

Sala de aula plural: uma experiência docente para o Ensino Fundamental presencial ou à distância

José Henrique Botelho Neves¹
Vanessa Fabíola Silva de Faria²

Resumo: Como parte do programa de Residência Pedagógica, o presente relato de experiência rememora o processo através do qual foi construído um plano de aula abordando a habilidade EF07LP11 da BNCC através de um texto literário do escritor Franz Kafka. Para tanto foi necessário reconstruir as bases teóricas alcançadas ao longo da licenciatura em letras, além de colocar em funcionamento diversos conhecimentos adquiridos ao longo da própria Residência Pedagógica, como a própria noção de educação e a importância de considerar sempre uma turma diversa e plural como público alvo de qualquer aula a ser programada.

Palavras-chave: Língua portuguesa; Períodos compostos; Educação; Leitura

Abstract: As part of the Pedagogical Residency program, this experience report recalls the process through which a lesson plan was built, addressing the EF07LP11 skill of the BNCC through a literary text by the writer Franz Kafka. To do so, it was necessary to rebuild the theoretical bases achieved throughout the undergraduate degree in letters, in addition to putting into operation various knowledge acquired throughout the Pedagogical Residency itself, such as the very notion of education and the importance of always considering a diverse and plural class as the target audience of any class to be programmed.

Keywords: Portuguese language; Compound sentences; Education; Reading

Introdução

O trabalho aqui apresentado é parte do projeto de Residência Pedagógica do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso. Esta experiência constitui parte importante da formação de graduandos que encontram em projetos como este a oportunidade de unir teoria e prática, entendendo como os conhecimentos acumulados até então de forma teórica serão postos em movimento na sala de aula da educação básica.

No Brasil, a língua portuguesa se apresenta na forma de diferentes normas, também chamadas de variedades ou variantes. Faraco (2020) aponta que existem comunidades de fala, ou seja, grupos que utilizam variedades características e que se distinguem por diversos fatores,

¹ Aluno do curso de Licenciatura em Letras da Unemat/Sinop – Residente do Programa de Residência pedagógica UNEMAT núcleo Língua Portuguesa – edital 2020 – jose.neves@unemat.br

² Professora do Curso de Licenciatura em Letras – Unemat/ Sinop – Coordenadora de área do programa Residência Pedagógica UNEMAT núcleo Língua Portuguesa – edital 2020. vanessafabiola@unemat.br

Sala de aula plural: uma experiência docente para o Ensino Fundamental presencial ou à distância

como a origem étnica. Nesse sentido, todas normas de uso do português são ‘normais’, ou seja, estão em uso por suas respectivas comunidades de fala. Tais comunidades se vinculam a comunidades de prática, sobre as quais podemos dizer que “ela [a comunidade de prática] está onde a ação e a interação observáveis realizam o trabalho de produzir, reproduzir, e resistir às organizações de poder dentro de uma sociedade e dentro dos discursos sociais de gênero, idade, raça, etc.” (Eckert e McConnell-Ginet apud Torma, 2012 p. 11).

Partimos de tal entendimento para dizer que, mesmo sob a luz da gramática normativa, aprendemos e ensinamos a Língua Portuguesa com muito respeito por seus falantes, que são plurais e mantêm a língua viva. Entendemos que não cabe ao professor o papel de julgar o que é certo ou errado, mas sim de construir conhecimento, trazendo aos estudantes a variedade da língua que é considerada culta sem desconsiderar as variedades que eles já dominam. Levando em conta importantes obras de pensadores bastante relevantes da língua como Possenti (2000), Bagno (2004) e Bechara (2009), nos propomos a montar um plano de aula que visa o ensino de períodos compostos, focando nas funções das conjunções, de modo leve e contextualizado em um texto de Franz Kafka traduzido do alemão para o português.

Desenvolvimento

Nesta seção destacaremos e detalharemos a experiência conduzida no período da regência, executada, principalmente, em plataformas virtuais. Iniciamos por uma breve contextualização e, posteriormente, passamos à descrição propriamente dita. Ainda, nesta seção, abrimos um espaço para uma breve reflexão acerca dos alcances de nossa proposição.

