

LÍNGUA PORTUGUESA, ENSINO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A PARTICIPAÇÃO DA UERJ NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – CAPES (2022-2024)

Jefferson Evaristo¹

Maria Isaura Rodrigues Pinto²

RESUMO: O Programa de Residência Pedagógica (PRP) da CAPES é uma iniciativa governamental de estímulo e aperfeiçoamento da formação de licenciados no Brasil. Com o objetivo de inseri-los no espaço escolar, o PRP possibilita aos alunos a atuação na docência e a assimilação de saberes sobre a prática pedagógica *in loco*, vivenciando – sob supervisão – as rotinas do ambiente escolar. Na UERJ, a participação da língua portuguesa no PRP se dá a partir de dois núcleos, coordenados por dois professores da instituição e congregando 6 professores preceptores e trinta bolsistas. Neste texto, apresentamos a proposta desenvolvida por esse grupo, conjugando língua portuguesa, ensino e formação de professores e indicando algumas das atividades realizadas. Nossos resultados apontam para um cenário em que a implementação do projeto está sendo de extrema importância no processo de formação inicial dos licenciandos e que sua inserção no espaço escolar facultou a oportunidade de conjugar os conhecimentos teóricos por eles aprendidos na universidade com a prática docente por eles vivenciada no cotidiano da escola.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica. Língua Portuguesa. Formação de professores.

PORTUGUESE LANGUAGE, TEACHING AND TEACHER TRAINING: UERJ'S PARTICIPATION IN THE PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – CAPES (2022-2024)

ABSTRACT: The CAPES Programa de Residência Pedagógica (PRP) is a government initiative to encourage and improve the training of graduates in Brazil. With the aim of inserting them into the school space, the PRP allows students to work in teaching and assimilate knowledge about pedagogical practice on site, experiencing – under supervision – the routines of the school environment. At UERJ, the participation of the Portuguese language in the PRP takes place through two groups, coordinated by two professors from the institution and bringing together six preceptor professors and thirty fellows. In this text, we present the proposal developed by this group, combining Portuguese language, teaching and teacher training and indicating some of the activities carried out. Our results point to a scenario in which the implementation of the project is extremely important in the initial training process of undergraduate students and that their insertion in the school space provided the opportunity to combine the theoretical knowledge they learned at university with their teaching practice, experienced in everyday school life.

Keywords: Programa de Residência Pedagógica. Portuguese language. Teacher training.

¹ Professor de língua portuguesa na UERJ, Procientista da UERJ e Jovem Cientista do Nosso Estado (FAPERJ). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7561-5400>. E-mail: jeffersonpn@yahoo.com.br.

² Pós-doutora pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e doutora em Letras pela UFF. É professora associada da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1574-4574> E-mail: m.isaura27@gmail.com.

Introdução

Em face do desafio que a formação inicial e continuada tem provocado, muitas ações vêm sendo discutidas e programas institucionais criados. O Programa Institucional de Residência Pedagógica³ (PRP), juntamente com o Programa Institucional de Iniciação à Docência⁴ (Pibid), destacam-se, nesse contexto, pois cumprem a função de aprimoramento da docência na educação básica. Subsidiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o PRP reúne projetos aprovados em editais, que são acolhidos pelas escolas parceiras⁵. A inserção dos licenciandos no espaço escolar lhes possibilita a atuação na docência e a assimilação de saberes sobre a prática pedagógica. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) figura dentre as instituições que aderiram ao PRP⁶; nela, o subprojeto de Língua Portuguesa (SLP) está sob a orientação da professora Maria Isaura Rodrigues Pinto e do professor Jefferson Evaristo.

Neste trabalho, buscamos apresentar a proposta do SLP da UERJ (*Campi Maracanã e São Gonçalo*) e ilustrá-lo com o enfoque resumido de algumas atividades produzidas pelas equipes. Para fins de organização didática, nosso texto está dividido da seguinte forma: a primeira parte, esta, em que fazemos brevíssima contextualização de nossa proposta e apresentamos nossos objetivos; na segunda parte, abordamos o PRP e o contexto da língua portuguesa nesse programa, justificando algumas de nossas posições; na sequência, na terceira parte, indicamos a metodologia segundo a qual este texto está orientado; já na quarta parte, fazemos um relato de algumas das atividades que desenvolvemos para, por fim, traçar algumas considerações finais.

1. A proposta de língua portuguesa

O subprojeto de língua portuguesa (SLP) do Programa de Residência Pedagógica (PRP) que aqui apresentamos, composto por dois núcleos, fez parte da iniciativa institucional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) para oferecer a seu público e à comunidade

³ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> - Acesso em: 22 fev. 2024.

⁴ <https://portal.mec.gov.br/pibid> - Acesso em: 22 fev. 2024.

⁵ Também chamadas de escola-campo no edital, é a escola em que as atividades do PRP serão desenvolvidas.

