como o conteúdo foi transmitido aos discentes, pois a comunicação, as palavras devem ser escolhidas de acordo com a idade do interlocutor. Desta forma trabalhamos todo o semestre, planejando e assistindo aulas e ganhei muito com tudo isso. Ganhei experiência nesta nova forma de ensino, o virtual, e também, materiais e *slides* maravilhosos, pois compartilhamos tudo com nossa turma do sétimo período. Guardamos o material didático, pois, com certeza, serão bastante úteis em nossas jornadas como futuros docentes.

3.2.4 Estágio Curricular Supervisionado IV



A disciplina Estágio Curricular Supervisionado IV, do Curso de Letras do ICHS/CUA/UFMT está sendo ministrada, assim como o ECS III, pela professora Maria Claudino da Silva e o professor Odorico Ferreira Cardoso Neto. Durante o ECS III, devido à Pandemia da Covid-19, houveram vídeo aulas produzidas pelos alunos-estagiários, e estes, regeram suas aulas para os próprios professores orientadores e colegas de turma. Estas aulas foram elaboradas para uma série específica do ensino fundamental. A proposta do ECS IV, está sendo realizada com as aulas teóricas destinadas à reestruturação das aulas práticas utilizadas no ECS III, com novos Planos de Aulas, Materiais Didáticos etc., juntamente com os professores da disciplina. Refazer estas mesmas aulas, com os mesmos temas e duplas, contudo adaptando-as a presenciais e aos alunos do Ensino Médio. Há um Projeto de ensino realizado concomitante com um Projeto de Extensão presencial, visando possibilitar a certificação aos participantes ao final no Curso.

O Projeto de Ensino é denominado “Língua Portuguesa e Literatura – Linguagem, Leitura e Letramento: discussões, atualizações e reflexões”. Temos inscritos professores, alunos em preparação para o Enem, e até mesmo, donas de casa que buscam mais informação e aprendizado. Tudo ocorre, claro, com o apoio e depois análises dos nossos professores orientadores. Nossos professores, sempre presentes e prontos para socorrer a, nós “regentes”, a qualquer questionamento por parte dos “alunos” que nos peguem despreparados.

O curso, um projeto de extensão, tem sido muito proveitoso, é uma ação pedagógica que transfere e compartilha cultura com pessoas da comunidade. Também reflito o quanto é gratificante e importante esta nova experiência para minha construção como futura docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria não pode ser separada da prática. São necessários professores mais críticos-reflexivos, para que realmente colaborem com a educação no ponto de vista social e individual. O professor precisa ter autonomia no sentido de mediar o ensino para o aluno em

suas dificuldades, organizando e planejando exercícios para que a aprendizagem seja concluída, tendo em vista o pressuposto do educando absorver o conteúdo aplicado.

Este trabalho de curso colaborou para que eu organizasse minhas ideias e as reflexionasse. Os estágios colaboraram com minha constituição de futura docente, notando-se que a constituição de uma identidade docente será feita diariamente no decorrer de minha carreira profissional. Os estudos realizados sobre os Saberes Docentes, apresentam elementos pertinentes a esta construção de identidade. Utilizei apenas alguns teóricos, contudo, existem tantos outros, com tantas informações, que não caberiam em apenas um trabalho de conclusão de curso, não foi por desmerecimento que não foram citados.

Espero que minhas reflexões, minhas experiências, tenham sido transcritas o suficiente para contribuir de alguma maneira a quem também se faz questionamentos, perguntas que acreditamos ser somente nossa, e acabamos por observar que é tão comum entre todos os graduandos.

Reconheço que essas experiências no âmbito escolar, desde o segundo semestre da faculdade, com a troca de experiências e percepções entre preceptores, orientadores, estagiários e o conhecimento científico transmitido pelas disciplinas, tornará o desafio de ser professor menos árduo. Perguntas, inseguranças, “frio na barriga”, todos no princípio, têm. Mas, particularmente, se um dia eu perder este “frio na barriga”, acho que perderei a emoção, e o amor de ser educador.

Por fim, associada à esperança, ao comprometimento com a educação, ao pertencimento engajado, plena de emancipação, constituída de cidadania e lutando a favor da qualidade social da educação, pego emprestada as palavras de Paulo Freire (1996, p.29) para concluir meu trabalho de curso com o seguinte mantra: “A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria.”

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2004.

ALVES, L. **Educação remota: entre a ilusão e a realidade.** Interfaces Científicas-Educação, v. 8, n. 3, pág. 348-365, 2020.

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência: O dilema da educação.** Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1999.

APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da Ciência: filosofia e prática da pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

FELIZOLA, P. A. M. O direito à comunicação como princípio fundamental: internet e participação no contexto da sociedade em rede e políticas públicas de acesso à internet no Brasil. **Revista de Direito, Estado e Telecomunicações**, v. 3, n. 1, p. 205-280, 2011.

FERRAZERI Jr, C. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna.** – 1 ed. São Paulo, Parábola Editorial, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDBACH, T.; MACEDO, A. G. A. Olhares e tendências na produção acadêmica nacional envolvendo o ensino de genética e de temáticas afins: contribuições para uma nova “genética escolar”. **Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências**, 6, Atas. Florianópolis, SC, 2007. Disponível em: Acesso em: 24 set. 2021.

LIBÂNIO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e a profissão docente.** São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA S. G. **Estágio e Docência.** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, P. S; MACHADO, J. B. **Práticas de Iniciação à Docência: a experiência do PIBID na fronteira Jaguarão-BR/ Rio Branco/UY.** São Leopoldo. Oikos, 2018.

PEZZINI, C. C.; SZYMANSKI, M. L. S. **Falta de desejo de aprender: Causas e Conseqüências.** 2015.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática.** São Paulo, Cortez, 1994.

PIMENTA, S. G. **Formação dos Professores: identidade e saberes da docência.** São Paulo, Cortez, 1999.

PRP/UFGD. **Curso de Formação de Preceptores do Programa de Residência Pedagógica–PRP**. Arquivo PDF. Dourados, MS, 2018.

ROSA, R. T. N. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - COVID-19! **Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria** Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil Volume VI, Número 1, julho 2020. ISSN 2594-7672. Disponível em: Acesso em: 25 set. 2021

SILVESTRE, M. A; VALENTE, W. R. **Professores em Residência Pedagógica: estágio para ensinar Matemática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice **Saberes docentes & formação profissional**. 2. ed. São Paulo. Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. (Orgs.) **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.