

A PRÓ-ATIVIDADE DA ESTAGIÁRIA FACILIDADES E DIFICULDADES NA SEMIRREGÊNCIA

Jaqueline Fonseca Veiga¹ (UEG)
Orientadora: Luana Alves Luterman² (UEG)

GT 8 – Docência de Língua Portuguesa na Educação Básica

Resumo

Este artigo apresenta resultados acerca da pró-atividade de uma estagiária durante o período de semirregência realizado durante o estágio supervisionado de língua portuguesa e literaturas para o ensino médio, tendo como objetivo perceber como a pró-atividade do estagiário é favorecida ou impedida durante essa etapa do estágio. Cunha (2006) irá fornecer aporte teórico no que diz respeito à formação e à função do professor, mas também nos apoiaremos nos estudos de Hall (2014) para entender a hibridização da identidade do estagiário. Será feita uma breve análise do perfil dos professores observados para que seja possível perceber como eles facilitaram ou não a pró-atividade e o perfil da estagiária também será analisado, pois a pró-atividade depende dessa parceria entre estagiários e professores regentes. Pensando em uma futura prática docente, em curto prazo, no caso da regência e, em longo prazo, no caso de uma efetivação docente, partimos da seguinte problemática: como o estagiário pode contribuir consigo mesmo na sua formação e com o professor, auxiliando-o no período de semirregência? Como resultados, os dados mostraram que o contexto da aula pode influenciar bastante na pró-atividade e o estímulo do professor também, mas a postura ativa e autônoma deve partir do estagiário.

Palavras-chave: Pró-atividade. Semirregência. Estágio. Estagiário.

Introdução

Na condição de aluna estagiária do 4º ano do curso de Letras, acredito que é fundamental, para nossa formação como futuros regentes estagiários da disciplina de estágio supervisionado e, posteriormente, licenciados, a pró-atividade durante o período de

1 Aluna do 4º ano do curso de Letras e voluntária de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: jaquelinefeveiga@outlook.com

2 Pós-Doutora e Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (Área de concentração: Linguística; Linha de pesquisa: Análise do Discurso) da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG) e professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG – Câmpus Inhumas). Professora do Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidades (POSLLI – UEG). E-mail: luanaluterman@yahoo.com.br



906

semirregência realizado para cumprimento de carga horária da disciplina de estágio supervisionado em língua portuguesa e literaturas para o ensino médio. Isso irá contribuir para que durante a regência nós estejamos mais habituados ao contexto escolar, à posição de professor e para que não haja um estranhamento tão grande ou uma resistência à nossa atividade docente por parte dos alunos da escola. Além de contribuir para a nossa formação, essa pró-atividade pode contribuir também para a prática do professor regente, já que poderemos auxiliá-lo em sala. Dessa forma podemos experimentar um pouco da condução docente como prática de iniciação profissional.

Esse estudo irrompeu da mudança de postura solicitada aos estagiários. Durante o estágio do terceiro ano, a postura do estagiário no período da semirregência era simplesmente observar o professor e fazer anotações para a elaboração do relatório. Dessa maneira, a sensação que tínhamos era de que intrusos fiscalizavam a prática do professor, distantes da atuação docente. Se essa sensação era incômoda para nós, provavelmente o professor também se sentia incomodado com a nossa presença. Diante desse desconforto mútuo, irrompeu a necessidade de uma postura pró-ativa dos estagiários para que eles fossem úteis ao professor e também para se habituarem ao contexto escolar na postura de professor.

No momento de semirregência, aproveitando a oportunidade de parceria entre Universidade e Escola Campo, todos nós devemos ser úteis na produção e na multiplicação do conhecimento.

A produção do conhecimento é entendida aqui como a atividade do professor que leva à ação, à reflexão crítica, à curiosidade, ao questionamento exigente, à inquietação e à incerteza. É o oposto da transmissão do conhecimento pronto, acabado. É a perspectiva de que ele possa ser criado e recriado pelos estudantes e pelos professores na sala de aula (CUNHA, 2006, p.111).

Em parceria com os professores regentes e com os alunos, nós, enquanto estagiários, já temos que começar a fazer parte dessa produção de conhecimento, produção de dúvidas, que levem a pesquisas, novas descobertas, devemos ser ativos em sala de aula para podermos contribuir na aprendizagem de todos, inclusive na nossa.

