

# ANAIS

## XVI SEUNI



### INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL:

Educação e  
(Trans)formação  
Social

## UERN PATU



Lopes Impressões

COMISSÃO ORGANIZADORA  
(PORTARIA-SEI Nº 363/2023)

DOCENTES:

Benedito Manoel do Nascimento Costa  
Francinário Oliveira de Araújo  
Francisca Edilma Braga Soares Aureliano  
José Romerito França Costa  
Joseane Abílio de Sousa Ferreira  
Jozenir Calixta de Medeiros (Coordenador da XVI SEUNI)  
Luciana Fernandes Nery  
Manassés Pereira Nóbrega  
Yuri Dantas dos Santos

TÉCNICOS:

Adriana Andrade Lira  
Aldrich Heuser Câmara Godeiro  
Ana Paula Bezerra dos Santos  
Edicarlos Dias Ferreira  
Genival Tomaz de Medeiros  
Glandelmar Brilhante de Souto  
Hortência Ferreira Dutra  
Ivanna Nunes de Araújo  
Karolina Rodrigues Nepomuceno  
Maria Kilvia da Silva Ferreira  
Ranison Carlos Godeiro  
Rivaldo Maia Santos  
Roberth de Andrade Fontes

DISCENTES:

Emilly Vitória da Silva Sousa  
Jailson Bezerra de Mesquita  
Joyce Tavares Praxedes  
Lívia Emanuely Tavares dos Santos

Todos os textos são de responsabilidade de seus respectivos autores.

Projeto Gráfico:  
Paulo Aldemir Delfino Lopes

### Ficha catalográfica

I86 Inteligência Artificial: educação e (trans)formação social. Anais - XVI  
Semana Universitária do Campus Avançado de Patu - SEUNI/  
CAP/UERN./ NÓBREGA, Manassés Pereira (Org.). João Pessoa:  
Lopes Impressões, 2024.

298 p.

ISBN: 978-65-01-23205-8

1. Inteligência Artificial. 2. Educação. 3. Transformação Social.

CDU: 869



## SUMÁRIO

<b>GT LINGUAGEM E EDUCAÇÃO</b>	<b>11</b>
Aline Almeida Inhoti Keila Lairiny Câmara Xavier	
<b>NARRATIVAS ESTUDANTIS: CIBERATIVISMO E LETRAMENTO DIGITAL COMO PRÁTICA DISCURSIVA NA EDUCAÇÃO</b>	<b>16</b>
Giovanna Duarte da Silva Mantuano Andréia Araújo da Nóbrega	
<b>DESAFIOS E CONQUISTAS: UM RELATO DAS EXPERIÊNCIAS DO PIBID EM CONTEXTO ESCOLAR</b>	<b>25</b>
Matheus Rodrigues da Silva Aline Almeida Inhoti	
<b>“NÃO SE DIZ ‘NÓIS MUDEMO’, MENINO!”: ESTIGMA ASSOCIADO À LÍNGUA E POSSIBILIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL CONTO NO PIBID</b>	<b>34</b>
Stefanny Vitoria Alves Barreto Aline Almeida Inhoti	
<b>A IMPORTÂNCIA DE UM LIVRO DIDÁTICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO: CONFORME AS CONCEPÇÕES DE ENUNCIADO PARA BAKHTIN</b>	<b>43</b>
Bárbara Beatriz Suassuna Azevedo Thiago Cidronio de Oliveira Matheus Rodrigues da Silva Brenda de Freitas	
<b>O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO (RELATO DE EXPERIÊNCIA)</b>	<b>48</b>
Isabele Rodrigues das Chagas Carias	



LETRAMENTO EMOCIONAL E ENSINO MÉDIO, PERSPECTIVAS DE ALUNAS DO SUBPROJETO PIBID DE LÍNGUA PORTUGUESA	54
Diana Jiovana de Azevedo Pereira Creuza Gabriely Alves Targino Expedita Maria Henrique Texeira Aline Almeida Inhoti	
A LEITURA DE OBRAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ANÁLISE PARTINDO DAS EXPERIÊNCIAS DO PROGRAMA PIBID DE LÍNGUA PORTUGUESA	61
Maria Eduarda Vieira Fernandes Thiago Cidronio de Oliveira Edileuda Tavares da Silva Aline Almeida Inhoti	
O PAPEL DO LETRAMENTO RACIAL NA LUTA CONTRA O RACISMO	69
Maria Ruth dos Santos Fernandes Maria Raquel dos Santos Fernandes Maria Eduarda Vieira Fernandes	
PIBID E ENEM: CONTRIBUIÇÕES DE AULÕES (AOS DISCENTES DE LICENCIATURA)	74
Naiana Alves Rocha Déborah Evelyn dos Santos Lima Diana Jiovana de Azevedo Pereira Aline Almeida Inhoti	
LINGUAGEM E(M) INTERAÇÃO: A PRODUÇÃO DO CONTO EM UMA PRÁTICA DO LETRAMENTO ESCOLAR	82
Jaisa de Farias Targino Emmelly Ketylly Oliveira Silva Natalia Maria da Silva Gurgel Aline Almeida Inhoti	





PIBID E LITERATURA: O SARAU POÉTICO COMO FORMA DE INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS DO OITAVO ANO	88
Maria Alicia Paulo de Oliveira Gomes Bárbara Beatriz Suassuna Azevedo Edileuda Tavares da Silva Aline Almeida Inhoti	
PRECONCEITO LINGUÍSTICO: ENFRENTAMENTOS NA SALA DE AULA	94
Maria Ruth dos Santos Fernandes Maria Raquel dos Santos Fernandes Maria Eduarda Vieira Fernandes	
CONSEQUÊNCIAS PSICOLÓGICAS DO ENSINO REMOTO PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UMA REVISÃO DE LITERATURA	99
Lycia Roane Silva Lília Alexandrino de Araújo Zaira Kathyne de Araújo Alves Keila Lairiny Câmara Xavier	
OS BENEFÍCIOS QUE O PROGRAMA PIBID OFERECE PARA OS DOCENTES DA REDE PÚBLICA	106
Déborah Evelyn dos Santos Lima Naiana Alves Rocha Aline Almeida Inhoti	
AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E SOCIAL DO PROFESSOR	115
Fellipe de Andrade Mota Lycia Roane Silva Zaira Kathyne de Araújo Alves Aline Almeida Inhoti	





O DIALOGISMO BAKHTINIANO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	122
Altonimar da Silva Zeferino Felipe de Andrade Mota Josivan Santos Oliveira Brenda de Freitas	
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO NAS ESCOLAS PÚBLICAS	128
Zaira Kathyne de Araújo Alves Fellipe de Andrade Mota Aline Almeida Inhoti	
OS PRONUNCIAMENTOS DE JAIR MESSIAS BOLSONARO DURANTE A PANDEMIA: UMA ANALISE DOS PRINCIPAIS DISCURSOS DO EX-PRESIDENTE DA REPÚBLICA	137
Maria Heloíza da Silva Dantas Josiclebe de Oliveira Pinheiro Lycia Roane Silva Brenda Freitas	
O PIBID NO NÚCLEO ESTUDANTIL: USO DA LÍNGUA COMO MEIO INTERACIONAL	143
José Alves Cavalcante Neto Alannya Karoll da Silva Maia José Kaio Soares de Paiva	
PIBID E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA: O GÊNERO BIOGRAFIA LITERÁRIA COMO EXPOENTE DA DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	150
Emmelly Ketylly Oliveira da Silva Alannya Karoll da Silva Maia Jaisa de Farias Targino Aline de Almeida Inhoti	





- LETRAMENTO EMOCIONAL: AS AÇÕES DO PIBID  
UERN – CAP NA ESCOLA ESTADUAL Dr.  
XAVIER FERNANDES 158  
Lília Alexandrino de Araújo  
Stefanny Vitoria Alves Barreto  
Lucas Braga de Araújo  
Aline Almeida Inhoti
- AS CONCEPÇÕES INATISTAS E AMBIENTALISTAS DO  
DESENVOLVIMENTO HUMANO E AS IMPLICAÇÕES  
EDUCACIONAIS NA PERSPECTIVA DE VYGOSKY 167  
Daniel da Silva Rocha Maia  
José Deivide Pereira Lino
- REFLEXÕES SOBRE AS CONSEQUÊNCIAS DA  
DESVALORIZAÇÃO DO “ERRO” COMO  
RETROCESSO DA APRENDIZAGEM NA  
CONSTRUÇÃO DO ENSINO 173  
Lucas Braga de Araújo  
Julianny Maria de Freitas Martins  
Naiana Alves Rocha  
Keila Lairiny Câmara Xavier
- O ENSINO DO GÊNERO POEMA NA TURMA DE  
7º ANO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE ALUNOS  
PARTICIPANTES DO PIBID, SUBPROJETO DE  
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA 181  
Milla Calixto de Andrade  
Joyce Priscila de Fernandes da Silva  
Jhennfer Targino de oliveira  
Edileuda Tavares da Silva





AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO COMPORTAMENTO VERBAL DE B. F. SKINNER: RELAÇÕES E POSSIBILIDADES Thiago Cidrônio de Oliveira Déborah Evelyn dos Santos Lima Josiclebe de Oliveira Pinheiro Keila Lairiny Câmara Xavier	188
GT ESTUDOS LITERÁRIOS E SUAS MÚLTIPLAS CONEXÕES Annie Tarsis Morais Figueredo	196
NARRAÇÃO E PERSUAÇÃO: A PALAVRA COMO MEIO DE TRANSGRESSÃO FEMININA NA OBRA <i>VOZES DO DESERTO</i> , DE NÉLIDA PIÑON Mércia Moura Alves da Costa Maria do Socorro Souza Silva	197
A VIA CRUCIS QUE ATRAVESSA A NARRADORA- PROTAGONISTA: UMA LEITURA DE <i>O PESO DO PÁSSARO MORTO</i> , DE ALINE BEI Jackeline Fernandes Maia dos Santos Lucas Maia Gomes Annie Tarsis Morais Figueiredo	203
“NÃO SEI BEM QUEM EU SOU”: A EXPERIÊNCIA EXISTENCIAL DE MACABÉA EM <i>A HORA DA ESTRELA</i> , DE CLARICE LISPECTOR Lucas Maia Gomes Ianne Ramos Morais Annie Tarsis Morais Figueiredo	212





- A SEQUÊNCIA EXPANDIDA DE RILDO COSSON  
E A OBRA *TORTO ARADO*: INCENTIVANDO  
O LETRAMENTO LITERÁRIO 219  
Pedro Felipe Praxedes da Silva  
Alexsandro Melquiades da Silva  
Maria Lidiana Costa  
Maria do Socorro Souza Silva
- GT EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA, SABERES  
E PRÁTICAS DOCENTES 228  
Francisca Edilma Soares Aureliano  
Soraya Nunes dos Santos Pereira
- RECURSOS TECNOLÓGICOS E(M) LÍNGUA  
PORTUGUESA: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICO-  
PEDAGÓGICAS NO PIBID, EM UMA  
TURMA DE 6º ANO 229  
Ana Vitória Teixeira Jales  
Carlos Matheus Bezerra de Paiva
- REFLEXÕES FORMATIVAS ACERCA DA  
EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA OBSERVAÇÃO  
AO MOMENTO DA REGÊNCIA 238  
Kaliane Valdemiro dos Santos  
Ingrid Mainara Gomes do Nascimento  
Evericia Azevedo da Silva  
Ana Rosa Emídio Dantas
- A ESCOLA E O PROFESSOR: OS DIFERENTES  
TONS DE UMA SÓ COR 246  
Walisson Danilo Silva Morais  
Emilly Raquel de Paiva Pinto  
Maria Tamires Alves Oliveira  
Soraya Nunes dos Santos Pereira





- A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA  
MEDIADORA NO DESENVOLVIMENTO DE  
APREDIZAGEM DA CRIANÇA: UMA  
EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL 254  
Ana Luiza Alves de Alencar  
Taíza Tavares de Oliveira  
Joseane Abílio de Souza Ferreira
- RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE  
EXPERIÊNCIA NA PERSPECTIVA DA LÍNGUA  
PORTUGUESA NO ÂMBITO ESCOLAR 261  
Kaline Dantas Rocha  
Erica Giany dos Santos Nascimento
- A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E O PROGRAMA  
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES SOBRE  
O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL  
DOS RESIDENTES 269  
Brena Karolayne da Silva Oliveira  
Leticia Ferreira Vieira
- A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL 276  
Vitória Lauanny Diniz Silva  
Ewerthon Felipe Maia Dantas de Oliveira  
Ana Rosa Emídio Dantas  
Joseane Abílio de Sousa Ferreira
- A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA  
DO PROFESSOR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO  
NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA  
ATRAVÉS DO PIBID 284  
Antonia Pollyana Barbosa da Silva  
Roger Lopes Oliveira Cardoso  
Maria do Socorro Souza Silva





A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DO  
PROFESSOR PEDAGOGO: SOB O OLHAR  
DOS EGRESSOS

292

Leticia Ferreira Vieira

Brena Karolayne da Silva Oliveira





## **GRUPOS DE TRABALHO (GT)**

Coordenador Geral dos Grupos de Trabalho:  
Prof. Dr. Manassés Pereira Nóbrega  
(DME/CAP/UERN)





XVI  
**seuni**

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL:  
Educação e (Trans)formação Social

XVI SEMANA UNIVERSITÁRIA DO CAMPUS AVANÇADO DE PATU - SEUNI/CAP/UERN

## APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS



GT LINGUAGEM E EDUCAÇÃO





## GT LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

A proposta deste GT “Linguagem e Educação” dialoga com os estudos do campo da Psicolinguística, da Educação, da Didática e dos Estudos Discursivos e objetiva promover um espaço de discussão, reflexão, aprofundamento teórico e prático de pesquisas que envolvam análise linguística e/ou discursiva, formação de professores, elaboração e avaliação de materiais didáticos, bilinguismo em sala de aula, translanguagem em contextos educativos, políticas linguístico-educacionais, inter e transdisciplinaridade, tecnologias no ensino de línguas, letramentos e práticas avaliativas em contextos escolares. Pretende-se, assim, discutir e compartilhar experiências de ensino e aprendizagem voltadas aos usos sociais da linguagem.

**Coordenadoras:**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aline Almeida Inhoti**

(DLV/CAP-UERN)

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier**

(DLV/CAP-UERN e DLH/UEPB)





# NARRATIVAS ESTUDANTIS: CIBERATIVISMO E LETRAMENTO DIGITAL COMO PRÁTICA DISCURSIVA NA EDUCAÇÃO<sup>1</sup>

Giovanna Duarte da Silva Mantuano<sup>2</sup>

Andréia Araújo da Nóbrega<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Na presente pesquisa, vamos resgatar o trabalho de campo realizado para a dissertação e discutir o letramento digital das alunas vítimas da violência de gênero, relacionando com o ciberativismo, observando as narrativas estudantis em rede como uma ação didático-pedagógica, pois trata-se de um movimento que surge dentro de escolas, a fim de gerar impactos coletivos, possibilitada pelo letramento digital e a denúncia em rede.

A #nomeucolégio militar é uma *hashtag* que viralizou em meados de 2016 como um movimento estudantil a fim de congregar na rede relatos de violências de natureza distintas ocorridas em escolas militarizadas de todo o Brasil. De *hashtag*, passou a perfil público no Facebook. Os relatos postados na página são anônimos, mas em sua maioria trata-se de violência a estudantes. Pesquisar a temática gênero foi um dado do campo, pelo fato de se sobressair pela quantidade. Analisar a violência de gênero nesses colégios e a resposta estudantil a ela, faz parte de um novo cenário no campo público, que recusa o espaço institucional verticalizado e se apropria das redes digitais como forma didático-político-pedagógica possibilitada pelo letramento digital.

---

1 O texto base deste resumo é fruto de uma pesquisa de mestrado, sob o título: “No Meu Colégio Militar”: uma análise dos relatos de violência de gênero sofrida em escolas cívico-militares.

2 Mestre em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [duartemantuano@gmail.com](mailto:duartemantuano@gmail.com).

3 Professora orientadora. Mestre em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (PRO-LING); Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [andreiaaraujo@uern.br](mailto:andreiaaraujo@uern.br).





Para compreendermos o fenômeno do letramento digital estudantil, buscamos autores como Soares (2002) que traz a conceituação do termo, bem como Joaquim (2023) que analisa a “marginalidade” e o ativismo no contexto digital das sociedades grafocêntricas.

É no espaço das tecnologias online que novas ações coletivas surgem como forma de ativismo político no ciberespaço, o ciberativismo. É no contexto da virtualidade digital que novos rearranjos políticos surgem, como o movimento das hashtags. Se antes os movimentos sociais estavam para o espaço geográfico, na atualidade, os movimentos coletivos ganham outra roupagem, extrapolam o local e conectam-se ao global por meio das mídias sociais digitais (Silva, 2012). Ao observar o movimento #nomeucolegiomilitar e as repercussões nas redes de mídias digitais, que se deu a curiosidade de dialogar com o ativismo e letramento em rede. O Facebook foi escolhido por sua capacidade de congregar pessoas em torno da “comunidade” virtual e dar visibilidade pública a setores que são considerados como “minorias” políticas.

Foi utilizada a análise interpretativa (Rosenthal, 2014) para a análise de três relatos. Utiliza-se o recurso da pesquisa qualitativa, de campo e documental como forma de observação, captura do relato e análise. Como resultado, apontamos que graças ao letramento digital que promove a circulação de textos e discursos diversos (inclusive os não dominantes), as alunas puderam dar visibilidade a um problema social que elas vivenciam.

## METODOLOGIA

A pesquisa se desenvolveu na página pública de Facebook “No Meu Colégio Militar”, ela conta com cerca de 10.300 seguidores e pode ser acessada através do endereço: <https://www.facebook.com/nomeucm>. Trata-se de uma página de tom acusa-





tório, criada por alunos(as) e ex-alunos(as) de diversos colégios cívico-militares do Brasil, com objetivo de repercutir cenas cotidianas de violências diversas contra alunos (as) desses colégios. Nesse sentido, nosso investimento é em uma pesquisa qualitativa, de campo e documental.

O campo foi feito no período entre 2021 e 2022, a pesquisa toda realizada online devido a pandemia e embora a delimitação temporal dos relatos analisados serem de 2016 a 2019, as denúncias a esses colégios são rotineiras e atuais. Sempre violência subjetiva e simbólica, sobretudo às meninas e mulheres. São questões relacionadas à sexualidade, moralidade e sexismo.

Para tanto, o Facebook foi o meio ao facilitar o registro de mensagens, que ficam hospedadas em sua *timeline*, permitindo a consulta de postagens e suas repercussões, desde antigas até as mais recentes. Juntamente com toda a pesquisa bibliográfica, foi feita a coleta das postagens com os recursos ctrl c + ctrl v (copia e cola). No presente trabalho, iremos colocar em tela três relatos, e em seguida, analisá-los de acordo com nossos esforços teóricos e de método.

## REVISÃO DE LITERATURA

Escolhemos trabalhar a violência de gênero por meio da página do Facebook, porque entendemos que as redes sociais estão em expansão, adquirindo influência mundial e onipresença online (Correia; Moreira, 2014). A violência observada ocorre motivada pelas diferenças entre os sexos que se inicia no contexto hierárquico familiar e perpassa a todas as esferas do cotidiano. Ela incide contra a mulher e a meninas de forma sexual, psicológica, ou moral, seja no âmbito público, ou privado. Está relacionada ao patriarcado e à oposição de dominação simbólica masculina (Bandeira, 2014).

O Facebook, por sua vez, se mostra como um campo vasto de interações, como objeto e instrumento das recentes mani-





festações públicas, para a organização de encontros, ocupações presenciais e articulação online, possibilitados pelo letramento digital dos sujeitos. Em meio à possibilidade de se manifestar a partir de alguns cliques, muitos indivíduos de grupos diversos fazem uso da cibercultura para disseminar diferentes tipos de informação, organizar e promover a militância de diferentes movimentos sociais. Surgindo, assim, um ciberativismo, que resumidamente, faz referência à ação de utilizar mídias e redes sociais como Facebook, Instagram e Youtube, para disseminar e promover apoio a uma causa específica. O ciberespaço possibilitou a criação (espontânea) de uma cibercultura, que, além das interações sociais, quanto à sua sociabilidade, também criou as possibilidades de engendrar ativismos comuns ao meio digital, popularmente conhecidos como ciberativismo (Mantuano, 2022).

Segundo Pereira (2011, p. 248-249 *apud* Magalhães, *et al.*, 2018, p. 33), as “tecnologias não apenas se tornaram instrumentos de fundamental importância para a organização e articulação de tais coletivos sociais, como também proporcionaram a formação de novos movimentos sociais e novas formas de ativismo”. Assim, percebe-se que vários defensores de direitos humanos e agentes da educação têm usado as suas redes sociais para promover questões humanas que em muitas situações são isoladas, ignoradas ou censuradas pelas autoridades. Eles denunciam injustiças sociais, bem como abrem espaço para que as vozes da minoria sejam ouvidas.

Possibilitadas pelo letramento digital, as estudantes encontraram uma forma didático-político-pedagógica como resposta a violência de gênero na escola, a fim de gerar repercussão coletiva. Esse tipo de letramento que se dá no meio virtual através do consumo e da utilização de textos nas plataformas digitais pode ser conceituado como “um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam de uma nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente





do estado ou condição - do letramento - dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel” (Soares, 2002, p. 15).

Tais práticas letradas mediadas pela tecnologia possibilitam a inclusão dos jovens, fazendo com que eles construam conhecimentos sobre a dinâmica social, se posicionem acerca das violações dos seus direitos, tenham a dimensão do seu potencial emancipador e se empoderem para lidar com as demandas coletivas dos grupos ao qual pertencem, atuando contra os discursos dominantes. Assim, “o letramento digital é particularmente importante para se pensar a educação e a transformação social, pois ele habita um novo *ethos*, uma nova mentalidade que enfatiza a participação e a experimentação” (Joaquim, 2023).

Nesse sentido, vemos que o letramento digital é mais do que necessário para dar voz aos sujeitos, uma vez que os leva a buscar legitimação por meio das diferentes plataformas, e no caso desta pesquisa, sobretudo, por meio do Facebook onde os anseios coletivos podem ser expressos por meio dos vários grupos, perfis e comunidades.

## NARRATIVAS ESTUDANTIS COMO PRÁTICA DISCURSIVA NA EDUCAÇÃO

“No aniversário do colégio, tocaram uma música depois da formatura e vários professores formaram pares para dançar. Sargentos se juntaram e alguns puxavam alunos para dançar também, algo tipo dança de salão. Um professor me puxou para dançar. Sempre achei ele simpático, então fui. Quando estávamos lá, ele falou que se estivéssemos em outro lugar, íamos poder “dançar” de outro jeito”. [Colégio Militar de Porto Alegre]. “Vários sargentos já mexeram comigo. Pelo fato do meu grau de rendimento ser baixo, eles falam que posso fazer “troca de favores” (“sai hoje à noite comigo e eu resolvo o seu problema”) um já até passou a mão em mim, me ofereceu até dinheiro... eu não sei o que fazer, a final, quem vai acreditar em uma aluna?”. [Colégio Militar de Santa Maria]. “Um dos militares que ficava naquela sala entre as duas companhias, em frente aos vestiários adorava esperar a tarde, quando o colégio estava vazio, para





convidar as alunas (inclusive quinta, sexta série) para uma “carrona” onde oferecia cigarros e uma passadinha no motel”. [Colégio Militar de Brasília].

Os relatos aqui chamam a atenção não só pela sua gravidade, mas, sobretudo, pela tipificação. Isto é, além de situações vexatórias e importunação sexual pelas quais as alunas são vítimas, há o agravante referente às aparentes manifestações de pedofilia por parte dos agentes públicos, haja vista que as séries das estudantes (5º e 6º) implicam, comumente, em faixas etárias entre 12 e 13 anos de idade.

Em quase todos os relatos, percebe-se a angústia das discentes pelas violências sofridas, por um lado, e pelo desamparo percebido por parte dos responsáveis pela instituição, por outro. A estrutura dos colégios militares são – ao que se nota –, além de machistas, uma rede que, não é exagero dizer, fomenta crimes de natureza sexual contra as alunas.

Ainda que autoras como Scott (1995), Saffiotti (2000), Machado (2004) e Bandeira (2014) tenham discutido acerca das violências de gênero que acomete as mulheres, a presente pesquisa tem evidenciado que ainda é preciso políticas públicas voltadas para esses grupos e que o rigor da lei seja aplicado contra as investidas criminosas dos agentes do Estado.

Repercutir publicamente os abusos das corporações no interior desses colégios, significa dar voz às narrativas estudantis outrora silenciadas. Nesse sentido, o ativismo online como prática discursiva na educação se mostra como meio a facilitar a denúncia de vozes ativistas que eram relegadas ao silêncio.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As mídias sociais digitais permitiram que as estudantes criassem espaços de convivência que não eram os espaços físicos. O digital tornou-se importante espaço público onde as adolescentes puderam se reunir e socializar com seus semelhantes





de maneira informal e de forma militante.

De acordo com os relatos das vítimas, as relações de gênero, como nos diz Machado (2000), ajudam-nos a compreender também a dimensão do que a autora chama de ‘patriarcado moderno’, ao que as considerações de Saffiotti (2004) nos dá uma compreensão maior do que é e de como se dá a exploração-dominação que acomete as mulheres e meninas adolescentes enquanto ‘categoria de gênero’. A exemplo do que falamos, a partir das denúncias, há várias experiências de violências de gênero, que acometem estudantes, praticadas por profissionais de todos os matizes ideológicos e de diversas orientações políticas. Assim, as narrativas estudantis observadas se fizeram possíveis via letramento digital, por meio da prática do ciberativismo em educação, o que demonstra que, nas palavras de Joaquim (2023, p. 12), que “o letramento digital compõe parte das responsabilidades da escola, especialmente quando esta é compreendida como locus prioritário da inclusão digital”.

Pensando dessa forma, as práticas digitais letradas, portanto, devem ser questionadas, pensadas e desenvolvidas em todas as classes, gêneros e etnias, pois são culturalmente por elas determinadas, obedecendo à lógica dos contextos específicos em que são produzidas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consciência política das estudantes assume um papel importante na formação dos sujeitos no campo da educação. Observa-se que com a onipresença online, possibilitada pelas mídias sociais, assuntos que antes eram discutidos nas esferas individuais ou restringidos ao chão escolar, hoje ganham visibilidade pública. Principalmente, no que toca a temática “relações de gênero”, ficou claro que as corporações tinham a chancela de seus pares para a prática da violência, visto que a instituição encarna um dos braços do patriarcado moderno, dizemos nós,





valendo-nos da conceituação de Machado (2000). Uma resposta importante às práticas violentas nesses recintos, foi a viralização em rede, através da *hashtag* e a formação de um perfil público.

Concluímos que graças ao letramento digital que promove a circulação de textos e discursos diversos, as alunas puderam dar visibilidade a um problema social que elas vivenciam e que representa só “a ponta do iceberg” ideológico que está por trás do funcionamento dessas escolas, expressando a desumanização a qual foram submetidas por meio de uma ferramenta digital de uso coletivo, os perfis de Facebook.

Nesse sentido, estamos cientes que nossa pesquisa não põe um ponto final nesse campo de análise. Antes, põe apenas uma reticência, visto que seria importante desenvolver uma pesquisa mais ampla no que diz respeito ao currículo dessas escolas, a fim de sabermos se, além da má conduta moral, legal e profissional, há alguma distorção no ensino dos educandos.

**Palavras-chave:** Letramento digital; Ciberativismo; Relações de gênero.

## REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 449-469, maio 2014.

CORREIA, Pedro Miguel Alves Ribeiro; MOREIRA, Maria Faia Rafael. Novas formas de comunicação: história do Facebook: uma história necessariamente breve. **Alceu**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 28, p. 168-187, jan. 2014.

JOAQUIM, Bruno dos Santos. O potencial do letramento digital para a transgressão da colonialidade do saber nos contextos da educação de pessoas jovens e adultas. **Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 31, n. 53, p. 1-22, 2023.

MACHADO, Lia Zanotta. Perspectivas em confronto: relações





de gênero ou patriarcado contemporâneo? In: **Reunião Brasileira para o Progresso da Ciência**, 52, 2000, Brasília. Simpósio. Brasília: Série Antropologia, 2000. p. 1-20.

MANTUANO, Giovanna Duarte da Silva. **“No Meu Colégio Militar”**: uma análise dos relatos de violência de gênero sofrida em escolas cívico-militares. 2022. 88 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros - RN, 2022.

MAGALHÃES, Mara; MARÔPO, Lidia; AMARAL, Inês. Ativismo feminista no Facebook: uma análise comparada das páginas não me kahlo (Brasil) e capazes (Portugal). **Mediapolis**, [S.L], v. 1, n. 7, p. 31-46, maio 2018.

ROSENTHAL, Gabriele. **Pesquisa Social Interpretativa**: uma introdução. Porto Alegre: Edipucrs, 2014.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero Patriarcado Violência**. São Paulo: Expressão Popular; Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, [s.l], v. 15, n. 2, p. 71-99, jun. 1995.

SILVA, Raquel Souza da. **Twitter e ciberativismo**: o movimento social da hashtag “#ForaMicarla” em Natal - RN. 2012. 142 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal - RN, 2012.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 81, p. 143-162, dez. 2002.





# DESAFIOS E CONQUISTAS: UM RELATO DAS EXPERIÊNCIAS DO PIBID EM CONTEXTO ESCOLAR

**Matheus Rodrigues da Silva<sup>1</sup>**

**Aline Almeida Inhoti<sup>2</sup>**

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. O PIBID tem por finalidade proporcionar a inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior. Para o desenvolvimento dos projetos institucionais de iniciação à docência, o programa concede bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das Instituições de Ensino Superior (IES), segundo consta no portal da CAPES.

O presente estudo tem como objetivo relatar as vivências do autor deste trabalho, graduando da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, no subprojeto de Língua Portuguesa, através do relato das regências no período de junho a agosto de 2023, atuando em uma turma de nono ano em uma escola pública da Rede Municipal de ensino na modalidade regular, bem como a importância do PIBID para a formação docente. Este trabalho é de cunho des-

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, [rodriguesmatheus@alu.uern.br](mailto:rodriguesmatheus@alu.uern.br)

<sup>2</sup> Coordenadora do Subprojeto de Língua Portuguesa no Campus Avançado de Patu, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, [alineinhoti@uern.br](mailto:alineinhoti@uern.br).





critivo, a partir de informações colhidas do relatório produzido pelo autor deste trabalho, em que é descrito a sua participação no PIBID no subprojeto de Língua Portuguesa no Campus Avançado de Patu. Os registros foram feitos desde o ingresso no programa, as observações em sala de aula, regências, até as participações em eventos e encontros formativos. O intuito é que o leitor através desse estudo possa ver como o PIBID é importante para a formação docente possibilitando que ingressantes de cursos de licenciatura possam ter a experiência em sala de aula desde cedo, permitindo ao graduando uma evolução no âmbito profissional e pessoal, além da oportunidade de chegar mais preparado para o mercado de trabalho após o fim da graduação.

Nosso estudo foi baseado nos pressupostos de Antunes (2003) e na BNCC, que trazem grandes contribuições para a formação docente, além de encontros formativos do PIBID que foram de grande ajuda para orientar a atuação em sala de aula. Também foi possível conhecer o vasto campo que a Língua Portuguesa abrange a partir da Base Comum Curricular- BNCC que possibilita ao professor a entender sobre as maneiras de como levar as atividades e conteúdo de forma abrangia todos os alunos na sala de aula, para que possibilite trabalhar a escrita, oralidade, aumentando o desempenho e a compreensão dos alunos Sendo assim, pode-se dizer que a prática docente no PIBID pode haver alguns altos e baixos, algo normal no início, mas o resultado é gratificante e enriquecedor para a formação de futuros docentes.

## METODOLOGIA

O presente estudo é de cunho descritivo e informativo, em que é relatado as regências em ordem cronológica de um pi-bidiano durante os meses de junho a agosto de 2023, em uma turma de nono ano de uma escola pública da Rede Municipal de ensino. A metodologia utilizada foi baseada inicialmente nas





aulas da professora supervisora, aliadas a socializações e planejamentos feitos nos encontros formativos, teve como principal objeto de estudo o livro “Aula de Português: Encontro & Interação” de Irlandé Antunes, juntamente com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Sobre o relato de experiência é dito que:

Ao considerar o RE como expressão escrita de vivências, capaz de contribuir na produção de conhecimentos das mais variadas temáticas, é reconhecida a importância de discussão sobre o conhecimento. O conhecimento humano está interligado ao saber escolarizado e aprendizagens advindas das experiências socioculturais. O seu registro por meio da escrita é uma relevante possibilidade para que a sociedade acesse e compreenda questões acerca de vários assuntos, sobretudo pelo meio virtual, uma vez que o contexto contemporâneo informatizado possibilita isso (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Também houve participações em eventos e socializações durante as reuniões formativas que foram bastante enriquecedores, que possibilitou compreender o contexto das escolas públicas brasileiras, bem como a diversidade que existe em uma sala de aula, sempre buscando se distanciar do ensino tradicional, desta forma foi possível aprender a lidar com a sala de aula, compreender que na sala de aula há uma diversidade de pessoas e devemos atender a cada um de maneira que nenhum aluno se sentisse excluído. Desse modo, recorreremos a ferramentas digitais como slides, vídeos, filmes músicas, poemas, tudo isso buscando maneiras de prender a atenção da turma e possibilitar um aprendizado significativo para todos.

## REVISÃO DE LITERATURA

A escolha do material em que iremos nos basear é bem importante, pois, é a partir da teoria que nos baseamos e temos uma ideia do tipo de profissional que planejamos ser em sala de





aula, além de compreender as individualidades de cada aluno que vamos encontrar na prática docente. Esta parte foi trabalhada em reuniões formativas e eventos, que foram de grande importância para nossa formação.

Portanto, o referencial teórico utilizado para o aperfeiçoamento dos conteúdos na sala de aula foram as já citadas BNCC e “Aula de Português: Encontro & Interação”, que são textos que trazem várias orientações para a prática em sala de aula fugindo do modo tradicional de ensino, como é dito em:

sinto-me pressionada a escrever pela constatação de que ainda persistem práticas inadequadas e irrelevantes, não condizentes com as mais recentes concepções de língua e, consequentemente, com os objetivos mais amplos que legitimamente se pode pretender para o seu ensino (Antunes, 2003, p. 13).

Existem diversas formas de sair desse modo de ensino tradicional, Antunes (2003, p. 47) é enfática ao falar que “o professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário, sem referência”, ou seja, o aluno deve compreender que quando escreve está escrevendo para alguém e não para si mesmo.

Outra forma de fugir do ensino tradicional é não utilizar o texto como pretexto para estudar gramática, Antunes (2003, p. 73) usa como exemplo a poesia para os estudos gramáticos “Essa atividade, além de “matar” toda a poesia do texto, porque nem a reconhece, favorece, no final, a que o aluno exercite a “competência” de formar frases soltas, o que, como se sabe, vai na direção oposta da textualidade.”

Dessa maneira, a busca pela melhor maneira de ensinar língua portuguesa ainda está em andamento, juntamente com a busca da formação do cidadão que na minha opinião é o principal na prática docente, porque além de ensinar a língua também se deve formar o crítico, que busca por seus direitos e sabe seus deveres, possuindo consciência de sua classe, defender minorias e fazer as melhores escolhas para o futuro.





Que tipo de cidadãos estamos querendo formar com esse procedimento simplista da aceitação pacífica e mnemônica do que a autoridade nos diz? Mesmo que digamos o contrário, essas encenações, as reais e as fictícias, falam de nossa visão distorcida do que seja ensinar e do que seja verificar ou avaliar se o aluno conseguiu assimilar o que lhe propomos (Antunes, 2003, p. 157).

A BNCC em seu contexto afirma que “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68).

A partir disso, pode-se perceber a importância da ampliação nos métodos para abordar os conteúdos na sala de aula, possibilitando uma melhor compreensão e o desempenho nas das atividades possibilitando aos alunos o exercício da oralidade, e da escrita.

## DISCUSSÃO DO RELATO

Antes de ingressar em sala de aula, o sentimento era de ansiedade e expectativa. A vontade de estar logo em lecionando se aliava a preocupação e a incerteza de que conseguiríamos transmitir o que era proposto da maneira que gostaríamos, porém no decorrer das regências entendemos que as vezes nem tudo sai como planejado e que tudo serve como experiência e contribui para o nosso desenvolvimento.

Na primeira regência, a aula marcou o início do projeto junino com a turma, então decidimos trabalhar um assunto que se encaixava bem a temática, que é a variação linguística, durante a aula apresentamos os tipos de variação para a turma, levando exemplos no quadro para uma melhor compreensão da turma, para a atividade focamos na variação diatópica, que





é a geográfica, levando em consideração a forte ligação das festas juninas com a cultura nordestina, pensando nisso levamos a música “feira de mangaio” de Clara Nunes para a turma ouvir, também levamos impresso a letra da música e a turma deveria destacar palavras ou expressões da letra que são usadas na região nordeste. Grande parte da turma nunca havia visto o assunto, então ficaram bem interessados no conteúdo da aula.

Na segunda regência, O objetivo dessa aula foi situar os alunos da realização do exame do sistema de avaliação da educação básica – SAEB, para isso, apresentamos por meio de slides o que era o exame, para que servia, sua importância e a data de realização. Também levamos um simulado que respondemos juntamente com a turma para que eles já saibam o modelo do exame e como interpretar os textos para responder as questões. Nessa aula houve o sentimento que a turma não gostou tanto, devido talvez o modo de como a aula foi conduzida.

Seguindo as regências, a aula foi focada na preparação dos alunos para o concurso de produção textual que ocorre uma vez por ano na rede municipal de ensino, primeiro a turma leu textos de apoio e em seguida produziram uma crônica sobre o tema “Passeio na cidade de Patu: um detalhe que merece ser contado”. As produções foram corrigidas por mim e foi a primeira vez que eu me senti professor levando atividades para corrigir em casa. Na aula seguinte, levamos vídeos sobre o gênero crônica para os alunos. Após isso, os alunos fizeram a reescrita dos textos a partir das sugestões que foram feitas durante as correções.

Na próxima regência. Essa aula deu início a nossa sequência didática, trabalhando juntamente o projeto de leitura com a turma, o primeiro gênero escolhido foi o poema, por meio de slides apresentamos o que é um poema, as suas características, tipos, metrificação, etc. Para contextualizar o tema, usamos a literatura de cordel, já que é algo bem presente na nossa região, também levamos um vídeo do cordel “Os animais tem razão”





de Antônio Francisco. Como atividade a turma deveria ler o cordel, falar qual o tema central dele, interpretar um trecho, e classificar em qual tipo de poema o cordel se encaixava. Nessa aula os alunos participaram bastante, deu para perceber que grande parte gostou da forma que a aula foi conduzida.

Na última regência, o intuito dessa aula foi revisar as figuras de linguagem para auxiliar na preparação da turma para o exame do SAEB. Além disso, levamos também o gênero Fanfic para eles, através de slides falamos o que é uma fanfic, suas características, os tipos de fanfic, como criar uma fanfic, e onde ler e publicar fanfics. Como atividade, enviamos links de 2 capítulos de uma fanfic, onde os alunos deveriam ler, continuar a história e criar um final para ela, além disso, cada figura de linguagem que os alunos utilizarem durante sua produção deve ser destacada e classificada. Essa aula em particular, não gostei do meu desempenho pessoal, senti que não consegui transmitir tudo que podia para a turma sobre o assunto.

Os resultados extraídos das regências foram, em sua grande maioria, avaliados como proveitosos para os vieses postulados, tanto para os alunos quanto para nós, os regentes, sendo possível percebermos nossos erros e acertos, que foram registrados, sobretudo, nas respostas obtidas pelas atividades, mas também percebidos na participação durante a aula síncrona.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando minhas vivências enriquecedoras no PIBID, é possível afirmar que minha participação no programa foi fundamental para o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Durante esse período pude vivenciar o ambiente escolar por completo. A interação constante com os alunos e a equipe pedagógica permitiu-me compreender de forma mais profunda as demandas do ambiente escolar e a importância do papel do professor na formação integral dos estudantes.





O PIBID me proporcionou uma vivência única de imersão na realidade escolar, me permitindo compreender a diversidade de contextos e realidades presentes no ambiente educacional. O contato direto com os alunos, suas histórias de vida e suas diferentes formas de aprendizado despertaram em mim uma sensibilidade ampliada e um maior comprometimento com a promoção de uma educação inclusiva e igualitária, algo que é bem necessário, e também me fez perceber que todos os meus receios antigos eram normais para alguém que está descobrindo algo novo recentemente.

Além disso, as reflexões constantes propostas pelo PIBID sobre a prática docente e a importância do papel do professor na sociedade contribuíram para a construção de uma visão crítica e comprometida em relação aos desafios enfrentados no cenário educacional brasileiro.

Portanto, as vivências no PIBID não apenas consolidaram minha escolha pela carreira docente, mas também me capacitaram de forma abrangente para enfrentar os desafios da profissão. Acredito que as experiências vividas nesse programa serão fundamentais para minha atuação futura como educador, guiando-me na busca constante pela excelência na prática pedagógica e no comprometimento com o desenvolvimento integral dos alunos.

**Palavras-chave:** Vivências; Desafios; Sala de Aula; PIBID.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

MUSSI, Ricardo; FLORES, Fábio; ALMEIDA, Cláudio. Pressupostos para a Elaboração de Relato de Experiência como Co-





nhecimento Científico. Vitória da Conquista. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, 2021.

PIBID. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em 24 out. 2024.





# “NÃO SE DIZ ‘NÓIS MUDEMO’, MENINO!”: ESTIGMA ASSOCIADO À LÍNGUA E POSSIBILIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL CONTO NO PIBID

**Stefanny Vitoria Alves Barreto**<sup>1</sup>  
**Aline Almeida Inhoti**<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente resumo discute sobre as atividades cujo tema é preconceito linguístico desenvolvidas pela discente bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PI-BID), do subprojeto de Letras Língua Portuguesa no Campus Avançado de Patu/RN, em uma escola municipal de Patu/RN, com a turma de 6º ano.

O programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto que oferece aos estudantes do curso de licenciatura uma oportunidade de vivenciar o cotidiano em sala de aula e o cotidiano das escolas de rede pública, proporcionando oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que buscam a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

A presente pesquisa visa, à luz do exposto, apresentar atividades que discutem dentro da sala de aula o preconceito linguístico. O exemplo utilizado no 6º ano foi o conto “Nóis Mudemo”, de Fidêncio Bogo. Após entenderem o que são as variações linguísticas e o preconceito linguístico, em leitura compartilhada, todos leram o conto. Discutindo, portanto, suas experiências com a leitura e a partir da produção textual.

<sup>1</sup> Graduando(ado) do(pelo) Curso de Letras Língua Portuguesa e respectivas literaturas, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [stefannybarreto@alu.uern.br](mailto:stefannybarreto@alu.uern.br)

<sup>2</sup> Professora orientadora, doutora, UEM - PR. E-mail: [alineinhoti@uern.br](mailto:alineinhoti@uern.br)





Assim, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e a abordagem qualitativa de acordo com o conto “Nóis Mudamo” (Bogo, 2009), Labov (2008), Calvet (2002), Whitney (1901), Brasil (1998), Tarallo (1994), Bortoni-Ricardo (2004), Bagno (2007), Bagno (2008) e Soares (2017), para compreender a língua e seus usos na sociedade.

Destarte, foi de suma importância discutir com os alunos sobre o preconceito linguístico dentro da sala de aula, através do conto “Nóis Mudemo”. Para todos compreenda que não é certo julgar o outro e corrigir com o intuito de humilhar e que a forma “errada” de se falar, é também uma forma correta. Os alunos entenderão esses estigmas associados à linguagem e não cometerão o mesmo erro que a professora presente no conto.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este trabalho adota um aporte teórico-metodológico que advém do conto Nóis Mudemo (Bogo, 2009). Utilizamos Labov (2008), Calvet (2002), Whitney (1901), Tarallo (1994) e Brasil (1998) para exemplificação dos conceitos de sociolinguística, as variações da língua e fala, Bortoni-Ricardo (2004) sobre o lugar da sociolinguística na sala de aula, Bagno (2007) sobre o preconceito linguístico, Bagno (2008) refletindo o papel do professor e Soares (2017) de acordo com o preconceito linguístico contribuindo para a evasão escolar. Desse modo, sendo uma pesquisa bibliográfica que segundo Gil (1989, p. 71) permite ao pesquisador um conhecimento mais acurado, fornecendo informações claras sobre o objeto estudado, que visa tanto analisar a temática selecionada quanto refletir sobre a importância de respeitar a diversidade da língua em diferentes contextos sociais.

## REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção, traremos o embasamento teórico utilizado





como suporte para os resultados e discussões do presente trabalho. Para tanto, são aqui apresentados os tópicos destinados aos estigmas associados à língua e uma possibilidade de trabalhar o conto “Nóis Mudemo” no 6º ano do Ensino Fundamental II.

## “NÃO SE DIZ ‘NÓIS MUDEMO’, MENINO!”: ESTIGMA ASSOCIADO À LÍNGUA

De acordo com Labov (2008), a sociolinguística “lida com fatores sociais de larga escala e sua interação mútua com línguas e dialetos”, ou seja, é o ramo da linguística que estuda a relação entre língua e sociedade. A partir disso, trata-se do uso da língua falada em diversas situações. A língua varia de acordo com muitos aspectos, de acordo com a evolução da história, com cada região, com o gênero e estilo, portanto, “a língua é uma forma de comportamento social” (Labov, 2008, p. 215).

Por consequente, a língua varia historicamente, socialmente, geograficamente, de acordo com a posição que está inserido no momento de fala. Calvet (2002, p. 60), destaca que interesse da sociolinguística está no comportamento social que essa norma pode provar. “De fato, ela pode desenvolver dois tipos de consequência sobre os comportamentos linguísticos: uns se referem ao modo como os falantes encaram sua própria fala, outros se referem às relações dos falantes ao falar dos outros”.

Segundo Labov (2008), “existem quatro dificuldades distintas que têm tido profundos efeitos sobre a prática da linguística”, sendo elas a agramaticalidade da fala, as variações na fala e na comunidade de fala, as dificuldades de ouvir e gravar, e a raridade das formas sintáticas. A primeira, muitos especialistas afirmavam que os falantes nativos não cometiam “erros” por conduzirem, a grande maioria, enunciados bem formados, porém, hoje em dia, percebe-se que “a fala é cheia de formas agramaticais”. Sob esse prisma, observa-se no conto “Nóis Mudemo” de Fidêncio Bogo, em que se encontra um estigma asso-





ciado a como a professora corrigiu a agramaticalidade, termo de discordância com as regras e princípios da gramática, da fala de Lúcio: “não se diz ‘nóis mudemo’, menino!”, tornando, a partir disso, chacota da turma para implicar com Lúcio, “Oi, nóis mudemo?”, “como vai, nóis mudemo?”, até ele desistir de estudar pelo preconceito linguístico que ele sofria. Já a segunda, destaca as “diversas maneiras alternativas de dizer ‘a mesma’ coisa” (Labov, 2008, p. 221), como por exemplo, macaxeira, mandioca e aipim, a estrutura gramatical muda, mas o sentido não. O terceiro, relata a falta de avanços tecnológicos e “o fato de os linguistas não terem se valido da invenção do gravador de fita magnética”. Já o quarto, são os dados que os falantes adquirem ao falarem algo.

Whitney (1901, p. 404) cita que a fala não é uma posse pessoal, mas social. [...] o homem fala, portanto, primordialmente, não com o intuito de pensar, mas de transmitir seu pensamento. Suas necessidades sociais, seus instintos sociais, forçam-no a expressão (p. 401). De acordo com isso, a fala se dá pelo contexto social em que o indivíduo está inserido.

Os aspectos ideológicos são marcas desses estigmas associados a língua, o exemplo nisso, está no conto “Nóis Mudemo”. Lúcio havia saído da zona rural, chegado na cidade grande, vivendo em um casebre na periferia. Ele carregava em sua fala, marcas do seu contexto social. Não é errado falar “nóis mudemo”, errado é o preconceito linguístico ainda está tão enraizado na sociedade. Desse modo, Marcos Bagno (2007, p. 38) define que “o preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola- gramática- dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, ‘errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”’.

Em suma, o preconceito linguístico tem aumentado o nível





de evasão escolar e de alunos com receio de se posicionar diante das aulas de língua portuguesa. A partir disso, foi desenvolvida pelo PIBID uma atividade através desse conto, com o intuito de quebrar esse estigma associado a língua e orientar que nem sempre falar errado, é está errado.

## POSSIBILIDADE DE ENSINO-APRENDIZAGEM DESENVOLVIDAS PELO PIBID

Bortoni-Ricardo (2004) destaca que na sala de aula, encontram-se várias variações no uso da língua, seja entre alunos, com seus contextos sociais, seja no papel social exercido pelo professor em relação aos alunos.

A princípio, os alunos precisam compreender que “a variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que os constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala (Brasil, 1998, p. 29), de um modo em que eles compreendam a importância de respeitar o espaço social, a fala e a escrita. Uma aula interativa é diversificada, com imagens, frases, vídeos e expressões que estejam no ambiente dos estudantes.

Tarallo (1994) descreve que a variação não necessariamente implica mudança, mas toda mudança é sempre precedida de variação. Sob esse prisma é de suma importância que o aluno entenda e compreenda o que é a evolução da língua de acordo com a passagem do tempo, as variações que existem de regiões para regiões, as formas de linguagens que precisam ser usado





em um determinado momento e que mesmo dentro do ambiente escolar há diferentes papéis sociais: diretores, coordenadores, professores, e, conseqüentemente, compreenda que é errado ter preconceito linguístico.

O conto “Nóis mudemo”, de Fidêncio Bogo, descreve a vivência de Lúcio na sua passagem da fazenda, zona rural, para a cidade. Diante disso, observa-se que Lúcio não tinha muita escolaridade, mas ele tinha interesse de estar ali, a sua forma de linguagem marca quem ele é enquanto ser humano, alguém que precisava ajudar na fazenda e carregava na fala as marcas das gerações passadas.

Em seguida, é importante destacar dois momentos do conto, a complicação e o clímax, como propulsor da discriminação. A complicação se dá, no momento em que a professora pergunta à Lúcio o motivo pelo qual ele não estava frequentando a escola e ele diz “é que nóis mudemo onti, fessora” e a professora o corrige na frente de todos, destacando a forma “correta” de se falar. A partir disso, todos começaram a fazer chacota de Lúcio, todos os dias, até ele decidir não frequentar mais o ambiente escolar e ir embora. O clímax, encontra-se, no momento do reencontro dos dois, quando Lúcio relata todos os acontecimentos que teve que passar por ter ido embora e desistido de estudar.

A possibilidade de ensino-aprendizagem desenvolvida na sala de aula foi uma roda de leitura do conto, onde todos leram e em seguida refletiram sobre os aspectos que esse tipo textual vem trazer, possibilitando o aluno a construir suas emoções e compreensão do que foi passado, se isso é certo ou errado e o que eles fariam se estivesse no lugar de Lúcio. Ao construir esse pensamento crítico nos alunos, foi proposto que cada um escrevesse uma carta com uma mensagem de apoio, algum conselho para o Lúcio criança antes de desistir da escola ou um desenho que representasse as emoções sentidas ao ler a história de Lúcio. Bagno (2008) destaca, na *Revista Presença Pedagógica*, que para combater o preconceito linguístico nas escolas, deve:





[...] o professor assumir que não é falante desse português idealizado e que os seus alunos também não serão, porque, na verdade, ninguém é. É fundamental que o professor reconheça sua própria fala como uma atividade social, como uma manifestação legítima da língua e, principalmente, passe a associar a discriminação que é feita por meio da linguagem com as discriminações que são feitas na sociedade [...] (Presença Pedagógica, 2008, p. 10).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa permitiu fazer uma discussão sobre o preconceito linguístico, que segundo Soares (2017) também apresenta uma contribuição significativa para a evasão escolar.

Foi visto também alguns conceitos de sociolinguística, variação linguística, preconceito linguístico e uso da língua em seus diferentes contextos, como a possibilidade de utilizar o conto dentro da sala de aula, sendo, portanto, a escrita de uma carta em que utilizaram das emoções sentidas, empatia, para escrever alguma mensagem de apoio para Lúcio ou um desenho que representasse aquele cenário.

Em suma, o conto “Nóis Mudemo” é de grande relevância para o ensino do preconceito linguístico, pois escancara a realidade de Lúcio e a de várias outras pessoas, principalmente, no momento atual. O conto possibilita que os alunos de 6º ano se coloquem no lugar do personagem, tomando suas dores e quebrando esse estigma associado ao uso da língua.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos argumentos aqui apresentados, concluímos que a sociolinguística trata-se de um comportamento social, que é o estudo da língua e da sociedade. A partir disso, é possível afirmar, que trabalhar as variações linguísticas e o preconceito linguístico para alunos do fundamental II, facilita na melhor interação entre os indivíduos, visto que haverá mais res-





peito. O preconceito e a discriminação podem deixar marcas, como deixaram em Lúcio. Assim, a necessidade de se trabalhar essas temáticas em sala de aula, é para que os alunos saibam respeitar o próximo e sua fala.

Por conseguinte, foi desenvolvida a atividade que traz essa temática proposta. Em uma roda de leitura, cada aluno leu uma parte do conto, refletindo sobre o posicionamento da professora e dos colegas de sala. Logo após, a possibilidade desenvolvida, foi a produção de uma carta ou desenho que representassem suas emoções diante da realidade de Lúcio.

**Palavras-chave:** Preconceito linguístico; Nós Mudemo, possibilidades, PIBID.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz?** 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico. **Revista Presença Pedagógica**, v. 14, n. 79, jan./fev. 2008.

BOGO, F. Nós Mudemo. In: **O quati e seus contos**. 3. ed. Palmas: Kelps, 2009. p. 27-30.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.





SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** São Paulo: Contexto, 2017.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1994.

WHITNEY, W. D. **Language and the Study of Language.** New York: Scribner's, 1901.





# A IMPORTÂNCIA DE UM LIVRO DIDÁTICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO: CONFORME AS CONCEPÇÕES DE ENUNCIADO PARA BAKHTIN

**Bárbara Beatriz Suassuna Azevedo<sup>1</sup>**

**Thiago Cidronio de Oliveira<sup>2</sup>**

**Matheus Rodrigues da Silva<sup>3</sup>**

**Brenda de Freitas<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz uma análise do livro *Singular e Plural: Leitura, Produção e Estudos de Linguagem*, escrito por Marisa Balthasar e Shirley Goulart, destinado para o 9º ano do ensino fundamental, foi escolhido para ser feita uma análise de como os assuntos são abordados no livro didático, o mesmo está sendo utilizado atualmente na Rede Municipal de ensino de Patu/RN. A escolha do capítulo 7 tem como título *Corrupção: o que é e como se combate?* deu-se por tratar de um assunto que estava em alta na época em que o livro foi publicado, por ser um assunto que normalmente, é tão pouco explorado em livros didáticos por trazer temas como política e corrupção, que fazem com que os alunos desenvolvam seu senso crítico, e sua opinião sobre esses temas.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Esta pesquisa é de cunho qualitativo e descritivo, que foi feita a partir da análise do capítulo 7 do livro *Singular e Plural: Leitura,*

1 Graduanda pelo curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [barbarabeatriz@alu.uern.br](mailto:barbarabeatriz@alu.uern.br).

2 Graduando pelo curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [thiagocidronio@alu.uern.br](mailto:thiagocidronio@alu.uern.br).

3 Graduando pelo curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [rodriguesmatheus@alu.uern.br](mailto:rodriguesmatheus@alu.uern.br).

4 Professora orientadora. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [brendafreitas178@gmail.com](mailto:brendafreitas178@gmail.com).





*Produção e Estudos de Linguagem*, que parte da teoria bakhtiniana com a ideia de que os conteúdos que estão mais presentes no cotidiano são mais fáceis de serem compreendidos. A análise foi realizada com o intuito de mostrar a importância de como os conteúdos são abordados no livro didático, se são assuntos que estão inseridos no cotidiano dos alunos produzem um efeito melhor de compreensão.

A partir dessa perspectiva, o foco do trabalho foi observar como os assuntos são abordados, levando em consideração o conteúdo em que o livro vem trazendo, os elementos multissemióticos (imagens, legendas, cores etc.), se são utilizadas tirinhas com o objeto para decodificação ou para interpretação, se os textos que são disponibilizados estão adequados para a faixa etária dos alunos, se são usados apenas para decodificação, ou com objetivo de aflorar os pensamentos e as várias interpretações em que o aluno pode ter de um texto. Outro ponto é se o assunto que está no capítulo dispõe de textos de apoio para que supra as necessidades dos alunos em questão de material didático.

## REVISÃO DA LITERATURA

Os estudos bakhtinianos, são o alicerce para a compreensão dos gêneros discursivos, o que nos possibilitou entender o livro didático e a sua constituição. Também se observou a temática do capítulo do livro como base de estudo para os alunos, uma expressão histórica, dando origem a um enunciado.

Para entender melhor os conceitos e enunciados, vale ressaltar as teorias de Bakhtin (1929, p. 95), que cita:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias





ideológicas ou concernentes à vida.

O signo linguístico tem uma plurivalência social e ideológica que o texto propõe ao leitor, já que a sociedade tem sua fala com as credenciais social, o homem não é individual, e sim social, já que cada grupo carrega ideologias diferentes, seus enunciados vão ser diferentes ao decorrer dos enunciados, ou seja, é a situação atual que designa o sentido.

O enunciado para Bakhtin (1929) tem um sentido amplo para o texto, como cita Pires (2002, p. 39), “Tudo o que me diz respeito vem-me do mundo exterior por meio da palavra do outro. Todo enunciado é apenas um elo de uma cadeia infinita de enunciados, um ponto de encontro de opiniões e visões de mundo”, o enunciado é o ato de dizer alguma coisa, com sentido completo ou não para os interlocutores, mas ele já vem se estendendo do início de tudo até agora, colhendo informações, ideologias, opiniões e ‘visões’ ao decorrer e passar dos anos, isso implica objetivamente no que os livros didáticos estão querendo passar para os alunos com seus enunciados atuais, política, religião, variação linguística, e isso pode criar uma confusão de sentido já que cada grupo sociocultural tem seus pensamentos formados pela fala social que existe em cada um, já que o ser humano é coletivo.

Seguindo o pensamento de Pires (2002, p. 40), que cita;

A enunciação é determinada pela situação social imediata e pelo meio social, sendo organizada, no que diz respeito ao seu conteúdo e significação [...] O sentido do enunciado é também engendrado pelas condições reais da enunciação e distribui-se entre as diversas vozes que habitam o tecido da linguagem. Estabelece-se, assim, um relacionamento dialógico de sentidos entre enunciados confrontados.

Como já foi mencionado, o enunciado dos livros didáticos deve estar alinhado ao propósito de sentido completo para os alunos, sem qualquer dúvida ideológica ou preconceito, bus-





cando idealizar a opção de analisar cada lugar que este livro é enviado, para o objetivo de centrar não só as ideias da região que ele foi desenvolvido. Como exemplo disso destacamos que, se o livro foi escrito e publicado no Sul do país, ele deve abranger a cultura tanto da sua região de 'criação' quanto das demais, para que o sentido por traz dos textos faça sentido para os discentes, já que o 'enunciado distribui-se entre vozes', isso deveria ser o foco máximo da estrutura de cada apostila de ensino.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise do capítulo fica evidente a simplificação dos conteúdos na sua estrutura, algo que não é comum de ser encontrado, textos mais atuais de mais fácil compreensão, assuntos que estão presentes na vida dos alunos. Outro aspecto muito importante é a forma de estimular o pensamento dos alunos através das cores chamativas nas imagens, e nos textos de apoio, na busca de criar algo autêntico para o aluno, estimulando seu senso crítico, que é de suma importância para a vida estudantil e para a formação do cidadão. Vale ressaltar também o modo que as imagens são abordadas no livro, em que são trazidas questões que necessitam da interpretação da imagem e não somente a decodificação, que é uma ferramenta de suma importância no trabalho de interpretação textual dos alunos. A linguagem simplificada abre a possibilidade para que o aluno possa entender bem o conteúdo, fazendo com que ocorra uma aproximação entre os assuntos abordados no ambiente escolar com o cotidiano, colocando em pauta assuntos que são de suma importância para o crescimento intelectual, bem como para o estabelecimento das ideologias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos argumentos apresentados é possível com-





preender que o modo como o livro *Singular & Plural* aborda os conteúdos, possibilita um melhor desempenho do aluno, por se tratar de um tema que está inserido no contexto em que ele vive, dessa maneira, facilitando na compreensão. O livro torna-se uma ferramenta de grande importância, uma vez que é bastante colorido para chamar a atenção a determinados assuntos, está repleto de charges e tirinhas para melhorar a compressão, trazendo enunciados de 'fácil' compreensão para que o discente possa olhar aquilo e realmente entender partindo da suas características sociais e da sua região, Assim, sendo mais fluido as aulas e os assuntos mais leves se tornando uma grande ferramenta de ensino possibilitando aos professores aulas ricas em diversidades de gêneros que podem ser trabalhados em sala de aula, de uma forma mais leve e que prenda a atenção dos alunos, tornando assim um suporte didático de muita riqueza.

**Palavras-chave:** Livro Didático; Interpretação; Aluno; Conteúdo.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (1927) Freudism. Nova York: Academic Press, 1976. (1926) Le discours dans la vie et dans la poésie. In: TODOROV, T. **Mikhail Bakhtine**: le principe dialogique. Paris: Éditions du Seuil, 1981.

PIRES, Vera Lúcia. Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin. **Organon**, v. 16, p. 32-33, 2002.





# O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO (RELATO DE EXPERIÊNCIA)

Isabele Rodrigues das Chagas Carias<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

O trabalho trata-se de um relato de experiência da disciplina de Estágio Supervisionado, do curso de Letras - Língua Portuguesa do *Campus* Avançado de Patu - CAP, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Esta disciplina é de grande importância no processo de formação docente, pois tudo que é estudado no decorrer do semestre, teorias e metodologias contribuíram para o desenvolvimento da prática docente.

O objetivo deste trabalho é analisar os procedimentos para que ocorresse de forma efetiva as atividades de estágio e evidenciar as experiências no cotidiano e as relações professor aluno. O estágio realizou-se em uma turma da escola estadual do município de Patu-RN no semestre letivo de 2023.1. Portanto, as regências foram realizadas em duas disciplinas, a Unidade Curricular é uma disciplina na área de humanas para construção de redações, e trabalhou a temática democracia no Brasil. Na de Língua Portuguesa com a temática Romantismo no Brasil. Observou-se dificuldades na turma quanto a interpretação de obras literárias.

Desse modo, esse relato de experiência mostra os caminhos percorridos para a prática docente, desde as observações em sala de aula, quanto a construção das aulas e atividades com a orientação da professora coordenadora da escola. A partir dos aportes teóricos da disciplina nos textos “Coisas que todo professor de português deve saber: cap 2 “Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio”, cap. 5 A literatura no ensino médio quais os desafios do professor?”,

<sup>1</sup> Graduando pelo Curso de Letras-Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [isabelerorigues@alu.uern.br](mailto:isabelerorigues@alu.uern.br)





cap. 8 "Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto do ensino médio.", cap. 11 "Análise Linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto."

Sendo assim, as contribuições do estágio supervisionado para a vida acadêmica e pessoal, faz refletir sobre vivências, contextos e realidades diferentes e a noção enquanto futuro professor de Língua portuguesa. Entender que, "a educação é responsável pela transformação e desenvolvimento social, por isso a necessidade e importância do futuro professor ter consciência de estar abraçando algo que vai exigir dele uma entrega de corpo e alma" (Scalabrin; Molinari, 2013, p. 2).

## METODOLOGIA

De acordo com a abordagem para a análise dos dados, esta pesquisa é qualitativa, pois precisa das ações dos indivíduos, conforme Chizzotti (2000, p. 79), "o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes a um significado". As aulas ocorreram de forma presencial na Escola Estadual no município de Patu-RN. Na regência no desenvolvimento da disciplina de Unidade curricular, era gerada em torno de debates sobre a temática, em Língua portuguesa com a utilização do livro didático como base, ambas eram expostas com a utilização de datashow, com materiais explicativos, brincadeiras que gerassem debates, músicas, vídeos e atividades impressas.

Portanto, os caminhos metodológicos de direcionamento, foi por base dos materiais que a professora utilizava em sala de aula o "Livro Se liga nas linguagens" e na Unidade curricular com pesquisas na internet, pois não tinha material impresso, foram sugeridos essas materias para da continuidade ao que estava trabalhando em sala.





## REVISÃO DA LITERATURA

O estágio supervisionado, é uma das etapas mais importantes do curso de Letras - Língua Portuguesa, é a partir dessa etapa que o aluno se desenvolve e aprende a relação da teoria e prática dentro da universidade e futuramente no campo profissional. Entender as realidades, e enfrentá-las em cada dia, mostra o enquanto agente transformador na vida do aluno, Scalabrin e Molinari (2013) destaca que,

A sociedade passa por constantes transformações na maneira de agir, pensar e sentir das novas gerações e os educadores, como envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, necessitam estar em constante transformação também e o estagiário começa a sentir este mundo da qual fará parte no primeiro contato: o promovido durante a prática de estágio. Além dessas transformações sociais existem também as mudanças no meio de comunicação e nas tecnologias e, tudo isso, demanda um profissional da educação diferente, com uma prática reflexiva e o estágio poderá dar essa primeira noção do mundo no meio educacional (Scalabrin; Molinari, 2013, p. 3).

Desde a pandemia, notou-se a importância das contribuições tecnológicas dentro de sala de aula, foi de suma importância fazer o uso desses recursos para criação de atividades, questionário de perguntas(Quizz), elaboração de slides, é uma perspectiva positiva para que haja interação do aluno dentro do ambiente escolar. Temoteo (2021) aponta,

Nunca foi tão necessário reconhecer a importância da inclusão digital, nas instituições de ensino, e, para isso, devemos requerer a otimização no gerenciamento das políticas públicas para a educação, em nível federal, estadual e municipal, considerando-se a fragilidade de acesso tanto para a formação dos docentes quanto para os discentes, de forma a possibilitar formas de mediação em espaços/tempos de aprendizagens colaborativas e interativas (Temoteo, 2021, p. 82).





A partir da perspectiva de Temoteo, nunca foi tão importante entender, conhecer essas novas tecnologias, aprender os multiletramentos, como forma de trazer para dentro de sala, novas contribuições digitais, que muitos têm acesso, principalmente os fazem com que os alunos utilizem em busca de novos saberes.

Podemos refletir sobre o modo com que deve ser trabalhado, sobretudo nos níveis de leitura e produção textual dos alunos, visto que percebi as dificuldades que eles tinham. Então, para que possamos ter efetividade em todos os alunos, devemos considerar os contextos e a abordagem deve ser além dos aspectos de domínio da leitura e escrita, conforme afirma Oliveira “a tentativa de aliar uma nova perspectiva a formas conhecidas de ensinar é natural num processo de apropriação, por parte docente, de uma proposta teórico- metodológica diferente da sua prática cotidiana” (Oliveira, 2010, p. 91).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das teorias vistas em sala, pode-se trazer um novo olhar de como se trabalha os conteúdos. Com o desafio de ensinar duas disciplinas distintas, unidade curricular e ensino de língua portuguesa, a partir do diagnóstico, podemos refletir sobre o modo com que deve ser trabalhado, sobretudo nos níveis de leitura e produção textual dos alunos, visto que percebi as dificuldades que eles tinham. Então, para que possamos ter efetividade em todos os alunos, devemos considerar os contextos e a abordagem deve ser além dos aspectos de domínio da leitura e escrita, conforme afirma Oliveira “a tentativa de aliar uma nova perspectiva a formas conhecidas de ensinar é natural num processo de apropriação, por parte docente, de uma proposta teórico- metodológica diferente da sua prática cotidiana” (Oliveira, 2010, p. 91).

Ao iniciar a primeira regência, comecei em uma aborda-





gem que tivesse como foco a reflexão e a relação entre os conteúdos propostos e as vivências dos alunos, principalmente na Unidade curricular que o assunto era Democracia. Na disciplina de Língua Portuguesa trabalhou com literatura o Romantismo no Brasil e percebi a dificuldade de interpretação nas obras literárias. Nesse caso, não se pode restringir apenas à falta de interesse do aluno, visto que o professor precisa recorrer a outros caminhos para chamar atenção, percebi que eles gostavam quando trazia com algum assunto da atualidade, as aulas se tornavam mais interativas e a partir da presença dos slides, Quiz, vídeos e músicas tentando sempre buscar os conhecimentos deles e ampliando o espaço texto escrito do livro didático. Oliveira (2010) aponta “em sala de aula, a literatura sofre um processo de escolarização, tornando-se alvo de discussões sobre como trabalhar o texto literário sem torná-lo pretexto para o ensino-aprendizagem de outras questões, como, por exemplo, algumas noções gramaticais” (Oliveira, 2010, p. 83).

Portanto a relação com eles durante a regência foi se tornando mais leve e participativa, o que resultou na participação de atividades como a colagem analógica, e os debates acerca da democracia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado traz à reflexão que o professor é um eterno aprendiz, principalmente em relação às novas práticas de ensino como o uso das tecnologias, buscar esses conhecimentos que podem ser repassados para dentro da sala, tornando a aula mais dinâmica e interativa. Dentro dessa experiência, são vivenciadas diferentes realidades entre os alunos, poder perceber e sentir suas dificuldades é tentar fazer com que a aula se torne mais prazerosa e participativa. A prática do ensino mostra o quanto é importante vivê-la, para o amadurecimento tanto profissional quanto pessoal.





Fazer o estágio em duas disciplinas foi bastante proveitoso e desafiador, com um leque de ideias que possibilitou a elaboração das aulas, mostrou o quanto é importante as discussões teóricas dentro da universidade e na formação docente.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado; formação docente; práticas de ensino.

## REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 16).

KERSCH, Dorotea Frank *et al.* (Orgs.). **Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para a e além da escola**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. Disponível em: <http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/educacao/multiletramentos- napandem /index.html>. Acesso em: 22 nov. 2023.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: teoria e prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, v. 7, n. 1. 2013. Disponível em:

<http://revistaunar.com.br/cientifica/volumes-publicados/volume-7-no1-2013>. Acesso em: 22 nov. 2023.





# LETRAMENTO EMOCIONAL E ENSINO MÉDIO, PERSPECTIVAS DE ALUNAS DO SUBPROJETO PIBID DE LÍNGUA PORTUGUESA

**Diana Jiovana de Azevedo Pereira<sup>1</sup>**  
**Creuza Gabriely Alves Targino<sup>2</sup>**  
**Expedita Maria Henrique Texeira<sup>3</sup>**  
**Aline Almeida Inhoti<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

O letramento emocional é um assunto que tem fundamental importância na educação, de maneira que engloba questões relacionadas a práticas sociais e engajamento crítico, perpassando tudo que fazemos e pensamos, utilizando para seu funcionamento duas ferramentas inseparáveis a cognição e a emoção. Apesar disso, este tema é pouco discutido em sala de aula. Desta forma a abordagem desse conteúdo, proporciona ao aluno uma nova reflexão/visão acerca dos sentimentos de si mesmo e do próximo, destacando como se dá a participação e interação do estudante no contexto de sala de aula e com a temática.

Nessa perspectiva, este trabalho tem o objetivo de apresentar experiências e resultados obtidos em uma aula, cuja temática foi o letramento emocional na turma de 1º ano do Ensino Médio. Esta aula integra as ações promovidas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, que tem como função proporcionar aos graduandos uma conexão com a sala de aula, nos primeiros perío-

1 Graduando pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [dianajiovana@alu.uern.br](mailto:dianajiovana@alu.uern.br)

2 Graduado pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [creuzagabriely@alu.uern.br](mailto:creuzagabriely@alu.uern.br)

3 Graduado pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [expeditamaria@alu.uern.br](mailto:expeditamaria@alu.uern.br)

4 Professor(a) orientador(a): Doutora da Universidade do estado do Rio Grande do Norte – RN: [alineinhoti@uern.br](mailto:alineinhoti@uern.br)





dos da graduação. A pesquisa foi aplicada em sala de aula, de forma oral no 1º ano do ensino médio de uma escola pública, no interior do Rio Grande do Norte. A escolha do tema se deu a partir de observações dos relatos dos licenciandos, a coordenadora do projeto sugeriu a temática como ponto em comum, nos encontros formativos do PIBID. Utilizamos como fundamento teórico para o desenvolvimento dessa aula, o texto “Letramento: práticas de leitura escritas” das autoras Claudia Toldo e Luciane Sturm (2015).

O nosso trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, com aprofundamento teórico nos autores: Toldo (2015); Strurm (2025); Zavala (2010); Weare (2003); Murphey (2000), fazendo relação com as experiências adquiridas em sala de aula, tendo como justificativa a necessidade de entender e conhecer essa relação dos alunos em transmitir e nomear suas emoções, dentro e fora da escola. Por isso, através de uma aula expositiva apresentamos o significado e exemplos de letramento emocional e a partir disso analisamos e extraímos os resultados acerca de discussões orais e conhecimentos transmitidos pelos alunos, que se mostraram bastante atenciosos, durante a aula ministrada.

A partir das pesquisas e análises efetuadas sobre o letramento emocional na educação percebemos o quanto a comunidade escolar se torna essencial para a transmissão desse conteúdo e aprimoração desse conhecimento, pois através dela é possível desenvolver as perspectivas e habilidades dos alunos. Sendo assim, é por meio da instituição e o contexto social, dos conflitos vivenciados na vida do indivíduo, fazendo relação ao que é defendido por Claudia Toldo e Luciane Sturm (2015), que as emoções e razões é essencial na vida do ser humano, não sendo diferente na comunidade escolar, no livro “Letramento: Prática de leitura e escrita”.





## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia utilizada durante a análise segue o método bibliográfico, qualitativo e de experiências adquiridas em sala de aula durante a análise, a partir do entendimento acerca do que defendem as autoras sobre a temática, do livro, *Letramento: Prática de leitura e escrita*, fazendo uma conexão com o “*Letramento Emocional*”. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base no material já elaborado, constituído principalmente de livro e vídeo científicos.

Esta pesquisa foi desenvolvida no 1º ano do ensino médio, a partir das seguintes etapas, inicialmente abordamos através de indagações o conhecimento prévio dos alunos, por meio de slides projetados utilizamos a teoria de: Claudia Toldo e Luciane Sturm (2015), e um vídeo de animações, intitulado como “*Agir pelas emoções*”, disponível no canal de Youtube de Silvia Alves, e ao final fizemos uma discussão oral, para a fixação do conteúdo, afim de demonstrar para os alunos, como funciona na prática o “*Letramento Emocional*” e como ele contribui para o convívio social.

## REVISÃO DA LITERATURA

Para o embasamento teórico deste trabalho, recorreremos a autores e pesquisadores com o foco na temática. Como: Toldo (2015); Sturm (2015); Zavala (2010); Weare (2003); Murphey (2000).

A aplicação da temática “*Letramento Emocional*” foi uma perspectiva desenvolvida e sugerida pelo encontro formativo do PIBID com a intenção de que os alunos pudessem refletir e observar como a emoção se desenvolve em sua vida escolar e pessoal. Foi utilizado para o embasamento da aula as autoras e pesquisadoras: Claudia Toldo e Luciane Sturm (2015).

Observamos que o letramento é um processo natural, que





serve também como uma espécie de conexão para que as pessoas possam construir sua própria identidade a partir de suas experiências. Segundo Zavala: “A aquisição do letramento constitui a apropriação de práticas discursivas orais e escrita que se desenvolvem como parte de como as pessoas dão sentido a sua experiência no processo de sua socialização” (Zavala, 2010, p. 81).

Tendo em vista o conceito de letramento, observamos que ele não é enquadrado em apenas uma concepção, de maneira que abrangem inúmeras relações práticas e sociais, já que de acordo Claudia Toldo e Luciane Sturm (2015) “[...]o letramento não diz respeito à atividade mecânica (embora importante) de decifrar códigos, signos e palavra, mas ao engajamento com práticas de leituras e escrita em nossos contextos sociais” (Toldo; Sturm, 2025, p. 65).

Dessa forma, abordamos o tema em sala de aula por meio da seguinte pergunta: “O que vocês entendem por Letramento Emocional?” um diálogo que ativou os conhecimentos prévios dos alunos, e fez com que possibilitasse a interação na aula, sobre como o letramento emocional contribui pra a resolução de questões que podem dificultar a aprendizagem, assim como nos mostra as autoras:

Em outras palavras, podemos superar os problemas criados por emoções negativas e criar e usar mais positivas. A equação é: medo, ansiedade, stress, raiva ou depressão vão gerar menos aprendizagem, enquanto a autoestima, empatia e motivação podem facilitar o processo de aprendizagem (Toldo, Sturm, 2015, p. 68).

O letramento emocional mostra como é importa para o convívio social sabermos administrar as nossas emoções. Dessa maneira ao ter controle sobre elas, nos traz melhores possibilidades na relação entre professor e aluno no meio escolar, pois o esse é um processo contínuo que deve ser visto não de maneira individual, mas sim, em conjunto com o outro indivíduo.





A habilidade de entender nós mesmos e outras pessoas, especialmente, ser consciente de entender e usar informação sobre nossos estados emocionais e dos outros com competência. Inclui a habilidade de entender, expressar e gerenciar suas próprias emoções, e responder as emoções dos outros de forma que seja proveitoso/prestativo para nós mesmos e para os outros (Weare, 2003, p. 2).

Com isso, compreendemos que o letramento emocional é uma das ramificações do letramento, e que tem uma visão acerca das emoções dos indivíduos, ajudando-os a se relacionarem socialmente, assim como nos afirma Murphey: “Nos ajuda emocionalmente a lidar com os ambientes acadêmicos e sociais” (Murphey *et al.*, 2000, p. 52).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Constatamos que os resultados obtidos com a pesquisa a partir de uma experiência em sala de aula, proporcionada pelo subprojeto PIBID, se assemelham com o que a teoria propõe, pois ambos estabeleceram que tendo domínio do conhecimento sobre suas emoções pode ocorrer uma aprendizagem mais efetiva. A partir da realização da parte prática da pesquisa, foi possível perceber que a princípio os alunos não conheciam nada ou quase nada sobre o letramento emocional. Dessa forma ao finalizar a explanação do conteúdo, fazendo relação entre a teoria e a prática, percebemos que os alunos conseguiram assimilar e entender o real significado da temática. Desse modo com a discussão oral no final da aula aplicada, observamos que eles entenderam e relacionaram os conceitos da teoria com suas vidas, compartilhando relatos de ocasiões e identificando a utilização do letramento emocional.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa realizada, foi possível perceber que o letramento emocional se faz de suma importância na relação aluno e ambiente escolar como também em alunos e relações sociais. A partir dos resultados obtidos, foi possível perceber que essa temática deve ser trabalhada com mais frequência em sala de aula, visando ajudar o aluno desenvolver tanto os aspectos cognitivos como as relações sociais e controle de emoções.

Pode-se inferir que a pesquisa é uma breve colaboração a respeito dessa temática, não sendo ainda desenvolvida com mais profundidade. Foi enfatizado aqui, de forma resumida como o letramento emocional contribui para o desenvolvimento do aluno tanto no âmbito escolar como também social, frisando assim a importância da temática dentro do ambiente escolar

**Palavras-chave:** Letramento emocional; alunos, PIBID.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Sílvia. **Agir pelas emoções**. YouTube, 28/03/2023. Disponível em: [https://youtu.be/R\\_JW3BRrw10?si=RDgDZ15R-NkUWnwEE](https://youtu.be/R_JW3BRrw10?si=RDgDZ15R-NkUWnwEE). Acesso em: 25 out. 2023.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Letramento emocional no ensino de línguas. In: TOLDO, Claudia; STURM, Luciane (orgs.). **Letramentos: práticas de leitura e escrita**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

MURPHEY, T.; PROBER, J.; GONZALES, K. Emotional belonging precedes earning. In: BARCELOS, A. M. F.; COELHO, H. S. H. **Emoções, reflexões e (trans)formações de alunos, professores e formadores de professores de línguas**. Campinas: Pontes, 2010. p. 43-56.

WEARE, K. **Developing the emotionally literate school**. Lon-





don: Paul Chapman, 2003.

ZAVALA, Virginia. Quem está dizendo isso? letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. In: VÓVIO, Cláudia Lemos; SITO, Luanda; GRANDE, Paula Bacarat de (Orgs.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada**, 2010.





# A LEITURA DE OBRAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ANÁLISE PARTINDO DAS EXPERIÊNCIAS DO PROGRAMA PIBID DE LÍNGUA PORTUGUESA

**Maria Eduarda Vieira Fernandes<sup>1</sup>**

**Thiago Cidronio de Oliveira<sup>2</sup>**

**Edileuda Tavares da Silva<sup>3</sup>**

**Aline Almeida Inhoti<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como objetivo discutir/apresentar/relatar estratégias de ensino de estímulo à leitura de gêneros literários considerados clássicos em uma turma do X ano do Ensino Fundamental II observadas a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID por discentes do curso de licenciatura em Letras - Língua portuguesa em uma escola pública da cidade de Patu - RN. Ao pensar em leitura é preciso entender o seu significado e importância, desenvolvendo estratégias que motivem o aluno, despertando o interesse no hábito de ler o despreendendo da ideia de apenas decodificar as palavras.

A forma de inserção e escolha dos clássicos literários entre outras obras da literatura brasileira que vão ser apresentados na sala de aula podem influenciar de forma negativa ou positiva na formação do futuro leitor, para que a leitura vá além das ativi-

1 Graduanda pelo Curso de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [vieirafernandes@alu.uern.br](mailto:vieirafernandes@alu.uern.br)

2 Graduando pelo Curso de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [thiagocidronio@alu.uern.br](mailto:thiagocidronio@alu.uern.br)

3 Graduada em Letras Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Estado do Rio Grande do Norte, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Estado do Rio Grande do Norte, Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos (FIP), Mestrado em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação Professora Lúcia Dantas – ISEL. E-mail: [edileudatavares@hotmail.com](mailto:edileudatavares@hotmail.com)

4 Orientadora.





dades trabalhadas em sala de aula e necessários que os alunos compreendam o seu sentido, e as oportunidades que irão surgir durante sua vida escolar a partir do hábito de ler. O aluno que lê é um aluno preparado para se incluir na sociedade de forma liberta e rodeada de conhecimentos, com facilitaram a sua compreensão de mundo através do universo da leitura. Pensando nisso, os PIBIDianos, juntamente com a professora orientadora, desenvolveram momentos de leitura que proporcionaram o contato do aluno com a literatura em contextos sociais que se ligam com a realidade vivida nos dias de hoje.

Este relato foi realizado a partir da necessidade de evidenciar a dificuldade na leitura como um hábito satisfatório nos anos finais do ensino fundamental, onde os alunos ainda não se sensibilizaram com a leitura como um ato prazeroso e essencial em sua vida, visto que os mesmos ainda veem a leitura de clássicos e outros livros como algo obrigatório apenas na escola.

## METODOLOGIA

A realização dessa pesquisa se deu por meio das observações onde os PIBIDianos participaram diretamente com os alunos, no período do mês de junho de 2024 com o livro quarto de despejo (Carolina de Jesus) e no mês de agosto de 2024 a setembro do mesmo ano, com o diário de Anne Frank, as observações ocorreram de forma direta nas aulas em formato presencial, em uma escola municipal da cidade de Patu - RN, foi pontuado a partir das observações nas aulas que os alunos demonstram pouco interesse pela leitura, percebemos um déficit no hábito da leitura de clássicos e outros tipos de livros referentes a literatura brasileira por quase todos os alunos da sala de aula. Para a constatação desses dados foi feito um questionário com cinco (5) perguntas relacionadas a leitura. Após isso, começamos a trabalhar a leitura diversificada em sala de aula. Desta forma, inicialmente foi inserido alguns gêneros literários para o estí-



mulo da leitura, tais como crônicas e contos, pensando na melhoria da prática de leitura foi sugerido a leitura do livro Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus.

A vivência com a prática docente possibilitou a identificação na resistência da leitura, vendo que os alunos não participavam das rodas de leitura, tampouco das discussões sobre os livros que foram sugeridos, fazendo com que os PIBIDianos, juntamente com a professora supervisora traçassem estratégias que estimulassem a leitura da obra de forma prazerosa. Dessa forma, para que houvesse relevância na interação da turma com a leitura da obra foi proposto atividades com o intuito que os alunos se familiarizarem com a obra, como pesquisa sobre a vida da autora, estudos dirigidos, roda de conversas, encenação teatral de um trecho da obra, confecção de maquete. Sendo este artigo regido pela pesquisa qualitativa, buscando responder sobre os relatos dos PIBIDianos em sala, e claro, de cunho bibliográfico, com os autores: Geraldi (2011), BNCC (2018), Viegas (2014), Magda Soares (2011).

Após essa sequência de atividades propostas a partir da leitura do livro durante o período de um bimestre, foram destacadas algumas dificuldades que desestimulam a prática da leitura, como a falta de um acervo que atenda às necessidades dos alunos no que se refere a leitura na escola, lacunas na compreensão dos textos, alguns alunos relatam que leem e logo se esquecem o que foi lido, dificuldade na leitura linear, dentre outros.

Os alunos tiveram outros contatos com obras clássicas literárias e outras obras da literatura brasileira que são destaques como o livro “Quarto de despejo: o diário de uma favelada” da escritora negra Carolina Maria de Jesus, no qual se mostrará mais interessados no ato de ler, desta forma foi notado um ponto positivo no desenvolvimento da prática da leitura, os fazendo perceber que a leitura está presente no seu cotidiano em todos os contextos, seja a partir de uma mensagem pôr o aplicativo





Whatsapp ou post da rede social Instagram, como em textos ou obras literárias, o ato de ler abre as portas do conhecimento, os tornando um coração letrado, capaz de se inserir na sociedade de forma liberta e repleta de conhecimento.

## REVISÃO DA LITERATURA

O estudo para a formação do estudante leitor passa ao lado do professor de Língua Portuguesa, o autor Geraldi (2011) discute no seu texto que o docente deve carregar uma massa de ferramentas para instigar e evoluir às competências do aluno enquanto leitor. Isso deve ser feito de tal maneira, que o professor (a) tem que estimular o aluno a ler, independente do texto em questão, para desenvolver sua análise de texto, suas hipóteses, argumentos e discussões de qualquer texto. Entrando em conexão com o docente em formação, para que ele possa desenvolver atividades do cotidiano dentro da sala de aula, mostrar que a leitura não está presente apenas nos livros clássicos, e sim em tudo que fazemos, nas redes sociais, jornal, panfleto, receita, até as leituras visuais (filmes e vídeos) ou auditivas (músicas), fazendo com que a dificuldade desse aluno comece não a querer se esconder do mundo da leitura, e sim desenvolver-se juntamente com ela.

Relacionando com a leitura e compreensão do discente, Geraldi (2011, p. 90) cita:

A leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto, portanto o leitor não é somente um receptor passivo, mas também um agente que procura suas significações; ele, o leitor, a partir do texto lido, deve ser capaz de comparar com outros textos atribuindo-lhe sentido. Percebe-se que a leitura em sala de aula muitas vezes não produz sentido para os alunos, na escola não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos.

O autor Geraldi (2011) foi feliz ao citar que a leitura é um





ato de aquisição entre o leitor e leitura, só que além disso, a leitura proporciona coisas além, uma interpretação e noção de mundo que o ser humano não tinha antes de tal pensamento, tornando as pessoas mais reflexivas, criando uma maturidade dentro do córtex para organizar e entender conceitos de mundo. Após isso, a leitura vai além de uma escrita no papel, ela se transforma e leva o leitor junto de si, isso entra em cena com as leituras clássicas, que podem se tornar peças de teatro, música, maquetes, estudos dirigidos, existem mil e uma possibilidades dentro da leitura que deve ser evidenciado e mostrando ao aluno (a), a BNCC (2018) tem na sua base curricular, que a leitura na área de Língua Portuguesa deve seguir essa noção, o professor deve incentivar o discente.

Como cita a autora Viegas (2014, p. 262);

A formação do professor e o livro didático constituem os dois pontos centrais para a dinamização do ensino de literatura [...] A reforma curricular está em pauta nos cursos de licenciatura brasileiros, os quais têm-se envolvido em difíceis deliberações sobre o que a preparação de professores deve incluir ou excluir, ou melhor, como preparar novos professores que possam responder às necessidades das comunidades de alunos [...] O conhecimento contextual leva os professores para além das estratégias da prática de ensino, obrigando-os a analisar as necessidades dos alunos dentro de vários contextos socioculturais, econômicos e políticos.

Segundo Viegas (2014), o professor em formação que necessita levar a leitura para a sala de aula precisa analisar o cotidiano de cada aluno, suas relações econômicas e sociais, sua política e a cultura da região, são questões a serem visadas, para que a literatura adentre naquela sala de aula, existe um procedimento, não se deve ir contra o livro didático, pelo contrário, deve-se criar estratégias para unir o material didático com a literatura para que esse aluno possa observar isso com outros olhos, para que tal dificuldade desapareça aos poucos.

No ensino de literatura, Magda Soares (2011, p.25), desta-





ca:

o que se pode é distinguir entre uma escolarização adequada da literatura aquela que conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar e uma escolarização inadequada, errônea, prejudicial da literatura aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve resistência ou aversão à leitura.

A literatura ao entrar na sala de aula tem um poder muito forte, e os clássicos devem fazer parte da rotina destes alunos, mas isso deverá ser mostrado com outras estratégias, já que o aluno observa com olhos de repreensão e medo, por parecer algo arcaico ou muitas vezes até ‘chato’, portanto, isso é papel enquanto do professor em sala, fazer com que isso acabe, nem que seja de forma fragmentada.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio das experiências adquiridas por pós PIBIDIanos, pode se perceber que após a inserção do projeto na escola municipal, foram realizadas o estímulo na leitura de clássicos literários que motivaram o aluno a obter a hábito de ler, promovendo atividades em torno da temática abordada nas obras, que fizessem o aluno ter uma nova visão no ato de ler, contribuindo assim com a prática docente no aprimoramento das estratégias de leitura.

No decorrer das aulas foram trabalhadas estratégias para melhoria da leitura dos alunos a partir do livro “Quarto de Despejo: o diário de uma favelada”, um livro muito relevante na literatura atual, mesmo que lançado em 1960, se faz contemporâneo pelo seu contexto. Utilizando rodas de conversas e leitura para despertar o interesse no ato de ler, os alunos obtiveram resultados bastante satisfatórios, enxergando a real importância da leitura para sua vida escolar e social. A partir da peça de tea-





tro produzida com base em um dos capítulos do livro de Quarto de Despejo, os alunos puderam compreender as dimensões que a leitura pode os levar, percebendo que o ato de ler vai além da sala de aula, e os ajuda a se inserir na sociedade como indivíduo letrado, sendo a leitura algo significativo. O empenho da turma em reproduzir o teatro com base no livro foi o principal disparador para despertar o interesse pela leitura do livro, os fazendo criar o hábito da prática de leitura e se interessar por o contexto da narrativa.

O PIBID contribuiu de forma direta na formação de um bom leitor, despertando o maior interesse do aluno que intitula-va o hábito de ler como algo chato e desnecessário no seu desenvolvimento da vida escolar, este primeiro contato com obras do cânone brasileiro os fizeram perceber que algo escrito a muito tempo ainda pode contribuir nos dias atuais, que os assuntos abordados naquela época ainda acontecem nos dias de hoje, como a falta de amparo as pessoas mais pobres que é relatado na obra de Carolina Maria de Jesus.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID exerceu um papel de suma importância no estímulo à leitura, fazendo com que o aluno percebesse a importância da mesma em seu dia a dia. Por meio do contato com as obras clássicas literárias o aluno amadurece sua prática de leitura, mesmo diante das dificuldades houve um avanço positivo no hábito da leitura em sala de aula. Desta forma os alunos poderão conhecer algumas das obras literárias de mais relevância no âmbito escolar, os aguçando na busca de outras leituras que potencializam seus conhecimentos literários de forma se percebe prazeroso e espontânea.

**Palavras-chave:** PIBID; Prática de leitura; Dificuldades; Clássicos literários.





## REFERÊNCIAS

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho. Alguns desafios do ensino de literatura na educação básica. **Gragoatá**, Niterói, n. 37, p. 255-267, 2. Sem. 2014.

SOARES, Magda. A escolarização da leitura literária. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). **Escolarização da leitura literária o jogo do livro infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 2004.





## **O PAPEL DO LETRAMENTO RACIAL NA LUTA CONTRA O RACISMO**

**Maria Ruth dos Santos Fernandes<sup>1</sup>**  
**Maria Raquel dos Santos Fernandes<sup>2</sup>**  
**Maria Eduarda Vieira Fernandes<sup>3</sup>**

### **INTRODUÇÃO**

O racismo é uma realidade presente em grande parte do mundo, afetando o acesso a oportunidades e perpetuando desigualdades estruturais. Nesse contexto, o letramento racial crítico surge como uma poderosa ferramenta para a transformação desse cenário, promovendo a conscientização, a reflexão e a desconstrução das práticas racistas. Neste artigo, vamos explorar como o letramento racial crítico pode ser um agente de mudança na luta contra o racismo, destacando práticas que podem ser adotadas para reeducar a sociedade e oferecer mais oportunidades aos jovens pretos e pardos. O letramento racial é um tema de extrema importância nos dias atuais, pois trata do combate ao racismo e da conscientização sobre a igualdade racial. De forma criativa, busca-se romper com os padrões e estereótipos impostos pela sociedade, promovendo uma reflexão profunda sobre as questões raciais. É necessário adotar um tom de voz que desperte o interesse do leitor, incentivando-o a mergulhar nesse universo de desconstrução e transformação. O letramento racial é uma ferramenta poderosa para promover a igualdade e combater o racismo, e é através da criatividade que podemos potencializar essa mensagem e alcançar resultados significativos.

---

1 Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariaruth@alu.uern.br

2 Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariaraquelfernandes@alu.uern.br

3 Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: vieirafernandes@alu.uern.br





## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O presente trabalho é de caráter qualitativo, sendo uma revisão bibliográfica de artigos científicos e livros. Usando como fonte de pesquisa a plataforma google acadêmico. Foram analisados trabalhos publicados e anexados em periódicos nacionais que retornaram a busca das seguintes palavras chaves: letramento racial, educação e racismo (Ferreira, 2015; Ribeiro, 2019).

## REVISÃO DA LITERATURA

Implementar o letramento racial crítico na educação não é uma tarefa simples, mas é extremamente necessária. “[...] para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades, ou seja, a identidade racial branca e a identidade racial negra para refletir sobre raça, racismo e possíveis formas de letramento racial crítico. [...]” (Ferreira, 2015) Para que a reeducação da sociedade seja efetiva, é preciso enfrentar o tema da desigualdade racial sem medo, promover reflexões e desconstruir conceitos através da linguagem. Essa abordagem exige um esforço conjunto de diferentes instituições, incluindo o suporte de recursos das secretarias de ensino, uma administração eficiente da gestão escolar e a estratégia dos docentes. Uma das formas de aplicar o letramento racial crítico em sala de aula é apresentar referências de autores negros nos materiais pedagógicos da língua inglesa. Muitas vezes, as obras utilizadas não contemplam a história e as contribuições dessas pessoas, o que perpetua a invisibilidade e reforça estereótipos. Ao desenvolver projetos que abordem a realidade dos alunos negros, é possível proporcionar um ambiente inclusivo e estimular o compartilhamento de suas histórias. Em resumo, o letramento racial crítico é uma ferramenta essencial na luta contra o racismo. Por meio dessa abordagem, é possível reedu-





car a sociedade, oferecendo uma formação mais inclusiva e proporcionando mais oportunidades aos jovens pretos e pardos. Ao adotar práticas como a utilização de referências de autores negros, a valorização da cultura e a interdisciplinaridade no ensino, é possível promover uma transformação significativa na educação e na sociedade como um todo. O letramento racial crítico é um instrumento poderoso para construir um mundo mais justo e igualitário, onde todas as pessoas sejam reconhecidas e respeitadas, independentemente de sua etnia.

A superação do racismo passa pela reflexão sobre formas de sociabilidade que não se alimentem de uma lógica de conflitos, contradições e antagonismos sociais que no máximo podem ser mantidos sob controle, mas nunca resolvidos (Almeida, 2018).

A superação do racismo envolve uma análise profunda das formas de convivência que não se baseiam em conflitos, contradições e antagonismos sociais. É fundamental compreender que tais elementos podem ser minimizados, mas dificilmente serão completamente resolvidos. Para avançarmos no combate ao racismo, é necessário promover a reflexão sobre a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária, que valorize a diversidade e promova a convivência pacífica entre os diferentes grupos étnicos. A superação do racismo requer uma mudança de mentalidade e a adoção de práticas que promovam o respeito mútuo e a valorização das diferenças.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A reeducação da sociedade por meio do letramento racial é um tema crítico e oportuno que requer uma análise aprofundada. O letramento racial refere-se à capacidade de compreender, analisar e navegar por questões relacionadas à raça e ao racismo na sociedade. Envolve não apenas adquirir conhecimento sobre dinâmicas raciais, mas também desenvolver habilidades para





desafiar e desmantelar o racismo sistêmico. Para compreender plenamente as implicações da alfabetização racial, é importante examinar as causas e os efeitos subjacentes da desigualdade racial. Historicamente, as sociedades foram estruturadas sobre hierarquias raciais, com certos grupos raciais sendo privilegiados enquanto outros são marginalizados. Isso levou ao racismo sistêmico, que está profundamente enraizado nas instituições, políticas e normas sociais. A alfabetização racial desempenha um papel crucial no enfrentamento e desmantelamento do racismo sistêmico. Ao educar os indivíduos sobre as manifestações históricas e contemporâneas do racismo, capacita-os a reconhecer e desafiar os preconceitos raciais e a discriminação. Também promove a empatia e a compreensão entre diferentes grupos raciais, promovendo uma sociedade mais inclusiva e igualitária. Uma teoria que pode ser aplicada para entender a importância do letramento racial é a teoria crítica da raça (TRC). A CRT defende que o racismo não é apenas resultado de preconceitos individuais, mas sim uma questão estrutural e sistêmica. Enfatiza a interseccionalidade da raça com outras categorias sociais, como gênero, classe e sexualidade. Ao compreender as complexidades da raça e do racismo através de uma lente CRT, os indivíduos podem desenvolver uma compreensão mais matizada de como o poder e o privilégio operam na sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reeducação da sociedade por meio do letramento racial também suscita considerações éticas. Exige que os indivíduos enfrentem seus próprios preconceitos e privilégios, o que pode ser desconfortável e desafiador. No entanto, é essencial que os indivíduos se engajem na autorreflexão e trabalhem ativamente para desmantelar o racismo. Além disso, é importante garantir que a educação para o letramento racial seja acessível a todos os membros da sociedade, independentemente de sua raça ou con-





dição socioeconômica. Para enfrentar a questão da desigualdade racial, varias soluções podem ser consideradas. Em primeiro lugar, as instituições de ensino devem incorporar o letramento racial em seu currículo em todos os níveis. Isso pode incluir ensinar a história do racismo, analisar seu impacto em diferentes comunidades e desenvolver habilidades de pensamento crítico para desafiar preconceitos raciais. Além disso, os locais de trabalho e as organizações devem priorizar iniciativas de diversidade e inclusão, garantindo que indivíduos de grupos raciais marginalizados tenham oportunidades iguais de crescimento e avanço. Em conclusão, a reeducação da sociedade por meio do letramento racial é um passo crucial para enfrentar e desmantelar o racismo sistêmico.

**Palavras-chave:** Letramento racial; Racismo; Educação.

## REFERÊNCIAS

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. Companhia das letras, 2019.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas com atividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto. 2015. (Série Referência).

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um professor antirracista**. **Planeta do Brasil**, São Paulo, 2023.





## **PIBID E ENEM: CONTRIBUIÇÕES DE AULÕES (AOS DISCENTES DE LICENCIATURA)**

**Naiana Alves Rocha<sup>1</sup>**

**Déborah Evelyn dos Santos Lima<sup>2</sup>**

**Diana Jiovana de Azevedo Pereira<sup>3</sup>**

**Aline Almeida Inhoti<sup>4</sup>**

### **INTRODUÇÃO**

Os aulões (aula com foco no Exame Nacional do Ensino Médio ENEM) realizados presencialmente em uma escola pública no interior do sertão potiguar que tem duração de uma hora e meia, tem desempenhado importante papel no desenvolvimento acadêmico e profissional de estudantes de graduação por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que tem como objetivo antecipar o contato em sala de aula antes do estágio, proporcionando experiências e práticas de ensino. Dessa maneira, esse trabalho tem como suporte teórico Richardson (1999); Freire (1996); Rego (2011); Oliveira (1997); Tassoni (2000) Contudo, essa pesquisa tem como objetivo relatar a importância que o PIBID-ENEM proporciona aos alunos da rede pública. Uma vez que, essa pesquisa tem metodologia qualitativa descritiva e bibliográfica com foco no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Assim, tendo em vista alguns resultados obtidos como a contribuição destas atividades educativas ultrapassando os limites da sala de aula tradicional tendo um impacto positivo no desenvolvimento dos

1 Graduanda pelo Curso de Letras Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: naianaalves@alu.uern.br

2 Graduanda pelo Curso de Letras Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: deborahevelyn@alu.uern.br

3 Graduando pelo Curso de Letras Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: dianajiovana@alu.uern.br

4 Professora do Curso de Letras Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas (CAP/UERN). Doutora em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PLE), da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: alineinhoti@uern.br





futuros educadores.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este estudo foi realizado com abordagem qualitativa que segundo Richardson (1999, p. 102) destaca que “o objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo; está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno”. Assim, os participantes são alunos de graduação, professores e alunos do ensino médio participantes do PIBID-ENEM. A geração de dados ocorreu por meio de relatos escritos vivenciados pelas autoras participantes do projeto. Dessa maneira, esse estudo irá analisar os relatos das respectivas autoras afim de descobrir quais contribuições o PIBID-ENEM oferece para os discentes da graduação. Dado modo, a organização de reuniões regulares a cada uma vez na semana possibilitou o planejamento dos seminários para as aulas preparatórias do ENEM, tendo sido realizado três aulões com temáticas relacionadas ao Enem, como: As competências avaliativas do Enem, o uso dos conectivos, correção de erros ortográficos e as construções de redações. Enquanto a participação dos alunos, a quantidade variava entre três a sete alunos em cada aulão. Tendo três pibidianas ministrando as aulas. Assim, tudo isso facilitou a troca de conhecimentos e métodos entre os alunos que frequentavam os aulões e os ministrantes que são alunos da graduação.

## REVISÃO DA LITERATURA

Paulo Freire enfatizou sua visão de mudança educacional e disse que ser professor não é apenas transmitir conhecimento. Dessa forma, Ele enfatizou a importância de criar um ambien-





te que promova a criação e construção de conhecimento pelos alunos. Freire enfatiza a necessidade de os alunos abraçarem a dúvida, a curiosidade e o desafio, assumirem um papel crítico e curioso em suas responsabilidades docentes e priorizarem a construção ativa da aprendizagem. Esta abordagem requer mais participação e dinâmicas de aprendizagem. Podemos destacar que o (PIBID), faz os alunos de licenciatura entende a importância de manter o diálogo, e assim poder traça formas e métodos coerentes, que o aluno tenha resultados positivos.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p. 29).

Esta citação de Paulo Freire destaca a importante ligação entre educação e pesquisa. No contexto da Iniciativa Programa Institucional de Bolsas Docência (PIBID), destacamos a importância da integração da pesquisa à prática docente. Os bolsistas do PIBID estão sempre engajados no processo de pesquisa enquanto ensinam, buscando compreender, tirar dúvidas e aprimorar suas práticas docentes. Dessa forma, a reflexão e a busca pelo conhecimento são elementos fundamentais da formação docente promovida pelo PIBID.

Contudo, os aulões PIBID-ENEM são práticas oferecidas para os alunos do ensino médio se adequarem ao estilo Enem. Uma vez que, esse exame é de suma importância para avaliar o rendimento do estudante sobre conhecimentos gerais. De tal modo, os aulões ministrados pelos participantes do sub projeto, tem o intuito de fornecer material adequado para a realização da prova. Como também, gerar conhecimento acerca dos assuntos lecionados. Dessa forma, temos o PIBID-ENEM como uma aula que proporciona o aluno a ter contato direto tanto com o





exame quanto com os ministrantes, facilitando o acesso ao conteúdo nas aulas e também fora da escola com grupos de Whatsapp para tirar dúvidas e receber matérias extras. Como afirma Rego (2011, p. 61):

O desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade (Rego, 2011, p. 61).

Na citação acima, Rego (2011) descreve esta passagem que destaca a influência essencial do ambiente social no desenvolvimento do sujeito humano. No contexto do PIBID, essa ideia destaca a importância das abordagens educativas que reconheçam a interação social como elemento fundamental. Assim, o PIBID-ENEM proporciona estratégias que promovem a aprendizagem através do diálogo e da colaboração entre os participantes, refletindo a compreensão de que o desenvolvimento psicológico é moldado pelas interações sociais. Como menciona Oliveira (1997, p. 38):

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico [...] (Oliveira, 1997, p. 38).

Assim como menciona Oliveira (1997), durante a análise prática da pesquisa, foi possível perceber a importância dessa relação, entre professor e aluno, para o desenvolvimento do aprendizado. Diante disso, observamos que essas contribuições se estabeleceram de forma proveitosa para a preparação dos estudantes que prestariam o exame nacional do ensino médio (ENEM). Uma vez que, essas preparações tanto se deram na





aula com atividades práticas impressas, relacionadas a construção de uma redação, como também, online com materiais em formato PDF e links de documentários pelo Youtube. Dessa forma, afirma Tassoni “Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco deslocase para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais.” (2000, p. 150) Contudo, essas interações perpassam a sala de aula e se dão a partir de outros meios, aproximando ainda mais o aluno do professor.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A participação no PIBID-ENEM proporciona aos participantes (incluindo alunos de graduação, professores e alunos do ensino médio) uma rica troca de experiências. Dessa forma, essa interação que ocorre dentro da sala de aula, promove a partilha de métodos de ensino, estratégias de ensino e práticas inovadoras, enriquecendo as competências dos futuros professores. Contudo, as pibidianas que trabalharam com o PIBID-ENEM em sala de aula, relatam suas experiências:

Pibidiana Déborah Evelyn: “A minha experiência enquanto pibidiana do (PIBID-ENEM) foi muito enriquecedora e produtiva. Uma vez que, enquanto aluna do ensino médio, participei de temáticas relacionadas ao Enem oferecidas pelos meus professores. Dessa forma, como futura docente, tive a oportunidade de trabalhar como professora em sala de aula. De fato, lecionar assuntos que abordam o Enem é uma missão muito desafiadora, tendo em vista que muitos alunos foram desmotivados pelo ensino remoto e a prova por muitas vezes passar por “assustadora” é um fato que contribui bastante para essas desmotivações. No entanto, com muitos fatores desmotivantes apresentados pelo caminho, consegui colher bons frutos dessa experiência. De tal modo que, é muito gratificante poder passar meus conhecimentos sobre uma prova que foi muito impor-





tante na minha vida. O Enem muda vidas e eu me sinto muito realizada por poder falar em sala de aula da importância dessa prova. Por fim, essa experiência me possibilitou a acompanhar os alunos de perto e observar suas produções, trabalhar temas relevantes como “Demarcação de Terras Indígenas e Impactos na Cultura” e “O Impacto do TikTok no Comportamento dos Jovens”, participar na construção de ideias desses temas e auxiliar em outros critérios avaliativos do Enem. Por tudo isso, o conhecimento que adquiri ministrando esses aulões, contribuíram positivamente na construção da futura professora que quero ser.”