⁶ Na UERJ, as informações acerca do PRP podem ser encontradas em: <https://sites.google.com/view/resenciapedagogica>. Acesso em: 22 fev. 2024.

externa dos municípios de seu entorno mais uma oferta formativa e de aperfeiçoamento aos futuros professores de nosso estado. Sendo a UERJ reconhecidamente uma das universidades mais inclusivas do Brasil, pioneira na adesão ao sistema de cotas raciais e socioeconômicas⁷, contando com dezessete *campi*⁸ presentes em oito municípios do interior e da baixada fluminense, nossa atuação foi pensada buscando possuir forte caráter de capacitação e interiorização, “contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2022, p. 1).

Este projeto foi, em certo sentido, a continuidade das atividades que já vinham sendo desenvolvidas na UERJ desde 2020, porém aprofundadas e aperfeiçoadas a partir das experiências adquiridas com nossa primeira participação no PRP⁹. Os resultados que já tinham sido atingidos quando dessa participação nos permitiram algumas conclusões: de que o caminho institucional de atuação e de qualificação a que nos propusemos inicialmente tem sido cumprido, o que nos motivou a continuar na seara.

Intitulamos esta participação como “Formação docente e didática em língua portuguesa: teorias e práticas aplicadas” porque, cremos, essa redação congrega os principais pontos de nossa perspectiva teórico-metodológica e aponta já as pistas do que nortearia nossa atuação – toda ela em sintonia com a Portaria GAB N° 82, de 26 de abril de 2022¹⁰ (doravante denominada “Portaria”).

Em primeiro lugar, nossa intenção era a de tratarmos da formação docente, momento em que os participantes do PRP poderiam se preparar de maneira mais acurada para o futuro profissional que enfrentariam. Aqui, em articulação ao item II, art. 4º da Portaria, seria a oportunidade em que poderíamos “contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos”¹¹, permitindo-lhes o início de uma inserção profissional que, supervisionada, teria o potencial de aperfeiçoar essa mesma inserção.

Depois, nossa proposta era a de falarmos em didática em língua portuguesa. A primeira menção é à didática, “termo que designa o procedimento cujo objecto é instruir pelo ensino” (MARQUES, 2000, p. 32) ou, nas palavras de Gil (2017, p. 2) “que tem o significado de arte

⁷ A título de exemplo, a UERJ foi a universidade pioneira no Brasil na implantação do sistema de cotas raciais, que depois foi replicado por outras instituições e instâncias. Um breve histórico da questão pode ser lido em <https://www.uerj.br/inclusao-e-permanencia/sistema-de-cotas/> - Acesso em: 22 fev. 2024.

⁸ <https://www.uerj.br/a-uerj/campi/> - acesso em fevereiro de 2024.

⁹ Para esclarecimento: dos dois autores deste texto, apenas a prof. Maria Isaura estava na primeira proposta.

¹⁰ Disponível em https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES_1689649_Portaria_GAB_82.pdf - Acesso em: 22 fev. 2024.

¹¹ Conforme objetivo do PRP exposto em seu site. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> - acesso em fevereiro de 2024.

de ensinar”. No nosso entendimento, didática era compreendida aqui como sendo a articulação teórico-prática, a aplicação, a atuação fundamentada teoricamente que os licenciandos (futuros participantes do PRP, bolsistas ou voluntários) teriam nas escolas participantes do projeto. A atuação dos participantes seria, naturalmente, acompanhada seja pelos supervisores do SLP, seja pelos preceptores nas escolas, conferindo o caráter de iniciação que é tão caro ao PRP. Esse movimento de articulação entre coordenadores do SLP, preceptores na escola e licenciandos é o que nos permitiria atingir o objetivo III, art.4º da Portaria: “estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores”.

Ao mesmo tempo, essa parceria insubstituível e inegociável entre todos os agentes do SLP nos levaria ao objetivo IV, art. 4º da Portaria, que defende “valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional”. Seria a experiência desses professores, com a qual os licenciandos estariam em contato rotineiro semanal, que complementaria a formação destes e permitir-lhes-ia, efetivamente, desenvolver a articulação teórico-prática de que já falamos.

A complementação “língua portuguesa” à ideia de didática dava o tom de nosso subprojeto, identificado na área de língua portuguesa sem, porém, permitir que isso o limitasse, congregando também produção textual, literatura, artes e outras linguagens. Com isso, nosso projeto adequou-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já que

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (BRASIL, 2018, p. 63).

Tal perspectiva tornava ainda o SLP adequado às orientações curriculares da UERJ e, por extensão, também aos exames nacionais com os quais os licenciandos estarão brevemente em contato nos diversos cenários, como o ENADE, o ENEM e o vestibular da UERJ, por exemplo. Com isso, esperávamos, seria cumprido o objetivo I do art. 4º da Portaria: “fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura”, reforçando-se ainda o objetivo II, especialmente na incidência do caráter de identidade profissional.