Essa postura ativa do estagiário muitas vezes não acontece. Uma das possibilidades para entender por que isso não ocorre é a hibridização identitária que constitui o estagiário. Ao mesmo tempo que ele é aluno



907

na Universidade, ele se torna professor na Escola Campo e muitas vezes essas identidades estão em conflito. Assim, a postura de aluno se sobrepõe à postura do professor durante a semirregência e, talvez, durante a regência também. Segundo Hall,

[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada 'crise identitária' é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2005, p. 09).

O estagiário, que até então estava confortável e fixo na posição de aluno, depara-se com um contexto em que ele tem de assumir a posição de professor e muitas vezes ele se sente deslocado, mesmo já tendo passado pela experiência do estágio I, por exemplo, pois essa posição pró-ativa não é cômoda para ele assumir, levantando dúvidas e incertezas com relação a essa escolha profissional, talvez, e com relação ao preparo e a capacidade intelectual, se são suficientes ou não para que ele possa assumir uma responsabilidade desse porte. Por esse motivo, o estagiário acaba se perdendo entre essas duas identidades e não consegue encontrar um equilíbrio.

Por isso, a pretensão com esse trabalho é mostrar que essa hibridização da identidade do aluno e do professor se acumulam no estagiário e habitam concomitantemente esse sujeito, mas é possível que essas duas identidades sejam harmonizadas e trabalhem juntas para que haja uma boa produtividade do estagiário.

O perfil dos professores de Língua Portuguesa

Durante o período de semirregência, observei três professores. Todos possuem formação acadêmica na área em que atuam. O professor X, observado na Escola 1, tem trabalhado bastante com o livro didático. Isso se deve a alguns fatos: o livro é bom, atende às necessidades do aluno e do currículo referencial. Houve também uma redução no fornecimento de materiais fotocopiados, então por conta disso o livro didático também tem sido uma boa opção, embora não seja completamente suficiente para a aprendizagem dos



908

alunos, pois, de modo geral, nós temos maneiras diferentes de aprender.

É por meio da língua que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. Falar, escutar, ler, escrever reafirmam, cada vez mais, nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e um espaço. Além disso, a língua mexe com valores. Mobiliza crenças. Institui e reforça poderes”. (ANTUNES, 2007, p. 22)

Na escola, sempre que possível outros recursos devem ser utilizados para que o conhecimento possa ser possibilitado de forma satisfatória a um maior número de alunos. Mesmo se apoiando didaticamente bastante no livro, o professor tem um vasto conhecimento de mundo e ele o usa frequentemente para exemplificar e tornar mais fáceis de serem compreendidos determinados assuntos trabalhados. Quando é necessário, ele trabalha com materiais audiovisuais e cópias também, mas o livro didático tem sido o guia maior em sua prática, o que não é ruim, pois o conteúdo do livro é satisfatório para servir como guia na prática docente e é muito acessível tanto aos professores quanto aos alunos, mas não deve ser o único recurso.

Na Escola 2, foram acompanhados os trabalhos da professora Y e da professora Z. Comparando as escolas, os conteúdos trabalhados se destoam muito, mesmo nas salas coincidentes, por exemplo, os primeiros anos da Escola 1 e da Escola 2. Na Escola 2, durante o período que observei, o trabalho foi feito com materiais fotocopiados, mas com cópias limitadas. Isso não interferiu muito na atividade. A professora Y soube conduzir a aula, retomar o que se perdeu da aula anterior, utilizou recursos diferentes, mas também eficazes. A professora Z trabalhou usando principalmente o Datashow, mais um recurso diferente que facilitou a condução da aula, considerando o que estava sendo exposto.

Pude notar perfis diferentes de professores, recursos diferentes, mas um ensino de modo geral satisfatório, mais na prática de uns do que na de outros, devido à contextualização do ensino, mas são professores mediadores, facilitadores, que não se colocam numa posição de detentores do saber, professores que acionam os alunos.

A pró-atividade



909

As aulas observadas na Escola 1 não favoreceram a pró-atividade, pois chegamos na escola em uma fase de correção de exercícios e posteriormente aconteceram aulas expositivas. Na Escola 2, em uma das turmas observadas era possível que houvesse pró-atividade em dois momentos, entretanto, essa pró-atividade não foi facilitada pela professora Y, pois no momento em que estabelecemos o primeiro contato com a professora regente nós nos colocamos à disposição para ajudar no que fosse preciso. A professora foi bastante receptiva, mas naquele momento os alunos estavam terminando um trabalho de um conteúdo que estava sendo retomado, não tinha necessidade de nós auxiliarmos naquele momento, porém na atividade seguinte nós poderíamos ajudar.