Pibidiana Naiana Alves Rocha: “Minha experiência como participante do PIBID-ENEM, enquanto pibidiana, foi verdadeiramente uma das melhores vivências que poderiam ocorrer para mim. Tive a oportunidade de vivenciar de perto as realidades enfrentadas por muitos jovens de escolas públicas em seu percurso educacional. Vale ressaltar a importância de relatar que minha participação no projeto me fez lembrar minha época como estudante do ensino médio, quando não tinha condições de arcar com cursinhos preparatórios. Enfrentei diversas dificuldades até conseguir ser aprovada no Enem. Observar esses jovens tentando superar as barreiras impostas pela pandemia foi uma motivação significativa. Os aulões preparatórios na escola pública desempenham um papel crucial, uma vez que muitos não têm recursos para buscar auxílio fora do ambiente escolar. Ao longo do projeto, desenvolvi maturidade em sala de aula, refleti sobre a importância de adotar uma didática acessível aos alunos e realizei uma autoanálise sobre o tipo de profissional que devo ser em sala de aula. Assim, retornar à minha antiga escola como pibidiana foi uma oportunidade única, proporcionando-me a chance de contribuir diretamente. O Enem é uma prova valiosa, e percebi que o medo, por vezes até pavor, torna a realização desse exame mais desafiadora. Diante disso, abordamos temas relevantes em sala de aula, como “Demarca-





ção de Terras Indígenas e Impactos na Cultura” e “O Impacto do TikTok no Comportamento dos Jovens”. Além disso, trouxemos a prova para que a turma pudesse analisar de perto a estrutura do exame, discutimos os critérios avaliativos da redação e exploramos questões de edições anteriores do Enem. Essa experiência fez com que eu amadurecesse consideravelmente como futura professora. Tenho plena noção da importância de transmitir segurança aos alunos na escola pública contribuir para a execução desse projeto foi verdadeiramente gratificante.”

Analisando esses relatos, é perceptível as contribuições que o PIBID-ENEM oferece para alunos da graduação enquanto participantes do programa. Uma vez que, analisando esses relatos podemos mencionar que o processo para se torna um professor exige uma autoavaliação. Dessa forma, o projeto (PIBID-ENEM) proporcionou analisar o contexto no qual esses alunos estão inseridos, contribuindo com seu direito de fala. Diante dos relatos, percebe-se que as participantes do sub projeto, se sentiram confiantes em descrever sobre as suas participações ministrando esses aulões. De tal modo que, as experiências obtidas nessas aulas voltadas para o Enem, contribuíram positivamente para o âmbito profissional dos discentes ministrantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve por objetivo relatar as contribuições que os aulões (PIBID-ENEM) proporcionaram aos discentes de licenciatura. Uma vez que, as experiências obtidas por esses aulões, contribuíram positivamente na construção profissional de futuros docentes e também mediou os alunos a entenderem a dinâmica do exame nacional de ensino médio (ENEM). Contudo, esse estudo atingiu seu objetivo de relatar as experiências obtidas através desses aulões, como também, exibiu as contribuições positivas que o (PIBID-ENEM) ofereceu.





**Palavras-chave:** Discentes; Experiências; PIBID-ENEM; Alunos; Positivamente.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessário á prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. In: Reunião Anual da ANPEd, 23., 2000, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2000. Disponível em: <http://www.cursosavante.com.br/cursos/curso40/conteudo8232.PDF>.

Acesso em: 23 nov. 2023.





# LINGUAGEM E(M) INTERAÇÃO: A PRODUÇÃO DO CONTO EM UMA PRÁTICA DO LETRAMENTO ESCOLAR

Jaisa de Farias Targino<sup>1</sup>  
Emmelly Kettylly Oliveira Silva<sup>2</sup>  
Natalia Maria da Silva Gurgel<sup>3</sup>  
Aline Almeida Inhoti<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo analisar a linguagem e interação na produção de um conto em uma prática de letramento escolar, especificamente na turma do 6º ano do ensino fundamental. Os dados foram gerados por observação participante de licenciandos do curso de Letras no Subprojeto de Língua Portuguesa do Pibid. O estudo justifica-se pela necessidade de compreender uma prática de letramento motivada pela produção de um conto, uma vez que a atividade permitiu que o desenvolvesse habilidades de diversas áreas, como a da linguagem, visando contribuir para a ressignificação da prática do letramento autônomo (STREET, 2010) dentro das escolas, embasamo-nos nos preceitos da concepção da linguagem e interação propostas pelo Círculo de Bakhtin pelo releitor Geraldi, principalmente com a noção de gênero discursivo, dentre outros estudos do campo da linguagem.

As práticas de letramento perpassam atividades relacionadas ao ensino da língua, visto que envolvem o desenvolvimento não só da escrita, mas também de todo o conjunto de

1 Graduando pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: jaisatargino@alu.uern.br

2 Graduando pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: emmellyketylly@alu.uern.br

3 Graduando do Curso de Letras língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariagurgel@alu.uern.br

4 Professora orientadora: Doutora da Universidade do estado do Rio Grande do Norte – RN: alineinhoti@uern.br





saberes constituídas pela interação. Sob perspectiva, ao longo da produção dos contos, foi perceptível o conforto dos alunos - pela necessidade de escrever de modo criativo - o interesse ao utilizarem o contexto de vida deles e sua linguagem para escreverem, sem se preocupar com uma língua padrão, ou termos considerados desviados do “correto”. Tal dado coloca em pauta, a importância de instigar o aluno a escrever e pensar na língua, no contexto formal e informal, tal como levar aos caminhos para que ele saiba discernir em qual contexto usá-los. Conforme Possenti (1996, p. 49), é preciso atentar-se e discutir a importância do exercício de escrita e leitura indispensáveis ao ensino da língua. Assim, percebemos que esta colocação valida a nossa visão sobre a reflexão feita acerca da atividade proposta, de perceber que o contexto é essencial a escrita e não menosprezar o modo de falar de cada um.

Portanto, compreender a linguagem como forma de interação, na concepção da linguagem como interação, atrelado ao conceito de letramento é o ponto alto do entendimento da produção do conto na esfera escolar, visto na observação da atividade. Não há como pensar

no processo de ensino-aprendizagem sem olhar para a linguagem e interação que formam e integram o sujeito crítico. Para tanto, a observação participante realizada na turma, junto aos pressupostos de Street e Geraldini acerca da temática foram essenciais para a pesquisa.

## METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a realização do trabalho se deu por meio de uma pesquisa qualitativa e relato de experiência por parte dos PIBIDIANOS atuantes na turma e a pesquisadora, conduzidas por meio de uma observação participante, no subprojeto PIBID Língua Portuguesa. A observação foi realizada na escola Municipal Francisco Francelino de Moura, situada





no município de Patu/RN, na turma do 6º ano do fundamental. Além da observação participante, utilizamos alguns dos contos produzidos pelos alunos, registros da observação que possibilitou perceber a prática do letramento não pode ser reduzida apenas a escrita, mas para além, o contexto e a realidade que os alunos usaram para escrever.

Segundo Gerhardt (2009), “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (Gerhardt, 2009, p. 32). Portanto, os dados gerados pela pesquisa não são quantificados, mas buscam expressar aspectos da realidade com base em outros métodos.

## REVISÃO DA LITERATURA

Para fundamentar a pesquisa foram utilizados teóricos da área dos estudos linguísticos com opiniões acerca da temática como: teóricos do círculo de Bakhtin, no estudo das concepções da linguagem, tal como Geraldini (1999), Street (2014), com suas considerações a respeito da prática do letramento.

Para Street (2014) o letramento consiste em “todas as práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em determinada sociedade, sendo variáveis de um grupo social para outro.” Nesse sentido, ressalta-se que a leitura e escrita na escola, ainda são tratadas de modo engessado atrelado, ao tradicionalismo, o que Street denomina de letramento autônomo. O conceito de letramento ideológico, por sua vez, entende que o letramento vem como uma prática, o que desfaz este pensamento.

Quando foi proposta a atividade, os alunos demonstraram desânimo pelo fato de escrever o um conto, mas ao saberem que iriam criar algo que viria a partir das suas vivências, e que iriam utilizar seu próprio modo de escrever e falar, a produção se tornou mais atrativa. Na produção, não fora deixado de lado





aspectos formais da língua, mas houve a valorização das situações vividas por eles, gerando produções muito boas.

Já a concepção da linguagem como interação é concebida pelo Círculo de Bakhtin, considerando que a linguagem é gerada a partir de um sujeito para o outro através da interação. Geraldini (1999, p. 91), propõe que “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto.” Dado exposto, consideramos que durante a escrita dos alunos, dentro do ambiente escolar não existe como falar sobre algo ou mesmo criar algo sem ter interagido com o mundo. Nos contos, o que mais foi visto, eram histórias pautadas e como elementos simples da vida, como jogar bola, jogar vídeo game, etc, fazendo valer a perspectiva e o predomínio da interação na escrita.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

“As práticas de letramento”, no plural, são socialmente e culturalmente determinadas e, tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos (Street, 1984). O sentido do mundo se dá ao sujeito por meio das expressões da linguagem, sendo assim, uma clara prática de letramento, significado no contexto escolar. Fica claro que, os alunos ao serem enviados para a escola, tem sim que aprender a língua padrão tal como suas normas, mas sua utilização se dará apenas pelo contexto.

Durante a observação participativa no subprojeto PIBID, podemos perceber que sobretudo, o gênero conto estudado dá uma abertura para que a escrita seja guiada pela vivência e pelo próprio senso crítico do aluno, por meio da sua imaginação e criatividade, adquiridos a partir das suas vivências.

Sabe-se também, que existem diversos desafios a serem enfrentados em sala de aula. Na realização da atividade, os alunos apresentaram inseguranças em relação ao uso da língua padrão, tal como dificuldades em transpassar suas ideias para





o papel, mas porque eles ainda não tinham o “domínio” dessa língua, justamente pelo nível de escolaridade que eles estão visto que, o processo para aprender a gramática é gradativo. No entanto, o interesse da produção era justamente saber o que eles conseguiam criar a partir das suas vivências, trazendo os traços para a escrita, do jeito que eles compreendessem. O resultado das produções, para nós, foi uma experiência de muitas descobertas acerca da prática da linguagem e interação na prática do letramento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o discutido diante da pesquisa apresentada fica claro que a prática do letramento é necessária para que o indivíduo tenha habilidades em relação ao desenvolvimento escrita e a oralidade, apropriando-se do contexto vivenciado em seu cotidiano, para assim dominar sua língua e exercer um papel no corpo social. Podemos perceber com a nossa pesquisa que o exercício do criativo, dando voz às experiências dos alunos para uma melhor aprendizagem, baseia-se na concepção linguagem como interação e valoriza a diversidade linguística em vez de elencar apenas a língua padrão. Ademais, estamos felizes com os resultados da pesquisa, podemos perceber a evolução dos alunos que o estímulo da atividade teve sobre eles, e para além, esperamos que o letramento seja mais trabalhado nas escolas para, assim, transformar a educação em um contexto mais humano e de respeito à diversidade da linguagem.

**Palavras-chave:** Letramento; Concepções de linguagem; Interação; Linguística.

## REFERÊNCIAS

FUZA, Ângela F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. Con-





cepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, p. 479-501, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/rle.v14i2.15401>. Acesso em: 10 ago. 2024.

GERALDI, Wanderley João. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, Wanderley João. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, Wanderley, João (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GERHART, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. Os novos estudos sobre letramento: histórico e perspectivas. In: MARILDES, M.; CARVALHO, G. T. **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.





# **PIBID E LITERATURA: O SARAU POÉTICO COMO FORMA DE INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS DO OITAVO ANO**

**Maria Alicia Paulo de Oliveira Gomes<sup>1</sup>**

**Bárbara Beatriz Suassuna Azevedo<sup>2</sup>**

**Edileuda Tavares da Silva<sup>3</sup>**

**Aline Almeida Inhoti<sup>4</sup>**

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem como objetivo apresentar, descrever e analisar as atividades desenvolvidas no Subprojeto de Língua Portuguesa (Pibid), do curso de Letras do Campus Avançado de Patu, este subprojeto tem com intuito a iniciação à docência dos seus bolsistas e voluntários. A atividade que será apresentada neste trabalho foi o sarau poético “café com poetas”, onde trabalhamos com a turma do oitavo ano, focados na importância da interação dos alunos com novas maneiras do letramento da língua portuguesa, foi desenvolvido um sarau poético com o intuito de que os alunos participassem de forma oral, e tivessem uma aprendizagem significativa sobre o gênero textual poema. Metodologicamente, o trabalho é uma pesquisa qualitativa, interpretativista e que possui a sala de aula e as experiências dos licenciados como principais dados.

Os resultados apontam que o Sarau Poético teve o intuito de melhorar o desenvolvimento dos alunos em sala de aula

1 Graduanda pelo Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. alicia-paulo@alu.com.br

2 Graduanda pelo Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. barbara-beatriz@alu.uern.br

3 Graduada em Letra Língua Portuguesa pela universidade estadual do Estado do Rio Grande do Norte, graduada em Pedagogia pela universidade estadual do estado do Rio grande do Norte, Pós Graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos (FIP), Mestrado em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação Professora Lúcia Dantas – ISEL. E-mail: edileudatavares@hotmail.com

4 Professora orientadora: Doutora da Universidade do estado do Rio Grande do Norte – RN: alineinhoti@uern.br





e estimular a linguagem, nas manifestações escrita, oralidade e artística, que são primordiais para uma boa participação em sala de aula, e na formação de cidadãos críticos e sensíveis. A atividade também possibilitou que os alunos lidassem com o receio e medo falar em público de forma respeitosa, o que aumentou o interesse dos alunos em desenvolver atividades no âmbito escolar. Outro ponto relevante é a apresentação dos clássicos da literatura brasileira na sala de aula, trazendo grandes poetas brasileiros para que os alunos tenham contato, desmitificando a máxima que de o aluno não se interessa por literatura, e que a literatura canônica é de difícil entendimento.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este trabalho consiste em um relato de experiência em sala de aula na turma do oitavo ano, esta experiência foi realizada na turma foi desenvolvido o subprojeto (PIBID). O nosso trabalho tem como base de pesquisa o livro “Aula de Português encontro & interação” da escritora e pesquisadora Irandé Antunes, a Base Comum Curricular, a escritora Ângela Kleiman com “Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social escrita”, Antônio Candido com “O direito à literatura”, e os encontros formativos do subprojeto, que tinham como objetivo capacitar os pibidianos para introduzirem as atividades para serem levadas para dentro da sala.

Visando esta importância de trabalho a interpretação e o sentido do texto, que foi apresentado a proposta do sarau poético “café com poetas” onde os alunos pesquisaram sobre poetas conhecidos, escolheram poemas dos mesmos e apresentaram no sarau um breve contexto sobre cada poeta e poetisa, e depois declamou o poema escolhido por eles. Diante disso os alunos trabalharam a sua oralidade, o seu desenvolvimento de pesquisa e o falar em público o que era um grande problema para eles.





## REVISÃO DA LITERATURA

Um aspecto que vale ser pontuado quando nos reportamos ao contexto do ensino de literatura é o conceito de letramento literário. Segundo Ângela Kleiman “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos para objetivos específicos” (Kleiman, 1995, p. 19). Dessa forma, no letramento literário, nos embasamos na literatura para concepção de significados ímpares que queremos repassar nas diferentes relações sociais. Partindo do pressuposto da literatura como uma atividade sociocultural que se utiliza da escrita, o conceito de letramento apresenta-se adequado e fecundo, ponderando o sistema literário como um todo, a partir do momento de produção até sua chegada ao leitor, inserindo o ensino da literatura.

A literatura é igualada a um direito humano, por sua vez, definido como um direito acessível a todos, sem distinção de classe social, ou seja, imprescindível à vida do ser humano. Assim sendo, Cândido descreve que:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (Candido, 1995, p. 174).

Posto isto, compreende-se que a literatura está na vida dos seres humano como representação cultural, atuante em todas as classes sociais, em diferentes manifestações e tempos. É formada em consonância com as crenças, princípios morais, e com as convenções da sociedade na qual o indivíduo está inserido.

Outro aspecto a ser analisado são as vastas áreas que a língua portuguesa proporciona a ser trabalhada em consonância com a literatura, são áreas afins, que possibilita ao aluno me-





lhor aprendizagem devido a diversas maneiras e abordagens em que o professor pode trabalhar em sala de aula. Antunes (2003) diz que:

[...] a leitura deve ser prazerosa e é para isso que existem os textos literários, como: romances, contos, poemas, etc.... Os textos não devem ser trabalhados com o único objetivo de análise sintática e ortográfica, pois isso anula a função poética do texto e pode ajudar na dificuldade que os alunos encontram na hora de produzir textos, no pouco contato que eles possuem com textos literários e a falta de aprofundamento destes textos, no que diz respeito ao lado semântico, a interpretação e sentido.

Tendo em vista a visão de Irandé Antunes, o trabalho realizado teve como base o desenvolvimento dos alunos na oralidade e no interagir em sala de aula, dando sua opinião e fazendo-se presente e participativo no ambiente escolar.

A partir dessa perspectiva é possível descrever a importância de que a literatura seja aplicada nas aulas do ensino fundamental II em sala de aula, com o intuito de aflorar os pensamentos dos alunos partindo do que compõe as obras, enriquecendo a oralidade, a escrita, e desmistificando a ideia de que as obras literárias são de difícil entendimento.

A BNCC em seu contexto afirma que:

proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67-68).

Com isso, é possível observar a importância de como as realizações das práticas que são abordadas em sala de aula, possibilitam melhor desempenho do aluno, seja em atividades escritas, ou oralizadas. Tornando assim, as aulas mais significativas para os alunos.





## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista o desempenho e determinação dos alunos ao realizarem a apresentação, pode se considerar que o sarau atingiu seus objetivos, pois alcançou todos os pontos planejados, após a atividade pode se observar a crescente melhoria em sala de aula, os alunos ficaram mais atentos as explicações, se coloraram no seu lugar de fala, aprenderam a ter empatia com seus colegas, outro ponto a ser destacado é a ajuda mútua com alguns colegas para sanar suas dificuldades. Cerca de 90% dos alunos aumentaram a participação em sala de aula e o interesse de fazer leituras, pesquisas e atividades sugeridas pelas professoras. Com isso, fica claro a importância da literatura, e as práticas orais no âmbito escolar para o bom desenvolvimento do aluno do ensino fundamental II, onde os alunos criaram novos hábitos, que vai refletir no seu desempenho em toda sua vida estudantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos argumentos aqui apresentados, concluímos que, o papel do professor em sala de aula é essencial para o desenvolvimento do aluno seja de maneira escrita ou oral, neste relato de experiência foi obtido os objetivos com excelência. Visando que os objetivos deste trabalho eram buscar o letramento para os alunos para que eles pudessem compreender e apresentar o gênero poema, não só usar o texto literário como pretexto para ensinar a oralidade. Assim sendo, fica a certeza de que os alunos do ensino fundamental II não gostam de ler os clássicos literários porque não lhes são apresentados de maneira atrativa, que os levem a vê-los além de só ler o texto com pretexto para fazer alguma atividade que não tenha sentido para eles.

Após todo o trabalho feito dentro da sala de aula e o sa-





rau poético “café com poetas” podemos perceber nitidamente todo o desenvolvimento dos alunos, tanto na oralidade quanto na escrita, e o aumento da participação, em sala de aula. Este trabalho não só ajudou para que os alunos adquirissem uma desenvoltura maior na sala de aula, como também na participação frequente nas aulas ministradas.

**Palavras-chave:** Aprendizado; Letramento; Literatura; Experiências.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português:** Encontro & interação. 3 ed. São Paulo: Editora Parábola, 2003.

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

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos.** 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.





## PRECONCEITO LINGUÍSTICO: ENFRENTAMENTOS NA SALA DE AULA

**Maria Ruth dos Santos Fernandes<sup>1</sup>**  
**Maria Raquel dos Santos Fernandes<sup>2</sup>**  
**Maria Eduarda Vieira Fernandes<sup>3</sup>**

### INTRODUÇÃO

Não é de hoje que esse assunto vem sendo debatido, o preconceito linguístico é algo de bastante tempo atrás, não à toa escolas e universidades vem tentando mudar essa realidade que tem grande foco no interior do Nordeste brasileiro, onde há uma variação linguística que abre espaço para o preconceito na forma de falar, a qual, é peculiar daquela devida região. Mas vale destacar que esse ato tão arcaico, está presente em todo o território brasileiro, exemplificamos o interior nordestino pelo fato de que as maiores críticas e preconceitos estão voltados para essa região.

Vendo por essa perspectiva, notamos uma grande influência na educação dos alunos, servindo como gatilho para mudar esse contexto tradicional de ensino, o qual define o que está ou não de forma “correta”. Com base na citação de Marcos Bagno, em que o linguista diz: “para cumprir bem a função de ensinar bem a escrita e a língua padrão, a escola precisa livrar-se de vários mitos”, ele quer nos passar a ideia de que a escola precisa abrir mão de um padrão imposto, que seriam aqueles de que só existe uma única forma de falar corretamente, e também parar de enaltecer o modo de falar de algumas regiões e desmerecer outras, e fazer esquecer o pensamento de que a maneira mais

---

1 Graduanda do Curso de letras lingua portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariaruth@alu.uern.br

2 Graduanda do Curso de letras lingua portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariaraquelfernandes@alu.uern.br

3 Graduanda do Curso de letras lingua portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: vieirafernandes@alu.uern.br





correta de falar é aquela que está mais próxima da escrita.

Os tópicos de pesquisa são vitais para a sociedade como um todo. As variações linguísticas podem ser compreendidas através de sua história no tempo e no espaço. A variação linguística é conhecida por ser questionada nas escolas e círculos sociais como um enorme viés linguístico. Esse preconceito leva à discriminação, cria problemas de interação entre os alunos e torna a sala de aula um local de exclusão social. Nesse caso, o papel do professor é tomar a iniciativa em sala de aula e assumir uma postura mais crítica sobre o ensino de português, conscientizando seus alunos sobre a mudança linguística, mostrando que não é causa de preconceito, mas um fenômeno social e cultural.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este trabalho foi realizado através de pesquisas em livros, revistas e internet. Inclui o estudo da variação linguística no Brasil com base em métodos qualitativos e descritivos, a partir da coleta de dados bibliográficos temáticos, o que possibilita estudar a variação linguística em todos os aspectos e regiões do país. Com base na revisão de literatura, levando em consideração as principais diferenças linguísticas entre as regiões do Brasil e o modo de falar em cada região.

## REVISÃO DA LITERATURA

Causas de vieses linguísticos relacionados a normas culturais ensinadas por professores nativos e de português. Como a mudança de idioma ocorre no ambiente escolar, destacando as principais ideias e diretrizes de Bortoni-Ricardo (2004), Bagno (2009), Busse (2010) e Souza; Jesus; Gomes (2013) para o ensino de idiomas. Da internet, além de ter sido estudada algumas das variedades linguísticas existentes no Brasil, em artigos acadê-





micos e slides. Então ao final do estudo, fica claro que o Brasil é um país com todo tipo de riqueza, uma delas são as diferenças linguísticas, não devemos ser preconceituosos pois cada um tem seu jeito único de falar, nossa vasta região de cada país tem sua própria cultura, então a língua também é uma variante cultural.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes que haja alternativas para os professores abordarem o viés linguístico em sala de aula, é necessário ter um conceito claro da linguagem empregada. Como explica Bagno (2009, p. 18-19), “a língua não é uma abstração [...]. Se tivermos isso sempre em mente, poderemos deslocar nossas reflexões de um plano abstrato – ‘a língua’ – para um plano concreto – os falantes da língua”. Nesse sentido, a linguagem é criada pelo falante. Os professores devem conscientizar os alunos sobre as mudanças que a linguagem apresenta no dia a dia, isso está além do que está descrito na gramática. Na sala de aula, as dificuldades são apresentadas as variantes usadas pelos alunos no domínio de origem (principalmente culturas falantes) estão relacionadas a Variantes ensinadas nas escolas, adotando umas “culturas de letramento” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 37). A variante falada difere da norma da escrita normativa e, nesse viés, qualquer As representações de idioma que diferem da especificação padrão são consideradas “erros”.

O correto é, os professores veem os desvios como diferenças de linguagem e não classificam as falas dos alunos como “erros”. Vem do conceito de linguagem como uma entidade abstrata onde os falantes seguem regras e esse viés linguístico surge. Na interação com o sistema linguístico, determinada variante lexical ganha maior prestígio e conotações sociais positivas devido ao seu uso pelas elites. Hierárquica, assim é a linguagem - aqueles que estão no poder impõe sua linguagem sobre mais “correto”. Assim, o prestígio do falante é transferido





para a variante linguística (Bagno, 2009).

Os professores devem conscientizar os alunos de que a variação é uma característica inerente de todas as línguas (Souza; Jesus; Gomes, 2013), orientando-os a evitar o viés de linguagem e encontrar um desempenho linguístico diferente do seu porquê a função da escola é “discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística” (Bagno, 2009, p. 150). Na sala de aula, momentos que fogem da norma não podem ser usados para humilhar alunos, mas deve ser uma oportunidade para conscientizá-los sobre as diferenças linguísticas, levando em conta que “a consciência gera responsabilidade. E é ao falante/escrevente bom conhecedor das opções oferecidas pelo idioma que caberá fazer a escolha dele, eleger as opções dele, mesmo que elas sejam menos aceitáveis por parte de membros de outras camadas sociais diferentes da dele. O que não podemos é negar a ele o conhecimento de todas as opções possíveis” (Bagno, 2009, p. 151, grifos do autor)

Dessa forma, os alunos podem escolher variedades convenientes de acordo com as diferentes situações de desempenho linguístico na vida cotidiana. Bortoni-Ricardo (2004, p. 43) sugeriu que os professores fizessem intervenções apropriadas a partir de exemplos de situações em que os alunos pronunciassem uma variante linguística da palavra “trabalho” - “trabaianu”: “Olha essa palavrinha, ‘trabalho’. Uma daquelas palavrinhas que podemos usar de duas maneiras: quando falamos com amigos podemos dizer ‘trabaianu’, quando falamos com pessoas que não conhecemos usamos essa palavra por escrito, por exemplo: “trabalho”. Pegue o caderno e vamos escrever uma frase que comece assim: “Eu estava no trabalho ontem...”. Este é um exemplo adequado, pois identifica diferenças e conscientiza sobre seu uso sem que o professor classifique a palavra como “errada”, excluindo-a do possível uso da linguagem.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos têm o direito de aprender sobre as diferentes variantes da língua e ser informados sobre as implicações sociais dessa diferença. Intervenções pedagógicas com teatro, abordando regionalismo e os estereótipos que cada região brasileira carrega, uma oportunidade para professores aumentarem essa conscientização entre os alunos. Espera-se que com esta abordagem, o conceito da linguagem se expanda da lista de regras para acompanhar as inúmeras possibilidades que realmente existem na linguagem de estudos assim elogia a importância da atualização constante dos estudos linguísticos que devem ser apresentados. Enquanto houver estratificação social, os preconceitos linguísticos continuarão a se manifestar na sociedade. Palestrantes de diversas comunidades.

**Palavras-chave:** Variação linguística; Preconceito linguístico; Educação.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **A norma culta: língua & poder na sociedade brasileira**. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BUSSE, Sanimar. Uma análise geossociolinguística da fala do Oeste do Paraná. **Anais do IX Encontro do CELSUL**. Palhoça, SC: UNISUL, 2010, p. 1-17.

SOUZA, Fabiane Ferreira de; JESUS, Luciana Martha Carvalho de; GOMES, Nataniel dos Santos. A variação linguística e a norma culta. **Sociodialeto**, Campo Grande, v. 4, n. 10, p. 34-44, 2013.





# CONSEQUÊNCIAS PSICOLÓGICAS DO ENSINO REMOTO PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Lycia Roane Silva<sup>1</sup>

Lília Alexandrino de Araújo<sup>2</sup>

Zaira Kathryne de Araújo Alves<sup>3</sup>

Keila Lairiny Câmara Xavier<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019, o mundo passou e ainda está passando por um cenário pandêmico onde várias pessoas de todo o globo terrestre tiveram que se reinventar por causa da descoberta de uma nova cepa de coronavírus, nomeada SARS-CoV-2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2). Com isso, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou emergência na saúde a nível mundial, devido a propagação rápida do vírus e seu índice elevado de morte.

Em razão disso, algumas classes de trabalhadores foram afetadas como, por exemplo, os professores. Em virtude desse cenário, as escolas, universidades tiveram que suspender suas atividades presenciais em consequência do isolamento social. Dessa forma, surgiu a nova forma de ensinar que foi a modalidade remota de ensino, na qual as aulas seriam transmitidas virtualmente.

A jornada de trabalho do professor sempre ultrapassou o seu período em sala de aula, já que ele precisa além de lecionar, preparar material, planejar as aulas, corrigir avaliações, prepa-

1 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lyciasilva@alu.uern.br

2 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: liliaalexandrino@alu.uern.br

3 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: zairakathryne@alu.uern.br

4 Mestre pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – RN. E-mail: keilacamara@uern.br





rar diários, dentre outras atividades. Porém, durante a pandemia a nova realidade educacional exigiu ainda mais a atenção dos professores, já que eles deveriam ensinar em sua própria zona de conforto: o lar, o que ocasionou danos psicológicos irreparáveis. Desse modo o objetivo geral desta pesquisa reside em verificar de que forma a pandemia da Covid-19 influenciou na saúde mental dos professores, para tanto, apresentou-se quais os processos de adaptação que os professores tiveram de fazer para se adequarem a esse novo cenário, foram verificados quais as dificuldades enfrentadas pelos professores frente ao novo vírus, e também foram observadas quais as sequelas psicológicas deixadas pela covid-19 na saúde mental dos professores.

Desse modo, gerando diversas sensações no ser humano e inclusive no professor, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o excesso de atividades, noites mal dormidas, alimentação irregular, preocupações intensas, medo de situações cotidianas, acabaram acarretando em danos psicológicos, por esse motivo que muitos professores sobrecarregados, adoeceram.

## METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracteriza como bibliográfica, que, de acordo com Gil (2002), é desenvolvida com base no material já publicado, e é utilizada para fornecer fundamentação teórica ao trabalho, bem como para identificar o estágio atual do conhecimento sobre o tema em questão.

Esse trabalho é também uma pesquisa explicativa, segundo Gerhardt e Silveira (2009), este tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de fenômenos (Gil, 2007). A forma de obtenção dos dados foi através de buscas em materiais específicos que abordavam o tema proposto.





## REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo, apresentará algumas considerações teóricas sobre os efeitos da pandemia na saúde psicológica dos professores, a partir do que já se tem publicado sobre essa temática, devido a recorrência com a qual tem acontecido casos de problemas psicológicos ocasionados por essa jornada de trabalho ainda mais estendida.

Sobre a saúde mental na pandemia, Duarte *et al.* (2020), Valiente *et al.* (2021), Cullen *et al.* (2020) e também Freitas *et al.* (2021) falam de estudos nacionais e internacionais apontam aumento de transtornos, stress-pós traumático, depressão, ansiedade, compulsão obsessiva, emoções negativas como raiva, stress, tristeza, distúrbios do sono e da alimentação, maior preocupação com familiares e aumento de consumo de substâncias psicoativas. Essas são informações sobre observações da população em geral.

Segundo Murça (2020), a saúde mental dos professores, já se encontrava exausta devido sua alta carga de trabalho e stress, ansiedade, ocasionados por sua jornada que sempre ultrapassou a sala de aula, mesmo em tempos de ensino presencial.

A autora mostra que a carga de trabalho do professor e o seu stress devido às atuais condições de trabalho, apesar de não acontecer apenas durante a pandemia, houve um agravamento significativo em todos os aspectos que englobam essa questão. Sejam eles, o aumento da carga horária, as condições de trabalho, as dificuldades em adaptar diferentes formas de avaliar os alunos, já que muitas vezes, o professor nem o visualiza, pois muitos não ligam as câmeras no momento da aula.

Murça (2020), fala ainda que os profissionais da educação, foram uma categoria mais afetadas por essas mudanças, e sobre a transição do ensino presencial para a modalidade remota, a autora conta que por ter sido efetuada de forma abrupta, essa surpresa trouxe novas preocupações, como por exemplo, a falta





de experiência com as tecnologias e com a modalidade remota, já que a maioria dos professores, não tinha dado aula nesse formato antes.

O tempo de preparação para essa adaptação, simplesmente não existiu, já que a questão da rápida e inesperada transição na modalidade de ensino, impossibilitou questões como planejamento, tempo de adaptação pra que esses profissionais pudessem se acostumar com essa nova realidade e assim, direcionar melhor a preparação de aulas remotas, formas de avaliação e preparo de conteúdo para as aulas.

Conforme Pachiega e Milani (2020), é possível observar também que por um lado, os professores tiveram de se adequar às tecnologias, ferramentas e aplicativos que antes não faziam parte do contexto da sala aula. É visto nessa questão a força do professor e sua capacidade de se reinventar para planejar e ministrar suas aulas, permitindo-se ser impulsionado para esse novo cenário, mesmo com todas as incertezas trazidas por ele.

A partir dessas perspectivas teóricas, é possível considerar que existe sim, uma necessidade de cuidados para com a saúde psicológica dos professores. Os enfrentamentos têm sido muitos e diversos, frente a essa pandemia que ainda segue em curso, sem ter a certeza real de seu fim. Ainda assim, o professor segue com seu trabalho, se reinventando e driblando as situações, em nome do ensino, da educação e do ser educador que este se propôs ser.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir desse trabalho foi possível obter resultados interessantes sobre a saúde mental dos professores no contexto pandêmico. Algumas das dificuldades enfrentadas pelos profissionais, foi por exemplo, o uso de tecnologias digitais. De acordo com as pesquisas observadas, alguns sentem dificuldade para manusear essas tecnologias de uma forma que o conhecimento





seja passado aos alunos com qualidade e eficiência.

A falta de um relacionamento mais próximo com os alunos também influenciou de maneira significativa no desejo por desistir da própria profissão, pois tiveram que lidar com a falta de interesses dos discentes em relação as aulas ministradas, além de que, interferências externas como, carros de som, propagandas, e a interrupção da própria família, faziam com que esses professores se sentissem frustrados enquanto ministravam uma aula. No entanto, mesmo com todos esses desafios enfrentados, a maioria relatou que conseguiam passar segurança para os alunos durante suas aulas, demonstrando assim um nível de profissionalismo bastante significativo.

Alguns professores relataram que desenvolveram transtornos psicológicos durante o período em que tiveram que fazer uso desse modelo, problemas como: Insônia, nervosismo, ansiedade, etc. Alguns relataram inclusive, que tiveram crises durante a aplicação das aulas. E a escola, tendo conhecimento desses acontecimentos, não ofereceu suporte psicológico para que esses profissionais se sentissem mais confortáveis emocionalmente para lecionar.

Os cuidados com a saúde mental tiveram que ser buscados pelos próprios professores, o que foi um desafio para eles. Estavam sobrecarregados com a conciliação do trabalho/casa, pois segundo eles, “Não ouve uma conciliação, ouve uma invasão da vida profissional no espaço da vida privada.”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar as consequências psicológicas do ensino remoto em professores de ensino médio. Sabe-se que a pandemia chegou de maneira inesperada, e com isso tudo mudou de forma brusca, inclusive o modo de ensino. Enfrentar essa realidade não foi algo fácil para ninguém, e diante de uma realidade como essa, buscou-se averiguar através de





pesquisas quais danos psicológicos causadas por essa pandemia.

Na pesquisa bibliográfica foi possível perceber que alguns profissionais adquiriram transtornos resultantes do ensino remoto, e que a instituição de ensino, não oferecem nenhum tipo de acompanhamento os mesmos. Essa foi a realidade encontrada a partir dos resultados na pesquisa.

Além das questões já colocadas, percebeu-se também a existência outras dificuldades, já que precisam que conciliar família, trabalho e vida pessoal, tudo em um único ambiente, contudo as coisas aos poucos estão voltando ao normal, algo muito esperado por todos durante todo esse tempo de pandemia.

Espera-se que a partir desse trabalho, nossas pesquisas sejam instigadas dentro dessa importante temática, já que o cenário de consequências devido a pandemia, ainda persiste, logo, faz-se interessante saber cada vez mais para que seja possível buscar respostas e cuidados satisfatórios em relação a saúde dos profissionais da educação que precisam da sua saúde preservada para exercer sua profissão com mais qualidade e principalmente com mais saúde.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto; Pandemia, Saúde psicológica; Professores.

## REFERÊNCIAS

CULLEN, W.; GULATI, G.; KELLY, B. D. Mental health in the Covid-19 pandemic. **QJM: An International Journal of Medicine**, v. 113, n. 5, p. 311-312, 2020. Doi: 10.1093/qjmed/hcaa110.  
DUARTE, M. Q.; SANTO, M. A. S.; LIMA, C. P.; GIORDANI, J. P.; TRENTINI, C. M. Covid-19 and the impacts on mental health: a sample from Rio Grande do Sul, Brazil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 9, p. 3401-3411, 2020. Doi: 10.1590/1413-81232020259.16472020.





FREITAS, R. J. M.; MOURA, N. A.; TEIXEIRA, L. A.; FERNANDES, A. P. N. L.; MONTEIRO, A. R. M. Panorama das publicações em saúde mental no contexto da pandemia por COVID-19: scoping review. **Global Academic Nursing Journal**, v. 2, n. 1, e84-e84, 2021. Doi: 10.5935/2675-5602.20200084.

MURÇA, Giovana. **Desafios do ensino remoto impactam na saúde mental dos professores**. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/desafios-do-ensino-remoto-impactam-na-saude-mental-dos-professores>. Acesso em: 02 abr. 2022.

PACHIEGA, Michel Douglas; MILANI, Débora Raquel da Costa. Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 220-234, set./dez. 2020.

VALIENTE, C.; CONTRERAS, A.; PEINADO, V.; TRUCHARTE, A.; MARTÍNÉZ, A. P.; VÁZQUEZ, C. Psychological adjustment in Spain during the COVID-19 pandemic: Positive and negative mental health outcomes in the general pulation. **The Spanish Journal of Psychological**, v. 24, p. 1-30, 2021. Doi: 10.1017/SJP.2021.7.





## OS BENEFÍCIOS QUE O PROGRAMA PIBID OFERECE PARA OS DOCENTES DA REDE PÚBLICA

Déborah Evelyn dos Santos Lima<sup>1</sup>

Naiana Alves Rocha<sup>2</sup>

Aline Almeida Inhoti<sup>3</sup>

### INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa do governo brasileiro que visa promover a iniciação à docência de estudantes de licenciatura em escolas da educação básica. Dessa forma, o projeto é composto por bolsistas e voluntários que são subdivididos em grupos e distribuídos em escolas da rede pública de cada professor supervisor. Contudo, o programa PIBID se diferencia do estágio por adiantar a experiência em sala de aula, proporcionando ao aluno da graduação o contato com a sala de aula antes do período de estágio. De tal modo, as autoras dessa pesquisa são bolsistas do PIBID que se sentiram instigadas em pesquisar sobre os benefícios que o projeto oferece aos docentes supervisores. Assim, como suporte teórico foi utilizado Triviños (1987); Tassoni (2000); Mizukami (2013); Codo (2003); Esteve (2004) Libâneo (1998); Tomás de Aquino (2001). Dessa maneira, essa pesquisa tem o objetivo de destacar as contribuições que o programa PIBID apresenta para os docentes supervisores. Portanto, foi desenvolvido uma pesquisa com dois professores da educação básica, um do ensino fundamental II e o outro do ensino médio que, na atuação de supervisores do programa, atuam como co-formadores dos licenciandos. Diante do exposto, o estudo tem

1 Graduanda pelo Curso de Letras Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: deborahevelyn@alu.uern.br

2 Graduanda pelo Curso de Letras Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: naianaalves@alu.uern.br

3 Professora do Curso de Letras Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas (CAP/UERN). Doutora em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PLE), da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: alineinhoti@uern.br





como metodologia uma pesquisa qualitativa descritiva e bibliográfica, cujo instrumento de geração de dados foi um questionário semiestruturado enviado via Whatsapp para os docentes supervisores do programa.

## METODOLOGIA

Este trabalho é uma pesquisa qualitativa descritiva e bibliográfica. Dessa maneira, para geração de dados, foi aplicado um questionário com os participantes da pesquisa, dois professores que estão como supervisores do PIBID. O participante Maria (nome fictício) está a 18 anos como professor(a) da educação básica e a 1 ano e 2 meses como supervisor do programa PIBID. Já o participante João (nome fictício) atua a 24 anos na educação básica e está como supervisor do PIBID desde 2014. Contudo, o questionário é composto por cinco perguntas dissertativas em relação as contribuições que o programa possa oferecer para o professor supervisor. Dessa forma, o questionário foi construído no Word e aplicado via Whatsapp no dia 3 de novembro de 2023, tendo como retorno dos professores, no dia 9 de novembro de 2023. Logo, essa pesquisa tem caráter bibliográfico pois envolve a análise das respectivas respostas do questionário aplicado e também é uma pesquisa qualitativa descritiva porque baseou-se na necessidade de explorar com profundidade as experiências docentes dos professores no âmbito do PIBID como também descreve a realidade desses supervisores. Como afirma Triviños (1987, p. 110), “o estudo descritivo pretende descrever “com exatidão” os fatos e fenômenos de determinada realidade” Assim, utilizando como suporte teórico os autores Triviños (1987); Tassoni (2000); Mizukami (2013); Codo (2003); Esteve (2004). Tendo em vista que, esse estudo busca analisar os dados obtidos a partir de um questionário semiestruturado e tem como resultados positivos acerca das contribuições que o projeto PIBID oferece.





## REVISÃO DA LITERATURA

A visão de Libâneo (1998) enfatiza a educação como uma prática social que molda os seres humanos num esforço para concretizar as características essenciais da ‘humanidade’. De tal modo, esse conceito corresponde ao propósito do PIBID, que reconhece a educação como um conjunto de atividades que não apenas transmitem conhecimentos, mas também intervêm no desenvolvimento humano e promovem a formação integrada dos sujeitos individual e coletivamente.

[...] educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social [...] É uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de ‘ser humano’ [...] (Libâneo, 1998, p. 22).

Tomás de Aquino (2001) destaca que o conhecimento no educando é uma potência ativa, comparando o processo de adquirir conhecimento com duas formas de cura. Dessa maneira, essa perspectiva se relaciona com a abordagem do PIBID, pois reconhece a importância tanto da descoberta individual quanto do ensino assistido. Logo, o professor nesse contexto, desempenha o papel de guiar o aluno, conduzindo-o ao conhecimento que ele próprio pode descobrir, promovendo uma abordagem educacional que combina autonomia intelectual com orientação pedagógica. Assim, Aquino afirma: “[...] o professor deve conduzir o aluno ao conhecimento do que ele ignorava, seguindo o caminho trilhado por alguém que chega por si mesmo à descoberta do que nãoconhecia” (Tomás de Aquino, 2001, p. 31-32).

Desse modo, o auxílio do professor supervisor é fundamental para mostrar ao discente, os caminhos a serem seguidos e como lidar com a dinâmica da sala de aula. De tal modo, realizando um papel de suma importância na construção do futuro docente. Assim, o professor supervisor abre caminhos para que





o aluno da graduação que nunca teve contato com a sala de aula real, possa reconhecer e se familiarizar com um novo ambiente do qual atuará. Assim afirma Tassoni “[...] As interações em sala de aula são carregadas de sentimentos e emoções constituindo-se como trocas afetivas” (Tassoni, 2000, p. 150). Contudo, o PIBID tem o objetivo de antecipar as experiências em sala de aula antes do estágio.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

1) Qual a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), para o professor supervisor?

JOÃO: O PIBID traz oportunidades de melhor interação e parcerias entre escola e universidade, pois proporciona a participação em eventos, publicação de trabalhos acadêmicos, o que atualiza o professor supervisor no que se refere ao currículo.

MARIA: O PIBID é um programa de suma importância para o professor supervisor, pois os objetivos do programa convergem com os dos professores da Educação Básica, como também é um auxílio ao professor que está em sala de aula.

2) Conte a sua experiência sendo supervisor do programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

JOÃO: Uma experiência gratificante, pois o aluno pibidiano retorna à escola diante de outra perspectiva, dessa vez ao ministrar as aulas com a ajuda do supervisor, e viver tais experiências que serão primordiais na decisão na sua escolha pela docência. É muito prazeroso rever seus ex-alunos retornando à escola para desempenhar e desfrutar desses momentos.

MARIA: É a primeira vez que trabalho com o PIBID, já sabia algo sobre o programa, mas não o conhecia de perto, esse ano tive a oportunidade de trabalhar como supervisora, no início fiquei um pouco pensativa se queria ou não trabalhar com algo que eu não conhecia de perto, mas quando comecei, confesso que está sendo uma experiência incrível trabalhar com futuros





docentes, poder repassar um pouco da minha experiência e ajudá-los nos caminhos que desejam seguir.

3) Quais contribuições o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) proporciona para o aprendizado dos seus alunos? Como supervisor, relate suas experiências.

JOÃO: Contribuições satisfatórias como por exemplo os aulões preparatórios para o ENEM, quando os alunos já percebem o contato com questões a nível do Exame logo na 1ª série do Ensino Médio, que mesmo realizando a prova como ouvinte, já tem a noção do futuro que os aguarda e assim iniciam sua jornada de estudos em busca dos objetivos alcançados.

MARIA: O programa traz diversas contribuições como, a presença dos pibidianos na sala de aula é muito importante para a realização de projetos, auxiliar no desenvolvimento da leitura dos alunos, auxiliar nas atividades. Outro ponto que podemos elencar é a troca de experiências entre os alunos e pibidianos, eles conversam e se entendem, são experiências que tanto o pibidiano, como os alunos levarão para além da sala de aula, eles criam vínculos afetivos que são muito importantes na vida de ambos.

4) Para você supervisor, quais benefícios o programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pode oferecer para a escola que você atua?

JOÃO: A escola é beneficiada através da parceria com a Universidade pela valorização da escola, participação em eventos que estreitam as relações educacionais.

MARIA: A comunidade escolar ganha quando recebe o programa, pois com ele vem muitos benefícios como melhor aprendizado dos alunos, os pibidianos tentam em suas aulas resgatar e incentivar os discentes o gosto e o desejo de aprender, levando para a aula, além do uso do livro didático, eles levam vídeos, músicas, apresentação em power point, aulas de campo quando possível, entre outros recursos.





5) Na sua visão, qual a importância do programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), para uma escola da rede pública?

JOÃO: É importante pois a partir do Programa os bolsistas mesmo antes do estágio, têm essa convivência com o meio escolar, a escola se torna mais valorizada a partir das ações realizadas e projetos desenvolvidos.

MARIA: A escola e a comunidades escolar só tem a ganhar com a chegada do programa, pois é muito importante para nós que o recebemos, como também para quem chega, tem uma troca de conhecimento muito enriquecedora. Cada postulante a professor deixa muito da sua graduação na escola e leva também novos aprendizados para universidade, como também para vida como futuro professor. Também podemos pontuar que é na experiência dos pibidianos na sala de aula que eles descobrem se querem mesmo ser ou não professores, alguns se apaixonam e descobrem sua verdadeira vocação, já outros tem a certeza de que é isso que não querem seguir. Assim sendo, a bolsa de iniciação à docência na formação inicial encanta olhares por construir uma perspectiva de conexão entre teoria e prática e de desenvolvimento das aptidões necessárias à docência.

Analisando as respostas dos respectivos supervisores, percebe-se a importância que o programa PIBID tem não apenas para as escolas, mas para os professores supervisores. Uma vez que, o supervisor João (nome fictício) comenta dos benefícios da parceria entre escola e universidade, através de eventos e publicações de projetos que são de grande relevância para o currículo docente. Dessa maneira, é de suma importância a existência dessa parceria para melhorar o âmbito escolar e cada vez mais, escola e universidade caminharem juntas para fortalecerem as raízes da educação. Contudo, o supervisor João (nome fictício) também relata na questão cinco sobre a importância da convivência no meio escolar antes do estágio. Sendo assim, uma das propostas do programa PIBID é oferecer essas oportunidades para o aluno antes do estágio. De tal maneira que, o aluno pos-





sa conhecer o lugar do qual trabalhará futuramente, untamente com a rotina escolar e principalmente, a experiencia com uma turma real. Como afirma Mizukami (2013, p. 23):

Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de Licenciatura e prolonga-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida (Mizukami, 2013, p.23).

Como descreve Mizukami (2013) os processos de aprender a ser professor são lentos e a partir de vivencias que o profissional vai se compondo. Assim, a tarefa de ser um educador ultrapassa as paredes das escolas, sendo um conjunto entre o docente e o discente. Contudo, na rede pública existe diversas barreiras para proporcionar aos alunos um ensino de qualidade. Com base nisso, podemos destacar nessa pesquisa que o (PI-BID) ajuda a transformar a visão de muitos alunos que pensam que estudo não é para qualquer um. Tendo em vista que, o projeto proporciona essa troca de conhecimentos, assim destaca na sua resposta o entrevistado Maria (nome fictício): “Cada postulante a professor deixa muito da sua graduação na escola e leva também novos aprendizados para universidade, como também para vida como futuro professor”. Assim, a educação necessita dessa troca, dado modo que o conhecimento e construído através das experiencias e trocas de conhecimentos.

Para Veenman (1984, apud Esteve, 2004, p. 143), “a transição da formação dos professores para o primeiro trabalho no ensino pode ser dramática e traumática”, pois há um “choque com a realidade”. Tendo em vista essa realidade, o projeto é de extrema importância. Pois, existe um auxílio dos supervisores que ajudam nesse primeiro contato, auxiliando os pibidianos a como agirem na sala de aula e passando seus conhecimentos para os mesmos. Assim, os pibidianos retribuem proporcionando ao professor, uma ajuda dentro da sala de aula, como também na elaboração de projetos que visão a participação dos





alunos.

O entrevistado Maria (nome fictício) deixa claro o quanto os alunos da rede pública se sentem com a presença do projeto em sala de aula ao mencionar: “Outro ponto que podemos elencar é a troca de experiências entre os alunos e pibidianos, eles conversam e se entendem, são experiências que tanto o pibidiano, como os alunos levarão para além da sala de aula, eles criam vínculos afetivos que são muito importantes na vida de ambos”. É de suma importância que os mesmos necessitam se sentir importantes e ter essa atenção modificar o seu percurso na educação, não só os alunos, mas também os discentes de licenciatura precisam desse contato para se encontrarem na sala de aula como educadores, assim reafirma Codo (2006, p. 55) acredita que: “[...] Para que o professor desempenhe bem seu trabalho de forma a atingir seus objetivos, o estabelecimento do vínculo afetivo é praticamente obrigatório.”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho se propõe a apresentar os benefícios que o programa PIBID oferece para os docentes da rede pública supervisores do projeto. Dessa forma, os dados obtidos pelo questionário, apresentaram pontos relevantes para compreendermos que o projeto beneficia o professor supervisor em vários pontos, como; a parceria entre universidade e escola; a oportunidade de participação em projetos; o aprimoramento em métodos educacionais; a atualização no currículo com as publicações acadêmicas. Desse modo, a pesquisa mostrou o quão é relevante o projeto para os professores supervisores, visando a melhoria de ensino e o crescimento profissional.

**Palavras-chave:** Benefícios; PINID; Professor; Ensino.





## REFERÊNCIAS

CODO, W. (coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala dos professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004

LIBÂNEO, José Carlos. Perspectivas de uma pedagogia emancipadora face às transformações do mundo contemporâneo. **Revista Pensar a Prática**, Goiás, v. 1, p. 1-22, jan./jun. 1998.

MIZUKAMI, M. G. N<sup>o</sup> Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A. *et al.* **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 23-54.

TOMÁS DE AQUINO. **De Magistro e os sete pecados capitais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175p.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. In: Reunião Anual da ANPEd, 23., 2000, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2000. Disponível em:

<http://www.cursosavante.com.br/cursos/curso40/conteudo8232.PDF>. Acesso em: 19 nov. 2023.





# AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E SOCIAL DO PROFESSOR

Fellipe de Andrade Mota<sup>1</sup>

Lycia Roane Silva<sup>2</sup>

Zaira Kathryne de Araújo Alves<sup>3</sup>

Aline Almeida Inhoti<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) desponta como um catalisador fundamental na construção da formação crítica e social dos futuros professores, apresentando-se como um elemento-chave no panorama educacional. No cenário educacional contemporâneo, pautado por constantes desafios e transformações, a reflexão sobre a contribuição do PIBID ganha destaque na busca por práticas pedagógicas que transcendam a mera transmissão de conteúdos, promovendo uma formação mais ampla e engajada dos educadores. Nesse contexto, a presente pesquisa busca, sob a influência do pensamento de Irandé Antunes, analisar de maneira aprofundada como o PIBID se configura como agente transformador na formação do professor, especialmente no que tange ao desenvolvimento de uma postura crítica e socialmente comprometida.

A relevância desta investigação se evidencia na necessidade premente de repensar e aprimorar as práticas de formação docente, considerando os desafios contemporâneos que permeiam o universo educacional. O PIBID, ao fomentar a vivência prática e o contato direto com a realidade escolar, apresenta-se

1 Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: fellipeandrade@alu.uern.br

2 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lyciasilva@alu.uern.br

3 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: zairakathryne@alu.uern.br

4 Doutora pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) – PR. E-mail: alineinhoti@uern.br





como um instrumento valioso para a superação de lacunas existentes na formação dos professores. A pesquisa em questão se propõe, assim, a mergulhar nas nuances desse programa, destacando sua potencialidade na construção de um profissional da educação mais crítico e ciente de seu papel social.