Por fim, nosso projeto previa a constante articulação entre o trabalho desenvolvido no SLP e a produção acadêmico-científica em torno do desenvolvimento das ações realizadas, da experiência dos licenciandos, da relação didática x práticas em língua portuguesa ou do PRP

em si. Esse ponto, também inegociável para nós, é ainda o cumprimento do objetivo V, art. 4º da Portaria: “induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula”. E, em última análise, é coincidente com a experiência profissional e prática particular dos dois docentes que coordenam os núcleos neste SLP, que somavam, em 2022, aproximadamente 70 artigos publicados em revistas, 15 livros, 30 capítulos de livros e quase 90 orientações em todos os níveis, do ensino médio à pós-graduação¹².

Isso posto, como pôde ser percebido, houve preocupação clara em tornar o projeto pertinente ao contexto. Esse movimento torna visível que a proposta que apresentamos não era dissociada fosse dos documentos oficiais (como a BNCC), fosse das exigências burocráticas (como a Portaria ou o Edital 24/2022), fosse das experiências práticas dos proponentes. Houve claro intuito em “amarrar” toda a proposta em um todo coeso que refletisse os anseios do PRP e refletisse as particularidades da UERJ e dos coordenadores. Até aqui, cremos, já introduzimos parte das justificativas para nosso projeto. Entretanto, julgamos oportuno indicar ainda algumas considerações.

Em primeiro lugar, consideramos a UERJ como o lugar propício para o desenvolvimento de ações como o PRP e programas similares. Sendo uma universidade com reconhecido papel de promoção social, contando com consolidado sistema de cotas e possuindo *campi* em municípios periféricos e interioranos, somente essas características já fariam da UERJ um local meritório para o desenvolvimento do PRP. Com efeito, o fato de nossos núcleos terem sido propostos considerando-se campus de fora da capital e escolas públicas é mais uma mostra da preocupação com a construção da participação no PRP.

Especificamente em relação ao SLP apresentado, definimos que ele objetivaria ser um espaço de discussões relacionadas, como nosso nome aponta, à formação docente, à didática em língua portuguesa e à articulação entre teoria e prática. Com atuação no ensino básico, buscaríamos ser lócus de produção de conhecimento contínuo sobre as variadas formas de aplicação e aprendizagem dos recursos linguísticos de nosso idioma.

Vários são os pesquisadores que demonstram que temos enfrentado no Brasil dificuldades assaz para a construção de um corpo de professores bem formado, experimentado nas práticas e teorias acadêmicas, respeitoso de seus contextos de ensino e artífice de seu próprio exercício docente (EVARISTO, 2018; ANTUNES, 2014; 2010; FUZA et al, 2011; SILVA, 2012). Se dificuldades existem, é necessário pensar em soluções.

¹² De 2022 para cá esse número, naturalmente, cresceu. Apenas como exemplo, cada um dos autores orientou quinze bolsistas durante os 18 meses do projeto, o que acrescentou trinta orientações ao número descrito acima.

Ter uma iniciativa tal como o PRP seria a possibilidade de promover para os licenciandos um canal de atuação que, não raro, as próprias disciplinas, atreladas a currículos já prontos, não conseguem promover. Ademais, por se tratar de um programa institucional com outro caráter, seu escopo já seria outro que o da graduação/pós-graduação, sendo-lhes particular, já que nem mesmo quando consideramos o estágio curricular podemos dizer que haja correlação imediata entre os elementos que propomos no SLP. Esses licenciandos, ao retornarem à universidade, poderiam ser canal de irradiação de suas experiências para seus colegas, criando interesse de novos possíveis participantes ou, não desconsideremos, motivação para que mais alunos “despertassem” em si o interesse pela pesquisa e a prática pedagógica do ensino de língua portuguesa.

Para as escolas parceiras, o SLP seria, potencialmente, um momento de melhoria no ensino de língua portuguesa e no letramento dos alunos. Um melhor desempenho em língua portuguesa, linguagens, literatura e produção textual é um dos objetivos principais de nosso projeto; esse cenário poderia, ocasionalmente, incidir em outros campos, como nos resultados dos alunos em avaliações de competência, na diminuição do desinteresse e da evasão escolar, na melhoria da avaliação da escola e na percepção dos alunos das escolas em relação ao ensino.

Ao mesmo tempo, o PRP permite um ganho que, de difícil mensuração, seria ainda assim fundamental: uma maior motivação dos preceptores, professores da escola básica, pelo aperfeiçoamento e melhoria de suas práticas. Ao receberem os licenciandos, serem corresponsáveis por sua formação, estarem juntos destes em sua inserção docente e colaborarem ativamente para a sua formação e construção de identidade profissional, os professores das escolas parceiras ganham, também para si, a oportunidade de repensarem suas ações, atualizarem seus conhecimentos e, não raramente, desejarem continuar seus estudos em nível de pós-graduação.