Levando em conta essa primeira atitude da professora, é possível cogitar que ela pensou mais em nós, estagiários, e nos seus alunos, do que nela, pois chegamos despreparados para aquela atividade, considerando que era uma retomada de conteúdo da aula que não assistimos. Na tentativa de ajudá-la, nós poderíamos atrapalhar, pois sem o domínio daquele conteúdo iríamos causar quiproquós. Pensando nisso, ela deixou para si toda a responsabilidade de ajudar os alunos, dando abertura para que nós ajudássemos na aula seguinte e, inclusive, fornecendo o conteúdo e a atividade da aula subsequente.

A atividade que iríamos ajudar era de produção de texto, mais especificamente um conto fantástico. Entretanto, no momento da atividade a professora nem solicitou nossa ajuda e nem disse aos alunos que estávamos disponíveis para ajudar. A situação era bastante delicada, pois a professora estava sendo sobrecarregada com muitas solicitações de auxílio dos alunos, todas ao mesmo tempo, não conseguia atender a todos, não pedia nossa ajuda, mesmo sabendo que estávamos disponíveis e nós acabamos não agindo efetivamente, no meu caso por receio de parecer invasiva. O nosso auxílio poderia ajudar a evitar essa sobrecarga da professora regente, pelo menos no período em que estivéssemos disponíveis ali.

Aquela situação estava bastante incômoda, então de maneira bem sutil eu fui fazendo as intervenções que podia, ajudando alunos que estavam mais próximos de mim. Um, especificamente, foi o caso que mais me chamou a atenção. No primeiro momento da aula, esse aluno apresentou um comportamento de indisciplina e a professora precisou mudá-lo de lugar para prosseguir com a aula sem que ele atrapalhasse o rendimento de outros alunos como vinha fazendo. Ao observar o comportamento do aluno, o que normalmente se esperaria



910

é que ele não fosse fazer a atividade, entretanto, o aluno começou a me fazer perguntas que levaram até o assunto do YouTube. Eu aproveitei essa abertura que o aluno deu para abordar algo que ele gosta, que é o YouTube, e dei uma sugestão para que ele prosseguisse com a atividade. O resultado foi surpreendente.

A atividade consistia na continuação do conto fantástico que a professora já tinha iniciado, pois é uma queixa comum dos alunos não saberem como começar o texto. Mesmo assim, os alunos tiveram bastante dificuldade inicialmente, pois, mesmo não tendo de começar o texto, eles precisariam começar a partir de onde a professora parou. De qualquer forma, era um começo e a dificuldade permanecia. Foi nesse momento que eu vi a oportunidade de contribuir com o aluno que não estava produzindo. Tendo por base que “a escola é uma instituição contextualizada, isto é, sua realidade, seus valores, sua configuração variam segundo as condições histórico-sociais que a envolvem” (Cunha, 2002, p. 24), partimos disso para que o ensino também fosse contextualizado e aproveitasse o conhecimento de mundo dos alunos. Se o aluno está imerso na cultura do YouTube, é necessário interagir a partir dos interesses culturais dos alunos, aproveitando o que eles têm para oferecer como possibilidade de interesse e, assim, propiciar outras aprendizagens.

A formação do educador é um processo, acontecendo no interior das condições históricas em que ele mesmo vive. Faz parte de uma realidade concreta determinada, que não é estática e definitiva. É uma realidade que se faz no cotidiano. Por isso, é importante que este cotidiano seja desvendado. O retorno permanente da reflexão sobre a sua caminhada como educando e como educador é que pode fazer avançar o seu fazer pedagógico (CUNHA, 2006, p.169, 170).

O meu cotidiano, assim como o do aluno, está imerso nessa cultura do YouTube. Essas são condições sócio-históricas que nos perpassam por questões de gostos em comum e provavelmente por questões de pouca diferença entre a faixa etária. É possível então aproveitar essas características comuns para contribuir na produção do aluno em sala de aula. Como atesta Freire,

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1996, p. 27).



911

Por meio do YouTube, algo presente no contexto daquele aluno, foram criadas possibilidades de produção e de construção de conhecimento e foi por meio da minha postura pró-ativa que essa possibilidade de usar o contexto do YouTube foi aproveitada. O professor deve estar sempre atento ao que motiva seu aluno para poder usar isso em favor do desenvolvimento dele. Foi a partir dessas possibilidades que o aluno produziu seu texto, e fez com qualidade. Ele demonstrou interesse pela atividade, se preocupou com a coesão e coerência do texto, esteve atento às dicas e correções que eu solicitei e depois de fazer tudo isso mostrou sua produção à professora regente. Foi notável a preocupação em levar para a professora o melhor que ele poderia produzir, um texto sem erros relacionados à norma padrão da língua portuguesa, bem escrito e feito a partir do que ele gosta. Às vezes o que falta ao aluno é apenas o input, algo que o aluno receba, escute ou leia, algo que o impulse e é dever do professor acionar o aluno para que ele tenha vontade e prazer em produzir.