Assim, a presente pesquisa mostra-se organizada em uma cronologia iniciada pela introdução, a qual apresenta uma contextualização acerca do tema abordado, materiais e métodos, revisão de leitura, resultados e discussões e as considerações finais. Serão utilizados os pensamentos de Irandé Antunes e Sucholdoski (1992) para aprofundar nossa pesquisa em como o PIBID influencia a construção de uma postura crítica e socialmente comprometida nos futuros professores. Ao se alcançar tal desiderato, a pesquisa contribuirá não apenas para o entendimento mais aprofundado das potencialidades do PIBID, mas também para a reflexão sobre os caminhos a serem trilhados na formação docente, visando uma prática mais consciente e alinhada com as demandas contemporâneas da educação.

## METODOLOGIA

Metodologicamente, para a elaboração deste estudo, adotou-se uma abordagem que integra pesquisa bibliográfica e qualitativa. O material central para análise é o livro “Aula de Português: Encontro & Interação” de Irandé Antunes, publicado em 2003 além do pensamento de Sucholdoski (1992) e Arroyo (2012). A escolha por uma pesquisa bibliográfica visa fundamentar teoricamente as reflexões apresentadas neste texto, proporcionando uma base sólida para a seguinte análise crítica.

## REVISÃO DA LITERATURA

Esta pesquisa, sob a influência do pensamento de Irandé Antunes, no livro “Aula de português: Encontro & interação” de





Irané Antunes, publicado em 2003, aborda a importância do professor em descobrir novos métodos, ou seja, se reinventar. Repensar sua prática constantemente, principalmente, na atualidade. Ela reforça que o professor não pode ser um mero repassador de uma lista de conteúdos que são iguais em cada ano, o novo perfil do professor é aquele que é pesquisador. A autora defende que os professores precisam estar atualizados com as mais recentes pesquisas científicas sobre a linguagem e que é necessário traduzir essas inovações em práticas pedagógicas condizentes com uma educação efetivamente formadora. No entanto, o PIBID é um programa que visa a formação de professores e tem como objetivo principal a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. O programa oferece bolsas de iniciação à docência para estudantes de licenciatura em escolas públicas. Especialmente, no desenvolvimento de uma postura crítica e socialmente engajada, a relevância desta investigação se destaca na urgência de repensar e aprimorar as práticas de formação docente diante dos desafios contemporâneos que permeiam o universo educacional.

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é a linguagem? O que é uma língua?), objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (Como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos (Antunes, 2003, p. 34).

Esse trecho destaca a necessidade de considerar diversos aspectos no processo pedagógico, como compreensões sobre linguagem, objetivos do ensino, métodos de ensino e avaliação de resultados. A ideia é que todas as ações educacionais estejam alinhadas para ampliar as habilidades comunicativas e interacionais dos alunos, visando um objetivo comum e relevante. A autora sugere que o processo pedagógico é complexo e, portan-





to, requer um planejamento cuidadoso e uma avaliação constante para garantir que os objetivos sejam alcançados. Além disso, o autor destaca a importância de se refletir sobre questões fundamentais, como o que é a linguagem e o que é uma língua, para que os professores possam desenvolver práticas pedagógicas mais eficazes.

Ao destacar a necessidade de os professores não serem simples repetidores, mas sim adotarem um papel de pesquisadores ativos, o PIBID pode promover práticas que envolvam a construção colaborativa de conhecimento entre professores em formação e alunos. Isso contribui para uma abordagem mais crítica e participativa, fortalecendo a formação docente para além da transmissão passiva de informações, e enfatizando a importância da reflexão e da produção conjunta de conhecimento na prática educativa.

Já não há mais lugar para o professor simplesmente repetidor, como disse acima, que fica, passivo, à espera de que lhe digam exatamente como fazer, como “passar” ou “aplicar” as noções que lhe ensinaram. Os princípios são o fundamento em que o professor vai apoiar-se para criar suas opções de trabalho. O novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que, com seus alunos (e não, “paia” eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre (Antunes, 2003, p. 36).

Esse trecho destaca uma mudança no papel do professor, afirmando que não há mais espaço para uma abordagem simplista e repetitiva. O professor não deve ser passivo, esperando instruções detalhadas sobre como ensinar. Em vez disso, o texto sugere que o professor deve adotar o papel de pesquisador, colaborando com os alunos na produção e descoberta contínua de conhecimento, rompendo com a ideia de simplesmente “passar” informações. Esse novo perfil enfatiza a participação ativa e a criação conjunta de aprendizado. Portanto, o PIBID pode ser visto como um programa que incentiva a formação de professores com o novo perfil destacado pelo autor, que é ativo, engaja-





do e que trabalha em conjunto com seus alunos para produzir conhecimento.

O problema da formação social deve ser posto no primeiro plano de nossas preocupações referentes aos programas de ensino, deve ser considerado em toda sua vastidão e ir do conhecimento dos grandes processos sociais do mundo moderno à capacidade de compreender o meio concreto em que se age e se vive (Sucholdoski, 1992, p. 126).

Essa citação de Sucholdoski, em 1992, enfatiza a importância de colocar o problema da formação social como uma prioridade nos programas de ensino. Ele sugere que a educação deve abordar não apenas o conhecimento dos grandes processos sociais do mundo moderno, mas também desenvolver a capacidade de compreender o meio concreto em que os indivíduos agem e vivem. A ideia é integrar a compreensão teórica dos contextos sociais com a capacidade prática de lidar com o ambiente em que os alunos estão inseridos.

Nesse sentido, programas como o Pibid podem ser entendidos como contribuições relevantes para a intensificação de variadas formas de apropriação da escola e da educação públicas como direitos sociais, formas de apropriação que já vinham sendo identificadas como portadoras de esperanças de novas condições de disputa social da escola, como fica evidente na fala de Arroyo (2012, p. 51).

Essa citação destaca que programas como o Pibid são percebidos como contribuições significativas para intensificar diversas maneiras de apropriação da escola e da educação pública como direitos sociais. Refere-se à ideia de que esses programas ajudam as pessoas a se apropriarem da educação como um direito fundamental, abrindo caminho para novas condições na disputa social pela escola. A referência à fala de Arroyo (2012, p. 51) sugere que esse autor reconhece a importância dessas iniciativas na transformação das relações sociais na educação.





## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa revelam que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) desempenha um papel significativo na formação crítica e social dos futuros professores. A análise aprofundada sob a perspectiva de Iran-de Antunes destaca que o PIBID não apenas proporciona uma experiência prática enriquecedora, mas também se configura como um agente transformador na construção da identidade profissional dos educadores. Ao promover o contato direto com a realidade escolar, o PIBID emerge como um instrumento valioso para preencher lacunas na formação dos professores. Os participantes do programa demonstraram uma maior consciência de seu papel social, desenvolvendo uma postura crítica diante dos desafios contemporâneos enfrentados pelo sistema educacional brasileiro.

A vivência prática proporcionada pelo PIBID estimulou a reflexão constante sobre as práticas pedagógicas, incentivando os futuros professores a questionar e aprimorar suas abordagens. A relevância dessas descobertas reside na contribuição do PIBID para uma formação mais ampla e engajada dos educadores, alinhada às demandas da sociedade atual. A superação das lacunas na formação docente é evidenciada pelos relatos dos participantes, que destacam a influência positiva do programa na construção de habilidades críticas e na compreensão aprofundada do papel do educador na sociedade.

Portanto, os resultados indicam que o PIBID não apenas atende, mas excede as expectativas ao moldar professores capazes de enfrentar os desafios contemporâneos com uma perspectiva crítica e socialmente comprometida. Esta pesquisa contribui para a compreensão da efetividade do PIBID como propulsor de uma formação docente alinhada às demandas da educação brasileira, oferecendo insights valiosos para aprimorar práticas pedagógicas e estratégias de formação.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração o que foi analisado acima, o Projeto de Iniciação à Docência, é sem dúvidas, um divisor de águas na vida do acadêmico em língua portuguesa, uma vez que, permite essa experiência para os graduandos, formando assim profissionais mais críticos.

Visto que a formação do docente ainda possui algumas falhas, o PIBID proporciona aos participantes, ter essa prática, o colocando diretamente na realidade escolar da educação brasileira, permitindo assim o aperfeiçoamento da prática docente, uma visão mais ampla do que é ser um educador e sobretudo a sua importância na vida dos estudantes de ensino básico.

**Palavras-chave:** Professores; PIBID; Formação crítica e social.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

OLIVEIRA, F. C. P.; ALGEBAILLE, E. B. As contribuições do Pi-bid para uma formação crítica e social do professor: a experiência da Universidade Regional do Cariri (Urca). **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 100, n. 256, p. 612-632, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/ZQ3vGSW-8JPCfplL3zcdvw6y/>. Acesso em: 10 jul. 2024.





## O DIALOGISMO BAKHTINIANO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

**Altonimar da Silva Zeferino<sup>1</sup>**

**Felipe de Andrade Mota<sup>2</sup>**

**Josivan Santos Oliveira<sup>3</sup>**

**Brenda de Freitas<sup>4</sup>**

### INTRODUÇÃO

A educação brasileira enfrenta desafios estruturais, sociais e econômicos, e o dialogismo bakhtiniano pode fornecer insights sobre como abordar essas questões. A participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional é crucial para superar obstáculos e construir soluções coletivas. Desse modo, inúmeras indagações começam a surgir, pois, para uma pessoa possa ser um cidadão com autonomia e pratique seu exercício de democracia, é necessário que se possua conhecimentos intelectuais para que possa compreender em que ambiente está inserido e a que sociedade pertence.

Diante disso, nos questionamos, como tornar mais horizontal as relações no ambiente escolar? Assim, para tal problemática, o presente estudo tem por objetivo discutir o conceito de dialogismo de Mikael Bakhtin no contexto educacional brasileiro, com isso, a luz do exposto vislumbramos compreender de que forma, a conceitualização de dialogismo de Bakhtiniana pode contribuir para a educação no Brasil, para que se haja uma prática educacional mais dialógica, assim, rompendo com esse controle das legislações e práticas coloniais que circundam

1 Graduando do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: altonimarzeferino@alu.uern.br

2 Graduando do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: felipeandrade@alu.uern.br

3 Graduando do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: josivansantos@alu.uern.br

4 Professor(a) orientador(a): Ma. Brenda de Freitas, UERN – Patu-RN brendafreitas178@gmail.com





a educação.

O dialogismo, é constituído por relações entre índices sociais de valores que constituem enunciado compreendido com uma unidade da interação social. O sujeito social, ao se deparar com outros enunciados, interage com os discursos num ato responsivo, concordando ou discordando completamente, e construído tudo isso na interação. Portanto, a língua tem a propriedade de ser dialógica e os enunciados são proferidos por vozes, pois os discursos de alguém se encontra como discurso de outrem participando assim de uma interação viva (Fiorin, 2018).

Mesmo no monólogo, há dialogismo, pois, nesse ato aparentemente individual há vozes que dialoga. No que diz respeito aos estudos da enunciação, Isso tem implicações diretas para os desafios educacionais no Brasil, onde as disparidades socioeconômicas e culturais muitas vezes se refletem nas práticas linguísticas e na comunicação dentro das salas de aula. “Quanto mais forte, mais bem organizada e diferenciada for a coletividade no interior da qual o indivíduo se orienta, mais distinto e complexo será o seu mundo interior” (Bakhtin, 1986, p. 115).

## MATERIAS E METODOS

A metodologia do presente estudo, foi tomado por uma pesquisa bibliográfica e de caráter qualitativo, já que envolve um estudo analítico sobre as relações entre o dialogismo bakhtiniano e a educação brasileira.

Assim, a presente pesquisa está organizada da seguinte forma introdução, a qual apresenta uma contextualização acerca do tema abordado, materiais e métodos, revisão de leitura, resultados e discussões e as considerações finais.

## REVISÃO DA LITERATURA

O Brasil evidencia nitidamente de que forma a educação





está sendo postergada a condição minimalista entre as políticas públicas do país, tendo em vista o Brasil ocupar os últimos lugares no ranking de alguns países avaliados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE. Os desafios então na ordem estrutural, financeiro, cultural e social, em algumas regiões do país o índice de acesso à escola chega a 99%, no entanto, é fundamental lembrar que acesso à escola não é garantia de aprendizado. Mikhail Bakhtin, (1986) e seu conceito de dialogismo, lança luz onde o diálogo em meio a compreensão coletiva, é um fenômeno que propicia um âmbito escolar conveniente.

O homem um ser histórico e social, evidentemente, considera-se provido de intelectuais aptidões, que, em contato com o mundo do conhecimento, desenvolve a capacidade de constituir-se sujeito, capaz de modificar a realidade. Essa interação dinâmica faz com que o indivíduo torne-se sociável, interagindo com outros discursos tornando a língua dialógica, trazendo novas possibilidades, tanto no espaço, quanto no tempo (Fiorin, (2018).

## RESULTADOS E DISCULSÕES

Nessa seção, constarão as discursões e os possíveis resultados obtidos com a presente pesquisa. O dialogismo não se restringe ao diálogo face a face, mas a todo o enunciado no processo de comunicação, manifestado em diferentes dimensões, para (Bakhtin, 1986) o dialogismo também chamado de relações dialógicas, são relações entre índices sociais de valores que constituem um enunciado compreendido com uma unidade de interação social.

Para que ocorra as relações dialógicas é preciso que qualquer material linguístico ou semiótico entre na esfera do discurso, ou seja, se transforme em um enunciado e tem afixado a posição de um sujeito social, só assim é possível responder. A





palavra-chave da linguística Bakhtiniana é diálogo: As relações dialógicas são de índoles específicas, e não podem ser reduzidas as relações meramente lógicas, ou ainda que dialéticas, nem meramente linguísticas nós (sintáticos composicionais). Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos do discurso.

Mikhail Bakhtin (1986), com sua teoria do dialogismo, oferece uma lente única para analisar os desafios enfrentados pela educação no contexto brasileiro. O dialogismo, como concebido por Bakhtin, transcende as fronteiras da linguagem, sendo um fenômeno que permeia todos os aspectos da vida humana. Nesse contexto, examinaremos como o dialogismo bakhtiniano pode lançar luz sobre alguns dos desafios educacionais no Brasil.

A visão bakhtiniana sugere que a educação deve ser um espaço onde o diálogo é valorizado, não apenas como uma ferramenta de comunicação, mas como um meio de construir significados e compreensão coletiva. Os desafios, então, residem na criação de ambientes educacionais propícios ao diálogo aberto e à troca de ideias.

Bakhtin, conforme citado por Schnaiderman (1983), enfatiza que “A vida por sua natureza é dialógica. Viver significa participar de diálogo: interrogar, prestar atenção, responder, concordar, etc.” (p. 102). Essa visão ressalta que o diálogo não é apenas uma forma de comunicação, mas uma condição essencial da própria existência humana, envolvendo todos os elementos do ser. Além disso, as complexidades da sociedade brasileira, marcadas por diversidade cultural e econômica, exigem uma abordagem pedagógica que reconheça e valorize essa diversidade. O diálogo intercultural, inspirado no dialogismo bakhtiniano, pode ser uma ferramenta poderosa para promover uma educação inclusiva e sensível às diferentes realidades dos alunos.





## Dialogismo de Mikael Bakhtin no Contexto Educacional Brasileiro

Essa compreensão profunda do dialogismo estende-se ao contexto educacional brasileiro, onde as relações dialógicas são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem (Bakhtin, 1986) reconhece que o diálogo não se limita apenas às palavras faladas, mas envolve a participação integral do ser humano, incluindo olhos, lábios, mãos, alma, espírito e todo o corpo. Essa perspectiva sugere que a educação não deve ser um monólogo, mas um diálogo constante entre educadores e educandos.

A visão de Bakhtin reforça a ideia de que “Ele se põe inteiro na palavra, e esta palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal” (Bakhtin *apud* Schnaiderman, 1983, p. 102). Aqui, a educação é concebida como um simpósio universal, um espaço onde as vozes individuais se entrelaçam para formar uma tessitura dialógica que enriquece a compreensão e a significação.

Em suma, Bakhtin proporciona uma visão rica e abrangente do dialogismo, que, quando aplicada ao contexto educacional brasileiro, destaca a importância do diálogo integral na formação dos indivíduos, bem como a consideração dos diversos contextos que moldam a linguagem. Essa abordagem dialogista não apenas enriquece o entendimento linguístico, mas também promove uma educação mais significativa e contextualizada.

Bakhtin destaca também que o diálogo é inerente à vida humana, envolvendo não apenas palavras faladas, mas a participação integral do ser em todas as suas dimensões. Desse modo, os resultados que a presente pesquisa atestam é que os desafios enfrentados pela educação no Brasil muitas vezes envolvem a falta de diálogo efetivo entre diferentes partes interessadas, sejam elas educadores, alunos, famílias ou gestores educacionais.





## CONCLUSÃO

Em conclusão, a aplicação do dialogismo bakhtiniano na análise dos desafios educacionais no Brasil revela a importância de promover o diálogo aberto, reconhecendo as diversas vozes presentes na educação. Essa abordagem não apenas ilumina as complexidades da linguagem e da comunicação, mas também sugere caminhos para superar os desafios estruturais e sociais que permeiam o sistema educacional brasileiro.

Com o referido resumo não buscamos solucionar os problemas existentes entorno do contexto educacional brasileiro, mas mostrar que existem meios teóricos para isso, o dialogismo. Para tanto o possível resultado alcançado com a referida pesquisa é que se conciliado com as práticas educacionais que são diversas pode promover significativos ganhos de caráter qualitativo, no ambiente escolar.

**Palavras-chaves:** Dialogismo; Educação; Bakhtin.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed., 2ª reimp. São Paulo: contexto, 2018.

SCHNAIDERMAN, Boris. **Turbilhão e semente: ensaios sobre Dostoievski e Bakhtin**. São Paulo: Duas Cidades, 1983.





# A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Zaira Kathrynne de Araújo Alves<sup>1</sup>

Felliipe de Andrade Mota<sup>2</sup>

Aline Almeida Inhoti<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O cenário educacional contemporâneo, demanda a incessante busca por estratégias inovadoras e eficazes que promovam a qualidade do ensino nas escolas públicas. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) emerge como uma ferramenta valiosa, proporcionando não apenas experiência prática aos futuros professores, mas também influenciando positivamente a dinâmica educacional nas instituições de ensino básico. O PIBID, implementado pelo Ministério da Educação, visa fortalecer a formação inicial de docentes por meio da vivência direta em salas de aula, oportunizando uma conexão entre teoria e prática. Este programa, concebido como uma ponte entre a academia e a realidade educacional, assume uma posição estratégica na promoção da qualidade do ensino ao envolver graduandos em atividades pedagógicas supervisionadas por professores experientes.

Neste contexto, é imperativo investigar de que maneira o PIBID contribui efetivamente para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas. Este artigo propõe-se a analisar criticamente os impactos positivos que a participação no PIBID pode ter sobre a prática docente, foi feita uma análise bibliográfica e interpretativa crítica utilizando dos pensamen-

1 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: zairakathryne@alu.uern.br

2 Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: felliipeandrade@alu.uern.br

3 Doutora pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) – PR. E-mail: alineinhoti@uern.br





tos de autores como Freire (1987), Antunes (2003), Mizukami (2013) e Gatti (2014) e suas falas sobre a educação e o ensino para embasar nossa análise, junto de nosso conhecimento como integrantes do Pibid em como a prática desse pensamento pode ser benéfica na educação, além de também sobre os benefícios que o programa tem sobre a aprendizagem dos estudantes e, por conseguinte, sobre os indicadores de qualidade do ensino. A compreensão aprofundada desses aspectos é crucial para respaldar a continuidade e aprimoramento do programa, bem como para embasar políticas públicas voltadas à educação. Ao explorar experiências e evidências relacionadas à implementação do PIBID, este artigo visa não apenas destacar os benefícios observados, mas também identificar desafios e oportunidades para o fortalecimento desse instrumento transformador no contexto educacional brasileiro. Por meio dessa análise, almejamos contribuir para o debate acadêmico e para a formulação de estratégias que potencializem ainda mais o impacto positivo do PIBID na construção de uma educação pública de qualidade.

## MATERIAS E MÉTODOS

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa para explorar a interseção entre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e os referenciais teóricos de Paulo Freire, Irandé Antunes e Mizukami. A coleta de dados envolveu informações detalhadas sobre o PIBID, observação direta das atividades dos licenciandos e análise de documentos.

A análise interpretativa destacou a influência do PIBID na formação de professores, incorporando os princípios de dialogicidade de Freire, a proposta de reorientação de Antunes e a perspectiva de formação contínua de Mizukami. A ética na pesquisa foi garantida, e a discussão dos resultados enfocou como as práticas do PIBID, respaldadas pelos referenciais teóricos, contribuem para uma formação mais contextualizada e reflexi-





va no ensino de Português em escolas públicas.

## REVISÃO DE LEITURA

O PIBID visa incentivar e aprimorar a formação de estudantes que escolheram a carreira docente, integrando-os ao ambiente escolar desde os primeiros anos da graduação. Com o propósito de elevar o padrão da formação inicial de professores, o programa busca integrar os licenciandos em escolas públicas, oferecendo oportunidades de participação em experiências inovadoras. Essas experiências visam superar desafios no processo de ensino-aprendizagem, alinhando-se à proposta de uma educação libertadora de Paulo Freire e à perspectiva de uma educação linguística significativa de Irandé Antunes. O PIBID, ao proporcionar práticas inovadoras e reflexivas, contribui para o aprimoramento da qualidade do ensino nas escolas públicas, especialmente no contexto do ensino de Português.

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação (Freire, 1987, p. 53).

Nesta citação de “A Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire, o autor destaca a importância da dialogicidade como prática de liberdade na educação. Freire argumenta que o diálogo não começa quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas sim quando o educador questiona sobre o que vai dialogar com os alunos. Essa inquietação em torno do conteúdo do diálogo reflete a preocupação do educador em se conectar com a realidade dos educandos, considerando suas experiências e contextos.





Freire enfatiza que o diálogo significativo só é possível quando o educador está aberto a aprender com os educandos e a construir conhecimento de forma colaborativa. Além disso, a menção à “inquietação em torno do conteúdo programático da educação” destaca a necessidade de uma abordagem crítica em relação ao currículo, indicando que o educador deve refletir sobre como os temas abordados se relacionam com a experiência de vida dos alunos, buscando assim uma educação mais relevante e libertadora.

Na verdade, o fundamental do que proponho no momento está na reorientação ou na mudança de foco daquilo que constitui o núcleo do estudo da língua. O que significa dizer que a escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos usos sociais da língua, na forma em que ela acontece no dia-a-dia da vida das pessoas (Antunes, 2003, p. 108).

Nessa passagem, Irandé Antunes destaca a necessidade de reorientação ou mudança de foco no estudo da língua na escola. A proposta central é que a escola deve concentrar-se, acima de tudo, nos usos sociais da língua, conforme ocorrem no cotidiano da vida das pessoas. Em outras palavras, o autor sugere que o ensino de língua na escola deve estar diretamente vinculado às práticas linguísticas reais que as pessoas vivenciam em seu dia a dia. Ao enfatizar a importância dos usos sociais da língua, ele destaca a relevância de uma abordagem mais contextualizada, prática e conectada à realidade dos estudantes, proporcionando uma educação linguística mais significativa e aplicável. Essa perspectiva visa superar uma visão puramente normativa e gramatical da língua, buscando uma compreensão mais ampla e funcional. O PIBID, ao envolver licenciandos em experiências práticas nas escolas públicas, pode estar alinhado com a proposta de Antunes ao proporcionar aos futuros professores uma compreensão mais profunda dos usos reais da língua. Essa participação ativa no ambiente escolar permite que os bolsistas do PIBID se envolvam com as práticas linguísticas cotidianas dos





alunos, aproximando o ensino da língua da realidade social.

Assim, ambos os conceitos convergem na ideia de que o ensino deve ir além da abordagem teórica e normativa, focando nos usos práticos e sociais da língua para tornar a educação mais relevante e eficaz na formação dos estudantes.

Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de Licenciatura e prolonga-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida (Mizukami, 2013, p. 23).

Nesta citação de Mizukami (2013), destaca-se que os processos de aprender a ensinar, tornar-se professor e desenvolver-se profissionalmente são graduais e contínuos. Esses processos não começam apenas durante a formação acadêmica em cursos de Licenciatura; eles têm início antes desse espaço formativo e estendem-se ao longo de toda a vida do profissional. A ideia é que a preparação para ser um educador não se limita ao período formal da graduação, mas é influenciada e enriquecida por diversas experiências ao longo da vida, tanto profissionais quanto pessoais. Essa perspectiva reconhece a complexidade do desenvolvimento profissional do professor, sublinhando que a aprendizagem e a evolução na prática docente ocorrem de maneira contínua e multifacetada.

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores. Certa autonomia dada aos Licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre (Gatti *et al.*, 2014, p. 58).

Essa citação destaca que os projetos PIBID oferecem aos





licenciandos a oportunidade de experimentar diversas formas didáticas, criar métodos de ensino e participar de discussões, reflexões e pesquisas, atribuindo uma certa autonomia nas escolas. Essas características são consideradas valiosas para a formação inicial de professores. Relacionando isso com a contribuição do PIBID para a melhoria do ensino nas escolas públicas, percebemos que a possibilidade de experimentar e criar métodos de ensino diversificados permite que os licenciandos desenvolvam habilidades práticas e reflexivas. Essa autonomia também os capacita a lidar com situações desafiadoras, contribuindo para o amadurecimento profissional.

Ao enfrentar diferentes contextos nas escolas públicas, os participantes do PIBID têm a oportunidade de buscar soluções para desafios específicos, desenvolvendo uma consciência realista de que nem sempre terão sucesso, mas a importância de persistir e buscar melhorias constantes. Assim, a citação destaca como o PIBID não apenas fornece experiência prática, mas também promove o desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias para uma atuação mais efetiva na melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) são evidentes na promoção da formação de futuros professores de maneira inovadora e reflexiva. Ao integrar os licenciandos desde os primeiros anos da graduação no ambiente escolar, o programa proporciona oportunidades únicas de participação em experiências que visam superar desafios no processo de ensino-aprendizagem. Essas experiências, alinhadas às propostas de educação libertadora de Paulo Freire e de educação linguística significativa de Irandé Antunes, têm o potencial de transformar a prática pedagógica. A dialogicidade, como proposta por Paulo Freire, destaca a importância do diá-





logo significativo entre educadores e educandos, iniciando-se não apenas em situações pedagógicas, mas no questionamento prévio do educador sobre o que será abordado. Essa abordagem estimula uma conexão mais profunda com a realidade dos alunos, promovendo uma educação mais contextualizada e relevante.

O PIBID, ao oferecer práticas inovadoras e reflexivas, contribui para o desenvolvimento dessa dialogicidade, capacitando os futuros professores a construir conhecimento de forma colaborativa e a adaptar suas práticas às necessidades dos alunos. A proposta de Irlandé Antunes de reorientação no estudo da língua também encontra respaldo no PIBID. Ao enfatizar que a escola deve focar nos usos sociais da língua, o autor destaca a importância de uma abordagem mais prática e conectada à realidade dos estudantes. A participação ativa dos bolsistas do PIBID nas escolas públicas permite que eles se envolvam com as práticas linguísticas cotidianas dos alunos, aproximando o ensino da língua da vida social. Isso está alinhado com a proposta de Antunes de superar uma visão puramente normativa e gramatical da língua em favor de uma abordagem mais funcional e contextualizada.

Além disso, a citação de Mizukami ressalta a natureza contínua e gradual dos processos de aprendizagem para se tornar um professor. O PIBID, ao proporcionar experiências práticas desde a graduação, contribui para esse desenvolvimento profissional ao permitir que os licenciandos experimentem formas didáticas diversificadas, criem métodos de ensino e participem de discussões e pesquisas. Essa abordagem contribui para o amadurecimento profissional dos futuros professores, preparando-os para enfrentar os desafios do ensino. Portanto, os resultados e discussões apresentados evidenciam que o PIBID não apenas atua como um incentivo à formação de professores, mas também como um agente de transformação na prática pedagógica, promovendo a dialogicidade, a contextualização e o desenvol-





vimento profissional contínuo. Essas características convergem para uma abordagem mais eficaz na melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas, alinhada às demandas contemporâneas da educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do panorama educacional contemporâneo, a busca incessante por estratégias inovadoras e eficazes que impulsionem a qualidade do ensino nas escolas públicas é inegável. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) se destaca como uma ferramenta valiosa, não apenas proporcionando experiência prática aos futuros professores, mas também influenciando positivamente a dinâmica educacional nas instituições de ensino básico. Implementado pelo Ministério da Educação, o PIBID visa fortalecer a formação inicial de docentes, estabelecendo uma ponte entre a teoria acadêmica e a prática educacional real. Essa abordagem estratégica assume relevância ao envolver graduandos em atividades pedagógicas supervisionadas por profissionais experientes.

Este artigo se propôs a analisar criticamente os impactos positivos da participação no PIBID sobre a prática docente, embasando-se em pensadores como Freire, Antunes, Mizukami e Gatti. Além disso, buscou explorar os benefícios do programa para a aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, para os indicadores de qualidade do ensino. Os métodos adotados incluíram uma abordagem qualitativa, com coleta de dados detalhados sobre o PIBID, observação direta das atividades dos licenciandos e análise de documentos. A interpretação dos resultados destacou a influência do PIBID na formação de professores, incorporando princípios de dialogicidade, reorientação e formação contínua.

A ética na pesquisa foi garantida, e a discussão dos resultados enfocou como as práticas do PIBID, respaldadas por refe-





renciais teóricos sólidos, contribuem para uma formação mais contextualizada e reflexiva no ensino de Português nas escolas públicas. Por meio dessa análise, busca-se não apenas destacar benefícios observados, mas também identificar desafios e oportunidades para fortalecer esse instrumento transformador no contexto educacional brasileiro. O objetivo é contribuir para o debate acadêmico e para a formulação de estratégias que potencializem ainda mais o impacto positivo do PIBID na construção de uma educação pública de qualidade.

**Palavras-chave:** PIBID; Professores; Escolas públicas; Prática docente.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: paz e terra, 1987.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MIZUKAMI, M. da N. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e190935, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXv-gbvFWPBrNkph/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2024.

MIZUKAMI, M. da N. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora UNESP, 2013.





# OS PRONUNCIAMENTOS DE JAIR MESSIAS BOLSONARO DURANTE A PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS PRINCIPAIS DISCURSOS DO EX-PRESIDENTE DA REPÚBLICA

**Maria Heloíza da Silva Dantas<sup>1</sup>**

**Josiclebe de Oliveira Pinheiro<sup>2</sup>**

**Lycia Roane Silva<sup>3</sup>**

**Brenda Freitas<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

O final do ano de 2019 para o início de 2020 foi marcado por uma pandemia denominada COVID-19, que atingiu não só o Brasil, mas outros países, um vírus que surgiu na China e foi se espalhando pelo mundo causando milhões de mortes.

Diante do período de calamidade, políticos brasileiros se posicionaram contra a ciência, influenciando o pensamento de muitos ouvintes. Tal questão se remete ao pensamento do filósofo e sociólogo francês, Pierre Félix Bourdieu, a violência simbólica é uma violência “invisível”, exercida por meios genuinamente simbólicos de comunicação e conhecimento, que se estabelece em uma relação de subjugação-submissão e que resulta de uma dominação, da qual o dominado é cúmplice, dado o estado tóxico em que a realidade se apresenta. Palavras ditas de forma irresponsável contribuíram para tantas pessoas contaminadas com o vírus, assim, a situação se encaixa na concepção que o Filósofo/sociólogo tinha.

Com Isso, o objetivo desse trabalho, é analisar alguns pro-

1 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariaheloiza@alu.uern.br

2 Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: josiclebeoliveira@alu.uern.br

3 Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lyciasilva@alu.uern.br

4 Mestre pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – RN. E-mail: brendafreitas178@gmail.com





nunciamentos do ex-presidente da República sobre a pandemia e cenário pandêmico em que se encontrava o país e o mundo em 2020 e 2021. Diante disso, pretendemos entender o posicionamento da maior autoridade com relação a pandemia. Esta análise facilitará na hora de elencar os tipos de argumentações existentes, sendo elas a: argumento de autoridade, argumento histórico, argumento de exemplificação, argumento de comparação e argumento de raciocínio lógico.

## METODOLOGIA

Este trabalho visa analisar alguns discursos do ex-governante do Brasil, Jair Messias Bolsonaro apontaremos em qual categoria da argumentação tais discursos se encaixam (argumento de pessoa e seus atos, argumento por fatos, argumento por causa e consequência, entre outros tipos de argumentação).

O estudo se aplica como qualitativo, do tipo descritivo, foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica em matérias de grandes jornais, como o G1, globo em 1 minuto, BBC News, entre outros sites, nos quais, foram selecionados pronunciamentos do presidente da República, que repercutiram e causaram grandes impactos na sociedade, seja de forma positiva ou de forma negativa. Desta forma, selecionamos três materialidades que apresentam discursos proferidos por Jair Messias Bolsonaro, em relação a COVID-19, enquanto estava em exercício da Presidência da República.

## REVISÃO DA LITERATURA

Segundo Perelman e Olbrechts- Tyteca (2014, p.20) “para que uma argumentação se desenvolva, é preciso de fato que aqueles a quem ela se destina, lhe prestem alguma atenção.” Com isso, entende-se que um discurso sempre será proferido para alguém ou para determinado grupo de pessoas, mas é ne-





cessário que o público esteja atento, caso contrário não surtirá efeito algum.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) colocam que é “[...] preferível definir o auditório como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação” e mais “[...] ao auditório cabe o papel principal para determinar a qualidade da argumentação e o comportamento dos oradores” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 27). Sendo assim, os autores deixam evidente a questão de que se um pronunciamento for destinado às pessoas certas, ele terá grande potencial para influenciar os seus ouvintes, fazendo com que eles aceitem e adotem seu posicionamento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O seguinte discurso pode ser encontrado no site “BBC news”, na qual o ex-presidente diz: “No meu caso particular, pelo meu histórico de atleta, caso fosse contaminado com o vírus, não precisaria me preocupar. Nada sentiria ou seria, quando muito, acometido de uma gripezinha ou resfriadinho, como disse aquele famoso médico daquela famosa televisão”. Esse pronunciamento feito por Bolsonaro sobre a COVID-19 causou muita revolta por parte da população, pois, o discurso proferido naquele momento de desespero, deu a entender que ele não acreditava que o vírus poderia se expandir, a ponto de trazer mais pânico para a população. Tal discurso se encaixa no argumento histórico, pois no trecho “pelo meu histórico de atleta” se remete a um acontecimento do passado e encaixa-se também no argumento de exemplificação no qual quando o referindo presidente se coloca como exemplo de que não teria sintomas graves da doença. Também pode ser de causa e consequência, uma vez que ele exhibe uma visão de uma possível consequência de tomar a vacina.

Outra fala do ex-presidente que gerou muita polêmica e





discussão e que está disponível no site “poder 360” é a seguinte: “Se você virar um jacaré, problema de você. Se você virar um super-homem, se nascer barba em alguma mulher aí ou algum homem começar a falar fino, eles não vão ter nada haver com isso”. Essa declaração do presidente foi direcionada à imprensa farmacêutica da vacina, a Pfizer, (empresa responsável por criar a primeira vacina contra a COVID-19), alegando o presidente que a empresa não se responsabiliza por possíveis efeitos colaterais. Tal discurso e encaixa no tipo de argumentação de causa e consequência, uma vez que ele exibe uma visão de uma possível consequência de tomar a vacina. Esta declaração foi vista pela comunidade nacional e principalmente pela comunidade internacional como uma declaração “infeliz”, fazendo com que as pessoas ficassem com dúvida com relação em seguirem as recomendações de tomar a vacina ou não, causando medo para muitos, que, no momento era uma grande esperança, após vários estudos feitos pela comunidade cientista de todo o mundo para conter o avanço avassalador da covid-19, para tentar preservar o máximo de vidas possível.

Por fim, este último discurso disponível no site “uol” a qual Bolsonaro diz: “Olha, a economia estava indo bem... Esse vírus trouxe uma certa histeria. Tem alguns governadores, no meu entender, eu posso até estar errado, mas estão tomando medidas que vão prejudicar muito a nossa economia”. Bolsonaro dá ênfase a economia que está caído muito, e que segundo ele se toda a população ficasse em casa, no futuro próximo, ia ter uma grande perda na sociedade, pois com comércios fechados não ia gerar dinheiro, e isso acontecendo causaria grande prejuízo para o governo. Esse discurso se encaixa na categoria de argumentação por causa e consequência, uma vez que ele fala “estão tomando medidas que vão prejudicar muito a nossa economia “como se as medidas tomadas fosse a futura queda na economia.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como proposta principal analisar os discursos que o ex-presidente da República fez no período da pandemia, este trabalho nos permitiu compreender questões que levaram o presidente a fazer tais pronunciamentos e como a mídia manipulou suas falas a ponto de deixarem a entender que o referido ex-presidente não tinha a plena capacidade de governar um país. Podemos ressaltar que seus pronunciamentos foram de fato equivocados a ponto de serem o motivo de grande depreciação da população e da mídia que surfaram na onda e hiper que foram os discursos de Jair Messias Bolsonaro.

Com o foco principal, discutir a respeito dos discursos que tiveram maior repercussão na mídia durante a pandemia, que geraram grande polêmica e desconforto na população. Ao qual ficou evidente a argumentação por causa e consequência sendo uma das mais usadas pelo referido governante para defender seu ponto de vista e seus ideias que em tese e segundo o mesmo, eram destinados a prosperidade do país. Todas essas questões que foram levantadas neste resumo, se envolveram em grandes polêmicas no período de pandemia na qual o país e o mundo sofreram terríveis perdas.

**Palavras-chave:** Pandemia; Argumentação.

## REFERÊNCIAS

PERELMAN, C.; OLBRESCHTS-TYTEÇA, L. **Tratado de argumentação:** a nova retórica. Trad. GALVÃO, M. E. A. P. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

UOL, São Paulo. 'Governo medíocre'; 'loucos negacionistas': Queiroga e Dória trocam farpas. **Uol NOTÍCIAS**, 23 de Dezembro de 2021. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/12/23/governo-mediocre-loucos->





[-negacionistas-queiroga-e-doria-trocam-farpas.htm.](#)

QUEIROZ, Vitória. A força das palavras (Tinoco Cabral).

Argumentação nos discursos da pandemia. **Poder 360**, 26 fev. 2022. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/coronavirus/2-anos-de-covid-relembre-30-frases-de-bolsonaro-sobre-pandemia/>. Acesso em: 30 maio 2022.

Artigo científico, publicado na revista, *práxis* v.12, 1(Sup), dezembro 2020. Acessado em 28/05/2022.

2 momentos em que Bolsonaro chamou covid-19 de ‘gripezinha’, o que agora nega. **BBC New Brasil**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55107536>. Acesso em: 10 jul. 2024.





## O PIBID NO NÚCLEO ESTUDANTIL: USO DA LÍNGUA COMO MEIO INTERACIONAL

**José Alves Cavalcante Neto<sup>1</sup>**  
**Alannya Karoll da Silva Maia<sup>2</sup>**  
**José Kaio Soares de Paiva<sup>3</sup>**

### INTRODUÇÃO

Como é de conhecimento amplo no meio acadêmico, a divergência de aspectos entre os ensinos é notória, trazendo então a necessidade que o professor tenha um papel introdutório na bagagem educacional do estudante de maneira mais ativa, não apenas com a leitura de matérias prescritos ou encaminhamento de uma atividade sobre determinado assunto, é necessário que se tenha uma elaboração de conteúdos para que assim possa buscar um estímulo resposta do estudante em questão, como uma reformulação de metodologia de ensino, como ter voz mais ativa e buscar maneiras em que o aluno queira participar da aula de maneira ativa e produtiva, buscando sempre acrescentar e não retirar do seu conhecimento, como diversas outras maneiras que se possa elaborar, aplicar e ensinar uma sala com mais dinamismo.

Por meio deste pensamento lógico, será apresentado fatores que tem como peso algo contribuinte para enfatizar este pensamento, como diversos materiais existentes que serão úteis para demonstrar essa aplicação de ideia, o letramento emocional de Toldo e Sturm (2015) e a aquisição da linguagem de Cezario e Martelotta (2013) nesses meios de estudos foi possível estruturar como o fator da interação sociocultural é algo grati-

---

1 Graduando(ado) do(pelo) Curso de Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: cavalcanteneto@alu.uern.br

2 Graduando pelo Curso de Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: alannakaroll@alu.uern.br

3 Graduando(ado) do(pelo) Curso de Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: Josekaio@alu.uern.br





ficante, que pode acrescentar mais no estudante, mudar o ambiente escolar em que ele está estabelecido, conhecendo assim seus pensamentos que já são infundados no mesmo, todo seu peso de aprendizagens, como também se autoconhecer, podendo assim trilhar um trajeto mais fácil na sua construção e amadurecimento de carácter e personalidade.

A premissa será de que é importante diversificar a temática da aula, buscando introduzir no conhecimento dos estudantes os pensamentos de autoanálise ou sendo mais exato uma psicanálise, gerando assim a situação estimulante onde será implementado a ele disseminar seus pensamentos, seus sentimentos e seus ideias, buscando assim um autoconhecimento do próprio, como pode ser trabalhado de maneira inicial no nível fundamental do ensino, introduzindo os mesmos em assuntos que façam por conhecer aspectos que existem no meio social, como a variação linguística por exemplo, trazê-los uma visão mais aprofundada do meio que estão inseridos, como até mesmo destacar características que já estão no seu cotidiano, palavras com uso mais atual, mais “modernizadas” buscando assim uma compreensão dos mesmos, afinal de contas todos tem etapas com seu “limite de conhecimento”, gerando assim uma maneira de pensarem mais fora da bolha que estão pré-estabelecidos.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A base metodológica utilizada para a fundação dessa ideia foi por meio de elaboração com propósitos mais dinâmicos e com interação mais ativa dos estudantes, sendo assim uma pesquisa qualitativa de campo com enfoque na observação comportamental dos estudantes, buscando assim formas diferentes de como levar o conteúdo para eles e como ensina-los de um jeito menos engessado, tudo com base no limite de ensinoss e aprendizado que eles podem absorver.





No 6º ano “B” do ensino fundamental II em uma aula supervisionada foi introduzido aos estudantes a temática do gênero anedota, apresentando a eles vídeos e imagens com piadas, em seguida os colocando com participação ativa sobre o assunto apresentado, os separando em grupos e em seguida os colocando para dialogarem entre si e assim elaborarem uma própria piada em conjunção com o grupo, proporcionando que tenham destaque na sala de aula, destoando de aulas tradicionais onde ficavam apenas em silêncio constante, e dando enfoque na interação com os mesmos, não excluindo ninguém, possibilitando a participação se assim quiserem, mesmo com os que tem dificuldade.

No 2º ano do ensino médio a metodologia foi diversa, com a iniciação em aulas com propósito de auxiliares e mediar suas dúvidas sobre a participação dos mesmos na prova do ENEM, assim sendo um natural que busquem uma voz ativa que possam se comparar pela diferença de idade ser pouquíssima, com essa identificação e socialização estabelecida com os estudantes foi requerido que eles dissessem o que buscavam por conteúdo nessas aulas preparatórias, em seguida a utilização do letramento emocional entrou em ação, por serem jovens que migram da vida adolescente para a vida adulta, sendo assim necessário que eles conheçam a si próprio, ter uma noção mais aprofundada do emocional e do mental, por meio de uma utilização dinâmica em que foi proposto que escolhessem algum sentimento que lhe era confuso e tentasse expressá-los por meio da escrita.

## REVISÃO DA LITERATURA

Por meio dos recortes de citações se pretende apresentar como a manifestação da idéia e de como ela foi se formando e se estruturando. Para início será com o Letramento emocional que foi o precursor dessa elaboração de introdução ao ensino.

Embora os estudos sobre letramento estejam bem avançados no





Brasil e no exterior, o termo ‘letramento emocional’ ainda não é muito discutido no Brasil, principalmente na LA, embora seja bem recorrente no exterior, em outras áreas. Conforme mencionado acima, letramento(s) remete a uma prática social, ao engajamento crítico e a inclusão de outras modalidades (Toldo; Sturm, 2015, p. 66).

Com essa concepção em mente sobre o qual o assunto é de letramento é algo que não tem destaque necessário e que merece por poder ser um método eficaz no amadurecimento do estudante. E com isso as bases epistemológicas tem seu papel principalmente, por englobar múltiplas formas de ensino e a visão de como ela se forma e progride.

Há diferentes abordagens que tentam dar da conta da linguagem a partir das relações interativas entre criança e o ambiente, sendo a linguagem consequência da construção da inteligência em geral (hipótese construtivista de Piaget) ou entre a criança e as pessoas com quem convive (hipóteses internacionistas) (Cezario; Martelotta, 2013, p. 210).

Como é perceptível o campo de estudo que engloba o sistema de ensino é algo muito vasto, trazendo assim pontos que podem ser utilizados e adaptados para aula como método de estímulo e busca pela autonomia do estudante.

[...] Para o autor, é na troca comunicativa entre a criança e o adulto que a linguagem e o pensamento são desenvolvidos. As estruturas construídas socialmente são internalizadas quando a criança passa a controlar o ambiente e o próprio comportamento. A história das relações reais entre a criança e as outras pessoas é constitutiva dos processos de internalização (Cezario; Martelotta, 2013, p. 213).

Tendo em vista aos estudos feitos pelas bases epistemológicas com o propósito de encontrar uma metodologia de ensino e aprendizagem com melhor aplicação e resultado, tornou-se um tópico abrangente ao ensino buscar sempre o meio mais lu-





crativo e benéfico em questão educacional e de auxílio ao amadurecimento da bagagem educacional dos alunos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados educacionais abarcou tanto o ensino fundamental quanto o médio, cada um composto por aproximadamente 30 estudantes. Ao avaliar o desempenho individual, observou-se um progresso mediano a curto prazo. Alguns alunos demonstraram notável superação de desafios, enquanto outros ainda enfrentavam dificuldades significativas, incluindo casos de analfabetismo. Este enfoque destacou a diversidade de experiências e níveis de habilidade entre os estudantes.

No âmbito grupal, emergiram dinâmicas distintas, com a formação de “grupinhos” que, embora refletissem relações sociais mais estreitas, também apresentaram desafios. Alguns alunos, ao se agruparem com colegas mais capacitados, experimentaram uma estagnação em seu progresso. Contudo, a implementação de práticas dinâmicas proporcionou oportunidades cruciais para que os alunos se engajassem e superassem barreiras, oferecendo uma perspectiva otimista em meio às divisões percebidas.

O progresso grupal variou de baixo a médio, refletindo a complexidade de superar as barreiras sociais existentes. Em uma análise como um todo, os resultados foram promissores considerando as circunstâncias e o curto período de implementação. Este é considerado um ponto de partida, e a expectativa é que, com mais oportunidades e investimento contínuo, ocorram benefícios adicionais, construindo uma base sólida para melhorias futuras no processo educacional.

Por meio dessas descrições resultantes de experiências é de se evidenciar que a reformulação das aulas engessadas da língua portuguesa pode a vim ser mais inclusivas na participação dos alunos em questão, porém claramente sem destoar





os assuntos que são necessários em sua formação estudantil da educação básica, tendo em mente isto fica notório que diversificar ou dinamizar as aulas dessa disciplina que normalmente são uma das matérias com mais dificuldade de entendimento entre os estudantes, afinal por que não inovar o sistema de ensino? A educação é um elemento que está em constante mudança e criando variações no meio social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos dados adquiridos com as observações e estudo para fundamentar essa pensamento sobre como a mudança de metodologias pode agregar em um melhor rendimento estudantil e um resultado no amadurecimento e entendimento das suas percepções a longo prazo onde jazia um ensinamento infundado onde a participação colaborativa dos estudantes era mínima a quase nula, tendo um vista isso é de suma importância utilizar desses ensinamentos com propósito de fato tentar fazer o estudante entender o material, não apenas apresentar ele e esperar que o aluno compreenda tudo instantaneamente.

Com o pensamento e fundamentação como também seus resultados apresentados tornasse necessário que o estudo sobre como diversificar as aulas de língua portuguesa, tudo com o propósito maior de tornar mais participativo a frequência de estudantes, auxiliando assim em sua formação educacional, como também em abrir a oportunidade para novos métodos de ensino, aprimorando e refinando para tornar mais eficaz a transmissão de um assunto, diminuindo a distância entre professor e aluno.

**Palavras-chave:** Fundamentar; Participação; Diversificar; Ensino.





## REFERÊNCIAS

TOLDO, C.; STURM, L. (Orgs.). **Letramento**: práticas de leitura e escrita. Campinas: Pontes, 2015, p. 65-78.

CEZARIO, Maria Maura.; MARTELOTTA, M. E. Aquisição da linguagem. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.) **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 207-216.





# PIBID E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA: O GÊNERO BIOGRAFIA LITERÁRIA COMO EXPOENTE DA DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Emmelly Ketylly Oliveira da Silva<sup>1</sup>**

**Alannya Karoll da Silva Maia<sup>2</sup>**

**Jaisa de Farias Targino<sup>3</sup>**

**Aline de Almeida Inhoti<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) desempenha um papel fundamental na formação acadêmica de futuros educadores, proporcionando experiências práticas enriquecedoras no ambiente escolar. Desde 2022 os discentes de Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), bolsistas e voluntários são beneficiados por essa experiência fomentadora. Desde esse período o PIBID tem marcado presença em escolas da cidade de Patu-RN. Nesse contexto, realizamos observações e participamos ativamente das vivências escolares.

Sabe-se que a Língua Portuguesa desempenha um papel crucial na formação dos estudantes, não apenas como ferramenta de comunicação, mas como veículo para explorar narrativas que transcendem as fronteiras do vocabulário e da gramática (Antunes, 2007), por essa razão o estudo da língua contribui significativamente para o desenvolvimento integral dos indivíduos, capacitando-os a participar ativamente na sociedade. Como

1 Graduando pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: emmellyketylly@alu.uern.br

2 Graduado pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: jaisatargino@alu.uern.br

3 Graduado pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: alannyakaroll@alu.uern.br

4 Professora orientadora: Doutora, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-RN. E-mail: alineinhoti@uern.br





professoras: “aceitamos, ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar nossa prática de ensino da língua” (Antunes, 2003, p. 37).

Nesse ínterim, buscamos, neste trabalho, compartilhar e analisar uma experiência significativa vivenciada no subprojeto PIBID. Essa experiência ocorreu durante uma aula ministrada em uma Escola Municipal na cidade de Patu-RN, com uma turma de 6º ano, explorando o gênero textual biografia.

A escolha do gênero biográfico nessa aula específica fundamenta-se em reconhecer sua potencialidade em oferecer uma perspectiva contextualizada da linguagem, permitindo a compreensão da influência cultural na expressão verbal. Nesse sentido, as biografias tornam-se assim não apenas instrumentos de estudo linguísticos, mas também reflexos das diversidades culturais presentes na sociedade (Rachel, 2003).

Bagno e Rangel 2005, salienta a necessidade de alinhar as expectativas sociais, as políticas governamentais e as práticas educacionais para melhorar a qualidade do ensino de línguas. Em paralelo Bakhtin ressaltou que as diferentes formas de linguagem têm raízes em contextos sociais específicos, e a educação linguística eficaz deve levar em conta essa diversidade (Bakhtin, 2011).

Este trabalho surge da necessidade de explorar métodos de ensino que transcendam a mera transmissão de conteúdo, visando estimular o pensamento crítico e a apreciação pela diversidade cultural por meio da linguagem. A escola, enquanto espaço institucionalizado de construção de conhecimento deve proporcionar experiências que não apenas ensinem, mas que também inspirem e conectem os alunos ao mundo que os cerca e consigo mesmo.

Na referida aula foi feita a escolha específica das autoras Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo e bell hooks, destacando-se como um meio de enriquecer a experiência de aprendizado, promovendo a valorização da diversidade cultural e





conectando a linguagem ao contexto social. A abordagem visou contribuir para a compreensão mais profunda do gênero textual e seu impacto na formação linguística dos alunos. Essas narrativas oferecem uma janela única para compreender o contexto sociocultural em que os indivíduos estão inseridos. A riqueza das histórias de vida dessas autoras permite uma abordagem que transcende as barreiras do ensino tradicional, fomentando o diálogo e a empatia.

Diante do exposto objetiva-se inspirar educadores a sobressair estratégias pedagógicas eficientes para abordagens na educação linguística, de forma enriquecedora a compreensão dos alunos e promovendo a valorização da diversidade cultural e linguística no processo educacional.

A metodologia da pesquisa é qualitativa (Kauark, 2010; Manhães, 2010; Medeiros, 2010), uma vez que prioriza a compreensão contextual, e as experiências vividas. Como também interpretativista (Sacol, 2009), buscando captar o que é mais significativo a partir da perspectiva das pessoas no contexto pesquisado. Os participantes têm a liberdade de utilizar suas próprias palavras, expressões e imagens, fundamentando-se em seus próprios conceitos e experiências.

Na aula, apresentamos os conceitos e funções do gênero biografia suas características e importância, seguida de uma exploração da presença do gênero nas redes sociais e a leitura da biografia das autoras. A aula teve uma abordagem participativa, com discussões e atividades práticas, como a criação de representações criativas das autoras estudadas pelos alunos, como poemas e desenhos. Além disso, os alunos realizaram o recorte de partes de suas obras, as quais foram apresentadas em cartazes.

Os resultados evidenciaram a receptividade dos alunos à abordagem, destacando a compreensão aprimorada do gênero biografia e a valorização das contribuições culturais das autoras estudadas. Analisou-se a relevância do diálogo entre teoria e





prática, reforçando a interconexão entre linguagem, literatura e diversidade.