O SLP seria, ainda, um local privilegiado para a constante renovação dos coordenadores de núcleo, para a prática da orientação, a produção acadêmica e a articulação universidade-escola. Isso permitiria que fossem reforçados os princípios indissociáveis de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, conforme pode ser lido em nossa Constituição Federal, no artigo 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de *indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão* [grifo nosso]” (BRASIL, 1988)

As justificativas que apresentamos são como que um efeito em cadeia que interliga todos os elos de uma mesma corrente: a UERJ, o SLP, os licenciandos, a escola, os alunos,

preceptores e coordenadores de núcleo; todos são beneficiados, cada qual a seu modo, criando um ecossistema em que, simultânea e proporcionalmente, todos se ajudam, colaboram, constroem, aperfeiçoam-se e se desenvolvem. Tais justificativas já poderiam ser suficientes, cremos. Todas elas apontam para o caráter de necessidade, potencialidade e impacto da proposta que apresentamos. Na próxima seção, apontaremos as premissas que orientaram metodologicamente nossa ação.

2. A metodologia empreendida

Tratando-se de um relato de uma proposta desenvolvida por um grupo, conjugando língua portuguesa, ensino e formação de professores e indicando algumas das atividades realizadas, torna-se relevante apresentar brevemente algumas das nossas premissas de pesquisa para, na sequência, indicar como montamos os objetivos que norteariam nossa atuação no PRP, entendida também como um campo de pesquisa para nós mesmos. Antes, importa dizer que entendemos a metodologia da pesquisa como sendo

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. (...) A metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (MINAYO, 1994, p. 16).

Nesse mesmo sentido, Markoni e Lakatos (2010) vão defender que definir uma intervenção, uma pesquisa, é definir como o pesquisador vai se apropriar do fenômeno que estuda e como vai se relacionar com ele. A discussão nos ajuda a esclarecer nosso papel, na posição de coordenadores, em um processo que mescla formação de professores, pesquisa, prática experimental, avaliação, didática e ensino. Sem compreendermos nós mesmos, antes, que isso é uma pesquisa, metodologicamente nossa atuação ficaria bastante comprometida. Assim, junto com Severino (2016, p. 124), podemos dizer que “por essa razão, várias são as modalidades de pesquisa que se podem praticar, o que implica coerência epistemológica, metodológica e técnica, para o seu adequado desenvolvimento” (SEVERINO, 2016, p. 124).

Assim, o primeiro passo foi entender que estávamos empreendendo uma pesquisa qualitativa (SEVERINO, 2016; SANTADE, 2014; MARKONI e LAKATOS, 2010) e que todos os envolvidos no PRP – coordenadores, preceptores e bolsistas – deveriam se reconhecer como sendo um professor-pesquisador, para usar as palavras de Bortoni-Ricardo (2008): aquele

que, reconhecendo que sua prática didática também é um campo de pesquisa, atua como professor tendo em vista que essa atividade está profundamente ligada à pesquisa, já que

[...] não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (BORTONIRICARDO, 2008, p. 32).

O professor-pesquisador, portanto, não é simplesmente uma figura inerte que “cumpre um papel” docente de forma irrefletida e mecânica, mas alguém que, sabendo de seu papel ativo, reconhece nas suas próprias práticas sociais o material para suas reflexões e pesquisas.

Tendo essas premissas como elemento norteador, o SLP tem como objetivo geral a atuação na formação e atualização de estudantes e professores de língua portuguesa, especialmente, através da articulação e desenvolvimento que já expusemos na seção anterior.

Sendo assim, ao mesmo tempo, temos como objetivos específicos:

- a) Apoiar os cursos de graduação em Letras da UERJ na formação inicial de seus alunos, notadamente nos campi Maracanã e Faculdade Formação de Professores (FFP-São Gonçalo);
- b) Apoiar, de maneira complementar, na formação inicial de licenciandos participantes do SLP do PRP;
- c) Incentivar a atualização e a formação continuada de discentes e docentes da língua portuguesa;
- d) Incentivar e promover a formação continuada de professores da educação básica, aqui nomeados como preceptores;
- e) Colaborar para a melhoria do desempenho escolar em língua portuguesa dos alunos das escolas parceiras;
- f) Promover a interação e a troca de experiências, práticas e saberes entre os mais variados segmentos e atores do ensino de língua portuguesa; e,
- g) Promover a circulação de saberes teórico-práticos e acadêmicos, notadamente através de publicações.