Considerações finais

O período de semirregência é fundamental para a nossa prática durante a regência. Esse ano, a proposta não foi simplesmente sentar, assistir aulas e julgar a prática do professor, como muitas vezes acontece. A proposta foi uma postura pró-ativa, de auxílio ao professor e início de uma prática. Por alguns motivos, isso não aconteceu de forma efetiva. Nós oferecemos ajuda, mas, na Escola 1, os conteúdos trabalhados não foram facilitadores em nossa pró-atividade: primeiro, houve correção de exercícios e, depois, aula expositiva dialogada. Não houve produção de texto, nas aulas em que observamos, e nas oportunidades que eventualmente surgiam para alguma breve participação eu não tinha segurança para fazer alguma intervenção ou comentário, mas foram aulas muito valiosas que proporcionaram um enorme aprendizado. Na Escola 2, eu sinto que poderíamos ter sido mais úteis. Oferecemos auxílio, mas a professora não solicitou. De maneira sutil, no momento da atividade de produção, eu consegui ajudar um pouco alguns alunos, com ideias, dicas para melhorar a coesão e a coerência do texto que produziam e isso foi bastante satisfatório para mim e, acredito eu, para esses alunos também.



912

O estágio do ensino fundamental é o que eu tenho de experiência prática para comparar. Eu vejo que houve bastante mudança desse período até agora, a começar pela minha postura. Eu ainda tenho muita insegurança com relação à prática docente, mas algo curioso aconteceu. Nas duas escolas eu encontrei “ex-alunos” da época em que eu atuei como bolsista no PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Esses alunos me reconhecem, têm respeito e alguns pareceram felizes em me encontrar agora, no Ensino Médio. Eu sinto que de alguma forma eu os ajudei no PIBID e agora vou ter a oportunidade de ensinar e trocar experiências (aprender com eles também) novamente. A insegurança no estágio do ensino fundamental foi predominante, então eu me limitei muito. Eu não fui para o estágio com uma postura receptiva, aberta aos desafios que estavam por vir e aberta à satisfação que esses desafios podiam gerar. Agora, no estágio do Ensino Médio, o medo ainda está muito presente, a insegurança também, os desafios talvez sejam ainda maiores, mas eu inicio com uma postura diferente, aberta e receptiva, pois o curso de Letras, mesmo não sendo o que eu quis inicialmente, tem me proporcionado oportunidades muito boas de crescimento intelectual e é agora, no estágio, que eu tenho a oportunidade de retribuir, oferecendo um pouco desse conhecimento e aprendendo ainda mais com esse trabalho de parceria entre o professor supervisor e a professora-orientadora.

A pró-atividade, mesmo não sendo tão efetiva, aconteceu e foi muito gratificante, fez a identidade do professor estagiário começar a se sobrepor a identidade do aluno. Por mais que essas identidades sejam indissociáveis no estagiário, há momentos em que, mesmo que elas se misturem, uma pode prevalecer. “A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (Hall, 1987 apud Hall, 2005, p. 11-12). Partindo para a semirregência com essa postura pró-ativa, o estagiário se sente mais confortável em sala de aula e começa a fazer emergir de si essa identidade do professor, pois o contexto em que ele está pede isso. Aos poucos, todos vão se adaptando a essas mudanças, o estagiário/professor vai deixando o aluno mais acostumado com sua presença para que durante a regência ele não seja visto como intruso, mas como alguém que pode contribuir para a formação dele e, dessa forma, assumindo essa identidade de professor, o estagiário também contribui para sua própria formação.



913

Agradecimentos

Agradeço às Escolas Campo que permitiram essa parceria entre Universidade e Educação Básica; aos professores X, Y e Z que permitiram que suas aulas fossem observadas; e a professora-orientadora, que vem contribuindo para que irrompa na estagiária a postura de professora e que ela se sobreponha à postura da aluna, ao menos durante o estágio.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 18 ed, 2002. (Coleção Magistério Formação e Trabalho docente)

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

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 12. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. DP&A, 2014.