A conclusão deste trabalho ressalta a importância do uso de biografias literárias como estratégia pedagógica na Educação Linguística. Propõe-se que essa abordagem não apenas aprimora a compreensão do gênero textual, mas também incentiva a apreciação da diversidade cultural, fortalecendo os laços entre linguagem, literatura e sociedade.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este trabalho se deu por meio de uma pesquisa qualitativa e interpretativista e é resultado de uma participação ativa, derivada de uma experiência da pesquisadora e licenciada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), durante o período de regência no 6º ano em uma Escola Municipal, na aula de Língua Portuguesa.

Concentra-se em uma aula dada sobre o gênero textual biografia, destacando autoras como Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo e bell hooks. Cada fase da aula foi meticulosamente planejada para aprofundar o entendimento dos alunos sobre o conceito, características e importância das biografias. Atividades práticas, como a criação de representações artísticas das autoras, foram implementadas para estimular a participação dos alunos. Para isso Grupos foram formados e os alunos produziram poemas, desenhos e colagens, destacando as realizações de cada autora. Discussões em sala de aula foram incorporadas para promover o diálogo entre os alunos, explorando as contribuições das autoras para a sociedade. A avaliação contínua, considerando envolvimento e assiduidade, proporcionou observar o valioso impacto da abordagem.

Uma pesquisa qualitativa: “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito





que não pode ser traduzido em números” (Kauark; Manhães; Medeiros, 2010, p. 26). E de acordo com Saccol (2009, p. 14) uma pesquisa “interpretativista é construtivista, supondo que todo o nosso conhecimento sobre a realidade depende das práticas humanas e é construído por meio da interação entre as pessoas e o mundo no qual vivemos, sendo transmitido em um contexto social.”

Por esse eixo essa aula não apenas buscou transmitir conhecimento sobre o gênero biografia, mas também promover uma conexão significativa entre linguagem, literatura e a realidade social dos alunos.

## REVISÃO DA LITERATURA

Uma biografia é um relato detalhado e factual da vida de uma pessoa, destacando eventos significativos, conquistas, desafios e experiências ao longo de seu tempo de vida (Jonaedson, 1999). As biografias têm uma relevância única no panorama literário e educacional. A análise aprofundada permite uma compreensão mais rica do papel desse gênero na formação educacional dos alunos. Autores renomados, como Bakhtin (2010) e Freire (1996), fornecem fundamentos teóricos que embasam a importância da linguagem e da educação emancipadora. Suas contribuições teóricas são fundamentais para compreender como a abordagem do gênero biografia pode promover não apenas a habilidade linguística, mas também a reflexão crítica e a compreensão mais profunda da sociedade.

No recorte específico das biografias das autoras Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo e bell hooks, buscamos destacar as suas contribuições e lutas pois:

[...] a literatura de autoria feminina, por suas diversas formas de representação da realidade, tem concebido novas formas de revelar/desnudar a mulher, que permaneceu por tanto tempo silenciada na literatura e na realidade extraliterária. [...] (Rossi-





ni, 2014, p. 297).

A narrativa dessas autoras desconstrói estereótipos, empoderam linguisticamente as mulheres e promovem uma conscientização crítica sobre os fatores que ocorrem na sociedade. Isso vai de encontro à educação linguística, pois de acordo com Bagno e Rangel 2005, a educação linguística engloba os elementos socioculturais que, ao longo da existência de um indivíduo, possibilitam a aquisição e evolução do entendimento acerca de sua língua nativa, outras línguas, linguagem de forma ampla e outros sistemas semióticos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da prática pedagógica revelaram uma participação ativa dos alunos, evidenciada pelo envolvimento nas discussões em sala de aula e na criação de representações criativas. O desenvolvimento de trabalhos em grupo proposto, onde realizaram a criação de poemas, desenhos e recortes das obras das autoras estudadas para discussão e apresentação. A interação direta com as biografias promoveu uma conexão mais profunda com o conteúdo, indicando a eficácia da abordagem do gênero biografia em estimular o interesse dos alunos.

As expressões criativas, como poemas e colagens, não apenas refletiram a compreensão dos fatos biográficos, mas também revelaram interpretações subjetivas e reflexões sobre o impacto das autoras na sociedade. Essas manifestações proporcionaram uma visão holística das vidas das autoras, transcendendo os aspectos puramente factuais.

As discussões em sala de aula destacaram uma compreensão ética das narrativas biográficas, enfatizando a importância de abordar as vidas das autoras com respeito e sensibilidade. A inovação manifestou-se na capacidade dos alunos de relacionar as experiências das autoras a questões contemporâneas, demonstrando uma aplicação prática dos conceitos históricos a





contextos atuais.

Esses resultados e análises fornecem uma base sólida para compreender como a abordagem do gênero biografia pode ser aplicada de maneira inovadora e significativa no ambiente educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se com esse trabalho a importância de incorporar práticas pedagógicas inovadoras que promovam não apenas a aquisição de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e a conexão entre a literatura e a realidade social.

A abordagem adotada neste estudo proporcionou uma experiência significativa de aprendizado, estimulando a expressão criativa e reflexões éticas. O impacto positivo observado nesta pesquisa sugere que a abordagem do gênero biografia pode ser uma contribuição valiosa para práticas educacionais mais envolventes e relevantes.

Em síntese, este estudo não apenas consolidou a eficácia da abordagem do gênero biografia no contexto do 6º ano, mas também lançou luz sobre caminhos promissores para futuras pesquisas e práticas pedagógicas inovadoras. O compromisso contínuo com a excelência educacional e a busca por estratégias que ampliem a experiência de aprendizado são cruciais para o aprimoramento constante da educação linguística e literária.

**Palavras-chave:** Educação Linguística; Biografias literárias, Diversidade cultural; Pibid Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**. São Paulo: Parábola, 2007.





ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHITIN, M. (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. Trad. M. Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

BAGNO, M.; RANGEL, E.O. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, n. 1, p. (63-81), 2005.

CARINO, Jonaedson. A biografia e sua instrumentalidade educativa. **Educação & Sociedade**, v. 20, p. 153-182, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KAUARK, F. S; MANHÃES, F. C; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa: um guia prático**. Edição. Itabura Bahia: Vila Litterarum, 2010.

LUCCHESI, D. Norma lingüística e realidade social. In: BAGNO, M. (Org.). **Lingüística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

ROSSINI, Tayza Nogueira. A representação do gênero na literatura de autoria feminina brasileira. **Journal for Brazilian Studies**, Julho 2014.

SOIHET, Rachel. 2003. Mulheres E Biografia. Significados Para a História. **Locus: Revista De História**. Disponível em: <https://periodicoshomolog.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20573>. Acesso em: 10 jun. 2024.

SACCOL, A. Z. Um Retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração da Universidade de Santa Maria**, Santa Maria, agosto, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2734/273420378007.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.





# **LETRAMENTO EMOCIONAL: AS AÇÕES DO PIBID UERN – CAP NA ESCOLA ESTADUAL Dr. XAVIER FERNANDES**

**Lília Alexandrino de Araújo  
Stefanny Vitoria Alves Barreto  
Lucas Braga de Araújo  
Aline Almeida Inhoti**

## **INTRODUÇÃO**

O presente resumo discute sobre as atividades de letramento emocional realizadas pelos discentes bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do subprojeto Letras Português no Campus Avançado de Patu/RN, na escola Estadual Doutor Xavier Fernandes com a turma da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira (CAPES, 2023).

A presente pesquisa visa, à luz do exposto, apresentar atividades que discutam dentro da sala de aula o letramento emocional, por meio de um dos exemplos para serem explorados as emoções na Educação de Jovens e Adultos – EJA, é através o livro *A menina das borboletas* de Roberto Caldas e o documentário brasileiro *Pro dia Nascer Feliz* (2006) dirigido por João Jardim. Nesse sentido, o objetivo geral é analisar como os alunos reagem diante das situações enfrentadas pela personagem do livro de Roberto Caldas e o documentário dirigido por João Jardim e as divergências no ensino a partir dos debates teóri-





cos sobre letramento emocional. Assim, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e a abordagem qualitativa para compreender as emoções e desgastes sofridos pelos alunos, quando esses sentimentos não são considerados dentro do âmbito educacional.

Os resultados desta pesquisa foram obtidos mediante a interpretações dos alunos acerca das atividades aplicadas em sala de aula, nas quais foram expostos os motivos que os levaram ao abandono do ensino regular, e refletindo sobre o ensino que eles possuem, ou seja, todos os desafios enfrentados por eles, que desgastam sua saúde física e mental.

Dessarte, foi de grande relevância discutir com os alunos o letramento emocional dentro da sala de aula, para compreender a realidade de cada um, seus desafios, desgastes físicos e emocionais, de maneira análoga ao que é representado nas atividades apresentadas, afim de debater com a turma uma temática pertinente e que se faz necessário diante dos problemas enfrentados pelos alunos e motivos nos quais levou ao abandono do ensino regular.

## METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa, objetiva dizer quais foram os meios utilizados para a obtenção de sua realização, ou seja, descrever o seu método a partir de coletas e análises com o intuito de dizer como se realizou a pesquisa. Para esse estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica, de acordo como o pensamento de Prodanov e Freitas (2013, p. 54), coloca o pesquisador em contato direto com toda a produção escrita sobre a temática que está sendo estudada.

E sobre a abordagem qualitativa, nesse processo, conforme elucida Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 57), “[...] a busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados”, ou seja, para





os autores esse tipo de abordagem leva o pesquisador a investigar vários estudos de autores diferentes para uma melhor análise de dados obtidos.

## REVISÃO DA LITERATURA

Esta seção se destina a trazer o embasamento teórico que será utilizado como suporte para os resultados e discussões do presente trabalho. Para tanto, serão aqui apresentados os tópicos letramento emocional: conceito e relevância e A Menina das Borboletas e Pro Dia Nascer Feliz: uma proposta para trabalhar o letramento emocional no EJA.

## LETRAMENTO EMOCIONAL: RELEVÂNCIA E CONCEITO

A sala de aula do contexto do EJA possui peculiaridades que são influenciadas por diversos fatores como o pouco tempo que os alunos têm para dedicar aos estudos devido ao fato de que a maioria possui jornada dupla já que geralmente, trabalham durante o dia e estudam durante a noite, muitos já têm filhos, o que se traduz em muita dedicação de tempo para o cuidado com as crianças, além dos vários encontros que são necessários para que seja possível dar continuidade aos estudos apesar de todas as adversidades citadas.

Tendo em mente esse cenário, é pertinente lembrar da importância do letramento emocional para um bom gerenciamento de todas as emoções que podem ser causadas pelas dificuldades encontradas diante das especificidades encontradas no processo de aprendizagem na EJA, já que por consequência, se entrelaça com os demais atividades cotidianas desse público.

A partir disso é importante dizer conforme Williams *et al.* (2015, p.79), que é “impossível separar totalmente os elementos afetivos da nossa psicologia de outras facetas da nossa mente e das interações com os contextos e outras pessoas”.





Tem-se ainda as afirmações de Barbara Fredrickson (2009, 2013 *apud* Williams *et al.*, 2015), enfatizando que as emoções e a cognição caminham lado a lado mas que no cérebro, as respostas emocionais são mais intensas e por isso se sobrepõem às respostas cognitivas, gerando influência direta com a capacidade de concentração, bem como de receber e armazenar novas informações.

Por essa razão é que Krashen (1985) diz que as emoções funcionam como um véu e quando ocorrem muitas emoções negativas durante a aprendizagem, esse véu de emoções se eleva e bloqueia o aluno cognitivamente, fazendo com que seu processo de aprendizagem e desempenho na realização das tarefas seja prejudicado.

Já sobre as emoções positivas, Fredrickson (2009, 2013), afirma que essas, não apenas trazem o benefício de possibilitar um desempenho mais efetivo da aprendizagem como também expande as capacidades cognitivas do aluno, tornando-o mais atento e mais criativo, o que refletirá na sua forma de se relacionar, pensar e agir. E as emoções negativas exercem um poder exatamente contrário a esse, causando debilidades nessas mesmas capacidades.

Diante disso é válido dizer que o letramento emocional é um recurso muito importante na comunicação e interação social, trazendo contribuições pertinentes para o processo de aprendizagem (Gomes; Maranhão, 2020).

Importante conhecer também, o conceito de Inteligência Emocional – IE, que segundo Mayer, Salovey e Caruso (2000), trata-se da capacidade de percepção e expressão das emoções, relacionando-as com os pensamentos, bem como a compreensão e raciocínio com emoção e também a regulação dessa emoção em si e nos outros.

Importante perceber o quanto as emoções podem influenciar no processo de aprendizagem e nas relações sociais que se estabelecem a partir disso. Logo, é de suma importância o tra-





balho com o letramento emocional em sala de aula, para auxiliar os alunos na compreensão e melhor gerenciamento das suas próprias emoções.

## A MENINA DAS BORBOLETAS E PRO DIA NASCER FELIZ: PROPOSTAS PARA TRABALHAR O LETRAMENTO EMOCIONAL NO EJA

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, tem como intento o ensino do público que não completou a etapa do Fundamental II ou Ensino Médio, como abandonou a escola ou não teve acesso à educação na idade apropriada. Sob esse prisma, foi instituída pelo Governo Federal com o intuito de promover inclusão social.

Primordialmente, é necessário destacar que a pandemia dificultou a educação brasileira, pois teve grande número de alunos do Fundamental II do 6º ao 9º ano que não foram alfabetizados e grande evasão escolar no Ensino Médio, no qual houve uma reconstrução, não só do ponto de vista pedagógico.

Paulo Freire (2019) cita que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”, expressando uma necessidade de uma troca entre o professor e o aluno, que é preciso demonstrar os assuntos de maneira corajosa para que eles compreendam bem. Ao trabalhar o Letramento Emocional em sala de aula, que é o reconhecimento dos sentimentos e emoções, no EJA, o professor encara a realidade complicada de cada aluno e suas emoções diante de alguns assuntos debatidos. Weare (2003) define letramento emocional como:

A habilidade de entender a nós mesmos e outras pessoas, especialmente, ser consciente de, entender e usar informação sobre nossos estados emocionais e dos outros com competência. Inclui a habilidade de entender, expressar e gerenciar suas próprias emoções, e responder às emoções dos outros de forma que seja proveitoso/prestativo para nós mesmos e para os outros (apud Barcelos, 2015, p. 70).





O letramento emocional como Barcelos (2015) define, é “o conjunto de práticas emocionais que diz respeito a como os indivíduos e grupos leem e escrevem o mundo emocionalmente em seu contexto social”. Portanto, essas interações sociais acontecem em uns contextos sociais, como mostra o autor.

Um dos exemplos para serem explorados as emoções na Educação de Jovens e Adultos – EJA, é através o livro *A menina das borboletas* de Roberto Caldas. Observa-se por meio do livro, a construção de um cenário. Nas primeiras páginas do livro, encontramos um afeto entre a menina e flor, que podem ser representados como nós e nossos sonhos. Todas as vezes que a menina tenta plantar sua flor, com o intuito de a ver crescendo e multiplicando, alguém passa por cima e ela precisa recomeçar, inúmeras vezes. Ao longe que vão destruindo a flor, o espaço vai aumentando, juntamente com a borboleta, dando, portanto, ideia de esperança.

Em seguida, após cansar de precisar está repetida vezes refazendo e recomeçando, a menina decide morar ao lado da flor, faça chuva ou faça sol, para que ninguém mais estrague-a. Ademais, do início ao fim do livro, as borboletas vão aumentando, dando ideia de que nunca pode desistir dos sonhos e sempre persistir por cada um deles. Se a menina não tivesse afeto pela flor, ela teria largado na primeira oportunidade, mas ela lutou até conseguir. A realidade dos estudantes do EJA é semelhante com a da menina das borboletas, pois alguns passam 5, 10, 15, 20 anos sem estudar, mas não desistem e voltam atrás dos seus sonhos.

O documentário brasileiro *Pro dia Nascer Feliz* (2006) dirigido por João Jardim, expõe os problemas, as contradições e os desafios da educação no país, como também as angústias e inquietações dos adolescentes com o ensino e a estrutura da escola. O documentário reúne vários relatos pessoais de estudantes de escolas públicas e privada do Brasil. Relatos de alunos que





viviam em pobreza e os professores não acreditavam em seu potencial, alunos que não conseguiam se desenvolver e com as chances que os professores deram para passar de ano mudaram de comportamentos, indivíduos que não tinham a presença do pai ou da mãe gerando inseguranças e medos.

Em suma, no EJA, muitos alunos deixaram de estudar devido a necessidade de trabalhar para sustentar a casa. Por isso, a importância de trabalhar este documentário com essa modalidade, pois reflete as experiências vividas diariamente por essas pessoas fora da escola, que influencia dentro.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa permitiu fazer uma discussão sobre letramento emocional, sendo essa uma temática cada dia mais pertinente diante das peculiaridades encontradas no contexto da EJA, no qual é possível perceber que as emoções influenciam no processo de aprendizagem dos alunos.

Foi visto também algumas diferenciações de influências entre as emoções positivas e negativas no processo de aprendizagem, tendo as emoções positivas como agentes que contribui com o melhoramento e as negativas como agentes que pioram esse desempenho do aluno.

O trabalho realizado na Escola Estadual Dr. Xavier Fernandes, oportunizou aos alunos conhecerem as obras a menina das borboletas, de Roberto Caldas e o documentário Pro dia nascer feliz, dirigido por João Jardim. Ambas expõem situações que mexem com as emoções de seus personagens e também a sua capacidade de lidar com elas, trazendo à tona, a importância do letramento emocional e sua influência em um bem estar que terá como resultado, um melhor desempenho em todo o processo de aprendizagem desse aluno.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos argumentos aqui apresentados, concluímos que o letramento emocional, trata-se de um recurso importante para a comunicação e interação social, havendo, portanto, trocas entre professor-aluno e aluno-aluno. A partir disso, é possível afirmar, que trabalhar o letramento emocional em sala de aula e para alunos do EJA, facilita na melhor interação entre os indivíduos que estão nesse espaço, como também na inclusão desses alunos na sala de aula, visto que são seus lugares de fala. As emoções podem influenciar no desempenho e na compreensão dos alunos, posto isso, é necessário trazer essa temática e explorar a partir disso as angustias, os medos e os bons sentimentos que a escola fornece para os alunos.

Por conseguinte, foram desenvolvidas algumas atividades que trazem como proposta essa temática, destaca-se o livro *A menina das borboletas* e o documentário *Pro Dia Nascer Feliz*, que despertaram essas emoções nos alunos do EJA que identificaram, a partir de uma menina que não desistia da sua flor, os sonhos que eles não desistiram, principalmente o de parar de vez de estudar. Como se colocaram diante dos inúmeros relatos que eles encontraram no documentário.

**Palavras-chave:** PIBID; Letramento emocional; Emoções.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Juliandra. **A menina das borboletas**. Youtube, 17 de agosto de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/lfkkd-0fk4Bs?si=VYo9tIAdph4KEUmt>.

BARCELOS, A. M. F. Letramento emocional no Ensino de Língua. In: TOLDO, C.; STURM, L. (orgs.). **Letramento: Práticas de Leitura e Escrita**. Pontes, 2015.

EDUCAÇÃO DO RIO EM GREVE. **Pro dia Nascer Feliz**. You-





tube, 05 de maio de 2007. Disponível em: [https://youtu.be/nvs-bb6XHu\\_I?si=N\\_O6-TKo\\_CRxz\\_MX](https://youtu.be/nvs-bb6XHu_I?si=N_O6-TKo_CRxz_MX).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 53 ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREDRICKSON, B. L. **Positivity**. New York: Crown, 2009.

FREDRICKSON, B. L. Updated thinking on positivity ratios. **American Psychologist**, v. 69, p. 814-822, 2013. Doi: 10.1037/a0033584.

GOMES, Maria Aparecida de Paulo; MARANHÃO, Thércia Lucena Grangeiro. A Inteligência Emocional e Relações Interpessoais no Ambiente de Trabalho: Uma Revisão Sistemática. **Rev. Mult. Psic.**, v. 14, n. 53, p. 1044-1068, dez. 2020. ISSN: 1981-1179.

KRASHEN, Stephen. **The Input Hypothesis: issues and implications**. Harlow: Longman, 1985.

MAYER, J. D.; ROBERTS, S. D.; BARSADÉ, S. D. Human abilities: Emotional Intelligence. **Annual Review of Psychology**, v. 59, p. 507-536, 2008. Doi: 10.1146/annurev.psych.59.103006.093646.

WILLIAMS, M.; MERCER, S.; RYAN, S. **Exploring psychology in language learning and teaching**. Oxford: OUP, 2015. (Chapter 5-6).





# AS CONCEPÇÕES INATISTAS E AMBIENTALISTAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E AS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS NA PERSPECTIVA DE VYGOSKY

**Daniel da Silva Rocha Maia<sup>1</sup>**  
**José Deivide Pereira Lino<sup>2</sup>**

## INTRODUÇÃO

Os estudos de Lev Vygotsky foram de suma importância para a educação e a Psicologia como um todo, pois trata de questões psicológicas do indivíduo em suas funções superiores; de certa forma, o ensino necessita da psicologia para obter um melhor desempenho. Há diversas áreas de ensino que é utilizada a teoria de Vygotsky como método de ensino-aprendizagem, principalmente nas primeiras séries. O objetivo do presente artigo é mostrar a teoria de Vygotsky com uma escrita bastante acessível, os conceitos e observações de sua teoria, as contribuições para os estudos modernos e a sua importância para a área da educação e Psicologia, ademais, esclarecer de forma objetiva as divergências de seu estudo do ambientalismo que é divergente ao inatismo trago por Platão. A pesquisa foi realizada com a justificativa de mostrar a teoria de Vygotsky sobre as funções superiores do pensamento, visto que, a sua teoria é muito usual em sala de aula servindo como base, com isso, trouxemos os principais pontos, para facilitar a compreensão de leitores, também se destaca a importância de debatermos sobre o pensamento inatista, já que são estudos aplicáveis no âmbito escolar e acadêmico.

---

1 Graduando pelo curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: danielmaia@alu.uern.br

2 Graduando pelo curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: josedevide@alu.uern.br





## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A pesquisa foi qualitativa bibliográfica de caráter descritivo sobre a obra de Tereza Cristina Rego – Vygotsky: uma perspectiva Histórico-Cultural da educação, em que embasamos o conteúdo desta obra com o pensamento de outros autores como Platão, Rousseau, Claudio (2012) e Coelho e Pisoni (2012). Juntamos os dados obtidos na pesquisa, com isso, feita uma seleção de assuntos principais para tornar o presente artigo mais objetivo.

## REVISÃO DA LITERATURA

O presente trabalho irá analisar as divergências entre os métodos de aprendizado a partir do ambientalismo de Vygotsky em que acreditava que “a relação indivíduo/ sociedade em que afirma que as características humanas não estão presentes desde o nascimento, são simplesmente resultados das pressões do meio externo” (Coelho; Pisoni, 2012, p. 146) e o inatismo de Platão com a forma em que compreendia o ser humano e sua forma de evoluir seguindo um “modelo inatista de conhecimento e de ensino-aprendizagem, tomando como referência o modelo clássico esboçado por Platão no Menão” (Dalbosco, 2012, p. 270). Os estudos escolhidos tratam as duas concepções Ambientalista e inatista não de forma conflituosa, mas sim de modo analítico, deixando o leitor criar suas próprias conclusões. Com isso, trazendo recortes pertinentes dos estudos de Claudio A. Dalbosco em que traz as comparações e divergências do modelo antigo inatista de Platão com o desenvolvimento da educação natural, traga por Rousseau. Juntamente aos estudos apurados por Coelho e Pisoni (2012) sobre a forma que Vygotsky acreditava que o ser desenvolvia, sendo um defensor das interações socioculturais e ambientalista.





## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As concepções inatistas e ambientalistas do desenvolvimento humano são duas teorias divergentes, pois, enquanto uma acredita que o ser humano já nasce pronto, ou seja, inato, sem precisar de interações e desenvolvimentos, a outra acredita nesse processo de desenvolvimento, dependendo do ambiente e o social em que um determinado indivíduo está inserido. Dessa forma, podemos observar que, o inatismo não associa com a teoria de Vygotsky, pois o mesmo acredita na sócio interação e na importância cultural para o desenvolvimento humano. De acordo com Vygotsky, ao interagirmos, nós não estamos adquirindo apenas informações somatórias, mas sim interações e diálogos nos meios sociais e culturais em que estamos inseridos, ou seja através da interação dialética somos capazes de fazer diálogos em meio a sociedade. Dessa forma, construção de uma psicologia histórico-cultural nos estudos de Vygotsky foi de fundamental importância para a “compreensão da natureza do comportamento humano, enquanto parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie” (Rego, 1995, p. 99). O processo de desenvolvimento do pensamento cognitivo humano, têm grande relevância em seus estudos, visto que, ela gira em torno de uma evolução do indivíduo que está situado no mundo; ou como é chamado em sua teoria, um ser histórico a partir do momento em que ele participa da história de forma que busque interações com o próximo, para assim, desenvolver suas funções psicológicas superiores.

A zona de desenvolvimento nos estudos de Vygotsky está relacionada justamente a evolução humana em cada etapa de seu desenvolvimento, ou seja, se o indivíduo desenvolve, conseqüentemente ele evolui. A zona de desenvolvimento real (ZDR), é a etapa em que o indivíduo conhece determinado assunto, seja ele qual for, o que importa nessa etapa é basicamente ter o conhecimento e dominância do que já aprendeu, então





essa etapa é chamada de ZDR. A outra etapa parte do desenvolvimento real do indivíduo, em que ele potencializa aquilo que ele já tinha um conhecimento prévio, vamos supor que um determinado aluno das primeiras séries da escola aprende contar de zero a dez, esse é a zona de desenvolvimento real. Agora, vamos supor que esse mesmo aluno por curiosidade estuda mais à fundo, diante disso os números que ele aprendeu a somar e a dividir, então ele conseqüentemente potencializa seu conhecimento, isso é chamado de zona de desenvolvimento potencial (ZDP) na teoria de Vygotsky, já que teve uma evolução a partir de um estudo real. Vygotsky acreditava que o indivíduo adquiriria a aprendizagem do social para o individual, ou seja, a partir de interações com o meio social é possível aprender mais do que externalizar o próprio conhecimento. A obra de Vygotsky deixa claro em suas teorias que o seu foco principal consiste no desenvolvimento e apropriação da educação, ou seja, no ensino e aprendizagem.

Vygotsky menciona o papel da escola no desenvolvimento e formação dos indivíduos, por meio da representatividade analítica relacionada com a realidade enfrentada por esses indivíduos, ou seja, o pensamento conceitual, que apresenta ideias para a compreensão, assim possibilitando reflexões sobre o assunto tratado. Vygotsky acreditava que a criança não podia aprender somente aquilo que ela tinha interesse de aprender, mas por meio de um mediador com o bom ensino poderia despertar o interesse da criança a aprender aquilo que antes não chamava sua atenção, ou seja, a zona de desenvolvimento proximal. É de responsabilidade do professor desenvolver atividades e dinâmicas, assim possibilitando o acesso ao conhecimento de uma maneira que motive os alunos a buscarem e desenvolverem o objeto de estudo.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, a visão sobre o desenvolvimento humano através do ambientalismo e o inatismo, sempre terá suas diferenças, contudo, vale ressaltar a importância de conhecermos ambas as teorias, visto que, se é o desenvolvimento que o ser busca é necessário antes de tudo adquirir conhecimento. O método utilizado propõe uma leitura acessível, porém, destacando as teorias não deixando exclusiva qualquer definição que possa ser considerada essencial.

De fato, os estudos desse ramo do desenvolvimento, implicam diversos questionamentos sobre qual a perspectiva estaria mais próximo de se chamar de correta, contudo, vale ressaltar a importância da teoria ambientalista no âmbito escolar, visto que, a partir dela o professor pode se basear e criar novos materiais didáticos, criando um método de ensino e aprendizagem mais incluso, pois “é na atividade prática, nas interações estabelecida entre os homens e a Natureza que as funções psíquicas, especificamente humanas, nascem e se Desenvolvem” (Rego, 1995, p. 101). Por outro lado, o inatismo não deixa de ser considerado, pois grandes nomes de pensadores como psicólogos e filósofos defendiam esse método, como por exemplo Platão nos tempos antigos e Piaget mais recentemente, o que nos deixa balanceados. Com isso, é necessário fazer seleções de conteúdos visando um melhor roteiro de aula para melhorar a qualidade de ensino nas escolas do Brasil, tomando como referência os estudos de Vygotsky e autores que defendem o inatismo, porém, também vale destacar que são inválidas métodos exclusivos, para que haja uma sociedade igualitária futuramente.

**Palavras-chave:** Ensino; Inatismo; Ambientalismo; Interação.





## REFERÊNCIAS

APARECIDO, Guilherme & Mansur. **Em questão o construtivismo**: ensaio sobre os conceitos de Jean Piaget e John Dewey, [S.D], [S.I]

COELHO, Luana; Pisoni. Vygotsky: sua teoria e influência na educação. **Revista e-Ped - FACOS/CNEC**, Osório, v. 2 n. 1, ago. 2012.

DALBOSCO, Claudio A. **Educação e formas de conhecimento**: do inatismo antigo (Platão) e da educação natural moderna (Rousseau). Porto Alegre, mai/ago. 2012.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e Conhecimento).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo; Rio de Janeiro, 1979.

SENA, Ailton. Conceito para compreensão dos processos sociais. **Educa Mais Brasil**, 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/sociologia/materialismodialetico>.





# REFLEXÕES SOBRE AS CONSEQUÊNCIAS DA DESVALORIZAÇÃO DO “ERRO” COMO RETROCESSO DA APRENDIZAGEM NA CONSTRUÇÃO DO ENSINO

**Lucas Braga de Araújo<sup>1</sup>**

**Julianny Maria de Freitas Martins<sup>2</sup>**

**Naiana Alves Rocha<sup>3</sup>**

**Keila Lairiny Câmara Xavier**

## INTRODUÇÃO

O presente resumo faz um debate teórico sobre as consequências da desvalorização do erro como retrocesso no ensino, visando mostrar como esse “erro” influencia na vida escolar do aluno de forma negativa, quando não trabalhado com atenção necessária que busque diagnosticar o erro como incentivo para descobrir uma resposta, a fim de identificar esses problemas na construção do ensino.

A presente pesquisa visa, à luz do exposto, que sabendo do tradicionalismo dentro da sala de aula, faz-se necessário contemplar a aprendizagem significativa do aluno, a partir do erro, no qual o professor avalie o discente como solução de alcançá-lo, a fim de ajudar a obter um efeito melhor sobre a sua incorreção. Nesse sentido, o objetivo geral é analisar a desvalorização do erro no processo de ensino quando não considerado uma ferramenta de aprendizado e sim de retrocesso na vida educacional do aluno. Dessa maneira, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: descrever a desconsideração do erro no processo de ensino e apresentar propostas de avaliações

1 Graduando em Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lucasbraga@alu.uern.br

2 Graduanda em Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: juliannymaria@alu.uern.br

3 Graduanda em Letras/Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: naianaalves@alu.uern.br





adotadas pelos professores na correção desses erros. O que se pretende atingir, com esta pesquisa, é a dimensão de como esse erro quando não valorizado representa uma impossibilidade no êxito do aprendizado do discente. Assim, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e a abordagem qualitativa para compreender as descon siderações causadas no ensino, quando o erro é ignorado.

Dessarte, foi de grande relevância compreender que o erro faz parte da construção do ensino, e quando não trabalhado de forma que o professor alcance o seu aluno para que ele compreenda de maneira que o faça refletir sobre o seu erro buscando propostas na busca de sua resposta, isso refletirá em uma avaliação tradicional, isto é, de exclusão aquela classificada de quem errou não sabe ou não conseguiu absorver o conteúdo.

## METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa, objetiva dizer quais foram os meios utilizados para a obtenção de sua realização, ou seja, descrever o seu método a partir de coletas e análises com o intuito de dizer como se realizou a pesquisa. Para esse estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2009, p. 44). Esse estudo também, foi baseado nas ideias de alguns autores que se interessam pelo erro no ensino e a avaliação para a construção do aprendizado: Demo (2004), Melchior (2001) e Abrahão (2000).

Sobre a pesquisa qualitativa, cabe enfatizar que para o pesquisador, que utiliza o enfoque qualitativo, poderá contar com uma liberdade teórico-metodológica para desenvolver seus trabalhos. [...] Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico (Triviños, 1987, p. 133).





Para o autor, utilizar esse tipo de pesquisa é ter mais autonomia para desenvolver seu trabalho de acordo com fundamentações teóricas e metodológicas usados na sua elaboração. Assim, o pesquisador terá uma melhor compreensão nas condições de um trabalho de cunho científico. A partir dessa afirmação, percebe-se que os processos e significados são o foco desse tipo de pesquisa.

## REVISÃO DA LITERATURA

O ensino tradicional, originado no século XVIII durante a Revolução Industrial, é caracterizado por uma estrutura rígida e fechada à inovação. A abordagem tradicional do erro é negativa, considerando-o como uma falha a ser punida, impedindo o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo do aluno. A hierarquia rígida e a visão do professor como detentor absoluto do conhecimento limitam a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem.

No entanto, algumas perspectivas destacam a importância de reavaliar o erro no ensino. “Uma nova perspectiva da avaliação: em vez da memorização de conteúdos, é necessário avaliar se os alunos sabem interpretar, reconstruir, constituindo-se assim uma avaliação qualitativa” (Demo, 2004, p. 52). A intervenção do professor deve ser livre, explorando os erros como ferramentas construtivas e buscando estratégias inovadoras para motivar os alunos. A análise do erro como parte do processo de aprendizagem é essencial. O professor deve adotar uma postura revolucionária na transmissão do conhecimento, incentivando os alunos a verem o erro como uma oportunidade construtiva. O entendimento do erro no ensino tradicional, como algo a ser combatido, limita a formação de cidadãos críticos.

A intervenção do professor no processo de aprendizagem a partir do erro é crucial. Educadores reconhecem a necessidade de trabalhar o erro como uma ferramenta construtiva e enfa-





tizam a importância da mudança de postura do professor. A avaliação contínua e a análise dos erros possibilitam a identificação de falhas na metodologia e no aprendizado, permitindo a construção de conhecimento. A abordagem transformadora da avaliação destaca que os erros não indicam imediatamente a falta de aprendizagem. O professor deve buscar estratégias inovadoras para explorar os erros, possibilitando a reconstrução permanente de conceitos e promovendo a autoavaliação dos alunos. O uso do erro como critério avaliativo deve ser revisto para evitar punições que levem à desmotivação e à sensação de inferioridade.

(...) compete ao professor encontrar as estratégias adequadas para mobilizar ao aluno a querer aprender, ter confiança em si, em relação a sua capacidade e esforçar-se para compreender o que está sendo proposto. É necessária uma mudança de postura do educador frente a esse novo contexto, na busca por uma metodologia que atenda às individualidades e uma avaliação que reflita sobre o processo de aprendizagem (Melchior, 1995, p. 70).

A relação saudável entre o aluno e a avaliação deve ser estabelecida, com o professor atuando como mediador. A abordagem do erro deve ser específica e criativa, evitando consequências negativas de uma interpelação mal executada. Em síntese, o entendimento do erro no ensino tradicional precisa ser superado, e o professor desempenha um papel crucial na seleção de uma abordagem construtiva e inovadora. O erro deve ser visto como uma oportunidade para a aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo dos alunos.

E como o conhecimento está sempre em processo, a Avaliação precisa ser contínua, diária no sentido de permitir a (ré)construção permanente de conceitos, sendo uma espécie de mapeamento que vai identificando as conquistas e os problemas dos alunos em seu desenvolvimento (Abrahão, 2000, p. 47).





O autor destaca a natureza da dinâmica do conhecimento, enfatizando que a avaliação deve ser um processo contínuo e diário. Isso permite a constante (re)construção de conceitos, funcionando como um mapeamento que identifica as conquistas e desafios dos alunos em seu desenvolvimento. Nesse contexto, a avaliação se torna uma ferramenta essencial para compreender a evolução do aprendizado. Na perspectiva transformadora da avaliação, os resultados não são apenas uma medida de desempenho, mas constituem um diagnóstico.

A análise da realidade educacional orienta a tomada de decisões para superar problemas identificados. Nosso foco é entender as necessidades de cada aluno e ajudá-lo a superar as dificuldades intervindo em suas realidades educacionais. Esta abordagem enfatiza a avaliação como um meio para melhorar o ensino e promover o crescimento dos alunos, e não como um fim em si mesmo.

Atualmente se discute muito sobre os processos de avaliação nas escolas. O ponto-chave da avaliação é o erro, por isso é importante a constante reflexão do educador sobre o processo avaliativo de como considerar o mesmo no processo de ensino-aprendizagem (Passinoto; Erechim, 2008, p. 6).

Ao refletir sobre os resultados da avaliação, os professores ganham a capacidade de diagnosticar dificuldades, identificar onde os alunos cometem erros e oferecer oportunidades para superá-los. Esta abordagem pode ajudar os professores a aumentar a consciência crítica do desempenho dos seus alunos e incentivá-los a prosseguir a melhoria contínua. A análise reflexiva dos resultados não só orienta as intervenções pedagógicas, mas também cria um ambiente no qual os alunos podem participar ativamente na melhoria das suas competências e conhecimentos. Abrindo espaço para que o aluno se auto avalie, e entenda a necessidade de participar e sobre tudo de entende que errar faz parte e que o professor não está ali para punir e





sim para orientar e busca novas formas de aprendizagem.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das análises feitas, foi possível adquirir o conhecimento de que o erro pode ser utilizado como ferramenta de aprendizagem dependendo da maneira na qual ele é abordado em sala de aula. Além disso, obteve-se também, reflexões acerca das consequências que a abordagem negativa do erro pode causar ao aluno.

A desvalorização do erro tornou-se recorrente quando se trata da correção de trabalhos e avaliações. Devido ao modelo de ensino tradicional conservador disseminado durante séculos nas salas de aulas, tornou-se complexo uma ressignificação do modelo de ensino, visto que a aprendizagem mecânica, por estar tão enraizada dentro da sociedade, acaba por limitar os educandos e os próprios alunos quando se trata do ensino/aprendizagem. A desvalorização do erro causa no aluno o medo irracional de errar e insere na mente dele a ideia de que precisa sempre acertar, caso contrário fracassará. Devido a inserção desses valores, é instalado dentro da sala de aula um ambiente de competição, inviabilizando o trabalho em equipe e a busca por novos conhecimentos a partir da socialização do erro entre os alunos, visto que o mesmo, por vergonha de expor o próprio erro, acaba reprimindo-se.

No entanto, a partir das reflexões obtidas, é notório como uma aprendizagem significativa e uma ressignificação positiva da abordagem do erro podem ser mais eficazes em relação à aprendizagem do aluno. Pois instaurando-se em sala aula um ambiente que permita o aluno se sentir confortável em expor seu erro, o professor estará promovendo ali uma nova forma de propagar o conhecimento, fazendo com que os alunos interajam entre si e reflitam sobre os erros dos colegas enquanto reavaliavam os próprios. É papel do professor promover esse ambiente





em sala de aula, pois é ele quem conduz os conteúdos dados.

Desse modo, o processo avaliativo está intrinsecamente correlacionado com a desvalorização do erro como processo de aprendizagem, pois é a partir dele que o aluno mede os conhecimentos adquiridos em sala de aula e estudados por conta própria. A partir desse viés,

o professor, como mediador, deve optar por uma abordagem cuidadosa no momento da correção, mostrando que errar não é o fim do mundo e que o erro é uma oportunidade de aprendizagem e não motivo de fracasso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho se propôs a apresentar os principais aspectos que regem a desvalorização do erro como processo de aprendizagem. Dentre eles, está o fato de que o erro pode ser utilizado como ferramenta de ensino, quando utilizado da forma correta pelos educandos, pois a partir dele é possível despertar no aluno o sentido de autoavaliação ao mesmo tempo que faz os próprios profissionais da educação reavaliarem a maneira que abordam o erro em sala de aula.

Este artigo utilizou a pesquisa bibliográfica para compreender as nuances e teorias que cercam e caracterizam esse tema, provando dessa maneira que existe uma necessidade de quebrar as barreiras colocadas pelos mais conservadores através do ensino mecânico. A pesquisa mostrou como o “erro” é essencial para o processo de aprendizagem quando transformamos ele em algo significativo, pois faz com que o aluno se torne mais participativo e perca o medo de errar.

Espera-se que esse estudo contribua positivamente para a reflexão sobre o erro como processo de aprendizagem, e que se torne uma prática recorrente em sala de aula, para que haja uma ressignificação nas formas de disseminação do conhecimento e avaliação de saberes.





## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (Org.). **Avaliação e erro construtivo libertador**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

DEMO, Pedro. **Ser Professor é cuidar para que o aluno aprenda**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1998.

MELCHIOR, Maria C. **Avaliação para qualificar a prática docente: espaço para a ação supervisora**. Porto Alegre: Ed. Premier, 2001.

PASINOTTO, Renata. **O erro no processo de ensino-aprendizagem**. Erechim, 2008. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/cursos/arq\\_trabalhos\\_usuario/840.pdf](https://www.uricer.edu.br/cursos/arq_trabalhos_usuario/840.pdf). Acesso em: 31 mar. 2023.





# O ENSINO DO GÊNERO POEMA NA TURMA DE 7º ANO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE ALUNOS PARTICIPANTES DO PIBID, SUBPROJETO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

**Milla Calixto de Andrade<sup>1</sup>**

**Joyce Priscila de Fernandes da silva<sup>2</sup>**

**Jhennfer Targino de oliveira<sup>3</sup>**

**Edileuda Tavares da Silva<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, subprojeto de Letras - Língua Portuguesa, foi criado em 2007 pelo Ministério de Educação - MEC e implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES/FNDE, com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena das instituições Federais e Estaduais da Educação Superior (Simas; Cardoso, 2019, p. 6).

O presente trabalho tem como objetivo demonstrar as práticas de ensino da Disciplina de Língua Portuguesa, em uma escola Municipal de Patu/RN na turma de 7º ano, inscritas no Pibid. Nesse sentido, o subprojeto de Letras Língua Portuguesa tem como principal intuito proporcionar e desenvolver a prática docente durante a graduação.

Para realizar a pesquisa, metodologicamente apoiamo-nos

---

1 Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: millacalixto@alu.uern.br.

2 Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: joycepriscila@alu.uern.br.

3 Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: jhennfertargino@alu.uern.br.

4 Graduada em Letras- Língua Portuguesa e Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte; Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos (FIP); Mestrado em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação Professora Lúcia Dantas-ISEL. E-mail: edileudatavares@hotmail.com





em uma pesquisa qualitativa (Lakatos, 2003), cuja observação didática da professora supervisora e o comportamento dos alunos mediante as interações foram fundamentais para o desenvolvimento do trabalho. Em uma atitude autorreflexiva, analisamos também nossas abordagens em sala de aula ao ensinar sobre o gênero poema, as respectivas participações e aprendizagem de nossos alunos. Trazemos uma reflexão sobre a importância dos gêneros textuais para o ensino e aprendizagem, especificamente o poema que pode ser utilizado para o desenvolvimento da leitura e produção textual dos alunos.

Como principais resultados, pudemos perceber que as interações em sala de aula foram importantes para a aprendizagem dos alunos. Tendo em vista que foram comprovadas através dos poemas escritos e das interpretações dos textos apresentados e discutidos durante a nossa regência.

## METODOLOGIA (MATERIAIS E MÉTODOS)

Segundo Lakatos (2003), o mesmo defende que a metodologia científica tende a introduzir o indivíduo no mundo dos sistemas na qual ele irá traçar métodos sendo executados a partir de procedimentos prudentes, sendo assim, podemos considerar que a metodologia científica vai muito além de uma disciplina, pois ela capacita o aluno a pensar, aumentando seu nível reflexivo, uma vez que, essa é a estrutura de formação tanto do estudante como do profissional, visto que, ambos são fundamentados a partir de concepções coerentes, realizadas de maneira plausível e procedente, que busca o eficaz.

O presente trabalho foi realizado a partir do método qualitativo, através das experiências vivenciadas em sala de aula durante a nossa participação no PIBID, na etapa da regência, na turma de 7º ano. Nesse sentido, após os planejamentos e a organização de materiais para a aula, iniciamos com a leitura de poemas para introduzir o gênero para os alunos. Os estudantes





gostavam de fazer a leitura em voz alta, por isso aproveitamos para que os mesmos pudessem fazer suas declamações para perceber as rimas, e o sentido do poema lido.

Nessa perspectiva, após nossas primeiras abordagens com a leitura em sala de aula, começamos a ministrar as aulas teóricas sobre a construção de um poema, a estrutura, a métrica, o sentido do poema, a linguagem, mas também ressaltamos que existem diversas formas de escrever poemas, com versos rimados ou versos livres. Por conseguinte, realizamos uma aula sobre metrificação para ensinar sobre as sílabas poéticas e como ocorre sua separação silábica, demonstrando que um poema tem uma estrutura específica e características importantes que devem ser levadas em consideração.

Vale ressaltar que, em produções de poemas de versos livres, os alunos conseguiam se expressar com mais facilidade, devido ao fato de a estrutura não ser tão específica, e eles puderam explorar os seus sentimentos e criatividade a partir do cotidiano de cada um.

Dessa maneira, trabalhamos com a produção de poemas a partir de vários temas específicos por exemplo a natureza, objetos, pessoas, temas gerais e até mesmo temas do cotidiano deles para que assim, soubessem produzir sobre qualquer temática com facilidade.

## REVISÃO DA LITERATURA

Para a construção do presente estudo, apoiamos-nos teórico-metodologicamente nas contribuições de alguns autores, a saber: Pinheiro (2002), Souza (2012), Marcuschi (2008), entre outros. Os estudos desses autores foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Tendo em vista que a literatura tem uma importância ímpar para o ensino de poemas, utilizamos uma quantidade diversificada de livros que foram disponibilizados pela biblioteca da referida escola, a fim de mostrar





diversos poemas para que os alunos pudessem se aproximar do gênero literário trabalhado em sala de aula.

Sendo assim, após a introdução do gênero poema, realizamos uma explanação sobre metrificacão utilizando como exemplo o Soneto Amor é fogo que arde sem se ver de Luís de Camões. Durante as explicações, os alunos puderam compreender sobre as sílabas poéticas, a estrutura específica, a linguagem padrão, e a temática principal do Soneto que era o Amor. Além disso, ressaltamos a importância de saber diferenciar Poemas da literatura canônica, de autores renomados há muitos anos, e de poemas contemporâneos, de autores da atualidade.

É notório que o poema não é um gênero muito utilizado nas salas de aula, o interesse pelas leituras e o desenvolvimento das habilidades de produção são mínimos. Desse modo, alguns autores defendem que “É impossível se comunicar verbalmente a não ser por um gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um texto” (Marcuschi, 2008, p. 22). O poema traz diversas sensações ao leitor, provocando a reflexão sobre diversas temáticas que auxiliam na nossa formação como leitor, e também, provoca o pensamento crítico sobre determinados assuntos do meio social.

Infelizmente poucos são os momentos em que os poemas estão presentes na prática docente. Quando são trazidos pelos educadores para atividades escolares, muitas vezes são trazidos apenas como textos literários destinados somente à leitura silenciosa, impressos em papel (Souza, 2012, p. 38).

Diante disso, é importante que o poema seja trabalhado na prática do professor como uma metodologia para trabalhar aprendizagens que podem ser extraídas do gênero como um recurso de incentivo a leitura e produção. O papel do docente é crucial para que essa mudança aconteça efetivamente nas salas de aula, com o planejamento pedagógico bem estruturado serão nítidos os melhores resultados nas aulas de português e as habilidades dos estudantes serão exemplos de um trabalho eficaz.





Dessa forma, é necessário que os professores façam planejamentos contemplando o ensino-aprendizagem com o gênero, construindo metodologias que incentivem os alunos a busca pelas leituras que possam engrandecer seu crescimento como ser pensante. As escolas devem abrir espaço para criar um ambiente com professores desenvolvendo trabalhos voltados ao poema, despertando o interesse dos alunos para fazer as próprias produções, como por exemplo, eventos e oficinas que possam destinar apresentações de poemas e produções com premiações e suas contribuições na literatura.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussões desse projeto são importantíssimas para a nossa formação enquanto profissional da educação e sobre as perspectivas a qual iremos percorrer na carreira. O PIBID nos oportuniza vivências e trocas de conhecimento, no que se refere ao contato direto na sala de aula. Foi desenvolvido o gênero poema no qual trabalhamos a leitura e o incentivo ao pensamento crítico. No que se refere a temática, foram desenvolvidos materiais poéticos durante as aulas, os alunos participaram de forma ativa durante o processo, atingindo os objetivos propostos. De modo, desenvolvemos um espaço para o conhecimento sobre o gênero, com textos diversos de autores que contribuíram para as discussões e resultados.

Portanto, essa temática foi muito importante e desafiadora para nós, pois precisamos planejar aulas dinâmicas, com o intuito de chamar a atenção, e também de descobrir metodologias diferenciadas para utilizar na sala de aula. Finalizamos o conteúdo com o sentimento de dever cumprido, e com a sensação de ter deixado algo para a vida de nossos alunos, bem como eles deixaram um sentimento tão singelo dentro de nós.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A execução do presente trabalho trouxe várias reflexões e contribuições para nossa formação enquanto profissional da educação. Com isso, os momentos vivenciados em sala de aula foram enriquecedores durante nossas aulas práticas e encontros semanais. Durante o percurso encontramos alguns desafios, mas que de maneira responsável e minuciosa nós enquanto pibidianas e educadoras conseguimos superar esse contexto em sala de aula.

Dessa forma, o trabalho foi desenvolvido com êxito, pois conseguimos trabalhar a temática com interação e participação frequente dos alunos, realizamos atividades que visam à leitura e análise de poema incentivando produções de escrita de textos. O gênero textual poema deve fazer parte do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, essa ferramenta é importante para se trabalhar nas aulas, despertando a leitura e as produções de escrita de diversos gêneros e trabalhando a reflexão sobre vários contextos inseridos na sociedade.

Sendo assim, é perceptível que o programa é de suma importância para o magistério, bem como para os discentes que se encontram inseridos em processo formativo, pois servem como passagem para o crescimento profissional, dando-lhes a oportunidade de presenciar os desafios do ensino e aprendizagem em sua forma completa e social.

**Palavras-chave:** Gênero Textual; Poema; Leitura; Aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Gestão DEB 2009-2014**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/download>. Acesso em: 25 nov. 2023.





LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2002.

SIMAS, Lucas Cativo; CARDOSO, Maria Celeste de Souza. **Pibid e a formação dos professores de língua portuguesa no curso de letras**. 2019. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea/1442/1/Pibid%20e%20a%20forma%20a%20dos%20professores%20de%20l%20c%20adngua%20portuguesa%20no%20curso%20de%20letras.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SOUZA, Gláucia de. Procurando pelo poema na sala de aula. In: CUNHA, Leo (Org.). **Poesia para crianças: conceitos, tendências e práticas**. Curitiba: Piá, 2012.





# AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO COMPORTAMENTO VERBAL DE B.F. SKINNER: RELAÇÕES E POSSIBILIDADES

**Thiago Cidrônio de Oliveira<sup>1</sup>**  
**Déborah Evelyn dos Santos Lima<sup>2</sup>**  
**Josiclebe de Oliveira Pinheiro<sup>3</sup>**  
**Keila Lairiny Câmara Xavier<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

Até metade do século XX, mais especificamente, no ano de 1950, dominou uma corrente de pensamento sobre o comportamento humano, tal corrente ficou conhecida como ‘behaviorismo’ que teve vários pensadores, mas dentre as mentes que estavam por trás desse movimento, uma pessoa se destacou, seu nome era Burrhus Frederic Skinner. O referido autor defendia que o ser humano aprendia através de pequenos e grandes estímulos que poderiam ser observados, pelos pais ou pessoas a sua volta que aplicavam o estímulo e logo após, ‘parabenizou’ a criança por tal ato, aprovação.

Neste artigo, tentaremos responder perguntas como: o que levou Skinner a pesquisar sobre o comportamento humano? Como o meio influencia o comportamento humano? Além do meio, teria algo a mais que influencie o comportamento humano? Os dados deste artigo foram obtidos, sobretudo, através de uma pesquisa bibliográfica descritiva e explicativa na qual

---

1 Graduando pelo Curso de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: thiagocidronio@alu.uern.br

2 Graduando pelo Curso de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: deborahevelyn@alu.uern.br

3 Graduando pelo Curso de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: Josiclebeoliveira@alu.uern.br

4 Professora orientadora. Mestre em Letras (UERN), especialista em Educação, linguagem e interculturalidade (UERN) e em ensino de língua portuguesa e matemática em uma perspectiva interdisciplinar (IFRN). Graduada em Letras e Pedagogia (UERN). Professora da UEPB e UERN. Email: keilacamara@uern.br





será feita usando o livro ‘O comportamento verbal’ de Skinner (1957).

O objetivo principal é analisar as contribuições da teoria do Comportamento Verbal de B. F. Skinner (1957), explicar e aprofundar mais os conhecimentos prévios a respeito do comportamento verbal humano, uma vez que a cada geração, tais comportamentos acabam mudando e algumas palavras ou derivações sendo esquecidas ou substituídas por outras, pois, o ser humano sempre acaba se reinventando, independente da situação.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia do referente trabalho se estabelece em tais eixos, uma abordagem qualitativa, com base nas teorias de Skinner (1957), sendo em base dicotômicas, às quais se encontram também na introdução; o que levou Skinner a pesquisar sobre o comportamento humano? Como o meio influencia o comportamento humano? Além do meio, teria algo a mais que influencie o comportamento humano? Questões foram desenvolvidas para guiar a pesquisa. Em seguida foi usado a metodologia descritiva e explicativa, as pesquisas descritivas seguem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (Gil, 1991, p. 46). Já as pesquisas explicativas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 1991, p. 46). E por fim, a pesquisa bibliográfica, com autores para embasar, como: Abreu e Hubner (2011), Barros (2001), Matos (1991) e Passos (2003), Gil (1991) e Skinner (1957).