Os objetivos mencionados relacionam-se com as metas que estipulamos para o SLP:

- a) Construção aplicada de fundamentação teórica

Necessária aos processos de formação e atualização de professores, visando as práticas de ensino de língua portuguesa.

b) Formação de pessoal para atuação mediada pela tecnologia

Como uma decorrência das novas sociabilidades oriundas da pandemia do coronavírus e com a utilização cada vez mais frequente de novas tecnologias, será necessário aos novos professores a capacidade de intermediar atividades de forma remota, valendo-se dos recursos tecnológicos para tanto.

c) Promoção de atividades várias

Como parte do desenvolvimento das atividades do projeto, além da atuação supervisionada pelos preceptores nas salas de aula, pretendemos desenvolver atividades extraclasse em torno de nosso projeto: sala de leitura, clube do livro, concurso de redação, roda de poesia e outros.

d) Consolidação de um percurso formativo já existente

Nosso projeto é a continuidade, aperfeiçoada e ampliada, da participação de um grupo de língua portuguesa da UERJ no PRP. A continuidade seria uma forma de sedimentar as contribuições e melhorias oriundas do PRP, o que é uma de nossas metas.

e) Formação inicial e continuada de discentes e docentes

Através da participação nas atividades, cremos que discentes UERJ e docentes das escolas conveniadas poderão iniciar, complementar e/ou atualizar suas formações e práticas.

f) Documentação das atividades realizadas: produção acadêmico-científica

Ainda e sempre em consonância com os objetivos expostos na caracterização, uma de nossas metas, que julgamos imprescindível, é a documentação das atividades, ideias, projetos e ações desenvolvidas em formato de produções acadêmico-científicas, que podem ser em formato de vídeo-aulas, cursos, artigos, capítulos de livros, livros, materiais didáticos e outros.

Como forma de monitorar o cumprimento de nossos objetivos e metas, estipulamos ainda as seguintes ações:

a) Reunião semanal com os licenciandos, de modo a acompanhar de perto o andamento das ações, a sua atuação e a aplicação/articulação que fazem do conhecimento universitário nas escolas.

b) Reunião quinzenal com preceptores e licenciandos, como forma de estabelecer uma constante colaboração e parceria e, ainda, obter feedbacks dos preceptores e das escolas

c) Seminários internos de avaliação, realizados a cada 6 meses. Desses seminários (com a previsão de especialistas externos que funcionariam como uma espécie de “avaliador”) resultaria o realinhamento do curso das ações.

d) Participação em congressos e eventos acadêmicos, como forma de dialogar com a sociedade e tornar público o andamento do SLP.

Essas eram, inicialmente, as propostas que nos propusemos a cumprir quando da escrita do projeto. Na próxima seção, faremos uma breve contextualização de um recorte do caminho traçado, mostrando como alguns dos objetivos foram atingidos.

3. O desenvolvimento do projeto: um recorte e uma breve descrição de nossas atividades

Nesta seção, faremos uma breve descrição de uma parte das atividades que desenvolvemos no SLP do PRP da UERJ. Como já mencionado, somos dois núcleos de atuação, cada um com três escolas-campo; em cada escola-campo, há cinco bolsistas e um preceptor, somando um total de seis preceptores e trinta bolsistas divididos nas escolas-campo e núcleos. Naturalmente, seria impossível a um texto deste tamanho detalhar atividades desenvolvidas por todos os bolsistas ou por todas as escolas-campo. Aqui, por necessidade e imposição de nosso texto, optamos por fazer um breve relato, um verdadeiro recorte, de duas atividades desenvolvidas (uma de cada núcleo).

3.1. Núcleo Maracanã – Colégio Pedro II (unidade Tijuca II) e Colégio de Aplicação da UERJ (CAP-UERJ)

O projeto sediado no campus Maracanã é composto por duas escolas, onde atuam três preceptoras. Uma das escolas-campo do núcleo Maracanã é o Colégio de Aplicação da UERJ, o CAP-UERJ. Ali, está a preceptora Juciele Pereira Dias, que supervisiona o trabalho de cinco bolsistas: Beatriz Nunes de Barros Ferreira Cavalcante, Thais dos Santos Andrade Pinho, Anna Luiza dos Santos Oliveira Tomé, Caroline Cabral Ladislau e Juliana Rodrigues da Silva (houve ainda a participação de Julianna Velloso Russo, que saiu do projeto por questões profissionais).

Já no Colégio Pedro II (CPII), temos a participação de duas preceptoras: Caroline da Matta Cunha Perez, que supervisiona o trabalho de Solange Maria Teixeira Vasconcelos, Maria Clara Abend Floripes, Tábata Nunes Aronovich, Joyciane de Aguiar Belo Arêas e Thayane Silva da Motta Furtado; na mesma escola-campo, está também a preceptora Lúcia Deborah Ramos de Araujo, que supervisiona o trabalho das bolsistas Lorena Ribeiro da Silva Lopes, Mayara Gonçalves Marques da Silva, Maria Eduarda Neves da Rocha, Catarina Borges de Oliveira Ribeiro e Nayara da Silva Melo (estiveram no mesmo núcleo e saíram os bolsistas Julia Cussa Peixoto Mello e Janir Rodrigues da Silva).

Apenas a título de exemplo, descreveremos brevemente uma das atividades desenvolvidas pelo grupo do Maracanã. No CPII, sob a supervisão e preceptoria da prof.^a Lúcia Deborah, as bolsistas atuam em três frentes principais: dão suporte às atividades docentes em sala de aula nas turmas do ensino médio; oferecem oficinas para os alunos, especialmente oficinas de escrita e preparação para os vestibulares da UERJ e ENEM; e atuam no suporte especializado a uma aluna com transtorno de aprendizagem.

Nesse sentido, as bolsistas elaboram materiais didáticos personalizados para os concursos que os alunos do ensino médio farão de maneira majoritária (vestibular da UERJ e ENEM), criando questões com base no modelo dessas provas e desenvolvendo atividades didáticas em sala de aula voltadas para o conteúdo teórico cobrado nessas provas. Desenvolvem ainda atividades de produção textual, corrigem exercícios e ministram aulas, sendo sempre supervisionadas pela preceptora.

Toda essa atividade está amparada teoricamente em pressupostos que enxergam a linguagem como uma atividade dialógica (ANTUNES, 2003), interativa (KOCH, 2006) e socialmente orientada, visando a inserção cidadã nas diversas práticas sociais (EVARISTO, 2018; ANTUNES, 2016; HAWAD, 2012; HENRIQUES e SIMÕES, 2004). Aqui, o

[...] entendimento de língua é o de que ela é uma ação predominantemente social, empreendida na interação entre dois ou mais de seus falantes. Por ser interacional e dialógica, está sempre a serviço daqueles que as falam, de maneira a serem determinadas duplamente: pelos agentes discursivos e pelos contextos em que circulam. Daí o entendimento de a língua ser a entidade que possibilita as práticas sociais e interacionais (EVARISTO, 2018, p. 122).

Esse entendimento, ainda, é o que permite olhar para o aluno e vê-lo como um coprodutor dos sentidos presentes nas aulas, de modo a envolvê-lo e fazê-lo parte ativa do processo educacional. Do mesmo modo, como já dito, “adequação e pertinência dos textos a

cada faixa etária e escolar são a chave para a produção de um material didático que de fato favoreça a aprendizagem”; aqui, acrescentamos: adequação e pertinência a cada aluno ou grupo de alunos, como é o caso do atendimento especializado que as bolsistas realizam para a aluna com transtornos de aprendizagem. Ainda em tempo: os materiais didáticos que as bolsistas elaboram articulam língua portuguesa, literatura, artes e produção textual, repetindo o que a BNCC defende (BRASIL, 2018) e trabalhando na perspectiva da compreensão efetiva de uma grande área de linguagens, códigos e suas tecnologias.

Não é nosso objetivo pormenorizar as atividades que foram e estão sendo desenvolvidas por quase dezoito meses, em duas escolas, com três preceptoras e quinze bolsistas; essa seria uma tarefa impossível para este espaço. Acrescente-se, por fim, que há reuniões semanais de orientação, interação plena e frequente entre a coordenação, as preceptoras e as bolsistas e participação em congressos e demais eventos – inclusive, com apresentação de trabalhos e escrita de textos para publicação.

3.2. Núcleo Faculdade de Formação de Professores em São Gonçalo – Colégio Estadual Melchíades Picanço e Colégio Estadual Capitão Oswaldo Ornellas

No Colégio Estadual Melchíades Picanço, contamos, inicialmente, com a preceptoria do professor Carlos Vinícius Ferreira Ribeiro dos Santos que, por motivos profissionais imperativos, precisou se desligar do Projeto, sendo substituído pela professora Alessandra Rodrigues de Moraes. Já no Colégio Estadual Capitão Oswaldo Ornellas, exercem a função de preceptor as professoras Joana D’Arc de Matos Lima e Monique Oliveira da Silva. Também atuam no núcleo quinze residentes, assim distribuídos(das): na escola-campo Melchíades Picanço, com a preceptora Alessandra: Ana Caroline Tomaz Abreu, Bruna Alves Santos, Brenda dos Santos Ginú, Camila Viana Barca Figueira, e Thayani Mikelly Caetano Tadeu Silva; na escola-campo Capitão Oswaldo Ornellas, com a preceptora Joana D’Arc: Bruna Nogueira Sampaio, Camila Pereira Borges, Felipe Maquiné Santos Silva, Leidiane da Conceição Barros e Thamyres Pereira da Costa e, com a preceptora Monique: Isabella Vasconcelos Silva, Julia Duarte Adler, Lorrany da Silva Seixas, Nelson Bruno Pacheco e Verônica Cristh S.C Marques.

No desenvolvimento das atividades regulares do projeto, a equipe elaborou e ministrou aulas, exercícios e avaliações, participando também da organização de ações de culminância no encerramento dos projetos didáticos da escola, de reuniões de professores, de Conselhos de Classe e de seminários internos. Além disso, organizou e aplicou atividades sequenciais que

seguiram, com as devidas adaptações, a metodologia da Sequência Básica (doravante SB), proposta por Rildo Cosson no livro *Letramento Literário: teoria e prática* (2009).