## REVISÃO DA LITERATURA

Para Skinner (1957), o comportamento verbal é caracteri-





zado pela consequência e relação entre o falante e o ouvinte, sendo que eles devem ser introduzidos na mesma cultura, uma vez que a facilidade de comunicação e troca de conhecimento e comportamento ficam mais fáceis de acontecer, já que isso é algo essencial para que haja o funcionamento verbal do corpo em questão. Em primeiro momento dessa teoria, o passo analisado é o operante verbal, para ser destacada a contingência verbal, a fala do comunicador é controlada pelas circunstâncias de crítica do ouvinte em questão, portanto, o comportamento de ambos é uma variável crítica.

Inserido no pensamento da teoria, as primeiras interações do comportamento verbal pode ser vista entre a mãe e um filho, como por exemplo, a mãe leva sua criança para brincar e encontra uma vaca, então explica o seu nome, porém, em primeira instância a criança não deverá lembrar totalmente do nome daquele animal, pode confundir com um 'boi' ou 'cavalo' por ser animais de portes similares, mas, com o tempo ela aprenderá sua nomenclatura correta, então, sua mãe irá bater 'palmas' ou dizer 'muito bem', assim, usando o reforçamento generalizado para emissão de que seu filho está indo pelo caminho certo.

Segundo Abreu e Hübner (2011, p. 368); "Na definição de comportamento verbal, as descrições interligadas do comportamento do ouvinte e do falante descrevem uma explicação de contingência social do episódio verbal." Skinner (1957), mostra isso de uma forma mais clara, o comportamento do ouvinte deve ser analisado, pois, ele contribui para ambas soluções, simultaneamente, que é observar o estímulo reforçado e o estímulo discriminativo, para que o falante possa levar uma mensagem nova. Para Abreu e Hübner (2011, p. 369): "O processo responsável pela instalação e manutenção do operante verbal é o reforçamento socialmente mediado e, por isso, analisar o comportamento verbal é analisar as contingências de reforçamento dispostas pelo outro".

Seguindo a linha de Abreu e Hübner (2011, p. 368), "quan-





do relacionamos o comportamento do falante ao do ouvinte, analisamos um episódio verbal total. Na concepção de Skinner (195), portanto, o comportamento verbal do falante tornou-se interdependente do comportamento do ouvinte.” Então, isso significa que para o falante emitir a sua comunicação e atingir seu comportamento verbal, o ouvinte cria uma ponte entre ambos como algo dependente para o seu desenvolvimento como ser sociável. Para deslocar agora para os operantes verbais segundo Skinner (1957).

Conforme pensa Barros (2001, p. 75) “O comportamento verbal é, portanto, comportamento operante e é mantido por consequências mediadas por um ouvinte que foi especialmente treinado pela comunidade verbal para operar como tal.” Diferente dos operantes verbais, o comportamento verbal pode ser robotizado na fala, com auxílio do ouvinte, para que não exista uma consequência mecânica. Veja o exemplo, supondo que João está dentro de uma sala com muito barulho de som ao seu redor, então ele diz “desligue o som”, isso se torna uma comunicação (estimulação discriminativa), o operante da resposta seria ocasionado pelo excesso de barulho no local. A resposta é um operante porque modifica seu ambiente em questão, ou, João poderia dizer “Micael, desligue o som”, então seu colega entenderia sua mensagem e desligaria o som, tornando um comportamento verbal, ou seja, comunicação entre duas pessoas do mesmo ciclo social que tiveram seu desenvolvimento alinhado pela cultura.

Segundo Matos (1991), o comportamento verbal pode ser emitido de várias formas, mas depende do que seja, escrevendo, falando, digitando no computador ou até códigos, mas, claro que o ouvinte deve ter o treinamento necessário do seu comportamento para conseguir interagir com o falante no momento. Vamos ao exemplo mais comum de dúvida, assobiar seria um comportamento verbal? Provavelmente, já que em vários momentos é utilizado como uma espécie de variante de comuni-





cação para certos ouvintes que já tem tal preparo, sendo assim, assobio pode ser sim um comportamento verbal.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para alicerçar o ponto em questão, Passos (2003, p. 197), abre com uma fala muito significativa sobre; “A função do comportamento verbal relaciona-se à vida do homem em sociedade. Mais do que vantajoso para o indivíduo, ele o é para a comunidade como um todo e, por isto, esta dispõe de práticas específicas para sua modelagem.”. Como Skinner (1957). Discorre em defesa de pessoas que falavam do comportamento verbal de maneira displicente, ele traduz que o atributo em questão não tem serventia somente para à comunicação.

Para alavancar o processo humano como ser máximo, a pesquisa chegou a tais resultados sobre a teoria do ‘Comportamento Verbal’ de Skinner (1957), que faz ligação direta com a teoria de Darwin sobre a evolução, Skinner mostra o meio incrível como o ser humano se adapta a cada língua, cultura ou razão, instigando um ouvinte ao falante, isso cria um ponto de partida muito maior do que a sociedade imagina. Já que atribui ao ser humano a arte de estimular e estar presente na vida de uma criança, para que sua evolução seja definitivamente maior, isto chega à conclusão de que não existe o individual, mas sim a coletiva que ajuda na sua progressão eminente, estimular, ter aprovação e criar esse acesso dentro da outra mente faz parte da teoria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo se propôs a analisar o comportamento verbal de B.F Skinner, que deixou um trabalho incrível para as mentes atuais darem continuidade ao seu trabalho. Observamos que, os conceitos de Skinner, se encaixam perfeitamente bem, devi-





do sua trajetória de pesquisa e a sua atenção voltada para os comportamentos humanos. É, de fato, uma pesquisa brilhante que vem maravilhando os estudos de gerações. Nesse artigo, é perceptível análises e comentários sobre alguns dos seus pensamentos e atribuições para os dias atuais.

Algumas questões foram abordadas nesse artigo, a fim de pensar e analisar questões que tempos atrás eram vistas como “desnecessários”. Todavia, será que os estudos de Skinner conseguem explicar tudo sobre os comportamentos verbais? Bem, Skinner, estava bem à frente do seu tempo e conseguiu chegar a conclusões que ninguém antes tinha conseguido. É de fato, uma teoria bem estruturada e concentrada. Entretanto, com todos os avanços tecnológicos sua teoria foi questionada. Com certeza, Skinner abriu portas para o novo e mostrou mundos ainda não vistos pelo homem. Mas, quando olhamos à frente do seu tempo e percebemos todos os avanços que a raça humana obteve, sua teoria passa a ser ultrapassada, mas não esquecida.

Skinner conseguiu responder muitas das perguntas que o ser humano fazia ao longo dos anos, conseguiu dirigir um estudo observando os comportamentos humanos e obteve suas respostas. Então, dentro da sua teoria e época, o behaviorismo consegue explicar todas as questões e dúvidas sobre os comportamentos verbais. É uma pesquisa que se fundamentou e se concretizou a partir de fatos. Contudo, esse artigo conclui o que estava proposto.

**Palavras-chave:** Linguagem Humana; Comportamento Verbal; Concepção da Linguagem.

## REFERÊNCIAS

ABRE, P. R.; HÜBNER, M. M. C. O comportamento verbal para B.F. Skinner e para S. C. Hayes: uma síntese com base na mediação social arbitrária do reforçamento. **Acta Comportamental**,





v. 20, n. 3, p. 367-381, 2011.

BARROS, R. S. Uma introdução ao comportamento verbal. **Revista Brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, v. 5, n. 1, p. 73-82, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 1991.

MATOS, M. A. As categorias formais de comportamento verbal de Skinner. In: MATOS, M. A.; SOUZA, D. G.; GORAYEB, R.; OTERO, V. R. L. (Orgs). **Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia**. Ribeirão Preto: SPRP, 1991. p. 333-341.

PASSOS, M. L. R. F. A análise funcional do comportamento verbal em Verbal Behavior (1957) de B.F. Skinner. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 5, n. 2, p. 195-213, 2023.

SKINNER, B. F. **O comportamento verbal**. São Paulo: Cultrix, [1957] 1978.





XVI  
**seuni**

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL:  
Educação e (Trans)formação Social

XVI SEMANA UNIVERSITÁRIA DO CAMPUS AVANÇADO DE PATU - SEUNI/CAP/UERN

## APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS



## GT ESTUDOS LITERÁRIOS E SUAS MÚLTIPLAS CONEXÕES





## GT ESTUDOS LITERÁRIOS E SUAS MÚLTIPLAS CONEXÕES

No intuito de viabilizar reflexões alteritárias a partir dos estudos literários e suas relações com aspectos étnico-raciais, de classe ou de gênero e sexualidade, este simpósio visa discutir pesquisas ou relatos de experiência sobre os diversos modos de ser e estar no mundo, em termos individuais e coletivos, seja pela experiência humana ou através das dicções não-humanas nas literaturas de língua portuguesa. Percebemos os textos literários enquanto territórios sem fronteiras para a produção de conhecimento, por isso, além dos estudos sobre as produções literárias, aceitamos também discussões sobre a teoria e a crítica literárias e sobre os saberes pedagógicos em torno do ensino de literatura. Em linhas gerais, acolhemos trabalhos que abordem as literaturas em seus diferentes matizes estéticos e éticos, sendo eles de representação dos vários espaços sociopolíticos e/ou de reflexão sobre o ensino e a aprendizagem da leitura literária.

**Coordenadora:**  
**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Annie Tarsis Morais Figueredo**  
(DLV/CAP-UERN)





# NARRAÇÃO E PERSUAÇÃO: A PALAVRA COMO MEIO DE TRANSGRESSÃO FEMININA NA OBRA VOZES DO DESERTO, DE NÉLIDA PIÑON

Mércia Moura Alves da Costa<sup>1</sup>  
Maria do Socorro Souza Silva<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

Atuando como uma das grandes vozes literárias que constituem o cenário contemporâneo brasileiro de literatura, Nélide Piñon tornou-se a primeira mulher a presidir a Academia Brasileira de Letras, no ano de 1997. Ganhou vários prêmios literários como: Prêmio Walmap com o romance “Fundador” (1970); Ficção Pen Clube com a obra *A República dos Sonhos* (1985); e com o texto intitulado *Vozes do deserto*, publicado pela primeira vez em 2004, a escritora obteve o prêmio Jabuti, como o melhor romance de ficção do ano 2005.

Ao rememorar o clássico “As mil e uma noites”, na escrita da obra *Vozes do deserto*, Nélide Piñon não está fazendo apenas uma mera releitura do texto árabe, mas sim nos inserindo dentro da subjetividade das personagens – em especial, a autora nos convida a conhecer a intimidade da personagem Schezade: seus medos, dramas, incertezas e peculiaridades. No clássico árabe, o foco narrativo se detém nas histórias que Schezade conta para o Califa, na tentativa de ludibriar o monarca de Bagdá e conseguir sobreviver a mais um dia.

Ao partirmos de uma obra de autoria feminina - de uma das mais notáveis vozes da contemporaneidade brasileira, Nélide Piñon - a pesquisa se torna significativa por ser através de uma narrativa feminil que temos acesso as construções de po-

1 Aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: merciamourauzl@gmail.com

2 Graduada em Letras Português (UERN), Especialista em Literatura e Ensino (IFRN), Mestre em Letras (PPGL-UERN), Doutoranda em Letras (PPGL-UERN). E-mail: corrinha.172016@gmail.com





der que normatizam o papel da mulher enquanto sujeito social. Dessa forma, o estudo em questão se faz necessário por suscitar discussões que afluem na obra literária e estabelecer diálogos com outros conceitos, trazendo grandes contribuições para o campo social.

Assim, a presente pesquisa se qualifica enquanto estudo bibliográfico de cunho qualitativo. Em um primeiro momento busca-se discutir a respeito das personagens femininas nelidianas, abordando como suas ações, ao longo da narrativa, tornam-se seres transgressores apesar do sistema patriarcal postulado dentro da trama literária. Além disso, também focaremos no uso da palavra como dispositivo de libertação. Optamos por não produzir uma seção exclusiva de metodologia neste trabalho, pois aqui na parte introdutória, seria mais oportuna a explicação das escolhas procedimentais adotadas na pesquisa.

Outra escolha metodológica deste estudo é o fato de partirmos, primeiramente, do conteúdo da obra literária, para depois convocarmos os teóricos para a discussão, dessa forma, não produzimos a seção de revisão da literatura e utilizamos a teoria junto com a análise da obra, dentro parte de resultados e discussão. Essa metodologia se justifica pela necessidade de colocar o conteúdo do texto literário no primeiro plano, deixando que ele mesmo convoque a teoria.

Por fim, baseando-nos em artigos como Da submissão à transgressão: implicações dos papéis sociais na escrita feminina, das autoras Araújo e Lima (2021) e Mulheres em transgressão: a visibilidade da voz feminina em Vozes do deserto, de Nélide Piñon, dissertação de mestrado da autora Ednéia Aparecida da Silva Boso (2011), verifica-se uma análise das situações e padronizações ocorridas devido aos papéis sociais destinados à figura feminina, especialmente, no ofício da escrita. E, para além disso, empreendemos uma averiguação a respeito de como as personagens femininas nelidianas se constituem enquanto mulheres transgressoras.





## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### DINAZARDA E JASMINE: AS MULHERES POR TRÁS DE SCHEREZADE

Para conseguir efetuar o seu plano com êxito, Scherezade conta com a ajuda da sua irmã Dinazarda, ela faz parte do seu cortejo quando ambas as irmãs se dirigem ao palácio do Califa, em um momento de sacrifício em prol das donzelas do reino que estão sendo martirizadas pelo magnata de Bagdá.

Dinazarda é astuta, mas, diferentemente de Scherezade, ela não tem o dom de narrar, porém tem o poder de persuadir. Ela atua como uma voz fundamental na narrativa, pois, com a sua forma persuasiva – já que aprendera com o pai as mais diversas formas de convencimento e administração, após as núpcias do recente casal, Dinazarda abre caminho para as narrativas de Scherezade, induzindo o Califa a ouvir uma história da sua jovem esposa, sabendo que logo mais a mandará para o cadafalso, ele aceita sem muitos protestos.

Além de atuar como uma espécie de porta-voz entre o Califa e Scherezade, Dinazarda também cumpre a tarefa de acordar e preparar a irmã para o cerimonial de cópula, escolhendo as vestimentas e as joias que a irmã irá usar a cada noite. Dinazarda se atenta em criar um ambiente lúdico e sensual que ajude Scherezade a prender e avivar o interesse e a atenção total do Califa.

Apesar disso, Dinazarda “arrepende-se da promessa feita à irmã, mas não pode falhar em cumprir a missão de despertar a sonolenta Scherezade após a cópula e convencer o soberano da necessidade de ouvir a história da irmã antes de ordenar sua decapitação” (PIÑON, 2008, p. 11). O destino de Scherezade depende tanto da sua habilidade de fabular histórias como do seu poder de persuasão, caso uma dessas capacidades falhe significaria a morte.





Nesse contexto, o uso da palavra como arma de persuasão ou como dom de encantar é tema presente na narrativa. É por meio da palavra que tanto Scherezade como Dinazarda conseguem tecer e sustentar a grande teia para “aprisionar” o Califa, além disso, a palavra como persuasão e como narração garante a vida de ambas às irmãs.

A palavra, nesse cenário narrativo, também atua para dar vez e voz a uma figura quase inexistente aos olhos do Califa, a escrava Jasmine. Ela serve ao soberano há muito tempo, porém “o Califa mal olha Jasmine, não lhe dá importância. Ignora que ela traz no regaço mistérios típicos da nação que governa” (Piñon, 2008, p. 79).

A partir do momento em que Jasmine começa a servir as irmãs e a participar dos momentos de contação de histórias, ela começa a se conhecer e a se identificar com as personagens de Scherezade, principalmente quando as narrativas são voltadas para os nômades do deserto, para a nação beduína. Nesse momento, um processo de autoconhecimento começa a se instalar no íntimo de Jasmine e ela se reconhece, cada vez mais, nesses personagens, inspira-se em Scherezade e sonha conseguir um dia ocupar o seu lugar como contadora de histórias, o que de fato acontece quando Scherezade prepara Jasmine para substituí-la como contadora e Dinazarda para ocupar o seu lugar na cama com o Califa.

Ambas as personagens aqui retratadas, Dinazarda e Jasmine, são fundamentais no processo de “aprisionamento” do Califa aos relatos de Scherezade. Elas auxiliam Scherezade em sua farsa, são responsáveis pelo bom funcionamento da trama e, além disso, do próprio bem-estar da protagonista. A respeito das personagens femininas da obra *Vozes do deserto*, Boso (2011) discorre o seguinte:

As personagens femininas piñonianas se fundem, se complementam e tendem a eternizar-se como as sequências das histórias, ou melhor, a Scherezade que herdara o dom de narrar da





mãe se perpetua nesta figura já falecida que, posteriormente, se perpetua na ama de criação Fátima que, apesar de ausente, era exímia contadora de histórias (Boso, 2011, p. 139-140)

Boso (2011) nos descreve sobre a perpetuação do dom de narrar histórias que perdura nas personagens femininas nelidiana, tendo início na mãe das princesas, depois na ama Fátima, logo em seguida em Scherezade e, por fim, esse mesmo dom chega até a escrava Jasmine que passa por um processo de identificação. Ela sai de uma posição de subserviência e sobe a categoria de narradora, tendo sua voz ouvida e contemplada pelo Califa.

Na constituição desse processo, Jasmine ia se configurando como contadora à medida que observava Scherezade e cumpria as ordens de Dinazarda que a encarregava de coletar, pela Medina, histórias do povo árabe, interesse principal do soberano. Nessas andanças pelos corredores de Bagdá Jasmine construía, geograficamente, o cenário do lugar, tendo como apoio as descrições narradas por Scherezade. Desse modo, ela preparava ensejo literário tanto para Scherezade como para si mesma, construindo o seu próprio arcabouço de histórias.

Com isso, afirmamos que ambas as mulheres, Jasmine e Dinazarda, são extremamente importantes para o prorrogamento da vida de Scherezade, classificando-se, de certo modo, como uma extensão da contadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a despeito da narração como artifício de persuasão utilizado pelas personagens nelidianas, concluímos que a voz da protagonista é plural, construída a partir de mil outras vozes: clamores vindos do deserto, sob as figuras dos nômades beduínos, das escravas trazidas à força para servirem aos grandes sultões. A voz também é a arma e o escudo de Scherezade durante o seu embate contra a tirania do Califa, pois “é por in-





termédio do poder da palavra que a personagem Scherezade sonha libertar o reino do maldito decreto que aterroriza toda uma classe marginalizada, desprezada e desfavorecida” (Boso, 2011, p. 101). E assim ela o faz.

Além disso, a voz também é entendida, durante a narrativa, como um instrumento de autoconhecimento, já que é através da voz que sujeitos que representam/fazem parte da camada mais baixa dentro da hierarquia social presente na obra, como a escrava Jasmine, conseguem ganhar espaço e conhecimento. Através das narrativas de Scherezade, Jasmine se identifica com as personagens e também se reconhece enquanto contadora de histórias.

**Palavras-chave:** Contação de histórias; Persuasão; Transgressão; Personagens femininas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. T. S. LIMA, E. G. Da submissão à transgressão: implicações dos papéis sociais na escrita feminina. **XVII Enecult**, Salvador, 2021.

BOSO, E. A. S. **Mulheres em transgressão: a visibilidade da voz feminina em Vozes do deserto de Nélide Piñon**. Dissertação (Mestre em Letras - Literatura e Vida Social) – Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2011.

PIÑON, Nélide. **Vozes do deserto**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2008.





## A VIA CRUCIS QUE ATRAVESSA A NARRADORA- PROTAGONISTA: UMA LEITURA DE *O PESO DO PÁSSARO MORTO*, DE ALINE BEI

Jackeline Fernandes Maia dos Santos  
Lucas Maia Gomes  
Annie Tarsis Morais Figueiredo

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*O peso do pássaro morto* (2017) é um romance que marca a estreia de Aline Bei como escritora. Em sua narrativa, o leitor acompanha uma personagem não nomeada, atravessada por traumas que decorrem de tragédias e de violências ao longo da vida. Os capítulos da narrativa são intitulados pelas idades mais marcantes da protagonista, como: *Aos 8*, ou *Aos 17*; desde sua infância até o momento póstumo, após sua morte. Apresenta uma plurissignificação ao unir poesia e narrativa como uma dança irregularmente versada: a estrutura narrativa se dá através de versos que não obedecem a linearidade, se guiando por memórias, o que contribui com a poeticidade que esta obra manifesta.

Partindo da narradora-protagonista, Bei guia o enredo evidenciando a via crucis de violências e de dores que se tornou o corpo da mulher-narradora que protagoniza sua obra. Diante disso, entendemos que a literatura pode representar, em diversos aspectos, a realidade dos sujeitos que compõem uma sociedade. Logo, a narrativa de Bei representa mulheres abandonadas e violadas.

Assim, analisaremos a subjetivação da narradora autodiegética inominável de Aline Bei em *O peso do pássaro morto* (2017), em diferentes períodos da sua existência. Trata-se de uma narrativa imbuída de múltiplos sentidos que aborda o luto de uma criança frente à perda da melhor amiga, perpassando aos trau-





mas da protagonista decorrentes de um estupro e uma gravidez decorrente dele; continuando até o fim da vida, com o abandono de si diante de uma nova perda. Frente a essa abordagem, tomaremos como amostragens narrativas, esses três momentos da vida da narradora-protagonista.

## METODOLOGIA

O seguinte estudo parte de uma pesquisa qualitativa, na qual objetivamos analisar as dores que acompanham a narradora autodiegética ao longo da vida, na narrativa de *O peso do pássaro morto* (2017), de Aline Bei. Partimos de uma pesquisa exploratória, utilizando excertos da obra que corroborem o desenvolvimento basilar de nosso estudo.

Trata-se de uma análise interpretativista em paralelo com teorias concernentes na busca de compreender a complexidade da condição mulher da personagem na narrativa de Bei. Diante disso, nosso quadro teórico se constitui pelos pressupostos de Schmidt (1995), Zolin (2009), Oliveira Neto (2012), Freud (2013) e Hein *et al.* (2017).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escrita de autoria feminina possibilita o rompimento com a hegemonia ideológica patriarcal no cânone literário, tornando a mulher como protagonista de sua produção e de suas histórias. Schmidt (1995, p. 187) afirma que esse lugar de rompimento representa conquistas e, nesse sentido, “envolve uma dupla conquista: a conquista da identidade e a conquista da escritura”. A conquista da identidade revela produções centradas na autodescoberta feminina, enquanto a da escritura destaca o rompimento ideológico, discursivo e cultural que o pensamento feminista tem diante da perspectiva masculina, assim alcançando lugares próprios dentro da literatura e da sociedade. Para





Zolin (2009, p. 328), este novo lugar da mulher, sobretudo, no âmbito literário, “em decorrência do feminismo, fez-se refletir (e não poderia ser diferente) nesse status quo.”

Na literatura brasileira contemporânea, a condição feminina e, por vezes, a discriminação social da mulher, se tornam temas recorrentes no quadro literário produzido por mulheres. Zolin (2009) cita tais aspectos como presentes na literatura de Nélide Piñon, por exemplo, para destacar como “de uma forma ou de outra, ele é retomado (...) de maneira crítica e contestadora, capaz de incomodar o pensamento ideológico, calcado nos ideais do patriarcalismo” (Zolin, 2009, p. 333). Assim, a literatura escrita por mulheres legitima a existência de um rompimento com um ideal opressor e machista, quando, pela perspectiva da autora, a narradora ou a voz narrativa feminina é posicionada a falar sobre si diante da existência. Ou seja, sua condição de mulher.

A condição feminina e, também, a discriminação social da mulher, estão presentes na narrativa de *O peso do pássaro morto* (2017), de Aline Bei. Através de uma perspectiva excruciante, a obra de estreia de Bei conduz a leitora a conhecer a vida da narradora-protagonista em diferentes fases etárias com os intercambiáveis traumas que a atingem por meio das múltiplas violências e abandonos que sofre, como o estupro, misoginia, luto e solidão. Os capítulos da narrativa são divididos e intitulados pelas idades da protagonista, retratando as condições de ser e tornar-se mulher num mundo regrado e condicionado por inúmeras perdas, violências e dores.

Nos capítulos iniciais do romance, a narradora autodiegética é uma criança de oito anos. Na escola, conhece a sua melhor amiga, Carla, com quem cria vínculos afetuosos. De maneira trágica, Carla morre, e com a perda, advém o luto. Sobre essa primeira dor, tão angustiante e desconhecida à menina, restam perguntas à mãe, como “o que é morrer?”. A mãe, em resposta, se utiliza de uma metáfora: “o bife / é morrer, porque morrer é





não poder mais escolher o que farão com sua carne, / quando estamos vivos, muitas vezes também / não escolhemos, / mas tentamos.” (Bei, 2017, p. 21). De jeito inocente, a mãe explica para a narradora não só o que é a morte, mas também o luto, sentimento que a garota está vivendo. Para Sigmund Freud (2013, p. 66). O luto é como um empobrecimento do mundo, um vazio que o preenche e sem nenhuma atração. Apesar do luto transparecer que uma parte dela está morta, vazia e empobrecida, esta parte continua viva e, por mais dolorosa que seja vivenciar o luto por Carla, a menina deve aprender a caminhar com esse sentimento, como infere sua mãe.

Ainda em busca por respostas, a narradora vai até Sr. Luís, “um velho sabido com cheiro de grama” e que sabe fazer rezas com a voz de um “cacique dentro dele.” (Bei, 2017, p. 1-2). Sr. Luís pergunta sobre como a menina se sente, e ela afirma: “sozinha”. Em seguida, a garota pergunta com esperanças sobre um possível retorno da amiga: “quando ela volta, seu luís? (...) / — ela não volta. / quer dizer, ela só volta dentro de nós toda vez que alguém pensar nela. / fora, nunca mais.” (Bei, 2017, p. 23). As perguntas da garota revelam uma angústia diante do seu primeiro contato com a morte, frente à sua primeira perda dolorosa e que deixará marcas em sua vida.

A dor da perda é uma recorrência em outros momentos na vida da narradora. No capítulo *Aos 17*, a narradora é estuprada por Pedro, seu ex-namorado, em uma sequência dolorosa, delicada e explícita, e entre inúmeras consequências dessa violência, a personagem engravida. Para entender a narrativa do estupro e o abandono social da mulher que abrange a trama de *O peso do pássaro morto* (2017), há inicialmente a necessidade de compreender a ligação que a literatura mantém com a sociedade. A literatura recria em seu interior eventos advindos da realidade a partir da compreensão do(a) autor(a) sobre o mundo concreto em que vivemos. Como Pedro Fernandes de Oliveira Neto fala em seu livro *Retratos para a construção do feminino na prosa de José*





*Saramago*: “cada romance é, por excelência, uma estratégia, uma recriação do universo no qual habitamos; cada romance traduz a maneira que temos de metamorfoseamento da realidade vivida.” (2012, p. 37). Portanto, no romance, as narrativas violentas de estupro e de abandono se estruturam a partir da visão que a autora possui e quer repassar dessas violências, surgindo com base em sua visão ou experiência de mundo.

Desta forma, abordando a narrativa do estupro presente na trama, percebe-se que essa, como no mundo real, tem início no entendimento de que a civilização humana mantém uma hierarquia social de domínio masculino, em que as mulheres são inferiorizadas, objetificadas e subordinadas aos homens. Seguindo essa abordagem, vemos que, a partir um viés da sexualidade e de gênero, nota-se que as mulheres são afetadas pela violência de gênero por estarem inseridas de forma subalternizada; pois não possuem permissão de sentirem desejos sexuais, ao mesmo tempo em que são vistas como provocativas, que despertam desejo e que estão sempre dispostas a fazer sexo, mesmo que não manifestem essa vontade.

Evidenciando o sentimento de posse masculina sobre as mulheres, como se eles fossem donos dos corpos femininos e esses, estão abertos a satisfazê-los, mostrando uma relação entre sexualidade e opressão. Carmen Hein de Campos *et al.* (2017, p. 984), em seu trabalho *Cultura do estupro ou cultura antiestupro?* explica: “Assim, haveria uma cultura do estupro porque a sociedade estimula e encoraja, ao ensinar homens e mulheres que é natural e normal uma relação sexual envolver comportamento agressivo dos homens.”. Nesse trecho de *O peso do pássaro morto* (2017) vemos o que foi discutido:

[...] o Pedro / tinha 1 Faca / que colou no meu pescoço. / meu grito / morreu no estômago / junto com o chute que ele me deu. / caí sem acreditar naquele Pedro que / arrancou o meu / vestido, o contato / rente / da Faca / queimava / a pele e / ardia enquanto o Pedro / mastigava meus peitos / pronto pra arrancar / o bico. / ele lambeu minhas coxas por dentro a / buceta meu rosto o cu





e a língua um pau / revirando, / entre a reza e o pulo escolhi / ficar dura / e estranhamente pronta / pra morrer. foi quando o xixi / me escorreu / as pernas. / (...) ele arrancou o pau pra fora e fez o mesmo / na minha boca. / (...) o gosto morno era azedo. / ele socou o pau / até o fundo mais / impossível da minha / garganta, / vomitei. / o pedro / ria, / disse que arrombadas como eu prestam só / pra dar / e olhe lá que tem muita putinha bem mais / delícia do que eu em cada / esquina. / ele abaixou as calças / abriu minhas pernas / e meteu com pressa / de olho / fechado, a cara toda / cerrada / de gozo e nenhum ódio [...] (Bei, 2017, p. 55-57)

Nesse excerto se destaca a violência que a narradora-protagonista sofre aos dezessete anos de idade. Pedro (personagem com envolvimento amoroso com a protagonista) ao saber que ela havia beijado outro homem e a amiga dela Paula, sente-se traído e por isso se vê no direito de violar o corpo que ele entendia como dono/senhor. Realçando o machismo que em desejo de retaliação, para limpar a imagem dele de alguém que foi traído, decide punir a mulher, violentando-a sexualmente e satisfazendo-se de sua dor. Esse abuso resulta em uma gravidez indesejada, que acarreta em muitos traumas para a personagem. Como seguir a vida com um filho fruto de tamanha violência? Questionamento que se sucede ao episódio de abuso, pois na narradora-personagem surge um sentimento de querer interromper a gestação, mas que não se concretiza por culpa, que se estende o decorrer da sua trajetória. Que é marcada pela impossibilidade de construir uma convivência afetiva com seu filho Lucas, fruto do estupro. O que reflete no distanciamento que possuem, pois esta é uma forma de autopreservação emocional para lidar com o trauma que vivenciou, já que ela sempre lembra de Pedro quando vê seu filho, Lucas.

Ser mãe se tornou mais um peso às dores que a personagem carrega. Entretanto, ao adotar um cachorro, que ela dá o nome de Vento, resgata a possibilidade de encontrar um amor materno não experimentado com o seu filho. Com Vento, cria





laços maternos, de preservação e proteção. No capítulo *Aos 52*, ao voltar da feira, a personagem vê uma grande multidão na rua: Vento foi atropelado e morto. O impacto é estarrecedor, mais uma tragédia, mais uma dor, “meu corpo foi ficando um / Chumbo / foi ficando um / túmulo / (...) soltei o meu / pior / grito” (Bei, 2017, p. 156). As consequências de mais uma perda são intensas, a vida do Vento, que lhe fez encontrar um amor maternal. A narradora passa a viver uma depressão que a estagna diante da vida, do tempo e do mundo. Nessa condição, ela deixa de tomar banho, de se alimentar, fazendo as necessidades no sofá, morta em vida: “me alarguei no choro / meu sofá o barco / meu tapete o rio. (...) / ela caiu no sono. / vomitou dormindo / e não acordou. / a morte de engasgo foi muito feia, só a boca / trabalhou e um pouco da barriga.” (Bei, 2017, p. 160-162).

A dor de ser mulher que carrega o fardo de inúmeros traumas desde a infância, com o primeiro contato com a morte, até o fim da vida, com múltiplos abandonos e perdas, a protagonista de Bei se condiciona a uma ausência da vida, passando a viver com o peso de estar morta por dentro; daí decorre o nome do romance, *O peso do pássaro morto* (2017). Aprisionada pela tristeza imanente de seguir com sonhos e aspirações, a narradora-protagonista abandona também essa parte de si. Assim, em consequência das perdas, da violência sexual que sofre, da distância com o filho e da solidão no fim da vida, a condição de ser mulher é explorada com complexidade pela escritora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta leitura, tecemos uma análise da trajetória das dores que acompanham a narradora-autodiegética de *O peso do pássaro morto* (2017), de Aline Bei, desde seu primeiro contato com a morte que, ao vivenciar o luto pela melhor amiga, procura respostas para o que sente. Este sentimento revela nela um vazio existencial, revivido pela personagem constantemente ao longo





da vida, em momentos de tragédias, como a violência sexual sofrida e pela morte do cachorro Vento. Assim, vemos que as lembranças traumáticas que causaram danos emocionais a acompanham até a morte, mas que a deixam morta em vida, o peso de ser ela com muitas dores, numa via crucis atravessada por perdas que deixam marcas.

Consideramos ainda que ao articularmos a análise da obra de Bei à crítica feminista, teorizada por Zolin (2009), compreendemos que a escrita (a personagem e as temáticas aqui exploradas por Aline Bei) representa rompimentos com um falocentrismo que perdura em múltiplos espaços e mantém a reprodução de opressões, estigmas e perspectivas misóginas, incluindo no próprio campo literário. Na narrativa do estupro, a personagem é atravessada por inúmeras dores, imposta a uma condição de desumanização e de sofrimento por causa da dominação masculina, mentalidade que impõe sujeição das mulheres aos homens, idealizando corpos femininos como posses e, portanto, passíveis de serem violados. Ao derivar no mar de tantas perdas, tantos traumas e várias violências, a personagem lembra suas dores, principalmente ao se tornar mãe, pois além da violência sofrida, revive constantemente o trauma ao olhar o filho.

Por fim, nossa análise discutiu como a literatura representa situações da realidade feminina. Nesse ínterim, observamos como a personagem simboliza inúmeras mulheres abandonadas e violadas. Ao não ser nomeada, constatamos que representa um comum: mulheres à mercê das violências e dos traumas que se tornam fardos ao longo da vida.

**Palavras-chave:** Mulher; Violência; Infância; Condição feminina; *O peso do pássaro morto*.

## REFERÊNCIAS

BEL, Aline. **O peso do pássaro morto**. São Paulo: Editora Nós,





Edith, 2017.

CAMPOS, C. H. C.; MACHADO, L. Z.; NUNES, J. K.; SILVA, A. R. Cultura do estupro ou cultura antiestupro? **Revista direito FGV**, v. 13, n. 3, p. 981-1006, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdgv/a/FCxmMqMmws3rnnLTJFP9xzR/?format=pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

FREUD, Sigmund. **Luto e melancolia**. Trad. Marilene Carone. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

OLIVEIRA NETO, Pedro Fernandes de. **Retratos para a construção do feminino na prosa de José Saramago**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2012.

SCHMIDT, Rita Terezinha. Repensando a cultura, a literatura e o espaço da autoria feminina. In: NAVARRO, Márcia Hoppe (Org.). **Rompendo o silêncio: gênero e literatura na América Latina**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 1995. p. 182-189.

ZOLIN, Lúcia Osana. Literatura de autoria feminina. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 3. ed. rev. ampl. Maringá: Eduem, 2009, p. 327-336.





## “NÃO SEI BEM QUEM EU SOU”: A EXPERIÊNCIA EXISTENCIAL DE MACABÉA EM *A HORA DA ESTRELA*, DE CLARICE LISPECTOR

Lucas Maia Gomes<sup>1</sup>

Ianne Ramos Morais<sup>2</sup>

Annie Tarsis Morais Figueiredo<sup>3</sup>

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No cânone literário brasileiro, a literatura de Clarice Lispector (1920-1977) inaugura, através da relação entre escrita e pensamento, vias conduzidas pela divagação epifânica e a fluxo de consciência diante da angústia do ser e da perplexidade de ser e estar no mundo; ela cria um espaço literário conduzido por essas marcas estilísticas bem próprias. Lispector questiona e expressa múltiplos sentidos subjetivos através das suas obras que interpelam a captação dos sentidos, do que é ser humano frente a sistemas em um quase-fragmento. Ou seja, tece através da palavra, formas de pensamento que questionam, sobretudo, o “eu”.

Autora de renomados romances como *Perto do coração selvagem* (1943) e *A paixão segundo G.H.* (1964), Lispector lança em 1977, ano de sua morte, *A hora da estrela*, novela que narra a história da desafortunada Macabéa, uma moça nordestina, no Rio de Janeiro, incapaz de se ver e ser vista como pessoa e à margem da própria existência. Nessa novela, a condição hu-

1 Graduando do curso de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, do Campus Avançado de Patu, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (CAP/UERN). E-mail: maialucas421@gmail.com

2 Graduanda do curso de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, do Campus Avançado de Patu, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (CAP/UERN). E-mail: iannerm123@gmail.com

3 Professora de Teoria da Literatura e Literaturas de Língua Portuguesa do Departamento de Letras do Campus Avançado de Patu, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (CAP/UERN). Doutora em Literatura e Interculturalidade pelo PPGLI (UEPB). E-mail: anniefigueiredo@uern.br





mana é captada através de Macabéa, explorando temas como a busca pela identidade, pela significação e a fragilidade da vida de cada indivíduo.

Em uma passagem da narrativa, a protagonista afirma: “não sei bem quem eu sou”. A identidade de Macabéa possui qual significação? Sua identidade é algo a ser perguntado por toda a obra pela voz da personagem, enquanto reafirmada pelo narrador heterodiegético Rodrigo S. M., como uma “pobre coitada” que não faz falta a ninguém, tamanho é o deslocamento dela perante a própria noção existencial de si e da vida. O questionamento de Macabéa, “não sei bem quem eu sou”, revela, e é apontada dentro da novela clariceana, a incompletude do ser, que a ausência de uma identidade em Macabéa, de sua não autoidentificação enquanto se ver como ser/gente no mundo, parte das relações sociais que tendem a excluí-la do próprio meio social.

Analisaremos a condição existencial da personagem Macabéa na novela *A hora da estrela* (2020), de Clarice Lispector. Propomos analisar uma personagem que, ao longo da história, é pisoteada pela vida e pelas pessoas, ao ponto de que, diante da própria morte, é que se sentirá alguém. Assim, recorreremos a excertos da obra clariceana para o desenvolvimento da análise que terá como foco as descrições apresentadas pelo narrador heterodiegético Rodrigo S. M e os questionamentos de Macabéa diante de ser quem é no mundo e na vida.

## METODOLOGIA

O seguinte estudo parte de uma pesquisa qualitativa, na qual procuramos analisar a condição existencial que circunscreve a personagem Macabéa na obra *A hora da estrela* (2020). Através de fragmentos que corroborem o desenvolvimento basilar de nosso estudo, à luz dos teóricos, buscamos compreender a existência da protagonista da novela clariceana.





Partimos de uma pesquisa exploratória e de caráter bibliográfico para a realização de nossa análise pretendida. Para isso, nosso quadro teórico é constituído por uma leitura à individualização de Macabéa e ao preceito existencial que Brose (1999) aponta sobre a escrita de Clarice Lispector; e Poli (2004), que tece uma análise da construção das personagens femininas em algumas obras de Lispector, auxiliando a entender como a escritora as constroem.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

*A hora da estrela* (2020) é uma novela carregada de reflexão e questionamentos existenciais, uma narrativa feita de dentro para fora. Para Brose (1999, p. 77), Lispector “busca a expressão, através de uma linguagem comum, do conflito fundamental da humanidade, a essência e a existência do ser”. Mergulha no interior da condição humana, explorando temas como a busca pela identidade, pela significação e a fragilidade da vida, pois em um estalar de dedos, a vida pode acabar. Em seus textos, a epifania munida ao fluxo de pensamento, transformam a matéria linguística em um texto “de bordas cujo texto teima em exceder” (Poli, 2004, p. 439). Por assim dizer, transpõe ao entendimento, porque o entendimento de sua mensagem se torna, por vezes, complexa. Esses recursos provocam a possibilidade de questionamentos que fogem da compreensão racional, buscando o “sentir” da palavra como algo sensorial.

É uma novela intensa e profunda, levando o leitor a refletir sobre a solidão e as nuances da existência, apresentando “a consciência do ser humano de ser nada e a morte como estado de igualdade entre as pessoas” (Brose, 1999, p. 77). Assim, como para o narrador heterodiegético Rodrigo S. M., é importante conhecer um pouco sobre Macabéa, moça virgem de 19 anos, nordestina de Alagoas, que migra para o Rio de Janeiro em busca de melhorias de vida, órfã de pai e mãe e que foi criada por sua





tia beata; de profissão é datilógrafa, mas que mal sabe escrever. No decorrer da história, encontra um namorado que também é nordestino e se chama Olímpico, um homem orgulhoso, ambicioso e que a trata mal, porém ela nem percebe, pois se satisfaz com o mínimo, acredita que merecia aquilo.

Macabéa é uma personagem simples, ingênua, desprovida de autoestima, mas, no decorrer da leitura, se mostrará como uma figura que sofreu constantemente com a falta de afeto de si e dos outros. Então, não é vista na sociedade, pois ninguém se importa com ela. Rodrigo S. M. diz que “a pessoa de quem eu vou falar é tão tola que às vezes sorri para os outros na rua. Ninguém lhe responde ao sorriso porque nem ao menos a olham.” (Lispector, 2020, p. 13) e, mais a frente, continua em sua perspectiva dizendo que “nada nela era iridescente, embora a pele do rosto entre as manchas tivesse um leve brilho de opala. Mas não importava. Ninguém olhava para ela na rua, ela era café frio (Lispector, 2020, p. 24).

Por esses trechos da narrativa, vê-se o quanto Macabéa é o retrato dos desvalidos no mundo, representando milhares de pessoas que buscam pela sua autenticidade, porém a existência é vazia, triste e cruel. Apesar de não ter muita ambição na vida, o grande sonho da personagem era ser uma estrela de cinema, como Marilyn Monroe, entretanto com a sua falta de conhecimento, do modo miserável de viver, não questionava o motivo de viver daquela forma, se contentando com a vida ruim que levava e achando que era feliz, sem refletir quem era e sem nenhuma perspectiva de futuro. “Não sei bem o que sou, me acho um pouco... de quê?... Quer dizer não sei bem quem eu sou” (Lispector, 2020, p. 50). Ao não saber quem de fato é, a personagem revela o que antes na narrativa o narrador reflete: “quem se indaga é incompleto.” (Lispector, 2020, p. 13). Se questionamos o modo de existirmos na vida, revelamos nossa incompletude, significação incompleta, um movimento a ser construído.

Ao fim da narrativa, Macabéa resolve ir à cartomante que





a faz reconhecer o quanto a sua vida era vazia e, nas cartas de Cartola, foi mostrado que a personagem teria um futuro brilhante e promissor, por isso ela ficou esperançosa. Porém, minutos depois de sair da consulta, ela é atropelada por um carro:

Algumas pessoas brotaram no beco não se sabe de onde e haviam se agrupado em torno de Macabéa sem nada fazer assim como antes, pessoas nada haviam feito por ela, só que agora pelo menos a espiavam, o que lhe dava uma existência. (Lispector, 2020, p. 73-74).

Então, foi nesse momento do acidente que Macabéa se tornou alguém no mundo, na sociedade. O narrador passa por um momento de incerteza, escrevendo que não sabia se matava a personagem ou não, “eu poderia resolver pelo caminho mais fácil, matar a menina-infante, mas quero o pior: a vida. Os que me lerem, assim, levem um soco no estômago para ver se é bom. A vida é um soco no estômago” (Lispector, 2020, p. 75), mas eis que a certeza chega, Macabéa morre, “[...] foi este o modo como eu quis anunciar que – Macabéa morreu. Vencera o Príncipe das Trevas. Enfim a coroação.” (Lispector, 2020, p. 77).

A morte da protagonista retrata o quanto a vida percorre de forma rápida, pois em um momento Macabéa estava “feliz” pensando na mudança de vida, e instantes depois, morre e o acidente torna-se o seu momento de ser estrela, pois todos que estavam ao seu redor, pararam momentaneamente para vê-la, o que não acontecia em vida. Sendo assim, foi na morte que Macabéa encontrou a significação da sua vida, na via crucis entre a vida e a morte, se enxergou enquanto pessoa, recebendo a atenção que merecia há tanto tempo.

Enquanto viva, Macabéa viveu de maneira mecânica em todos os atos, até se tornar objeto de um narrador. O ponto inicial da história é onde surge o turbilhão de expressividade da personagem, ela consegue ser viva no “fora” possível, no deslocamento existencial que nem ela própria enxerga, pois nunca





vivera antes daquele momento, o instante da morte. É daí que surge o nome para a obra, ela queria ser uma estrela, e por ser em seus últimos momentos, ela vive, nasce perante a morte. Inconsciente de sua busca, parece buscar sem saber o quê, namora, falta ao trabalho, ações simples que a tornam humana e isso lhe faz brilhar. É a hora, portanto, em que Macabéa finalmente viveu de fato, buscando quem ela nunca pensou ser.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Macabéa é a personificação de dilemas existenciais. É uma personagem profunda e ingênua ao mesmo tempo, que nunca deixou de ser uma estrela. Macabéa continuou perseverando em sua ingenuidade. Desconhecia o amor, lutava contra traumas de infância, mesmo sem saber reconhecê-los, e foi forte, mesmo em momentos que seu papel foi suprimido pela figura machista de seu namorado. Macabéa era frágil, anulada como pessoa, numa vida que a fazia se tornar inexistente. Morrer foi trágico ou libertador? No seu último suspiro, aquele era seu momento, era a hora de ser uma estrela e viver a morte.

Há, em *A hora da estrela* (2021), o ego e a dependência do ato de narrar, por não haver uma história densa da trágica personagem, em que o narrador relata pormenores o seu ato de narração, mas isso porque ele admite, ao fim, que só é vivo enquanto houver o quê contar; ainda, inconsciente e anestesiado por inúmeras adversidades, sofre, mas sem sofrer as dores, não lamenta por não saber como lastimar as dores. Estas particularidades compõem um pouco do que foi Lispector, tanto como pessoa quanto como autora. A vida da personagem Macabéa, possibilita-nos enxergá-la como uma mulher alagoana, esquecida e à margem da sociedade. Entretanto, diante da leitura da novela clariceana, percebemos como Macabéa viveu, do seu jeito ingênuo, e que se viu como pessoa pela primeira vez, diante da morte.





**Palavras-chave:** Experiência existencial; Macabéa; Clarice Lispector; Literatura brasileira.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BROSE, Elisabeth Robin Zenkner. O existencialismo em A hora da estrela. **Letras hoje**, Porto Alegre, v. 34, n. 4, p. 77-90, dez. 1999.

LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

POLI, Maria Cristina. Uma escrita feminina: a obra de Clarice Lispector. **Psico**, v. 40, n. 4, 2009.





## A SEQUÊNCIA EXPANDIDA DE RILDO COSSON E A OBRA *TORTO ARADO*: INCENTIVANDO O LETRAMENTO LITERÁRIO

Pedro Felipe Praxedes da Silva<sup>1</sup>  
Alexsandro Melquiades da Silva<sup>2</sup>  
Maria Lidiana Costa<sup>3</sup>  
Maria do Socorro Souza Silva<sup>4</sup>

### INTRODUÇÃO

O ensino de literatura é imprescindível não apenas por ser um espaço em que podemos proporcionar a vivência de novos enredos, mas por ele garantir — através de uma prática consciente — um saber por parte de quem recebe essa aprendizagem. Diante disso, este estudo objetiva apresentar uma proposta de ensino de literatura, baseada no modelo proposto por Cosson (2014), tendo como ponto de partida a obra *Torto Arado*, de Itamar Vieira Júnior (2019).

Ensinar literatura foi e ainda é uma prática de resistência dentro da sala de aula, seja pelo limitado espaço destinado a ela dentro dos currículos escolares, seja pelo pouco valor que é atribuído ao texto literário por parte de alguns estudantes. Ciente do valor cultural, artístico e educacional que tem essa forma de arte, cabe ao professor oportunizar o contato com obras literárias que venham a despertar, de algum modo, o interesse dos estudantes para a leitura e com isso ampliar o letramento literário. Sendo assim, torna-se urgente e necessário que o sujeito pesquisador pense estratégias que viabilizem o trabalho com a

1 Graduando do Curso de Letras - Português pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido. pedrofelipern6@gmail.com

2 Graduando do Curso de Letras - Português pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido. alexsandro01melquiades@gmail.com

3 Graduação em Letras Língua portuguesa e suas respectivas literaturas (UERN). Especialização em Linguagem, Educação e Interculturalidade (UERN). Especialização em Literatura e Ensino (IFRN). Mestranda em Letras/ PPGL/UERN. faglidiana@gmail.com

4 Professora orientadora: Mestre em Letras pelo PPGL - UERN. corrinha.172016@gmail.com





literatura na sala de aula, assim como fazemos neste estudo que aqui se apresenta.

Adotamos como modelo didático-pedagógico para o planejamento das ações a sequência expandida para ensino de literatura, no ensino médio, sugerida por Cosson (2014). Dessa maneira, propomos um passo a passo para se trabalhar com a obra *Torto Arado*, de Itamar Vieira Júnior, com base no que sugere o teórico, com a finalidade de explorar a diversidade de temas contidos no texto e contribuir para ações futuras dentro da sala de aula com vistas para o letramento literário.

Com base nas discussões postas, concluímos que a obra literária em questão tem muito a contribuir para aproximar o aluno do texto literário, isso pelo fato de seu enredo ser envolvente, a linguagem ser mais próxima daquela utilizada no cotidiano dos alunos, por conter elementos diversos da cultura e religião do povo brasileiro, dentre outros aspectos que podem vir a despertar o interesse pela leitura.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que adotou como recurso para o planejamento das ações a sequência expandida para ensino de literatura, no ensino médio, sugerida por Cosson (2014), na obra *Letramento literário: teoria e prática*, a partir dela propomos um passo a passo para se trabalhar com a obra *Torto Arado*. Ressaltamos que não pretendemos, neste momento, ir a campo realizar as atividades propostas, ficando essa etapa para estudos posteriores, para esta fase buscamos apenas apresentar uma proposta de ensino de literatura, visando o letramento literário.

## REVISÃO DA LITERATURA

De acordo com Cosson (2014), a leitura do texto literário





é tão importante quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário. A partir disso, é desenvolvida uma comunidade de leitores que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e ele mesmo.

Com o intuito de preencher lacunas apresentadas por professores do ensino médio, acerca do trabalho com a literatura com base na sequência básica, a qual possui quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação, Rildo Cosson (2014) propõe a sequência expandida, que como sugere a nomenclatura, é uma extensão dos procedimentos já propostos por ele para trabalhar com a literatura no ensino fundamental. Para a modalidade do ensino médio, o estudioso elenca sete passos, através dos quais objetiva uma maior aquisição das aprendizagens do saber literário. Vejamos quais são os passos da sequência expandida.

Em se tratando da primeira etapa, a motivação, o autor diz que possui um caráter mais direcionado à prática que antecede e efetiva a leitura em si, a nosso ver, o trabalho com texto literário demanda preparação e uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem comum. No contexto escolar, esse movimento conduzido pelo professor favorece o processo de leitura como um todo. Desse modo, os alunos são preparados para entrar na leitura literária, sendo motivados pelas práticas desenvolvidas em sala de aula pelo professor.

Partindo para introdução, neste momento é apresentado a obra e autor, sem estender os dados biográficos do autor. Segundo Cosson (2014), algumas atividades são viáveis para despertar no aluno o gosto pela leitura, como visitar o acervo da biblioteca escolar e a leitura das primeiras páginas da obra.

Passando para o momento da leitura da obra, Cosson (2014) indica que “convém ser feita prioritariamente extraclasse, o professor e os alunos buscarão acertar em conjunto os pra-





zos para finalização de leitura” (Cosson, 2014, p. 81). É indicado nessa etapa o agendamento de datas para verificar o andamento da leitura por parte dos alunos, a isso o autor dá o nome “intervalos de leitura”, que devem ser divididos de acordo com a obra trabalhada. Ao exemplificar práticas com base na obra *O cortiço*, de Aluísio de Azevedo, Cosson sugere três intervalos de leitura, e para cada um, atividades com base em outros textos, literários ou não, que se relacionam com a obra. Para Cosson (2014): “Esses intervalos são também momentos de enriquecimento da leitura do texto principal. A participação dos alunos e as relações que eles conseguem fazer entre os textos demonstram a efetividade da leitura que está sendo feita extraclasse”. (Cosson, 2014, p. 81).

O próximo passo é a primeira interpretação, a qual visa a apreensão global e geral da obra, o impacto e a sensibilidade que ela causa, inicialmente, no leitor. Após a iniciação das primeiras interpretações da obra, algumas sugestões de práticas em sala de aula são citadas como enriquecedoras, tais como a produção ensaística, entrevista ou depoimento.

Depois do primeiro momento de interpretação, o estudioso sugere um momento de contextualização, etapa essa que é de suma pertinência, partindo das inferências até chegar aos sentidos do texto, ou seja, o movimento de ler a obra dentro de seu contexto. Levando em consideração esse passo, Cosson (2014) exibiu a contextualização teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática, sendo possível o professor trilhar o caminho de acordo com o seu público e escolher quais interpretações realizar, visando a etapa seguinte.

A segunda interpretação tem como objetivo realizar, com mais profundidade, o entendimento da obra, levando em consideração os seus aspectos, estudo do texto e seu contexto. “Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, traço estilístico [...]” (Cosson, 2014, p. 99).

A última etapa é a expansão em que está o limite de um





texto para outro texto, ou seja, os alunos irão fazer a relação de uma obra com outra. Esse trabalho é essencialmente comparativo, podendo ser a finalização de sequência, como também o início de uma outra, com base noutra obra.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base no que propõe Cosson (2014) sugerimos algumas atividades para serem trabalhadas com o romance escolhido. Como atividade de motivação sugerimos a pesquisa de notícias e a montagem de um painel temático, a partir disso os leitores são conduzidos à atmosfera do romance *Torto Arado* por meio da temática abordada na atividade de pesquisa sugerida. Segundo Cosson (2014), trata-se de um momento de preparação, instante em que deve ocorrer a imersão inicial dos leitores do universo do texto a ser lido.