A SB funciona como instrumento didático-metodológico para a organização da leitura e das reflexões decorrentes dela. De maneira sucinta, podemos dizer que Cosson (2009) caracteriza as quatro etapas da SB da seguinte maneira: (i) a “etapa da motivação” consiste em elucidar o que será trabalhado com os alunos e, dessa forma, aproximar a obra dos discentes por meio de discussões, textos, imagens e vídeos, para citar alguns exemplos. O autor sublinha que a motivação deve ter a duração de apenas uma aula. Ademais, preconiza a utilização de atividades integradas que contemplem a oralidade, escrita e leitura; (ii) a “etapa da introdução” consiste na apresentação dos autores e das obras que serão estudadas. Com Cosson (2009), julgamos ser fundamental chamar a atenção dos alunos para os componentes da(s) obra(s), os quais poderão servir de base para que produzam seus próprios textos e, sendo assim, desenvolvam habilidades tanto de leitura, quanto de escrita, além de aprimorem e ampliem seus conhecimentos gramaticais; (iii) a “etapa da leitura” prevê a introdução à leitura da(s) obra(s) escolhida(s). Cosson (2009) apresenta a leitura como atividade a ser realizada em sala de aula, com auxílio do professor (não excluindo a possibilidade de ser feita em casa, mas, para essa hipótese, o autor propõe questionamentos e atividades em sala). O contato dos alunos com a(s) obra(s) selecionada(s) é imprescindível nesta etapa. (iv) Na “etapa da interpretação”, a tarefa a ser proposta deve funcionar como um registro, no qual os alunos precisam externalizar suas percepções sobre o assunto trabalhado e compartilhar ideias. Além disso, o autor afirma que a atividade de interpretação pode variar conforme o perfil da turma e que a imposição de uma interpretação única não é recomendada.

Para ilustrar o encaminhamento dado às práticas pedagógicas e atividades desenvolvidas nas escolas-campo, apresentaremos o recorte de um trabalho que foi elaborado a partir de planejamentos didáticos inspirados na metodologia da SD aqui aludida.

3.2.1 *Biografia e autobiografia: uma proposta de trabalho para a primeira série do ensino médio*

3.2.1.1 *Contextualização*

O trabalho propõe-se a apresentar o planejamento de uma atividade elaborada pela equipe do Programa de Residência Pedagógica do Curso de Letras da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP) cuja escola-campo é

o Colégio Estadual Melchíades Picanço (CEMP), localizado no município de São Gonçalo. Trata-se de uma SB sobre os gêneros textuais biografia e autobiografia, com o propósito de propiciar uma experiência positiva de leitura e escrita a partir do diálogo com os textos selecionados. Espera-se que a atividade resulte numa reflexão dos alunos sobre sua trajetória pessoal e que leve em conta a valorização dos seus saberes, das suas vivências e de seus talentos.

3.2.1.2 *Objetivos*

Os objetivos almejados, com a adesão ao procedimento metodológico da sequência básica são os seguintes: no primeiro momento, suscitar no aluno o desejo de leitura; em seguida, favorecer o desenvolvimento de capacidades interpretativas e, posteriormente, incentivar a produção textual por meio da análise de mecanismos discursivos e linguísticos utilizados na elaboração dos gêneros selecionados (biografia e autobiografia). Espera-se que as atividades planejadas possam contribuir tanto para a construção de sentidos nos textos, quanto para uma interpretação pessoal das leituras, orientada para a busca do significado global e para a observação da estrutura simbólica das produções, na qual o aluno poderá projetar-se.

3.2.1.3 *Etapas da sequência básica*

a) *Motivação*

Para compor a primeira etapa da SB, a motivação, será exibido o documentário *AmarElo - É tudo pra ontem*, do rapper Emicida, um documentário que retrata a trajetória do cantor e de outras personalidades afrodescendentes importantes para a história da música. A escolha do documentário foi feita devido ao seu teor biográfico, o que o aproxima dos gêneros escolhidos para a elaboração da SB, e por sua mensagem que também conversa com a atividade que será proposta aos alunos: a de debater sobre a relação entre identidade individual e identidade coletiva e de refletir sobre como essas identidades são impactadas por questões étnico-sociais, que influenciam a nossa trajetória de vida.

b) *Introdução*

Nesta etapa, os alunos aprofundarão conhecimentos sobre os gêneros biografia e autobiografia. Nesse sentido, realizaremos uma análise comparativa entre os dois gêneros, detalhando suas especificidades. Tais gêneros são considerados narrativas de uma história de

vida com detalhes sobre fatos, conquistas, fracassos e outros aspectos significativos da existência do indivíduo em foco. O que diferencia, fundamentalmente, um gênero do outro é o tipo de narrador: na biografia, de terceira pessoa e, na autobiografia, de primeira pessoa. Para tanto, consideramos interessante apresentar a biografia do rapper Emicida, disponível em seu *website* oficial, e comparar as abordagens do documentário, que possui teor autobiográfico, com o texto escrito da biografia, a fim de examinar, com os alunos, como ocorre a adaptação do texto impresso para meio de comunicação. Do ponto de vista linguístico, serão trabalhados os seguintes conteúdos: pronomes, substantivos, tempos verbais, advérbios, locuções adverbiais e conjunções, dentre outros, para aprimorar a escrita dos alunos e ampliar seus conhecimentos acerca da língua materna e da produção textual.