A atividade de introdução sugerida está em conformidade com o que propõe Cosson (2014) no sentido de apresentar as duas edições da obra e a apresentação das personagens do romance, promovendo um contato inicial com o texto antes mesmo da leitura.

Cosson (2014) recomenda que a etapa de leitura seja feita extraclasse, mas com prazos estabelecidos, e que sejam organizados momentos de socialização, denominados de “intervalos de leitura”. Em se tratando da sequência expandida aqui apresentada, propomos três intervalos de leitura, com espaço de tempo de uma semana para ler cada capítulo do livro, também sugerimos três atividades distintas para cada momento de intervalo, sendo elas: No primeiro intervalo, após a leitura do capítulo “Fio de corte”, indica-se assistir a entrevista com o autor Itamar Vieira Júnior, disponível no Youtube em que ele fala sobre os romances *Salvar o fogo* e *Torto Arado*. No segundo intervalo, após a leitura do capítulo “Torto arado”, trabalhar com a música “Admirável gado novo”, de Elba Ramalho e Zé Rama-





lho. O terceiro intervalo será após a leitura do capítulo “Rio de sangue”, a parte mais comovente do texto. Propõe-se para esse momento a exposição de cartazes com pinturas que tratem da exploração do trabalhador, seu sofrimento ao longo da história. Dentre as obras selecionadas, destaca-se “O Lavrador de Café”, “Lavadeiras” e “Cana” - Portinari, “Operários” - Tarsila do Amaral, “Trabalhadores do Eito” - Lula Cardoso Ayres”. Dessa maneira, compreendemos que as atividades sugeridas estão condizentes com a proposta teórica e por isso tendem a ofertar momentos de deleite, criticidade e prazer pela leitura literária.

Cosson (2024) apresenta sete tipos de contextualização, porém enfatiza que o professor poderá optar por qual/quais realizar, e isso dependerá da obra trabalhada, bem como dos objetivos estabelecidos para a etapa posterior, a segunda interpretação. No caso da sequência apresentada aqui sugerimos a realização de três tipos de contextualização: Contextualização histórica, Contextualização estilística e Contextualização poética. Primeiro indica-se que trate da questão da ancestralidade religiosa africana bem marcada na obra e que faz parte da história do país, temática essa que será abordada, posteriormente na segunda interpretação, e que estabelece um elo entre os dois momentos, conforme indicado pelo teórico. Na contextualização estilística e poética indicamos a análise de elementos estruturais, estilísticos e narrativos do texto, pois pensamos ser pertinente que os leitores compreendam o contexto de produção e recepção do romance e os elementos narrativos de sua criação.

Cosson (2014) diz que no momento da segunda interpretação o professor deve escolher uma personagem em específico ou um assunto dentre tantos que a obra aborda. Na sequência em análise, a segunda interpretação é, praticamente, uma continuação da etapa anterior, pois sugerimos a produção de um ensaio sobre a ancestralidade religiosa presente no romance através do ritual do jarê, realizado na residência do personagem Zeca Chapéu Grande, líder religioso da comunidade de Água





Negra, local onde se passa a narrativa de *Torto Arado*. Por meio dessa atividade os leitores poderão acionar os saberes adquiridos na contextualização histórica e relacioná-lo com seu repertório de leitura para depois redigir o texto ensaístico e nele expor a interpretação do texto sobre o tema indicado pelo professor.

O momento da expansão proposta aqui também corrobora o pensamento de Cosson (2014) porque estabelece uma conexão com outra materialidade, um filme, sobre uma obra canônica, *Grande Sertão Veredas*, citada pelo próprio autor de *Torto Arado* como influência na escrita do seu romance.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas discussões teóricas, elaboração da sequência expandida e análise dela, foi possível constatar que o trabalho com a literatura precisa ser sistematizado, bem planejado. Para que o leitor desenvolva o letramento literário é necessário que sejam criadas situações oportunas, que a leitura e a interpretação sejam orientadas pelo professor. Assim, a sequência expandida se configura como importante recurso metodológico através do qual o docente poderá organizar suas aulas de literatura.

Ainda podemos concluir que a obra *Torto Arado* tem muito a contribuir para proporcionar o letramento literário dos alunos do ensino médio, isso pelo fato de seu enredo ser envolvente, a linguagem ser mais próxima daquela utilizada no cotidiano dos alunos, por conter elementos diversos da cultura e da religião do povo brasileiro, dentre outros aspectos que podem vir a despertar o interesse pela leitura.

**Palavras-chave:** Ensino de literatura; Letramento literário; *Torto Arado*.





## REFERÊNCIAS

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MATTOS, R. O processo de criação de Torto Arado: o agente público, o cientista e o escritor. The Torto Arado creation process: the public agent, the scientist and the writer. **Rotura – Revista De Comunicação, Cultura E Artes**, p. 49-57, 2021.

VIEIRA JÚNIOR, I. **Torto Arado**. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2019.

VIEIRA JÚNIOR, I. **Literafro: o portal da literatura afro brasileira**, 2023. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/1270-itamar-vieira-junior>. Acesso em: 03 nov. 2023.





## APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS



## GT EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA, SABERES E PRÁTICAS DOCENTES





## GT EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA, SABERES E PRÁTICAS DOCENTES

Este GT aborda pesquisas e relatos de experiências sobre as políticas educacionais, formação docente; o uso das tecnologias digitais, da comunicação e informação na sala de aula; as relações de ensino e aprendizagem; os saberes e práticas docentes nos processos educativos escolares e não escolares.

**Coordenadoras:**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Francisca Edilma Soares Aureliano**  
(DE/CAP/UERN)

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Soraya Nunes dos Santos Pereira**  
(DE/CAP/UERN)





# **RECURSOS TECNOLÓGICOS E(M) LÍNGUA PORTUGUESA: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICO- PEDAGÓGICAS NO PIBID, EM UMA TURMA DE 6º ANO**

**Ana Vitória Teixeira Jales<sup>1</sup>  
Carlos Matheus Bezerra de Paiva<sup>2</sup>**

## **INTRODUÇÃO**

A progressiva atualização das concepções de ensino-aprendizagem, que fundamentam o funcionamento das instituições escolares e que influem na atuação metodológica dos docentes, vem sendo um fomento para a adesão dos educadores ao uso de aparatos tecnológicos como instrumentos de apoio ao desenvolvimento de aulas mais dinâmicas, envolventes e, sobretudo, diversas. O desfrute das aplicabilidades dessas tecnologias é, contudo, desigual, haja vista o escasso investimento das instituições da rede pública de ensino no letramento digital de professores e alunos, como também na aquisição de dispositivos eletrônicos básicos.

Cientes de tal cenário, os autores desse trabalho, a fim de investigar a inserção das tecnologias em escolas de ensino público, elaboraram o presente estudo, que se deu a partir do relato e da averiguação das situações por eles observadas e vivenciadas entre março e novembro de 2023, no decorrer da atuação desses como estagiários do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – subprojeto de Língua Portuguesa –, que oferta, em suma, auxílios financeiros mensais para estudantes de cursos de licenciatura, a fim de que eles se dediquem à efetuação de atividades pedagógicas em escolas de

---

1 Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [vitoriajales@alu.uern.br](mailto:vitoriajales@alu.uern.br).

2 Graduando pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [matheuspaiva@alu.uern.br](mailto:matheuspaiva@alu.uern.br).





ensino básico gratuito.

Esse estudo, de caráter qualitativo, tem o objetivo de descrever e analisar de que modo o uso de recursos tecnológicos – sobretudo o retroprojektor – como ferramentas didático-metodológicas de ensino, nas aulas de Língua Portuguesa, foi recepcionado em uma turma de 6º ano, formada por 16 alunos, em uma escola municipal situada na cidade de Patu (Rio Grande do Norte). Tal análise foi fundamentada nas pesquisas e constatações de alguns teóricos – em especial, Alarcão (2001), Candau e Sacavino (2020) e Mercado (2002) –, que discorreram acerca dos impactos do emprego de dispositivos tecnológicos no âmbito educacional e das dificuldades que perpassam o uso desses nas redes públicas de ensino.

Ademais, a partir das análises, verificou-se que, por estarem habituados às metodologias tradicionais de ensino, os alunos se portaram, a priori, de maneira mais dispersa diante da exibição do conteúdo didático através do retroprojektor, o que pode estar relacionado ao fato de que o uso de tal equipamento não estava, sob a perspectiva dos discentes, associado à exposição de conteúdos didáticos, mas sim à contemplação despreocupada de filmes. Essa ferramenta pedagógica, contudo, foi produtiva, sobretudo, por viabilizar o acesso dos educandos a uma maior diversidade de gêneros textuais, e por tornar menos atribulada a aprendizagem dos indivíduos com déficits de leitura e de atenção, uma vez que o trabalho com textos multissemióticos pareceu facilitar a compreensão e a fixação de novos saberes, através da associação dos escritos verbais aos elementos imagéticos ou figurativos.

## METODOLOGIA

A elaboração do presente estudo se deu através da descrição e da análise de como o emprego de recursos tecnológicos – sobretudo os retroprojetores – como ferramentas didático-





-metodológicas de ensino, nas aulas de Língua Portuguesa, foi recepcionado por alunos de 6º ano de uma escola pública potiguar. Para isso, foram averiguados, mediante uma abordagem – consoante as classificações de Nielsen (2004) – qualitativa, os impactos da utilização do dispositivo de projeção de imagem no comportamento, no nível de envolvimento, no empenho e no desempenho desses educandos, em comparação à postura e à produtividade desses nas aulas embasadas somente em livros didáticos ou em materiais impressos.

## REVISÃO DA LITERATURA

Os métodos tradicionais de ensino – embora nem sempre antiquados, no que diz respeito à eficácia desses na promoção de um sistema educacional interacionista, que incite a reflexão crítica e a participação ativa dos discentes –, como as exposições puramente orais ou estritamente voltadas à escrita no quadro branco, perdem cada vez mais espaço nas salas de aula, dando lugar aos dispositivos que, quando empregados de maneira criativa e responsável, facilitam a exibição dos conteúdos didáticos, assim como a assimilação desses pelos alunos.

No cenário hodierno, no qual, por influência do uso abusivo e indevido das redes sociais, os indivíduos demonstram maiores dificuldades quando precisam direcionar atenção plena à realização de uma atividade, urge, dos professores, uma conduta ativa, no que concerne à constante busca por recursos didáticos e por metodologias de ensino que incitem e demandem o envolvimento constante dos educandos, de modo a proporcionar momentos instigantes e prazerosos, e não maçantes e tediosos, de aprendizado.

Sobre a relação entre o uso impróprio das tecnologias e os problemas de atenção, a dificuldade de controle dos indivíduos, no que concerne ao tempo por eles dedicado aos ambientes virtuais, justifica-se pela eficácia das novas tecnologias na ame-





nização do tédio, através, por exemplo, dos jogos online. O prazer facilmente encontrado em atividades como essa, contudo, dificilmente é alcançado nas salas de aula, que são percebidas por muitos alunos como ambientes fatigantes. Nesse contexto, o uso das tecnologias surge, então, como uma tentativa de diversificar as estratégias de ensino, a fim de conceber diferentes formas de envolver os educandos no processo de aprendizado.

No tocante à tentativa de implementação das inovações tecnológicas no âmbito estudantil, manifestam-se, no entanto, alguns empecilhos – sobretudo nas instituições da rede pública de ensino –, tal qual a baixa ou a nula disponibilidade de equipamento técnica básica –como computadores, retroprojetores e dispositivos de som –, que, quando existente, não é submetida a manutenções periódicas. Além disso, a falta de letramento digital, isto é, do domínio sobre as habilidades de atuação sobre as mídias diversas, também é um dos problemas que, ao afetar professores e alunos, prejudica a inserção das tecnologias em sala de aula.

É comum, portanto, que os educadores tenham as suas atuações limitadas e prejudicadas pela inexperiência com os aparatos tecnológicos. A inaptidão desses profissionais frente ao universo cibernético e aos equipamentos eletrônicos se deve, em grande parcela, à ausência do incentivo à formação docente continuada, a qual Alarcão (2001) pressupõe ser uma das pautas prioritárias das escolas. Ademais, a falta de letramento digital dos alunos também afeta o modo como esses recebem a chegada das tecnologias no ambiente de aprendizagem.

Conforme apontam Candau e Sacavino (2020), “É comum a afirmação de que, em geral, as crianças e os jovens, navegam com facilidade no mundo virtual. No entanto, sua experiência está marcada pela espontaneidade, pela busca da interatividade, do lazer (...)” (p. 129). Sendo assim, mesmo que familiarizados com a vivência on-line, um número significativo de alunos, pertencentes quase sempre aos grupos subalternizados, demons-





tra dificuldades no acesso às tecnologias, o que foi evidenciado no recente contexto pandêmico enfrentado pelos brasileiros, no qual se tornou claro como a vulnerabilidade socioeconômica dos educandos implica na inibição do acesso desses à internet e aos dispositivos tecnológicos. Mercado (2002), nesse sentido, assim como Alarcão (2001), defende que a escola deve ser incumbida pelo processo de letramento digital dos educandos, e reconhece que, para que isso seja possível, os currículos escolares devem incluir as habilidades e as competências a serem desenvolvidas por tais alunos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A chegada dos discentes do PIBID – subprojeto de Letras Língua Portuguesa – às salas de aula da escola-campo representou uma considerável mudança nos métodos de ensino aos quais os alunos estavam habituados, tendo em vista que, durante o período dedicado à observação da atuação da professora supervisora do projeto, notou-se a preponderância das exposições orais conduzidas com base no livro didático ou em materiais impressos. A mesma conduta era constatada nas aulas dos professores das demais disciplinas curriculares. Sendo assim, apesar de comum e amplamente difundido no contexto estudantil, o uso dos retroprojetores era atípico na instituição em questão, o que também se atestava no comportamento dos discentes nas ocasiões em que era feito o uso de tal aparelho, já que a reação mais frequentemente verificada era a proposição da pergunta “hoje vamos assistir a um filme?”.

A partir de reações com essa, foi constatado que o convívio prévio desses estudantes com as tecnologias de ensino era parco, haja vista que o uso desses dispositivos somente transcorria em momentos excepcionais, tal qual durante a exibição de filmes. Além disso, foi verificado que a baixa aderência dos docentes à aplicação dessas ferramentas pedagógicas se deve,





em primeiro lugar, à dificuldade de uso dos equipamentos em questão, posto que, além de disponíveis em uma quantidade insuficiente ao guarnecimento de toda a escola, não são submetidos a manutenções periódicas, o que afeta, assim, o funcionamento desses. Em um contexto como esse, é compreensível que os educadores optem pelos mecanismos de ensino que os garantam uma boa performance em suas lecionações.

Ademais, acerca do comportamento dos alunos durante as aulas nas quais o projetor de imagem era utilizado para a exibição dos materiais didáticos que embasariam as discussões, uma maior dispersão de atenção era, por vezes, verificada. Além disso, os educandos, nessas situações, aparentavam se sentir desobrigados da realização de anotações sobre os debates empreendidos, o que exigia dos estagiários do PIBID a preparação de materiais impressos complementares, nos quais estivessem inclusas as informações discutidas ao longo da aula.

Uma possível causa para a supracitada postura desatenta assumida pelos educandos é o fato de que, há pouco tempo, os retroprojetores somente eram utilizados para a exibição de filmes, isto é, para a promoção de momentos que, na percepção desses indivíduos, eram puramente contemplativos, não exigindo deles, portanto, uma conduta ativa sobre o conteúdo em pauta na aula. É, ainda, plausível pensar que, por terem assistido, sobretudo no Ensino Fundamental I, ao protagonismo do livro didático, dos materiais impressos e do quadro como os recursos básicos de ensino, os estudantes em análise têm tais ferramentas como referenciais do que é necessário para constituir um momento de aprendizagem. Nesse sentido, a ausência de algum desses elementos em uma aula pode simbolizar, para esses alunos, uma redução na relevância das informações nessa apresentadas.

Ainda quanto ao uso do retroprojetor para a exibição de slides e de outros recursos didáticos, verificou-se, a partir desse emprego, um maior envolvimento dos alunos cujas dificulda-





des de leitura, de escrita e de atenção prejudicavam o acompanhamento e a assimilação das discussões empreendidas nas aulas em que os materiais de apoio eram apenas impressos. Isso, pois os educandos afetados pelos déficits supracitados, nas ocasiões em que as projeções não eram utilizadas, demandavam, com maior frequência, orientações particulares, uma vez que demonstravam dificuldades para compreender e localizar, nos documentos teóricos físicos, os tópicos em debate nas discussões, mesmo com as instruções dos professores. A situação era, contudo, diferente quando o aparelho era utilizado para exibir os conteúdos didáticos das aulas, criando um ponto de atenção comum entre os estudantes, através do qual os ministrantes podiam conduzir, simultaneamente, com todos os alunos, a interpretação de um texto, apontando mais claramente e especificamente os pormenores, e viabilizando, assim, uma análise minuciosa, produtiva e interativa dessa, na qual os discentes com problemas de concentração e de leitura não acabassem desorientados e confusos.

O uso do projetor de imagem também se mostrou favorável ao ensino dos sujeitos supracitados ao propiciar a associação dos informes conceituais a recursos não-verbais ou mistos, de modo a facilitar a compreensão e a fixação de novos saberes mediante a correlação desses a elementos imagéticos ou figurativos. Além disso, a utilização do Datashow também ampliou a variabilidade dos conteúdos didáticos trabalhados em aula, posto que, além de viabilizar o contato com textos de inúmeros gêneros, sem a necessidade de cópias impressas desses, possibilitou a leitura conjunta de livros não disponíveis no acervo de obras da escola.

Para mais, tencionando evitar a mesmice, a previsibilidade das aulas e a dependência pela presença do retroprojetor, a utilização dessa ferramenta passou a ser comedida, mediante a intercalação entre o uso desse equipamento e o emprego das estratégias pedagógicas “tradicionais”. Essa alternância meto-





dológica otimizou a aprendizagem dos discentes ao proporcionar o contato desses com abordagens diversas de um mesmo assunto, e ao evitar momentos tediosos e pouco envolventes ou rentos durante as lecionações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente estudo, foi constatada, a priori, uma certa dispersão dos alunos frente à utilização dos retroprojetores como ferramentas de ensino, o que decerto se deve ao fato de que tais sujeitos não estavam habituados ao uso pedagógico dessas tecnologias, mas sim ao emprego recreativo dessas. Além disso, a inserção brusca e assídua dessa ferramenta como um recurso metodológico foi prejudicial à recepção dessa pelos discentes, que jaziam habituados aos métodos pedagógicos tradicionais.

Diante disso, revelou-se fundamental que a atuação docente em sala de aula seja mista, alternando, portanto, o clássico e o moderno, a fim de que o uso do Datashow não se torne uma dependência para o educador, e de que a presença desse em sala de aula não se torne uma rotina maçante para os educandos. Ademais, tal intercalação metodológica pretende proporcionar ao aluno um maior número de perspectivas acerca de um mesmo assunto, bem como o acesso a técnicas mais inclusivas e ricas de ensino – tal qual proporcionou o dispositivo de projeção de imagem, ao viabilizar um maior acesso a materiais didáticos, sobretudo multissemióticos.

Foi averiguado, ainda, que grande parte das problemáticas que perpassaram o uso do retroprojeter no contexto observado têm raízes nas falhas da própria escola-campo, que não viabilizou ou instruiu adequadamente a interação entre o docente e as tecnologias, obstando, assim, o contato dos alunos com os dispositivos de projeção de imagem ou de acesso à informação, e, ainda, com os softwares de produção de trabalhos escolares.





**Palavras-chave:** Datashow; PIBID; Recursos tecnológicos; Ferramentas pedagógicas; Didática.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (Org.). **Escola Reflexiva e a Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. B. Desigualdade, conectividade e direito à educação em tempos. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 121-132, 2020.

MERCADO, L. P. L. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.





# REFLEXÕES FORMATIVAS ACERCA DA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA OBSERVAÇÃO AO MOMENTO DA REGÊNCIA

Kaliane Valdemiro dos Santos<sup>1</sup>  
Ingrid Mainara Gomes do Nascimento<sup>2</sup>  
Evericia Azevedo da Silva<sup>3</sup>  
Ana Rosa Emídio Dantas<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

Caracteriza-se o momento do estágio supervisionado como oportunidade indispensável de vincular teoria com a prática (Pimenta; Lima, 2008). É o período em que se compreende a formação docente posta em prática, ou seja, a formação inicia com a teoria, isto é, com discussões/diálogos nas diversas concepções segundo teóricos que discorrem sobre a formação docente e suas implicações ao longo do percurso, visando, diante disso, a consecução de identidade docente, em que esta passa, por conseguinte, integrasse no momento da prática.

Posto isto, este trabalho surge em consonância ao Componente Curricular Estágio Supervisionado I do curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Avançado de Patu da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – CAP/UERN. O objetivo deste é refletir sobre as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em uma escola de rede pública de nível V da Educação Infantil. A nossa reflexão dá-se tanto na semana de observação quanto nas semanas de regência.

1 Graduanda do Curso de Pedagogia no Campus Avançado de Patu da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - CAP/UERN, [kalianesantos@alu.uern.br](mailto:kalianesantos@alu.uern.br)

2 Graduanda do Curso de Pedagogia no Campus Avançado de Patu da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – CAP/UERN, [ingridmainara@alu.uern.br](mailto:ingridmainara@alu.uern.br)

3 Graduanda do Curso de Pedagogia no Campus Avançado de Patu da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - CAP/UERN, [azevedoEducação@gmail.com](mailto:azevedoEducação@gmail.com)

4 Professora da Educação Infantil de rede pública do município de Patu/RN, [anarosadantas01@gmail.com](mailto:anarosadantas01@gmail.com).



O momento da observação, que antecede ao momento da regência, auxilia, primeiramente, na visão de espaço, ou seja, a sala de aula, assim como, dos contextos que são vivenciados. Proporciona, igualmente, a aproximação do licenciando com as realidades de seus alunos no momento da regência. Esse fator, contribui, também, e satisfatoriamente, para elaboração dos planos de aulas. Isso porque, a semana da observação atua, precisamente, na perspectiva de se ter conhecimento no que se pode contribuir no avanço da aprendizagem das crianças.

Quando se reflexiona para a Educação Infantil, considera-se, justamente por ser crianças, haver, de uma certa maneira, uma atenção redobrada ao que tange às garantias de direitos de aprendizagem que, segundo aos documentos oficiais de Educação, por exemplo, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Base Nacional Comum Curricular - BNCC, dentre outros, precisam ser concebidos a estas para que o processo de desenvolvimento de ensino-aprendizagem afluia.

Assim sendo, este trabalho se organiza da seguinte forma: introdução, contendo informações sobre o tema, justificativa e objetivos; metodologia, apresentando os caminhos utilizados para a coleta de dados; referencial teórico, discussões teóricas sobre o tema; resultados e discussão, diálogos com resultados encontrados; e considerações finais, depondo alguns apontamentos sobre as principais conclusões da pesquisa.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa uma vez que não é necessário utilizar ferramentas estatísticas na materialização. Pois, conforme Richardson (1999), a principal diferença entre uma pesquisa qualitativa e uma quantitativa é o fato de a qualitativa não utilizar instrumentos estatísticos em relação ao processo de análise de um problema. Dessa forma,





busca-se refletir sobre as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em uma escola de rede pública de nível V da Educação Infantil durante a semana de observação e nas semanas de regência.

Referente aos procedimentos que foram realizados para obtenção dos dados do estudo foi realizada primeiramente uma pesquisa de campo que consistiu em uma semana de observação e duas semanas de regência no qual a proposta a ser trabalhada nessas semanas foi estabelecido uma rotina visando a colaboração nas melhorias no progresso de aprendizagem das crianças, partindo, pois, da organização do tempo pedagógico.

Assim, nosso foco específico está nos relatos experienciados durante as semanas que ocorreu o Estágio Supervisionado I. Em seguida, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental através de trabalhos publicados, como livros, artigos, revistas etc., que relatam teorias e conhecimentos de diversos autores como, Freire (1996), Pimenta e Lima (2006), entre outros, sobre o assunto em análise.

## REFERENCIAL TEÓRICO

É considerável que entendemos, primeiramente, sobre a importância do estágio nos cursos de licenciaturas. Oportunizar vivenciar não apenas o fazer, mas o aprender fazendo, é cogitar de fato, uma construção de formação docente mediada nos diálogos, mas, também, em práticas experienciadas no dia a dia de sala de aula. É um contraste, pois, entre o que se aprende na teoria e o que é visto na prática, no real. Estágio é, portanto, essa articulação da teoria com a prática. Não é uma independente da outra, mas, sim, uma precisando da outra. Ao contrário disso, não tem como existir reflexão da ação.

Segundo Pimenta e Lima (2006), quando há dissociação entre teoria e prática resulta

[...] em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evi-





dência a necessidade de se explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática). Para tanto, necessário se faz explicitar o conceito que temos de teoria e prática” (Pimenta; Lima, 2006, p. 11).

Ao analisar as autoras, pode-se compreender a sugestão de refletir acerca dessa dicotomia entre teoria e prática, para que não haja esse empobrecimento das práticas. Justamente por se referir a formação docente é que tem de suceder essa análise reflexiva das ações com o que é discutido na teoria. Por isso, o estágio possibilita que os futuros professores se atentem para essas questões. Essa complexidade que constitui para a formação de identidade docente e de suas práticas, que pense e repense as melhores maneiras de contribuir para melhorar as práticas de ensino para, assim, não gerar imitação de modelos futuros. Freire (1996), afirma que ensinar exige do ser docente essa reflexão crítica sobre a própria prática.

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu distanciamento epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo ao máximo (Freire, 1996, p. 39).

Diante das falas dos autores, é notório que o estágio oportuniza essa reflexão da prática, assim como, contribui para uma formação docente comprometida na ação e no refletir dessa ação. Por isso, ao que tange falar sobre a observação no momento do estágio, ver-se a oportunidade de analisar os estudos teóricos discutidos e como estes podem influenciar, no momento da regência, o licenciando a refletir como pretende que suas ações possam interferir no aprender dos alunos de forma que não haja dissociação da teoria com a prática.





## A OBSERVAÇÃO

O momento da observação consiste na ápice do Estágio Supervisionado em se tem, primeiramente, conhecimento da escola, isto é, do espaço físico e a estrutura enquanto quadro de funcionários da mesma, da mesma forma, ao professor, em que este se encontra em mais uma etapa de sua construção de identidade docente, sendo as vivências/experiências construídas ao longo de sua trajetória, considerando os diversos contextos e realidades em sala de aula, e aos alunos, no qual estes são considerados peça relevante para esse processo de observação.

A observação se deu em uma escola de ensino da rede pública na cidade de Patu -RN, sendo na turma de nível V da Educação Infantil, contendo duração de 01 (uma) semana. A turma é considerada pequena, constituída por, em média, 09 (nove) alunos com idades entre 5 e próximo dos 6 anos. Durante a semana, detemo-nos nas possíveis dificuldades e necessidades dos alunos que possibilitasse um processo de ensino e aprendizagem introduzida de modo a propagar uma aprendizagem prazerosa e significativa.

A escola observada é um prédio, por atender números significativos de alunos, acreditando ser pela justificativa do tamanho do prédio, há uma política de regras a respeito de colagens nas paredes. Os livros e os brinquedos não são de fácil acesso em sala, no entanto, há um espaço - Brinquedoteca, em que as crianças vão durante duas ou até três vezes na semana.

Consideramos que no primeiro encontro entre professor e aluno deveria ser de momentos descontraídos antes das realizações das atividades. E isso demonstra uma relação distante entre professor e aluno. Sobre a relação professor-aluno, Paulo Freire afirma que “Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos distante e estranho. E a diminuição de minha estranheza ou de minha distância da realidade hostil em que vivem meus alunos não





é uma questão de pura geografia” (Freire, 1996, p. 51). O que implica, também, dessa boa relação, desenvolver uma aprendizagem significativa e prazerosa.

## A REGÊNCIA

Nos planos de aula, planejamos atividades na perspectiva de criatividade e desenvolvimento cognitivo, apoiando-se no uso da ludicidade. Conforme Kishimoto (2009), o brincar desenvolve a capacidade da criança conviver em sociedade. Permite, pois, desenvolver o olhar reflexivo diante das diversas culturas existentes, construindo seu conhecimento mediante suas experiências.

Diante disso, criamos uma rotina na perspectiva de organizar o tempo nas ações em sala. A roda de conversa, como primeira ação durante a aula, foi uma forma de as crianças se sentissem acolhidas e com oportunidade de fala. Com o momento de roda de conversa, fazíamos a chamadinha em forma de cantiga.

Confeccionamos crachás com a identificação de cada criança para, assim, as crianças terem reconhecimento de si. Após isso, conversamos sobre o que as crianças ficavam mais à vontade para falar - o cotidiano com os pais, sobre o que gostam de fazer quando não estão na escola. Isso auxiliou para criarmos um laço de confiança com as crianças e elas conosco.

Realizamos, também, o momento da contação de história. A contação de história desperta na criança a vontade de expressar-se e comunicar seus pensamentos e sentimentos. Abramovich (1997) ressalta que a contação de história tem grande importância porque, primeiramente, desperta para a formação do ser leitor, e faz com que o imaginário da criança possa solucionar questões criadas em seu mundo, agindo, pois, de modo reflexivo e crítico.

A forma como foi desenvolvida as atividades durante o





período de regência, sendo pensado meios que de fato trouxesse retorno das crianças, foi de grande responsabilidade e com devidos cuidados diante das realidades de cada um, assim como, mediante as necessidades e dificuldades de cada um para auxiliar no processo de desenvolvimento de aprendizagem.

A nossa proposta foi de as aulas serem as mais prazerosas e de grande valia de aprendizado possível. No entanto, em que fosse um aprender que respeitava o tempo e ritmo de cada e que estes pudessem ser protagonistas do seu próprio aprendizado, tornando-se, dessa forma, com que seus avanços tornassem significativo em razão de seus esforços e dedicação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado é de suma importância para a futura qualificação do educando. É algo que merece ser discutido e divulgado, como forma de mostrar a importância de vincular a teoria e a prática para a construção da identidade docente. São a partir das experiências vivenciadas e dessa aproximação do profissional em formação com o ambiente que futuramente será seu lugar de atuação, que possibilita uma prática pedagógica que pode ser consolidada com a teoria.

Além disso, os métodos tradicionais percebidos no momento da observação fazem com que a aprendizagem ocorra de maneira que cada vez mais ignore o seu público, nesse caso, as crianças. Descarta, pois, a ludicidade como método de fazer o processo de ensino e aprendizagem fluir de maneira prazerosa e significativa, sendo as crianças protagonistas do seu próprio aprendizado e que aprendem de sua maneira, brincando.

É através dessas experiências, desse contato com a sala de aula que o estágio supervisionado no curso, proporciona a refletir sobre o que é discutido nas teorias e enxergá-las na prática. Além disso, perceber de forma gradativa o quanto essa teoria é relevante na prática, ressignificando a formação de ida-





de docente, estimulando a ação-reflexão-ação, como, também, construindo-a e fortalecendo-a para, dessa maneira, se permitir a novas e melhores propagações do ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Educação Infantil; Observação; Regência.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil:** gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincar e a educação.** São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poíesis Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 20 set. 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.





## A ESCOLA E O PROFESSOR: OS DIFERENTES TONS DE UMA SÓ COR

**Walisson Danilo Silva Morais<sup>1</sup>**  
**Emilly Raquel de Paiva Pinto<sup>2</sup>**  
**Maria Tamires Alves Oliveira<sup>3</sup>**  
**Soraya Nunes dos Santos Pereira<sup>4</sup>**

### INTRODUÇÃO

A desvalorização do profissional professor manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle. Existem, hoje, muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para entender o processo de desvalorização do professor e, dentre elas, investigar como os professores enxergam esta desvalorização e suas repercussões da vida pessoal e profissional. Associado isto, ainda existem os conflitos e/ou manifestações de diversos tipos de violência no espaço escolar que também fazem parte da rotina profissional do professores e que são objeto de discussão há muito tempo. Por isso, entendemos que precisamos investigar e refletir esta temática a partir das narrativas dos atores escolares, de maneira que permita agregar elementos de debate para possíveis estratégias a serem adotadas no manejo dos conflitos e na prevenção das violências no contexto escolar. A presente pesquisa tem como objetivo investigar sobre a valorização do profissional professor e sua postura diante dos conflitos no ambiente escolar. Foi

1 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: walissondanilo@alu.uern.br

2 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: emillyraquel@alu.uern.br

3 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: tamiresalves@alu.uern.br

4 Mestra em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba. Professora da UERN. Email: sorayanunes@uern.br





desenvolvida em formato de entrevistas narrativas com professores de uma escola da rede municipal de educação, da cidade de Umarizal - RN. O do foco do estudo foi investigar o papel deste profissional, sua capacidade, sua importância e os requisitos que este necessita para sua devida valorização na sociedade atual, buscando também analisar os conflitos existentes no contexto escolar, com intuito de compreender quais as estratégias de enfrentamento utilizadas para combatê-los ou amenizá-los. Sendo assim, através dos dados obtidos foi possível analisar que existem conflitos presentes no ambiente escolar, assim como diferentes pontos de vistas em relação às suas conceituações, que serão apresentados por meio desta análise. No dia a dia das escolas os professores são chamados a responder a conflitos e dilemas que não têm uma resposta pronta e que exigem uma formação humana que permita estar à altura das responsabilidades.

## METODOLOGIA

O percurso metodológico pautou-se na abordagem qualitativa, que leva “em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (André, 1995, p. 17). Esta pesquisa foi realizada na escola pública localizada em Umarizal/ RN e tivemos como participantes: 8 (oito) docentes, a vice-diretora da instituição, 1 (uma) secretária e 1 (uma) coordenadora de pátio.

Como instrumento de investigação, foi utilizado entrevista semi-estruturada, por acreditarmos, de acordo com Santos, Osterne e Almeida (2014), que esse instrumento de coleta de dados viabiliza uma aproximação mais precisa do fenômeno para uma melhor interpretação das informações captadas.

Com base no tema abordado por meio de nossas indagações, a pesquisa busca compreender o ponto de vista dos envolvidos, avaliando e interpretando as intervenções sobre as





narrativas da valorização profissional na escola e sua relação com a perspectiva dos conflitos apresentadas pelos mesmos, respectivamente.

Em meio a toda discussão realizada, os entrevistados foram submetidos a perguntas relacionadas à valorização docente em sua escola, com o intuito de compreendermos os contextos vivenciados rotineiramente pelos mesmos, no contexto ao qual estão inseridos. Bem como entendermos os relacionamentos, convivências, possíveis conflitos e desentendimentos ocorridos neste espaço. Utilizamos perguntas reflexivas, tais como: Considera que o professor da sua escola é valorizado? O que faz um professor ser devidamente valorizado? De onde essa valorização deve partir? O que considera que seja conflito ou violência no âmbito escolar? Acredita que na sua escola existe algum tipo de conflito? Se sim, quais? E de onde eles partem? Diante de algum conflito quais estratégias utiliza para amenizá-los ou combatê-los?

A análise dos dados aconteceu por etapas, cujas respostas foram lidas integralmente na tentativa de compreender os sentidos que os sujeitos deram as perguntas. Na segunda etapa, ocorreu a primeira separação das ideias e das frases que identifiquem as convergências e divergências dos participantes em relação à temática do estudo. Na terceira e última etapa, foi feita a organização e o mapeamento das semelhanças e diferenças das respostas dos sujeitos, realizando releituras sucessivas, com o objetivo de delinear as primeiras ideias e selecionar as categorias que supostamente responderiam às questões da pesquisa. Estas etapas da análise do estudo caracterizam-se como análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (2011), prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

Este estudo torna-se relevante, pois sabendo que a escola, como lócus de conhecimentos científicos, apresenta-se com uma multiplicidade de fenômenos e o professor, apesar de ser





reconhecido como agente de transformação social, enfrenta atualmente um processo de desvalorização que muitas vezes repercute na sua profissionalização e vida pessoal.

## REVISÃO DA LITERATURA

Enquanto sociedade entendemos que existem diferentes conflitos presentes acerca da população, diante disso, buscamos pesquisar dentro do espaço escolar como esses conflitos acontecem, como estão presentes, quais suas resoluções e os dados obtidos através dessa pesquisa, que serão aqui apresentados. Ademais, buscamos entender como funciona a valorização profissional do professor do ponto de vista da comunidade escolar, tentando compreender seus pensamentos, suas discordâncias e qual entendimento sobre a profissão na busca de compreendermos as divergências entre valorização e conflitos. Para efeito de preservação da identidade dos professores, indicaremos cada um com a numeração arábica de 1 a 8.

É primordial esclarecer que, com base em nossas análises, levamos em consideração que cada entrevistado conceitou o que seriam conflitos, e nos apresentaram quais deles estão presentes na escola. De acordo com o ponto de vista de cada um ficou perceptível que os conflitos perduram e persistem no discurso e dentro dos muros escolares. Muitos citaram que os conflitos mais recorrentes são: o bullying, a violência verbal, a exclusão e a falta de empatia entre os alunos, mas existem também conflitos que ultrapassam essas barreiras, como exemplo, a falta de diálogo com as famílias e responsáveis, o que dificulta ainda mais a resolução desses conflitos. No que se refere aos relacionamentos, as principais dificuldades e maiores empecilhos apontados são justamente a difícil manutenção da comunicação com a família.

Sendo assim, quando falamos na resolução destes conflitos, os aspectos apresentados para que isso de fato aconteça, a





comunidade escolar, com foco nos professores, demonstra que o diálogo com os envolvidos nesses desentendimentos é a opção mais viável.

A estratégia primordial é chamar para conversar (alunos), para podermos entender o ponto de vista de cada um, assim tentar amenizar a situação e aconselhar. Pedimos todos os dias para que eles tenham mais respeito, tolerância e paciência uns com os outros, para que assim tenhamos o máximo de paz e harmonia (Vice-Diretora, trecho retirado de um questionário, 2023).

Vale lembrar que nem sempre isso é suficiente, pois dependendo da complexidade da situação, se faz necessário comunicar a direção, os familiares e responsáveis, para que fiquem a par de todos os acontecimentos e juntos, busquem soluções.

No que diz respeito a valorização do profissional professor percebemos que, por mais que o trabalho dos professores vá além de suas obrigações, eles continuam sendo desvalorizados na nossa sociedade e isso fica evidente ser uma opinião de todos, sem exceção.

Não, eu acho que o professor em si nunca teve a valorização esperada, acredito que os governantes buscam e criam determinadas leis, determinando inúmeras coisas, mas nós não somos valorizados. Porque temos direitos que ao longo do tempo estão sendo ultrapassados, e não recebemos condizentes com nossas funções. A gente não é valorizado (Professor 8, trecho retirado de um questionário, 2023).

Sendo esse, um dos poucos pontos em que todos os entrevistados tiveram respostas e posicionamentos unânimes, deixa claro que a desvalorização do profissional professor existe, que ela é real e muito presente. Diante dos posicionamentos dos profissionais entrevistados, que reconhecem que são vítimas dessa desvalorização, podemos citar inúmeros motivos para que a valorização não aconteça, dentre eles: Baixa remuneração salarial, que são incondizentes com as atividades por eles





desenvolvidas e realizadas. A escassez de recursos pedagógicos, didáticos, e tecnológicos que deveriam ser preocupação e manutenção dos órgãos municipais, estaduais e federais, como criticam os entrevistados, sendo esse mais um ponto de concordância unanime. Além da carência da formação continuada, e a falta de reconhecimento por parte da família, dos alunos e até mesmo da sociedade. Motivos esses que, na atualidade acaba por acarretar problemas psicológicos neste profissional, pois é notável que o adoecimento desses se dê justamente pela questão da desvalorização e da falta de reconhecimento de seu trabalho, pelos órgãos governamentais, como citado pelos entrevistados. Podendo provocar até mesmo o afastamento desse profissional do ambiente escolar.

Nos dias atuais, é muito difícil ser professor. Pois, cada dia a profissão é mais desvalorizada. Na minha época, eu respeitava meus professores como se fossem meus pais, e era assim que eu era realmente ensinada a fazer; hoje, os pais parecem acreditar que os professores têm que educar seus filhos. Antes, sempre os professores estavam certos, hoje parece que os papéis se invertem; estamos à mercê desse tipo de família. Não é a escola que está desgastada, é a família, a base (Professora 3, trecho retirado de um questionário, 2023).

De acordo com Dayrell (2001) lançar olhares sobre a escola é partir do pressuposto de que ela é um espaço dinâmico, um lugar sociocultural que abarca duas dimensões: por um lado, é uma instituição pautada por regras e normas que a tornam um sistema escolar; por outro, é constituída por sujeitos imersos em redes de relações, tramas sociais de acordos, confrontos e interesses, espaços de apropriação constante de práticas e saberes entre a instituição e os indivíduos. A escola é, portanto, um espaço sociocultural.

Com base no que foi dito pela professora, podemos observar que ser professor na atualidade vem se tornando cada vez mais difícil e desafiador, pois lidar com esses desafios e com





pessoas que desmerecem essa profissão é um trabalho cansativo, árduo e persistente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante todo o processo de elaboração, entrevista, coleta de dados, análise de dados e elaboração deste resumo, fica explícito a enorme carência existente no âmbito educacional no que diz respeito à resolução de conflitos, vemos que os mesmos não competem somente a comunidade escolar, que esse deveria ser um fator que pudesse ser solucionado com a junção, comunicação e a colaboração entre família e escola, para que dessa maneira haja uma melhor solução na resolução dos desentendimentos presentes nesse espaço. Bem como podemos observar que não existe um aparato do governo sob essas questões, que são constantemente invisibilizadas pelo mesmo na maioria das vezes. Logo, esses fatores anteriormente citados acarretam a desvalorização desse profissional, que até mesmo na escola, não possuem o seu devido reconhecimento diante do presente cenário, vivenciado diariamente por cada um deles.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que um dos maiores conflitos citados e enfrentados pelos entrevistados é a estreita relação entre a família e a escola, que, na maioria das vezes não possuem uma determinada participação na resolução dos conflitos vivenciados neste ambiente, a qual foi base de todo o esquema de pesquisa deste resumo. A partir das narrativas defendidas por cada entrevistado, vimos que os diferentes tons de percepção apontam sempre para os mesmos problemas, a inexistência do diálogo dos professores, da comunidade escolar, juntamente com os familiares. Familiares estes que por sua vez não têm a participação necessária na colaboração da resolução dos conflitos existentes e persistentes





no contexto educacional e escolar, de acordo com a percepção dos entrevistados.

Reconhecemos que os conflitos são inevitáveis e que as violências também estão presentes como elementos desafiadores e passíveis de estratégias que possam corroborar seu manejo. Além disso, evidenciamos, através dos dados obtidos que a desvalorização profissional é constante e que se aplica no ambiente escolar e fora dele. Sob esta ótica, há a necessidade de discussões e reflexões que estejam associadas a um conjunto de outras propostas de intervenção.

**Palavras-chaves:** Âmbito escolar; Conflitos; Desvalorização profissional; Comunicação família e escola.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas:** entre violências. UNESCO, 2006. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145265>.

VEDOVATTO, D.; BENITES, L. C.; SANCHES NETO, L.; CYRINO, M. Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/273219562\\_Identidade\\_docente\\_as\\_varias\\_faces\\_da\\_constituicao\\_do\\_ser\\_professor](https://www.researchgate.net/publication/273219562_Identidade_docente_as_varias_faces_da_constituicao_do_ser_professor).

SCIMAGO INSTITUTIONS RANKINGS. **Tecendo olhares sobre a gestão dos conflitos na escola:** Weaving Perspectives on Conflict Management at School. Scielo. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dilemas/a/7jNgdsw8dn5dzDFprRON7kK>.





# **A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA MEDIADORA NO DESENVOLVIMENTO DE APREDIZAGEM DA CRIANÇA: UMA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Ana Luiza Alves de Alencar<sup>1</sup>**

**Taíza Tavares de Oliveira<sup>2</sup>**

**Joseane Abílio de Souza Ferreira<sup>3</sup>**

## **INTRODUÇÃO**

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil é uma etapa indispensável no processo de formação no curso de licenciatura em Pedagogia, tendo em vista que é uma oportunidade que é oferecida ao educador com possibilidades de compreender o desenvolvimento da aprendizagem da criança, já que é na Educação Infantil o seu primeiro contato com a experiência escolar e engloba a importante fase da vida entre 0 e 5 anos de idade, pois, trabalha o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Dessa forma, possibilita que o educador aprimore a sua qualidade e desempenho no trabalho educativo, aproximando-o da realidade/prática docente, bem como um momento de reflexão teórico-prática.

O presente resumo é fruto das discussões realizadas a partir do projeto desenvolvido no Estágio Supervisionado I em Educação Infantil, no qual foi trabalhado “A ludicidade como ferramenta mediadora no desenvolvimento de aprendizagem da criança”, realizado na Escola Municipal Governador Aluí-

1 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do norte – UERN, luizaalves@alu.uern.br

2 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do norte – UERN, taizatavares@alu.uern.br

3 Professora Doutora da Universidade Estadual do Rio Grande do norte – UERN, joseaneabilio@uern.br





sio Alves, no município de Patu-RN, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, no Campus de Patu – CAP. É constituído com reflexões sobre o estágio docente na Educação Infantil, abordando alguns autores, como: Freire (2011), Vygotsky (1984) e Pimenta e Lima (2004), e também legislações como Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) de 1996 e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

No decorrer do estágio, as atividades aconteceram a partir de observações, elaboração de um projeto interdisciplinar – sobre a ludicidade, destacando a sua relevância para a área educacional e para o profissional da área infantil, enfatizando a necessidade e importância de priorizar novas metodologias em sala de aula, com o objetivo de desenvolver maior participação dos alunos nas atividades/aulas – e a regência em sala de aula.

## METODOLOGIA

Este resumo relata as discussões do período de Estágio Supervisionado I na Educação Infantil, orientado pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Patu – CAP, ao 5º período do curso de Pedagogia, do dia 12 de junho de 2023 à 21 de julho de 2023, na Escola Municipal Governador Aluísio Alves, localizada no município de Patu-RN. A regência ocorreu na turma de nível II, com crianças com faixa etária de 2 à 3 anos. A realização do mesmo ocorreu através de aulas de orientação pelos supervisores do estágio, elaboração do projeto interdisciplinar e planos de aula, observação da prática e o período de regência em sala de aula.

O estágio supervisionado I, deu-se início com uma semana de observação, para conhecer a instituição, alunos e corpo docente, ocorrendo no período de 12 de junho de 2023 à 20 de junho de 2023 – destinado para conhecer a realidade dos alunos, saber o que trabalhar com cada um, conhecendo suas espe-





cificidades, fragilidades e domínios –, onde as vivências foram registradas no diário de campo. Já as semanas de regência deram-se início no dia 10 de julho de 2023 à 21 de julho de 2023, colocando em prática o projeto interdisciplinar em sala de aula, que teve como temática: “A ludicidade como ferramenta mediadora no desenvolvimento de aprendizagem da criança”.

O projeto foi pensado visando uma boa participação dos alunos, tendo em vista que são muitos pequenos e que precisaria de metodologias que repassassem os conteúdos de forma prática e eficaz, além disso, que fixasse a atenção deles, tornando uma aprendizagem significativa. Com isso, foram utilizadas algumas metodologias e ferramentas educativas para auxiliar nas aulas em sala de aula, como: contação de histórias ilustrativas, jogos, brincadeiras, pintura, desenho, colagem, música e entre outros.

Além das observações e regência em sala de aula, os debates e socializações com a supervisora de estágio foram enriquecedores e significamos para a realização do mesmo. Os conhecimentos adquiridos em sala de aula através de leituras sobre filósofos, reflexões de teorias, metodologias e atividades realizadas, foram de grande contribuição para unir a teoria e a prática, e efetivar o projeto interdisciplinar.

## REVISÃO DA LITERATURA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/1996), diz que para a formação do professor faz-se necessário a prática docente, estabelecendo carga horária de trezentas horas para a sua finalidade. Diante disso, entende-se que o estágio supervisionado é uma área de construção de conhecimento, pois estuda, analisa, problematiza, traz reflexões das práticas pedagógicas e institucionais, do que é o trabalho docente e da relação entre os alunos do curso e da escola, professores e orientadores, abrangendo todo o âmbito escolar, seu





funcionamento e suas vivências.

Pimenta e Lima (2004) expressam a finalidade do estágio em:

[...] a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. As autoras defendem uma nova postura, uma redefinição do estágio, que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade (Pimenta; Lima 2004, p. 45).

É no estágio, também, o momento em que o acadêmico se depara com situações distintas das que viveu como estudante na educação básica; é o momento de aproximar-se da realidade escolar, com professores, alunos e pais.

Sabe-se que a ludicidade é a base para o desenvolvimento do aprendizado infantil, diante disso, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, diz que as crianças devem brincar e se divertir dos mais variados modos, espaços e tempos, tendo como parceiros outras crianças e, também, adultos.

De acordo com Vygotsky (1984, p. 27), “é na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir em uma esfera cognitiva”. Na visão do autor, as crianças se comportam de maneira mais avançada durante a brincadeira do que na vida real, tanto pela vivência de situações imaginárias quanto pela capacidade de obedecer às regras. A partir disso, os educadores devem proporcionar diferentes formas de ensino, como atividades lúdicas, de forma a estimular o desejo de pensar das crianças.

Para Freire (2011, p. 41-42) o uso da ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como uma diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, do desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para boa saúde mental e física.

Através do lúdico, temos a possibilidade de construção de um trabalho interdisciplinar. A interdisciplinaridade não signi-





fica criar novas disciplinas ou saberes, mas sim um novo olhar diante do conhecimento, propondo mudanças de atitudes em busca do contexto de conhecimento, ou seja, possibilita uma aprendizagem integral.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscando desenvolver o projeto com ênfase na ludicidade, utilizamos de algumas ferramentas para auxiliar no processo de aprendizagem das crianças, ferramentas essas que durante o período de observação notamos que gostavam bastante e que era algo prazeroso para elas, como por exemplo jogos, brincadeiras, atividades através dos meios tecnológicos (caixa de som e computador). Durante as aulas procuramos sempre levar músicas e contações de histórias que além de ouvi-lás também pudessem visualizar-lás, por meio de telas. Essas ferramentas tecnológicas geraram impactos bastante positivos, gerando maior interação e entusiasmo, era perceptível a criatividade aguçada por meio das ilustrações, cores e movimentos.

Outra ferramenta que podemos citar que foi muito importante durante a regência foi as atividades de cunho artísticas, principalmente a pintura com tinta guache, quando as crianças percebiam que iriam usá-las na hora das atividades, ficavam eufóricos, ansiosos, falando sobre as cores que queriam, sobre o que eles queriam pintar. Então foi possível notar que era um dos momentos preferidos delas na aula, pois conseguiam se expressar do jeito deles, conhecer novas cores e ficavam bastante felizes quando conseguiam realizar e em seguida quando era exposto para toda a turma observar.

Assim como os teóricos Pimenta e Lima (2004), Vygotsky (1984, p. 27) e Freire (2011, p. 41-42) destacam a importância da ludicidade como ferramenta facilitadora no processo de aprendizagem na educação infantil, pudemos vivenciá-la e compreender sua relevância na sala de aula, observando como as crian-





ças reagem, por exemplo, a jogos, brincadeiras, contações de histórias, e a partir disso foi possível perceber que a interação deles era bem maior quando utilizávamos de recursos lúdicos do que quando desenvolvíamos atividades impressas. A interdisciplinaridade também foi uma forte ferramenta no período de regência, pois ela proporcionou que as crianças tivessem aprendizagens significativas, explorando mais de um campo de experiência ao mesmo tempo.

Diante de tudo que foi vivenciado no período de estágio, pudemos conhecer de perto a relação teoria e prática, a qual foi bastante relevante para nossa formação, antes o que só víamos em textos de estudiosos, agora estava acontecendo na nossa realidade e precisávamos desenvolver nossas próprias metodologias para que conseguíssemos alcançar nossos objetivos. Assim, vemos que o estágio é grandioso na formação docente do professor, pois é a partir dele que se irá encarar a realidade e ver realmente como funciona uma sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante toda a vivência do estágio é explícito o tamanho de sua valia para a formação docente, foram momentos de convivência com a diversidade das crianças, conhecendo suas habilidades e limitações, formas de expressão, culturas e a partir disso poder desenvolver metodologias lúdicas que abarcassem essas diferenças para que todas as crianças se sentissem capazes de realizar determinadas atividades propostas.

Assim, compreende-se o estágio como o principal campo de experiência e exercício da prática docente, proporcionando ao estagiário a oportunidade de aperfeiçoar suas competências e habilidades que são construídas e refletidas ao longo da formação inicial.





## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Patrícia de Oliveira. **“A inclusão de crianças com necessidades educacionais em processo de alfabetização: O lúdico como recurso para aprendizagem”**. Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/3190>.

RIEBER, R.; CARTON, A. (org.). Problemas de psicologia geral, incluindo Pensamento e fala. In: VYGOTSKY, L. **As obras reunidas de L. S. Vygotsky**, vol.1. Trad. N. Nimick. Nova York: Plenum Press, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria S. Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.





# RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA PERSPECTIVA DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ÂMBITO ESCOLAR

**Kaline Dantas Rocha<sup>1</sup>**

**Erica Giany dos Santos Nascimento<sup>2</sup>**

## INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica é uma das ações que compõem as Políticas Nacionais de Formação de Professores, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da concessão de bolsas de apoio a Educação Básica e tem por objetivo principal “induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, através da imersão do licenciando na escola, a partir da segunda metade de seu curso” (Brasil, 2023).

Nesse viés, o presente trabalho visa relatar as experiências que foram vivenciadas por graduandas do curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa, do Campus Avançado de Patu (CAP), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), através do Programa Residência Pedagógica (PRP). Bem como, discorrer acerca de um Projeto desenvolvido pelos residentes na turma do 6º ano intitulado “Maleta Viajante”.

A participação em eventos, oficinas e minicursos foi o primeiro passo para iniciarmos as nossas atividades em sala de aula. Além disso, também foram realizadas reuniões de planejamento para discutirmos sobre as atividades futuras do programa. Sendo assim, no momento inicial, foi realizada uma articulação entre as equipes com as escolas, sendo feita uma divisão em duplas para um melhor desenvolvimento do projeto e en-

---

1 Graduada pelo Curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: Kaalinne08@gmail.com

2 Graduada pelo Curso de Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: ericagiany97@gmail.com





sino. Diante disso, com toda a preparação, iniciamos as nossas atividades em sala de aula no ano de 2023

Ademais, vale salientar, que o grupo de residentes do Ensino Fundamental é formado por 5 alunos, que são acompanhados por um professor preceptor que é regente na escola e uma professora orientadora. As regências das aulas de Língua Portuguesa foram realizadas na Escola Estadual João Godeiro, localizada na cidade de Patu-RN, com a turma do 6º ano vespertino. A experiência ocorreu entre 16 de novembro de 2022 a 19 de junho de 2023.

Logo, nosso estudo foi desenvolvido a partir de uma construção metodológica qualitativa, de cunho documental, fundamentada em documentos como o Edital nº 24/2022, e nas contribuições teóricas de Gomes e Pimenta (2018), Prado e Gomes (2021), Sabino (2008) e Mello et al. (2020)

## METODOLOGIA (MATERIAIS E MÉTODOS)

Metodologicamente, realizamos um estudo bibliográfico e documental, de cunho qualitativo. Para sistematizar e fundamentar nossa discussão trouxemos informações importantes contidas no Edital CAPES nº 24/2022 que se refere ao Programa Residência Pedagógica; e abordamos concepção teóricas de autores como Sabino (2008), Gomes e Pimenta (2018), Prado e Gomes (2021), dentre outros.

As aulas de Língua Portuguesa foram desenvolvidas em conjunto com outra disciplina integradora, o Ensino Religioso. O planejamento das aulas ocorreu de forma presencial, na escola local, e também de forma remota por meio de chamadas na plataforma Google Meet. Ademais, foi mantida a comunicação no Whatsapp.

Os encontros de formação ocorriam a cada 15 dias, em que a





professora orientadora Dra. Antônia Suely da Silva Gomes apresentava as bases teóricas que nos auxiliassem no planejamento das aulas e as metas que devíamos cumprir durante a Permanência no programa Residência Pedagógica.

## REVISÃO DA LITERATURA

A nossa concepção em relação ao RPR é de que, sem dúvidas nenhuma se trata de um programa de extrema relevância para os licenciados que buscam crescimento em sua área profissional, uma vez que, permite estabelecer um vínculo direto com a realidade da profissão, mostrando a veracidade social que se encontra presentes nas escolas e atribuindo uma reflexão sobre a importância de se estabelecer a teoria com a prática. Assim, ao pensarmos sobre a importância da Residência Pedagógica, nos deparamos com a mesma perspectiva dos autores Gomes e Pimenta (2018), quando afirmam que:

A análise sobre a qualidade da formação de professores supõe interpretações contextualizadas acerca das racionalidades presentes nas ações de formação de professores, além de críticas fundamentadas sobre a função social da escola na atualidade (Gomes; Pimenta, 2018, p. 75).

Como citado pelos autores, entendemos que o papel do professor engloba muitos outros contextos, não se limitando apenas ao ato do ensino e aprendizagem. Ser professor rege conceitos amplos de contextos sociais, e um olhar afunilado para as ações cotidianas que encontramos nos muros educacionais. Assim, diante disso, reafirmamos como tal experiência proporcionada pelo programa é de total importância para a construção do docente, o que também é visto nas teorias de Prado e Gomes (2021), ao falar sobre a formação de professores:





Entendemos que a formação de professores ocorre em um campo maior que é a Educação como prática social, num movimento que acontece na totalidade da unidade teoria-prática e que envolve análise, problematização e reflexão sobre a realidade vivenciada pelos estudantes no âmbito das escolas-campo e das IES responsáveis pelos cursos que formam professores (Prado; Gomes, 2021, p. 14).

Dito isto, vemos que esse elo formativo, estabelecido pela universidade e a educação básica, se conectam para uma só direção: a formação de um bom profissional que tem como foco um ensino humanista, um ensino que tem como princípio o bem-estar dos alunos. “Abordar a Formação de Professores exige pensar no trabalho docente feito pelos professores universitários, uma vez que só se forma professor quando o próprio professor tem como prática o professor consciente” (Mello *et al.*, 2020, p. 521).

Portanto, ao fazer pesquisas nessa direção, ao ter acesso às teorias na universidade e em seguida ter esse contato com os estudantes, que necessitam de nos enquanto professores passamos a entender que o ensino é uma ferramenta que possibilita ver a realidade social bem diante de nossos olhos e assim, poderemos contribuir na transformação de realidades.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A prática pedagógica, sem dúvidas, é o momento mais significativo na profissão do docente. Como acadêmicas concluintes de um curso de licenciatura, Letras-Língua Portuguesa, o Programa Residência Pedagógica agregou muito para a nossa formação básica, teórica e prática, uma vez que pudemos “sentir na pele” o que é ser uma professora de Língua Portuguesa, desde o planejamento das aulas até a execução dos conteúdos.

Sendo assim, nesta etapa do trabalho será mostrado detalhadamente como foi a nossa experiência vivenciada no Programa da Residência Pedagógica na escola Estadual João Godeiro





durante o período de Novembro de 2022 a Junho de 2023. Essa experiência ocorre com os alunos do 6º ano do Ensino fundamental da escola E. J.G, que fica localizada na Rua Rafael Jacome, 18 - Centro, Patu - RN.

Durante o período pandêmico de COVID-19, muitos centros educacionais tiveram que se reinventar para garantir a permanência dos estudantes nas aulas, sendo uma das soluções encontradas a migração do ensino presencial para o remoto. No entanto, nem todos os alunos tinham em suas casas locais adequados e recursos tecnológicos suficientes para um maior aproveitamento nas aulas remotas, ocasionando, por vezes, em déficits educacionais.

Para se ter uma ideia, assim que iniciamos o período de observação na escola-campo, especificamente no dia 16 de fevereiro de 2023, percebemos de antemão que muitas crianças ainda apresentavam dificuldades relacionadas a leitura e a escrita, principalmente na identificação das palavras.

Pensando nessa problemática que estava instaurada no sexto ano, juntamente com o professor preceptor e os demais residentes, resolvemos elaborar um projeto chamado 'Maleta Viajante'. Esse projeto tinha o objetivo não só de aproximar os estudantes da leitura, mas também aperfeiçoar suas escritas.

O projeto funcionava da seguinte maneira: nos minutos finais das aulas de português realizávamos um sorteio e o aluno que fosse sorteado ficava com a tarefa de ler um livro, fazer um resumo acerca da obra lida e apresentar para a turma nas próximas aulas. Até a presente escrita desse relato, haviam sido contemplados 5 alunos com os seguintes livros: "As Marias", de Anna Claudia Ramos; "O coelhinho insone", de Carol Roth e Valeri Gorbachev; "Pão e circo", de Leo Cunha e André Salles-Coelho, "O sonho da princesa", de Karla Carton e "O dia não está para Bruxa, de Marcus Taturi.

Segundo Sabino (2008, p. 4) "a leitura constitui uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de capacidades cog-





nitivas em todos os níveis educacionais e, nesse aspecto, contribui fortemente para o sucesso escolar”. Ao longo do Projeto “Maleta Viajante” isso foi comprovado, uma vez que a evolução dos alunos foi notável. Os estudantes que antes não conseguiam fazer uma apresentação sequer de um parágrafo, por timidez ou receio dos colegas rirem por não saberem ler corretamente, foram aos poucos se “familiarizando” com o público (os colegas de sala), com a escrita e com a leitura. No início de cada apresentação sempre procuramos incentivá-los, fosse com palavras de apoio ou apenas estando ali do lado, segurando a mão enquanto eles apresentavam os resumos das obras que haviam lido. Segundo os próprios alunos, esse simples gesto de estar ali do lado segurando a mão enquanto eles apresentavam, faziam com que, de alguma forma, eles se sentissem mais seguros e confiantes. Ademais, Sempre visando uma melhor compreensão e entendimentos dos alunos acerca dos conteúdos explanados, optamos por elaborar aulas mais interativas e dialogadas com exposições de slides ilustrativos com vários exemplos demonstrativos em tirinhas e charges sobre os assuntos.

Foram utilizados também os conhecimentos adquiridos no curso de licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, os encontros de formação com os residentes que aconteciam quinzenalmente nas terças feiras ministrados pela professora orientadora do Programa Residência Pedagógica e as reuniões de direcionamento com o professor preceptor acerca do que deveria ser feito.

As aulas de regência de Língua Portuguesa do 6º ano foram ministradas nas segundas e nas quintas, durante os meses de Abril, Maio e Junho com a duração de 45 minutos cada aula. Então, foi dividido da seguinte forma: nas segundas feiras, como eram 3 aulas seguidas, ficava 1h45 minutos de aula expositiva, interativa e dialogada e meia hora de exercícios de fixação; e nas quintas feiras, como havia menos tempo, era 1h de aula expositiva e meia hora de exercícios de fixação de conteúdo.





Embora houvessem alguns momentos de conversas paralelas em sala de aula, os alunos participavam de forma extremamente satisfatória, interagindo, com bastante assiduidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de estar na escola, seguir seus horários e regras, planejar e desenvolver as aulas, as atividades, trabalhar junto com os professores, compreender o cotidiano dos estudantes, participar das reuniões do RESPED, entre tantas outras vivências, tiveram grande importância para a nossa formação. Uma vez que esse contato entre o futuro docente e a escola possibilita uma percepção da realidade através da vivência, denotando as dificuldades e os desafios do ser professor. Além disso, o período de regência da Residência Pedagógica nos fortalece não somente para o crescimento profissional, mas, também o lado pessoal, nos levando a olhar para o lado mais humano. Nessa perspectiva, encerramos a nossa participação no Programa Residência Pedagógica com o coração apertado por ter que deixar a turma que tanto nos apegamos, mas também com a sensação de dever cumprido por termos conseguido vencer mais um desafio no nosso percurso Acadêmico.

**Palavras-chave:** Programa Residência Pedagógica; Escola; Aprendizagem; Ensino.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio do Programa Institucional de Residência Pedagógica – RP, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES - Brasil.





## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 19 nov. 2023.

DE SABINO, Maria Manuela do Carmo. Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. **Revista ibero-americana de educación**, v. 45, n. 5, p. 1-11, 2008.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. **Unidade teoria e prática e estágios supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no estado de São Paulo**. Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes. São Paulo: Cortez, 2019. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002965450>. Acesso em: 19 nov. 2023.

MELLO, D. E. de; MORAES, D. A. F. de; FRANCO, S. A. P.; ASSIS, E. F. de; POTOSKI, G. O programa residência pedagógica - experiências formativas no curso de pedagogia. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 518-535, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13631>. Acesso em: 19 nov. 2023.

PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al.* **Cursos de Pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

PRADO, M. dos S; GOMES, de O. Programa de Residência Pedagógica/CAPES: uma boa ideia pedagógica?. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 1243-1261, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1140>. Acesso em: 19 nov. 2023.





# A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS RESIDENTES

**Brena Karolayne da Silva Oliveira<sup>1</sup>**  
**Leticia Ferreira Vieira<sup>2</sup>**

## INTRODUÇÃO

É notório que o conceito de ser professor perpassa diversos âmbitos sociais, isto é, se constroi cotidianamente seguindo o dia a dia dos profissionais, bem como a sua formação desde a universidade até a realidade da escola. Dessa forma, entendemos como é importante que durante o período de graduação os alunos iniciem o contato com a realidade escolar e com o ser professor.

Dessa forma, considerando a importância de a iniciação docente acontecer ainda durante a graduação, é que foram desenvolvidos programas formativos como Residência Pedagógica (RESPED) que proporciona um contato direto entre escola e universidade, bem como estimula a construção da identidade profissional do graduando dentro do contexto escolar. Uma vez que, segundo Marcelo (2009) o professor constrói sua identidade a partir do que ele ensina.

Diante do exposto nosso trabalho objetiva compreender como acontece a construção da docência durante a participação no programa Residência Pedagógica. Perante o objetivo geral teremos mais dois específicos que nortearão o estudo, sendo eles: analisar o papel do residente na escola e entender como o programa Residência Pedagógica contribui para a formação

---

1 Graduada pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.  
E-mail: brenasilva27@outlook.com

2 Graduada pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.  
E-mail: leticiavieira2221@outlook.com





docente.

Nosso trabalho consta de um relato de experiência de uma ex residente do programa. E se justifica pela necessidade de entendermos como acontecia sua participação durante programa e suas contribuições para a formação.

Como amparo teórico terá Café (2015) e Marcelo (2009) que nos ajudarão no decorrer do estudo, trazendo pensamento que enriquecerão as nossas discussões. Para tanto, é notório que a formação do professor e sua construção acontecem ao longo da graduação, mas que sua identidade docente só se constrói na realidade da escola e na atuação de sua profissão.

Em suma, entendemos a importância desse programa formativo e como ele é positivo para a construção da identidade docente, uma vez, que abre as portas da escola para aqueles que ainda estão na graduação experimentarem o sabor da docência.

## METODOLOGIA

Sabemos que o professor desempenha um papel de grande relevância dentro e fora da escola, uma vez que seu trabalho perpassa diversas áreas da sociedade e se dá em conjunto com a família e com o contexto de cada aluno. Para isso, entendemos que o RESPED tem grande importância durante o início da construção do professor pois faz uma ligação entre a teoria e a prática.

Segundo Zanella (2011) as respostas surgem a partir de nossas inquietações. Dito isto, nosso estudo parte da seguinte problemática: Como acontece a construção docente durante a participação no Residência Pedagógica? Como forma de responder essa inquietação, nosso estudo se constrói a partir dos seguintes objetivos: compreender como acontece a construção da docência durante a participação no Residência Pedagógica. Perante o objetivo geral teremos mais dois específicos que nortearão o estudo, sendo eles: analisar o papel do residente na



escola e entender como o programa Residência Pedagógica contribui para a formação docente.

Nosso estudo será realizado com uma egressa do curso de Pedagogia, que atuou no programa como bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Realizaremos uma entrevista, com questões abertas, na qual as ex. residentes poderão expressar as contribuições que o RES-PED trouxe para a construção de suas identidades profissionais durante a graduação e até hoje.

Como forma de analisar os dados coletados, realizaremos um estudo com autores que discutem sobre a temática e faremos uma análise das respostas, bem como a partir dos nossos resultados obtidos na pesquisa com o sujeito em questão do nosso estudo, construindo assim, um diálogo.

## A ATIVIDADE DO RESIDENTE NA ESCOLA: TECENDO REFLEXÕES

A atividade docente demanda tempo, planejamento e formação, não se nasce professor, é uma formação diária, uma construção que se inicia durante a graduação e que se estende a todo tempo que o professor atua na escola. Dessa forma, pensamos na construção da identidade docente, como algo que se forma e transforma a partir das vivências diárias.

O projeto formativo Residência Pedagógica é muito importante para esse processo de construção da identidade docente, visto que oportuniza que o residente vivencie o contexto da escola, enquanto ainda está na graduação. Desempenhar esse papel na escola, contribui de forma positiva para a formação dos futuros professores.

O trabalho do residente une a teoria com a prática e passa diversos seguimentos da formação. Contudo, oportuniza o desenvolvimento de atividades na escola, que auxiliam na execução da aprendizagem tanto dos alunos como dos profes-





sores. Como o trabalho acontece de forma conjunta, o residente desempenha seu trabalho de forma complementar, auxiliando no plano de aula da sala que está inserido.

Por se tratar de uma prática desenvolvida nas séries iniciais, auxilia na base formativa dos alunos, sendo muito importante para o desenvolvimento de suas habilidades. Entretanto é necessário que o professor respeite as especificidades das crianças e trabalhem de acordo com cada realidade da escola, como afirma o Documento Curricular do Rio Grande do Norte para o Ensino Fundamental, quando diz:

Defende-se neste Documento Curricular que a Instituição deve conhecer as especificidades de cada etapa e levar em conta as semelhanças que fazem com que todas as três etapas educativas constituam um mesmo nível de ensino e dialoguem com a continuidade do processo de escolarização (Rio Grande do Norte, 2018, p. 56).

Dessa forma, entendemos que o residente deve proporcionar a participação de toda a turma nas atividades e instigar a realização de atividades que auxiliem na aquisição de resultados positivos. Uma das formas mais atrativas para ensinar as crianças é a contação de histórias, que segundo Café (2015) “Contar histórias mobiliza o imaginário, permitindo vivência de tempos e lugares distintos” (Café, 2015, p. 18). Assim, entendemos que o trabalho do residente é de extrema importância para sua formação profissional, como também, para auxiliar na aprendizagem dos alunos e no trabalho o professor.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade do residente é de grande importância para a aprendizagem dos alunos da escola e possibilita uma conexão entre universidade e escola. Desempenhar esse papel na escola, é sem dúvidas, uma construção identitária do futuro professor, para que quando ele chegue na escola, como seu lócus de traba-





lho, já traga consigo as construções práticas adquiridas durante a participação no programa.

Para entendermos melhor sobre como acontece esse trabalho e quais atividades são desenvolvidas na escola, optamos fazer uma entrevista para uma ex-residente que atuou por dezoito meses na escola, em turmas do 1º ano. Fizemos algumas perguntas abertas, oportunizando sua liberdade para as respostas. Em suma, indagamos qual eram as atividades desenvolvidas com as crianças e qual a importância do programa para a construção de sua identidade docente.

Como forma de preservar a imagem da pessoa entrevistada, a trataremos sempre por Violeta. Sobre o primeiro questionamento ela respondeu o seguinte: “Desenvolvemos atividades que estimulavam a participação das crianças nas propostas, visando o desenvolvimento pessoal, emocional, motor e cognitivo de cada uma delas. Um dos principais recursos era a contação de história.” (Violeta, 2023). Sua resposta vai em conjunto com o pensamento de Café (2015) “Contar histórias mobiliza o imaginário, permitindo vivência de tempos e lugares distintos” (Café, 2015, p. 18). Ou seja, traz um leque de possibilidades para criança, bem como para o desenvolvimento da aula.

Para a segunda indagação, Violeta (2023) respondeu que: “O RESPED contribuiu muito para a minha construção enquanto professora, lá tive um contato inicial com a docência e pude ver de perto o trabalho de um colega que já atuava na área. O programa é essencial para nossa formação.” Dessa forma concordamos com a entrevistada, bem como com as palavras de Marcelo (2009) o professor é fruto do que ensina todo dia. Isto é, a construção é diária, e o RESPED abre as portas para o início da história de um professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A identidade docente é algo que se constrói todo dia, cons-





tantemente é escrito uma nova história para esse livro, portanto, essa construção demanda planejamento e formações que não se prendem somente a graduação, mas devem ser buscadas a todo tempo. Ou seja, além das discussões teóricas realizadas a partir das disciplinas curriculares durante a graduação, os graduandos e futuros professores precisam também construir memórias e experiências práticas dentro dos espaços escolares.

O RESPED, tão bem ocupa essa posição na vida dos graduandos, prepara e oportuniza a vivência do ser docente, do ensinar e do aprender em conjunto. O programa é ainda uma forma de oportunizar experiências ricas para a construção curricular, além de proporcionar uma ligação entre a escola de educação básica e as universidades. Ser residente é uma preparação para a docência e uma vivência profissional, a partir do momento que os estudantes se veem imersos no seu futuro campo de trabalho eles ampliam significativamente o olhar sobre a docência, auxiliando também na construção da sua identidade enquanto profissional.

**Palavras-chave:** Identidade docente; Residência Pedagógica; Aprendizagem; Construção curricular.

## REFERÊNCIAS

CAFÉ, Ângela Barcellos. **Os contadores de histórias na contemporaneidade:** da prática à teoria, em busca de princípios e fundamentos. Universidade de Brasília Instituto de Artes, Brasília-DF, 2015.

MARCELO, Carlos. **A identidade docente:** constantes e desafios. v. 1, n. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 109-131.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte:** ensino fundamental. Natal: Offset, 2018.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa.** 2.





ed. rev. atual. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011.





# A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Vitória Lauanny Diniz Silva<sup>1</sup>**  
**Ewerthon Felipe Maia Dantas de Oliveira<sup>2</sup>**  
**Ana Rosa Emídio Dantas<sup>3</sup>**  
**Joseane Abílio de Sousa Ferreira<sup>4</sup>**

## INTRODUÇÃO

O respectivo estudo tem como objetivo discutir sobre a colaboração dos recursos pedagógicos na elaboração das aulas na Educação Infantil para a regência dos discentes do curso de Pedagogia, visto que, esses métodos são de grande relevância no trabalho com as crianças, buscando despertar a participação ativa dos alunos através do lúdico, o qual proporciona desenvolvimentos significantes, como a criatividade, fantasia, imaginação e descoberta.

Este resumo é resultado das discussões realizadas na realização do projeto de Estágio Supervisionado I, o qual tinha como tema norteador a afetividade no desenvolvimento social dos alunos, e através dessa problemática foi possível fazer interdisciplinaridade com as demais temáticas encontradas, desse modo, a utilização de recursos pedagógicos no contexto educacional foi de suma importância na execução dos planos de aula.

O desenvolvimento da criança na Educação Infantil é o objetivo central, portanto é indispensável um olhar amplo diante dos planejamentos das aulas, buscando recursos para o melhor desempenho dos alunos. Sendo assim, o docente necessita estar

1 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lauannydiniz@alu.uern.br

2 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: ewerthonmaia@alu.uern.br

3 Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: anarosadantas01@gmail.com

4 Professora orientadora: Dra. em Educação - Universidade Federal da Paraíba/PB. E-mail: joseaneabilio@uern.br.





apto para aquele local, com propostas inovadoras para chamar a atenção das crianças e proporcionar aulas atrativas com bons rendimentos na vida acadêmica dos alunos.

A partir disso, a pesquisa aborda sobre a relevância dos recursos pedagógicos na sala de aula da Educação Infantil, tendo em vista que, foi possível observar e refletir com um olhar vasto as contribuições que os mesmos proporcionaram no decorrer da regência em uma escola de Educação Infantil.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Como exposto, esse trabalho foi fruto da regência do Estágio Supervisionado I do curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, em uma escola de Educação Infantil no município de Patu/RN. A escolha desse tema se deu através da observação da rotina da sala de aula que atende o nível III, além disso, da reflexão acerca das propostas para a regência, tendo em vista que, havia a necessidade de recursos pedagógicos para o melhor rendimento das aulas.

O seguinte estudo conta com a pesquisa de origem qualitativa, que nos permite uma reflexão subjetiva com o objeto de estudo, a escola. Através dessa metodologia, podemos observar e comparar com algumas teorias aplicadas no decorrer do curso. De acordo com Cabral (2019), essa metodologia está mais voltada com as relações do meio social, despertando a curiosidade do pesquisador diante do assunto, e assim, é possível considerar os valores, atitudes e colocações das pessoas envolvidas na pesquisa.

A coleta de dados foi através da observação, diante do cenário em que os pesquisadores estiveram no campo de estudo, a escola, observando a rotina do grupo, acompanhando a metodologia da professora regente, a diversidade de identidades, problemáticas e assim por diante.





## REVISÃO DA LITERATURA

A entrada da criança na Educação Infantil requer uma atenção do docente diante das suas propostas de aula, tendo em vista que, a partir dessa etapa o aluno terá conhecimento com o mundo, e assim ocorre o processo de desenvolvimento, sendo assim, os métodos que serão utilizados nessa fase despertam a curiosidade dos alunos diante das temáticas. Nesse viés, o principal foco das observações da sala de aula foi compreender o significado desses materiais para o auxílio significativo na aprendizagem das crianças.

Segundo Gonçalves (2014), o desenvolvimento intelectual acontece quando a criança reflete as suas ações diante dos acontecimentos que ela vivencia, no caso, as aulas, todos os alunos tem o seu posicionamento na interpretação do que está ocorrendo, por esse viés, a rotina dentro da sala de aula começa através dos recursos, seja pelo calendário ou alfabeto na parede, estimulando o contato visual dos alunos que estarão observando e tocando diariamente, permitindo-o refletir a relevância desses materiais na sua vida cotidiana.

Para que os recursos pedagógicos sejam utilizados em sala de aula, é necessário a mediação de um adulto, nesse caso, o docente, o qual é responsável por aquele espaço e pela aprendizagem significativa dos seus alunos. Portanto, é relevante salientar a formação continuada do professor, para que ele se atualizar aos novos métodos de ensino, além disso, a boa formação que contará com uma bagagem ampla de conhecimentos diante da utilização dos brinquedos e jogos.

Fujisawa (2000) considera três aspectos relevantes para o planejamento de utilização dos recursos pedagógicos pelo adulto: primeiro, a situação de interação; segundo, as características da criança como ser ativo; e o terceiro, prever acontecimentos que, porventura, possam ocorrer e que não estejam planejados. O papel do adulto na mediação do uso do recurso pedagógico,





bem como no planejamento e indicação deste uso é importante para que o recurso lúdico ou brinquedo possa assumir um caráter educativo (Gonçalves, 2014, p. 397).

A escola se torna um ambiente de desenvolvimento da criança, disponibilizando recursos que auxiliem nesse processo, por esse motivo o lúdico se faz presente, principalmente na Educação Infantil, além disso, as vivências que o aluno traz do seu ambiente familiar é de suma importância para esse processo, pois de acordo com Kishimoto (1995), “É importante registrar que o conteúdo do imaginário provém de experiências anteriores adquiridas pelas crianças.” (p. 61).

Na contação de história, é crucial a utilização de recursos pedagógicos, como por exemplo, os fantoches, dedoches, palitoches, teatro, fantasias, vídeos e assim por conseguinte. Nesse sentido, essas propostas de métodos partem diretamente do docente, o qual está atento as necessidades da sua sala de aula, diante do contexto em que a escola está inserida. Segundo Kishimoto (1995, p. 61), “O conteúdo das representações simbólicas recebe, geralmente, grande influência do currículo e dos professores”.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como exposto, o trabalho aconteceu em uma turma do Nível III, em uma escola pública, com crianças na faixa etária de 3 e 4 anos da Educação Infantil. O princípio da pesquisa foi através do período de observação do Estágio Obrigatório, que durou cinco dias, permitindo conhecer os alunos e a metodologia da professora regente, assim, as reflexões foram acerca das problemáticas encontradas naquele espaço. Em seguida, ocorreu a regência de dez dias na sala de aula em cima do projeto pensado pelos pesquisadores sobre o folclore brasileiro e a afetividade.

A princípio, foi possível refletir sobre alguns pontos im-





prescindíveis no período da observação, a hora da leitura fazia parte da rotina das crianças, era orientado uma roda no chão, e assim, em todos esses momentos a professora responsável pela classe levava recursos pedagógicos para fazer a contação da história, em apenas um único dia em que a mesma levou somente o livro, os alunos não deram importância para o que estava sendo contado.

Foi possível perceber também que, a utilização de recursos pedagógicos nas paredes da sala de aula auxiliava a compreensão dos alunos nas aulas, como por exemplo, os números, o alfabeto, as formas geométricas, o calendário e a assim por diante.

Desse modo, o período da execução da regência foi pensado na parte da contação de história, visto que ela é a grande responsável pela imaginação e curiosidade do aluno na temática da aula, sendo assim, foi levado palitoches com os personagens das histórias, feitos com eva ou folha impressa, além da produção de um teatro com materiais recicláveis. Foi possível observar a empolgação dos alunos diante do que foi levado, identificavam os animais, tocavam o recurso, brincavam e refletiam.

Na primeira semana de regência foi trabalhado o projeto do Folclore Brasileiro, propondo todos os dias um personagem para contar a história e trabalhar sobre ele. Durante esse período, foi primordial levar os recursos pedagógicos para que a aula se tornasse atrativa, tendo a participação ativa dos alunos, o diálogo, a atenção e o gosto pelas atividades que estavam realizando.

Os recursos pedagógicos mais utilizados foram os recicláveis, como a garrafa pet, palitos de sorvete, papelão, rolos de papel higiênico, latas de alumínio, palitos de churrasco e tampas de garrafas. Dessa maneira, pode-se observar que para um bom planejamento de métodos para a aula não é necessário ferramentas caras, o básico realizado com bom gosto, funciona.

Na segunda semana de regência, houve a experiência de trabalhar a afetividade na Educação Infantil, visto que é uma





grande ferramenta para o desenvolvimento psicológico dos alunos, assim, foi utilizado cartazes na parede para a recepção dos mesmos, havia o abraço, cumprimento e o aperto de mão. Esse momento foi de suma importância e de bons resultados durante essa semana, as crianças se empolgavam durante essa ocasião, desmonstrando o afeto com todos que estavam no ambiente.

Destaca-se o uso da tinta guache como recurso pedagógico que mais teve destaque durante as duas semanas, as crianças participavam com muita empolgação, usando as mãos ou os pincéis. Além das disso, o uso da colagem com papel crepom, eva, papéis picotados e entre outros, teve bastante sucesso, e foi observado a autonomia dos alunos durante essas atividades, não sendo necessário a nossa intervenção.

Foi usufruído recursos pedagógicos que já estavam naquele ambiente, o alfabeto na parede feito de eva foi um dos mais utilizados, fazendo o auxílio no momento da chamadinha e do título da história do dia, mostrando para os alunos as letras do nome e as vogais. Além disso, foi possível realizar uma aula em que os alunos criaram um brinquedo relacionado com a temática, utilizando materiais recicláveis.

Ademais, durante a regência, foi aplicado conhecimentos teóricos que são perpassados durante as aulas teóricas de estágio, como a importância dos materiais pedagógicos decorativos na sala de aula. Todos os planos de aulas que foram planejados, foram numa perspectiva do desenvolvimento cognitivo e da criatividade, aponhando-se no uso da ludicidade como ponto principal. Conforme Kishimoto (2009), o brincar desenvolve a capacidade da criança conviver em sociedade, além de permitir, um olhar reflexivo sobre diversas culturas, construindo seu conhecimento mediante suas experiências em brincadeiras, jogos e atividades.

As aulas e as atividades propostas para os alunos durante essas semanas teve o enfoque na criatividade, no desenvolvimento da motricidade e na imaginação. O respectivo estágio





trouxer reflexões sobre a importância do planejamento de recursos pedagógicos que possam atender as necessidades dos alunos e que sigam a perspectiva de aula que se deseja.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Kestring e Silva (2021), a Educação Infantil é uma etapa em que as crianças precisam ser estimuladas em todas as fases do desenvolvimento, com o intuito de melhorar a aprendizagem dos alunos da diante das temáticas que se encontram na sociedade. Assim, é possível analisar a importância da intervenção docente diante dos planejamentos de suas aulas, observando as necessidades da sua turma, e assim poder levar recursos pedagógicos que possam contribuir para aquele espaço.

Através da observação e do período de regência no Estágio Supervisionado I na Educação Infantil, por perceptível a importância de se trabalhar com recursos pedagógicos que proporcionem os alunos a imaginar e usar a criatividade. Por esse viés, destaca-se o uso da pesquisa diante dos planejamentos, pois a ciência é responsável por essa diversidade de ideias em que os professores podem usar na sala de aula para inovar as metodologias de ensino.

Em consideração aos resultados obtidos diante dos recursos pedagógicos utilizados em sala de aula como método para o melhor aprendizado dos alunos, foi possível analisar a relevância da prática em sala de aula para a formação docente, tendo em vista que, a sala de aula proporciona outros olhares diante da ensino, assim, os materiais lúdicos se tornarão uma ferramenta que será utilizada diariamente na vida profissional dos pesquisadores nas aulas, seja na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Recursos pedagógicos; Educação Infantil;





Crianças.

## REFERÊNCIAS

CABRAL, R. D. A. S. *et al.* A importância do momento de leitura na educação infantil: uma experiência no estágio supervisionado i. **Anais VI CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58494>. Acesso em: 24 ago. 2022.

GONÇALVES, A. G.; PRESUMIDO BRACCIALLI, L. M. Utilização de Recursos Pedagógicos por Professores da Educação Infantil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i2.24290. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/24290>. Acesso em: 22 set. 2022.

KESTRING, M. S. T. O.; SILVA, J. C. V. Música, Jogos, Brincadeiras e Literatura Infantil: Recursos Pedagógicos Essenciais na Educação Infantil. In: PÔSTERES - SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 29. , 2021, Cuiabá. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021 . p. 179-186.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincar e educação**. São Paulo: Cortez, 2009.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. **Pro-Posições**, [S. l.], ano 1995, v. 6, n. 2, p. 46-63, 1995. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=12708236078574333417&hl=pt-BR&as\\_sdt=2005&sciodt=0,5#d=gs\\_qabs&t=1663976461791&u=%23p%3D6e054W-G5XLAJ](https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=12708236078574333417&hl=pt-BR&as_sdt=2005&sciodt=0,5#d=gs_qabs&t=1663976461791&u=%23p%3D6e054W-G5XLAJ). Acesso em: 23 set. 2022.





# **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA ATRAVÉS DO PIBID<sup>1</sup>**

**Antonia Pollyana Barbosa da Silva<sup>2</sup>**

**Roger Lopes Oliveira Cardoso<sup>3</sup>**

**Maria do Socorro Souza Silva<sup>4</sup>**

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho aborda a temática da inclusão, dessa forma é pertinente trazer uma conceituação desse termo. Nessa perspectiva, o dicionário Houaiss conceitua inclusão dizendo que trata-se de: “Introdução de uma coisa em outra, de alguém em um grupo etc.” (Houaiss, 2010, p. 428). Dito de outro modo, incluir significa permitir e/ou facilitar que alguém faça parte de algo.

Quanto ao termo e sua aplicabilidade na educação: “A inclusão e suas práticas giram em torno de uma questão de fundo: a produção da identidade e da diferença”. (Mantoan, 2008, p. 33). Ou seja, a inclusão deve partir da diferença, daquilo que distingue um sujeito de outro. Nesse sentido, é preciso conceber as diferenças não como empecilho à prática educativa, ao contrário é por meio delas que o trabalho se expande e ganha novas e mais relevantes significações.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo apresentar algumas experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da

---

1 Este relato faz parte das nossas observações vivenciadas no ambiente escolar no momento em que participamos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

2 Graduanda do Curso de Letras - Português pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido. ANTONIA.SILVA14215@alunos.ufersa.edu.br

3 Graduando do Curso de Letras - Português pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido. roger.cardoso@alunos.ufersa.edu.br

4 Professora orientadora: Mestre em Letras pelo PPGL - UERN. corrinha.172016@gmail.com





Universidade Rural do Semiárido – UFRSA, Campus Caraúbas, com foco na questão da inclusão dentro da prática de sala de aula.

A pesquisa de campo se desenvolveu na turma do 9º “U”, na Escola Estadual 20 de setembro, situada em Olho D’água do Borges/RN, onde foram realizadas as observações e anotações que servem de corpus para o estudo que aqui se apresenta.

O presente estudo torna-se pertinente porque envereda por uma área de demanda urgente que é a questão da necessidade de formação do professor para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, algo extremamente necessário devido ao grande número de alunos com tais particularidades e que precisam de acompanhamento e planejamento de atividades específicas.

Diante do exposto, constatamos que o professor precisa ter um olhar sensível para lidar com a inclusão na sala de aula, necessita também de aperfeiçoamento profissional, formação continuada dentro dessa temática, para que assim o trabalho com a inclusão não seja exclusivamente responsabilidade do profissional da Educação especial, ao contrário disso, o docente da turma poderia ter esse conhecimento e trabalhar em comunhão com outros profissionais, visando a aprendizagem efetiva de todos os discentes.

## METODOLOGIA

Este relato faz parte das nossas observações vivenciadas no ambiente escolar no momento em que participamos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na turma do 9º “U”, na Escola Estadual 20 de setembro, situada em Olho D’água do Borges/RN, onde destinamos nosso olhar para a questão da inclusão escolar. Esta é uma pesquisa de campo que permitiu-nos estar presentes, uma vez por semana, nas aulas da professora de língua portuguesa e também





realizarmos mediações juntamente com ela. Realizamos anotações sobre cada aula em um diário de campo. Nossa pesquisa iniciou-se dia 19 de maio de 2023 quando o programa teve seu início, mas o término dessa etapa do PIBID será em maio de 2024, porém com os dados obtidos até o momento, já é possível realizar o estudo.

## REVISÃO DA LITERATURA

Conforme aborda Tereza Égler Mantoan: “A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (Mantoan, 2003, p. 16).

A palavra “inclusão” está muito ligada às necessidades que surgem devido a alguma deficiência, seja ela física, mental, visual, intelectual, dentre outras. Porém, essa perspectiva limita a aplicabilidade do termo, restringindo somente aos alunos com deficiência, pois a inclusão também é necessária quando o discente apresenta alguma dificuldade de aprendizagem, não necessariamente uma deficiência.

A docência, pelo viés da educação inclusiva, apresenta desafios significativos e a partir do pensamento de Mantoan (2003) e de diversos outros estudiosos, notamos que hoje em dia é bem relevante apontarmos o quão preocupante é o fato da inclusão poder afetar na educação dessas pessoas. Um dos principais desafios é a capacitação adequada na formação dos novos professores.

Novais (2010, p. 192) questiona a qualidade da formação docente oferecida pelas Universidades:

[...] se a formação docente não capacita os(as) professores(as) para ensinar a todos(as), quem são os(as) alunos(as) almejados pela formação docente, majoritariamente desenvolvida nas diferentes instituições brasileiras de ensino





superior? Quais elementos devem fazer parte de um processo de formação docente com vistas ao desenvolvimento da educação inclusiva? Em outras palavras, quais questões ocupam o centro da formação docente nas instituições públicas de ensino superior [...]

A falta de formação para lidar com a heterogeneidade na sala de aula e também a necessidade de capacitação contínua torna-se crucial para os educadores, uma vez que precisam desenvolver estratégias e habilidades específicas para atender todas e quaisquer tipos de diversidade presente na sala de aula.

Contudo, percebemos que mesmo tendo leis para esse movimento, ele ainda se encontra pouco desenvolvido, na escola não só percebemos essa questão do professor, mas também da estrutura escolar não tão adaptada como deveria. Segundo a lei 7.611/2011 que dispõe sobre a educação especial e também o atendimento educacional, aborda, respectivamente, que é dever do estado garantir um sistema educacional inclusivo para todos, independente do seu nível de escolaridade. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Essa segunda lei, é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Dessa maneira, fazer com que a inclusão realmente ocorra dentro da sala de aula é um papel coletivo que envolve o professor, a coordenação, a direção, a secretaria de educação, indo do menor ao maior dentro da hierarquia, todos devem contribuir para isso.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente trabalho se iniciou com observações das aulas de língua portuguesa, com a iniciação à docência no programa





PIBID. Com o passar dos dias fomos percebendo a lacuna deixada no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, pensamos que isso se dá pela falta de formação de profissionais capacitados em relação à inclusão. E com isso, reparamos o quão é importante ter esse conhecimento, para desenvolver atividades no dia a dia do professor.

Em seguida iniciamos uma conversa com a professora da turma, e foi essencial para compreendermos melhor a situação, já que ela está acompanhando os alunos a mais tempo. Diante disso, fomos perguntando como os conteúdos são passados, se são os mesmos para todos ou se os discentes com deficiência fazem atividades diferentes. A docente respondeu que os alunos não fazem as mesmas atividades, e que a professora de educação especial que os acompanha, realiza atividades com eles, diferentemente dos outros alunos, mesmo estando na mesma sala de aula.

Observamos todo esse cenário no intervalo de tempo que foi de abril a novembro de 2023, totalizando 7 meses, e percebemos pouca preparação dos professores na assistência aos alunos, mesmo que os alunos com necessidades tenham profissionais qualificados ao seu lado, os outros profissionais das disciplinas específicas poderiam ter também essa formação na área de inclusão. É evidente que tínhamos a vontade de intervir nas atividades com esses alunos, porém não conseguimos, pois, na maioria das vezes, não nos sentíamos preparados para isso, como também porque estávamos na sala de aula, inicialmente, na condição de observadores.

Dessa forma, percebemos que o currículo da universidade influencia de maneira significativa na formação do professor, e acaba sendo uma questão que precisa ser modificada e adaptada para que a inclusão ocorra de maneira eficaz e comece a ser desenvolvida logo na formação inicial do docente. As estruturas curriculares para a formação de profissionais, não estão voltadas para inclusão, mesmo que tenham disciplinas optati-





vas sobre o assunto, nem todos os estudantes optaram por cursar aquela disciplina, mesmo que seja necessário nos próximos dias, que todos vão necessitar para utilizar em sala.

A nossa pesquisa ainda está em andamento, e a cada dia percebemos mais e mais essa recorrência na sala aula, ver que crianças com deficiências e transtornos, na maioria das vezes, não participam da aula, não interagem, ficam somente ali, com a profissional da educação especial ao lado delas, fazendo atividades diferentes dos outros alunos, mas se o professor das áreas específicas tivessem formação continuada para trabalhar com esse público, poderia ter mais sucesso na formação dos alunos com deficiência.

Estar dentro da sala de aula, não é totalmente inclusivo, incluir é fazer com que os alunos participem das atividades, como os outros, ajudá-los nas suas dificuldades, adaptar atividades sem diminuir a capacidade de cada um, para que esses alunos se desenvolvam de maneira positiva.

De acordo com Baraúna e Santos (2010, p. 274-275):

Uma parcela significativa dos professores que desenvolvem um trabalho dentro da proposta inclusiva não possui formação inicial adequada capaz de oferecer um aporte teórico e prático para a realização de seu trabalho[...] A reflexão deve estar constantemente presente para que a prática não se torne estática ou inapropriada para uma sociedade em constante transformação.

A inclusão implica nessa mudança de estrutura curricular, de ter um currículo voltado para inclusão escolar, com estratégias de ensino, orientações para professores em formação, pois a sociedade não é a mesma, todos os dias ocorrem mudanças, sendo assim, tem que ter o suporte para a realidade da prática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo concluímos que a inclusão é uma temática bem discutida no meio acadêmico, existe um grande





número de pesquisas sobre o tema, mas quando se trata do trabalho de sala de aula, ainda é necessário expandir a aplicabilidade do conceito, ou seja, incluir o aluno com deficiência ou alguma necessidade educacional específica, vai muito além de mantê-lo dentro da escola, é necessário a promoção da aprendizagem eficaz, é preciso que o aluno com deficiência tenha as mesmas oportunidades que os demais.

Sendo assim, concluímos que o caminho mais viável para se promover e equidade dentro do ensino seria a formação adequada por parte de cada professor, não somente aqueles que atuam na educação especial, mas os docentes da sala regular também necessitam de compreender as concepção e caminhos para trabalhar com esse público.

Por meio de formação continuada no âmbito da inclusão, o professor poderá refletir sobre sua prática, promover ações inclusivas e oportunizar momentos de aprendizagem eficaz.

Portanto, na condição de professores em formação e atuantes do PIBID, é extremamente necessário que tenhamos, desde já, a convicção de que somente a graduação não nos tornará capazes para lidar com o público heterogêneo de uma sala de aula, será necessário fazer outros cursos de aperfeiçoamento para ofertar um trabalho de qualidade quando estivermos atuando dentro das escolas.

**Palavras-chave:** PIBID; Formação do professor; Inclusão; Alunos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei no 7.611, 17 de nov de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 de nov de 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/)





[d7611.htm](#). Acesso em: 10 nov 2023.

BRASIL. Lei no 13.146, 06 de jul de 2015. Institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 07 de jul de 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 15 nov 2023.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2010.

MANTOAN, M. T. E. *et al.* **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **Identidade e diferenças: o desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis RJ. Editora Vozes, 2008.

NOVAIS, G. S. (Org.). Formação docente e inclusão escolar: Ensinando de um jeito que não aprendi?. In: NOVAIS, G.S.; CILLINI, G. A. (Orgs). **Formação docente e práticas pedagógicas: olhares que se entrelaçam**. Araraquara: Junqueira&Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2010.

SANTOS, A. F.; BARAÚNA, S. M. In: NOVAIS, G.S.; CILLINI, G. A. (Orgs). **Formação docente e práticas pedagógicas: olhares que se entrelaçam**. Araraquara: Junqueira & Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2010.





# **A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO: SOB O OLHAR DOS EGRESSOS**

**Leticia Ferreira Vieira<sup>1</sup>  
Brena Karolayne da Silva Oliveira<sup>2</sup>**

## **INTRODUÇÃO**

O processo de formação docente é marcado por inúmeros aspectos, como as disciplinas, a grade curricular e as questões subjetivas pelas quais cada aluno passa durante sua trajetória acadêmica. Concordamos com Giordan e Hobold (2016) que as partilhas e as vivências com professores mais experientes contribuem para a formação do professor iniciante. Assim, destaca-se a importância do programa formativo Residência Pedagógica (RESPED), que é um grande marco para a formação docente, tendo em vista que proporciona momentos de prática e ação envolvendo os universitários e as escolas da rede básica de ensino.

O estudo se caracteriza com uma abordagem qualitativa, de modo que foi realizada uma entrevista com uma egressa do curso de pedagogia que era assistida pelo programa. Justifica-se pelo fato de acreditar no impacto que o RESPED apresenta no percurso dos futuros professores e pela curiosidade de saber como esse programa é visto pelos egressos.

Assim, busca-se entender a importância do RESPED para a formação do professor pedagogo. Desmembrando-se nos seguintes objetivos específicos: Apresentar alguns pontos do processo de formação docente e analisar a sua importância do RESPED para os egressos do curso de pedagogia.

---

1 Graduada pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.  
E-mail: leticiavieira2221@outlook.com

2 Graduada pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.  
E-mail: brenasilva27@outlook.com





Para tanto, as discussões de alguns autores auxiliaram no desenvolvimento do estudo, como Giordan e Hobold (2016) que trazem ideias relacionadas aos primeiros anos de docência e a importância da troca de experiência para a formação do professor iniciante e Marcelo (2009) que traz questões referentes aos primeiros anos de docência, entre outros.

Em suma, é uma temática bastante relevante e que merece destaque como campo a ser estudado, considerando a importância do programa Residência Pedagógica para a formação dos pedagogos e para a sociedade, assim como aponta nossos resultados. Tendo em vista que é uma ponte entre o conhecimento e a prática, auxiliando positivamente no crescimento profissional de inúmeros discentes, a partir do convívio com a rotina da escola e dos professores participantes.

## METODOLOGIA

O Programa Residência Pedagógica é uma fonte de ricas aprendizagens para o desenvolvimento profissional do professor pedagogo, tendo em vista oportuniza que durante a graduação esse discente possa ter a experiência de atuar na sala de aula. Nesse sentido, o referido estudo busca investigar como esse programa contribui para a formação dos alunos do curso de pedagogia.

Para tanto, trata-se de uma pesquisa qualitativa, porque essa abordagem permite uma discussão mais aprofundada. Como instrumento principal foi utilizado uma entrevista com uma egressa do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que foi beneficiária do RES-PED durante boa parte do seu período de formação.

De acordo com Zanella (2015) a entrevista permite analisar o comportamento e os gestos do entrevistado ao responder, além de possibilitar maior flexibilidade ao entrevistador. Assim, entende-se a eficácia desse instrumento para a pesquisa,





considerando que auxilia para uma coleta de dados mais precisa, permitindo observar também aspectos subjetivos, como o tom de voz utilizado durante a resposta.

Além disso, destaca-se a necessidade de um levantamento bibliográfico para embasar o trabalho, garantindo que seja desenvolvido de maneira ética e precisa. Dessa forma, foram trazidos estudiosos como Marcelo (2009) que discute questões sobre a formação docente e Giordan e Habold (2016) com reflexões acerca dos professores iniciantes.

Em relação a análise de dados, acontece de forma prática, de modo que as respostas da entrevistada serão expostas e comentadas em um tópico. Nesse momento, a voz do sujeito da pesquisa também conversa com a discussão teórica desenvolvida durante o estudo.

## A FORMAÇÃO DOCENTE E O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O processo de formação docente é bastante desafiador, tendo em vista que os futuros profissionais, principalmente aqueles que pretendem atuar nos espaços escolares, têm cada vez mais desafios nas salas de aula, devido ao desenvolvimento da sociedade. Diariamente, o professor precisa lidar com inúmeras situações que exigem resiliência, paciência, criatividade, compromisso, planejamento, entre outros aspectos. Além disso, esse profissional está inserido em salas de aula heterogêneas que atendem diversos públicos simultaneamente, envolvendo assim a sociedade e a família.

Então, durante a sua formação, os futuros professores carecem de estímulos que os preparem para atuar profissionalmente de forma significativa. Todas as situações vivenciadas durante a graduação, fazem parte de forma direta ou indireta, da construção da identidade docente. De acordo com Marcelo (2009, p. 127) “a identidade não é algo que se possui, mas algo





que se desenvolve durante a vida.” Nesse sentido, é importante que os discentes dos cursos de licenciatura participem de momentos teóricos e práticos durante a sua formação, para ampliar o seu repertório e prepará-lo de forma integral.

É durante os primeiros anos de docência que o profissional lida com os desafios de deixar de ser aluno e passar a ser o professor, é nesse período que percebe a importância de participar de momentos que envolvem prática e ação durante a graduação. Para Marcelo (2009):

A inserção profissional no ensino é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores hão de realizar a transição de estudantes a docentes. É um período de tensões e aprendizagens intensivas, em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguirem manter um certo equilíbrio pessoal (Marcelo, 2009, p. 127).

Assim, vemos a importância de garantir que durante seu processo formativo, os graduandos tenham contato com as escolas básicas, em atividades que estimulem a sua atuação, para amenizar as tensões e tornar o seu ambiente de trabalho mais conhecido, mesmo que cada sala de aula por onde ele passar possua suas especificidades.

Segundo Giordan e Hobold (2016) as partilhas e as vivências com professores mais experientes contribuem para a formação do professor iniciante. Nesse sentido, o programa formativo Residência Pedagógica (RESPED), merece ser ressaltado, considerando que a partir dele acontece uma relação entre escolas da educação básica e as universidades. Através do RESPED, os profissionais em formação têm acesso ao seu campo de trabalho, podendo atuar nas salas de aula, elaborando seus planos e definindo suas metas em parceria com os professores preceptores e com a supervisão dos coordenadores.





## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando as questões que vêm sendo discutidas em relação a formação docente, é possível considerar que somente um egresso que já participou do programa Residência Pedagógica poderá nos mostrar de forma íntegra a sua importância para o desenvolvimento da identidade profissional do professor.

Nesse sentido, realizamos uma entrevista com uma ex-aluna que teve acesso ao programa, para entender melhor como funcionou e se lhe influenciou na sua atuação profissional. Foi questionado qual a importância do RESPED para a formação da sua identidade profissional. Interrogamos se foi o seu primeiro contato com a escola ou se ela já atuava na área. Questionamos se houve dificuldades em relação ao planejamento. Pedimos para que ela resumisse o RESPED em uma palavra. Também discutimos sobre como foi sua relação com as professoras da escola contemplada pelo programa e com as crianças.

Em suma, ela respondeu que o RESPED foi muito importante para a construção da sua identidade docente, que sempre lembrará das ações realizadas e do frio na barriga. Disse também que foi o seu primeiro contato duradouro com a sala de aula, porque durante a graduação além de participar do programa só participou de projetos de extensão, dos estágios e de pesquisas nos espaços escolares. Ressaltou a importância de aprender na prática e concluiu dizendo que “viveria tudo outra vez, foi uma experiência encantadora onde aprendi muito com as professoras e com a turma, levarei para sempre comigo o amor daquelas pedagogas pela alfabetização e a forma leve que as aulas eram conduzidas. O RESPED me abriu portas e foi através dele que abri os olhos para muitas coisas relacionadas a lecionar, coisas que só encontramos quando vamos realmente para a sala de aula” (Rosa, 2023).

Assim, percebemos o quanto a egressa entrevistada valo-





riza o RESPED e como ela fala bem das vivências construídas. De acordo com Marcelo (2009, p. 1) “a identidade profissional docente se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais”. Dessa forma, entendemos como é importante que haja experiências significativas durante o processo de formação, porque auxilia na construção da identidade profissional do sujeito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo traz a importância do Programa Residência Pedagógica para a formação do profissional pedagogo a partir do relato de uma egressa do curso de pedagogia. Nesse sentido, mostra a necessidade que os alunos dos cursos de licenciatura apresentam em relação a ter acesso a seu campo de trabalho antes mesmo da conclusão da graduação, para prepará-lo melhor para a sua atuação profissional e conhecer na prática as características principais que fazem parte da rotina escolar.

Além disso, aponta a relevância de aprender vendo as metodologias e as formas que os professores mais experientes aplicam no cotidiano, considerando que muitas vezes são lições levadas para toda a vida. Dessa forma, o profissional docente constrói sua identidade a partir das experiências vividas. Então o referido estudo veio para acentuar a importância de programas e ações que permitam essas vivências para os alunos, mostrando a importância do aprender na prática, realçando o poder do RESPED e como ele auxilia na construção do conhecimento, sendo fonte de pesquisa e atuação docente, como um carro chefe para a formação dos professores.

**Palavras-chave:** Formação; Docência; Identidade Profissional; Residência Pedagógica.





## REFERÊNCIAS

GIORDAN, Miriane Zanetti; HOBOLD, Márcia de Souza. A escola como espaço de formação de professores iniciantes. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, p.7-25, Set./Dez. 2016.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. Tradução: Cristina Antunes. **Formação Docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1. Belo Horizonte, 2009.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. rev. atual. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011.





**UERN PATU**