c) Leitura

Neste momento, contemplaremos biografias de personalidades famosas do município de São Gonçalo, como Vinícius Júnior, o jogador de futebol; Orochi, o rapper; Claudinho e Buchecha, cantores e compositores, além de outros. Consideramos fundamental apresentar figuras públicas notáveis que nasceram no local onde os alunos moram, o que poderá servir de motivação para que percebam a possibilidade de as pessoas se destacarem no seu meio social. Isso poderá levá-los a voltar seu olhar para o futuro e construir perspectivas de vida que valorizem as suas vivências, os seus conhecimentos e talentos. Ao final desta etapa, será iniciada a produção de uma minibiografia, com a utilização de recursos digitais, como os *chromebooks*, disponíveis na sala *maker* da escola, através dos sites *Storyboard* e *Apowersoft*. Na primeira parte, os alunos pesquisarão sobre a vida de alguém (a escolha será livre) e criarão uma curta biografia animada. Na segunda parte, será realizada a narração oral dessa história de vida pelos alunos.

d) Interpretação

O desfecho da sequência consistirá na proposta de elaboração da autobiografia de cada aluno. Os alunos comporão um texto escrito, seguindo as características estudadas no decorrer da SB sobre esse gênero e apresentarão, se assim o desejarem, sua produção textual para a turma a fim de compartilharem suas vivências e memórias de vida. A par disso, visamos também levar o aluno, a partir da leitura de produções biográficas, ao reconhecimento do poder de luta de uma representatividade negra e gonçalense e, conseqüentemente, à contemplação de sua história de vida, considerando, na visada de sua própria trajetória por meio da escrita

autobiográfica, a valorização dos seus saberes, das suas vivências e de seus talentos, bem como as múltiplas possibilidades de autotransformação e ressignificação de sua existência. Logo, esperamos que o trabalho com os gêneros biografia e autobiografia venha a contribuir para desvelar novas possibilidades e concepções que sedimentem caminhos ainda mais exitosos.

Considerações finais

Com base nos resultados obtidos, podemos afirmar que a implementação do projeto está sendo de extrema importância no processo de formação inicial dos licenciandos. Sua inserção no espaço escolar facultou a oportunidade de conjugar os conhecimentos teóricos por eles aprendidos na universidade com a prática docente por eles vivenciada no cotidiano da escola, o que está certamente propiciando um enriquecimento na formação dos bolsistas. Tal ganho se estende a todos os participantes do projeto, pois a formação continuada também se fortalece com a construção coletiva de conhecimentos.

A utilização de metodologias diferenciadas e motivadoras, que resultaram dos saberes conjugados, num contexto de diálogo e trocas entre universidade e escola, contribuiu para tornar as atividades mais interessantes para os estudantes da educação básica, incentivando-os a uma maior participação nas aulas, procedimento que se refletiu na assimilação dos conteúdos. Os resultados alcançados corroboram a visão de que projetos dessa natureza são iniciativas muito importantes para a formação de professores e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”*. São Paulo: Parábola, 2014.
- ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BRASIL. *Edital CAPES 24/2022 – Programa Residência Pedagógica*. CAPES, Brasília, 2022. Disponível em https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-onteu-do/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf - Acesso em: fev. de 2024
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.
- EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

EVARISTO, Jefferson; COELHO, Fábio A. C.; ARAUJO, L. D. O lugar do texto: a terceira margem do ensino. In: Jefferson Evaristo do Nascimento Silva; Fábio André Cardoso Coelho; Lúcia Deborah Araujo. *Literatura, leitura e gêneros textuais: contribuições do/ao ensino de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2018, p. 11-22

EVARISTO, Jefferson. Língua Portuguesa, Educação e Cidadania: Proclamação da Interdependência. *Humanidades & Inovação*, v. 5, p. 120-130, 2018.

FUZA, Angela F; et al. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul./dez, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15401>. Acesso em: 04 fev. 2023.

GIL, Antônio Carlos. *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2017.

HAWAD, Helena Feres. Ensinando gramática para o uso da língua materna. *Matraga*, Rio de Janeiro, v.19 n.30, jan./jun, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/22627>. Acesso em: 04 fev. 2023.

HENRIQUES, Claudio C.; SIMÕES, Darcilia M. P. *Língua e Cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Editora Europa, 2004.

KOCH, Ingedore V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARQUES, Ramiro. *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença, 2000.

SILVA, Vera L. P. P da. Gramática, uso da língua e ensino. *Matraga*, Rio de Janeiro, v.19, n. 30, jan./jun, 2012.

Recebido em: 08/03/2024.

Aceito em: 03/04/2024.