Contextualização

Todas as experiências aqui relatadas foram desenvolvidas em contexto pandêmico, ou seja, foram pensadas para funcionar da melhor forma durante a pandemia do coronavírus, que ainda em 2022 é um fator importante que segue remodelando as formas de interação social. Assim sendo, mantivemos contato remoto ao longo do projeto, realizando reuniões por videoconferência, e contato constante via e-mail e aplicativos de mensagens. Nos valemos de materiais disponíveis online e trocamos arquivos digitais sempre que se fez necessário. Com

certeza as tecnologias digitais têm se mostrado ferramentas cada vez mais importantes para a educação.

Para que fosse possível desenvolver as atividades, além dos recursos tecnológicos e da cooperação da equipe, foi fundamental colocar em funcionamento o referencial teórico acumulado ao longo da licenciatura em letras, promovendo assim uma experiência de abrangência tanto prática quanto teórica, o que é fundamental para a formação de profissionais da educação.

Tivemos a oportunidade de, em reunião com todos os integrantes do projeto (ver a Imagem 1, na seção ‘recursos ilustrativos’), discutir diversos aspectos da vivência escolar e as diferentes formas de articular os aprendizados teóricos que estamos adquirindo na graduação de forma eficiente na educação básica. Certamente um aspecto que nos fez refletir bastante foi a presença de alunos com deficiência e a necessidade de pensar a aula de uma forma cada vez mais acessível e inclusiva. Conforme Martins et al. (2003, p. 15),

[...] o currículo inclusivo pressupõe uma abordagem que substitua o modelo tradicional consubstanciado na avaliação do estudante por prescrição e ensino especializado, para uma abordagem focalizada na sala de aula e na avaliação das condições do ensino e da aprendizagem.

Para o presente projeto, por exemplo, houve a preocupação de descrever tanto quanto possível os recursos gráficos utilizados, como fotos e mapas, e este deve ser um fator norteador para uma aula acessível, ou seja, ela deve ser pensada para incluir a maior diversidade possível de estudantes. Infelizmente não contamos com tradução em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ou legendagem, mas com as leituras e discussões feitas nos grupos de estudos passamos a ter consciência de que é importante adquirir tal conhecimento, já que assim a aula seria ainda mais acessível.

O diagnóstico das maiores dificuldades das turmas disponíveis foi feito pelo próprio professor preceptor na Escola Antonio Carlos de Brito, uma vez que, ao contrário do Ensino Superior, o Ensino Fundamental da rede estadual em Mato Grosso continuava de forma presencial em 2021. Com o diagnóstico em mãos, foi feita a escolha de trabalhar com uma turma de sétimo ano cujas maiores dificuldades estavam ligadas ao que dispõe a habilidade EF07LP11 da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), ou seja, períodos compostos por orações conectadas por vírgula ou conjunções. Esta habilidade contempla o descritor 15 do SAEB

Sala de aula plural: uma experiência docente para o Ensino Fundamental presencial ou à distância

(Sistema de Avaliação da Educação Básica), que diz respeito às relações lógico discursivas do texto, expressa por conjunções, advérbios, etc.

Discussão

Feita a seleção da turma e do tema, começou a se formar o plano de aula, sob o preceito de que é muito importante colocar os alunos desde cedo em contato com diversas formas de literatura. De acordo com Ferreira (2009) “A interação com textos diversos permite ao leitor perceber que a leitura é uma prática social que remete a outros textos e a outras leituras, ou seja, dialógica”, portanto, é interessante que os alunos tenham tempo para ler. Fazer a leitura em sala garante que os estudantes tenham não só acesso aos textos, mas um momento destinado à leitura, nesse momento os alunos estarão expandindo o que a obra citada acima denomina ‘biblioteca vivida’. Tendo isso em mente podemos dizer que o ato de ler constitui em si próprio um ato de aprendizado, já que Ferreira (op. cit., p. 11) também aponta que

Durante a interpretação do texto, o leitor faz uma auto-avaliação [sic] de seus processos cognitivos, questionando-se acerca do que já sabe, do que ainda precisa saber e do que precisa rever. Logo, com base na teoria de Vygotsky, parte-se do pressuposto de que a ‘zona de desenvolvimento proximal’ é um domínio psicológico em constante transformação.

Para construir o plano de aula descrito abaixo, colocamos em movimento todo o arcabouço teórico que vinha sendo construído em nossas reuniões. Dessa forma não é possível partirmos de um entendimento da educação como algo neutro, estático e idealizado. Ao contrário, o ambiente educacional é dinâmico e está sempre mudando, poucas são as questões completamente pacíficas quando se fala em educação. Sabe-se, por exemplo, que a perspectiva de educação inclusiva é muito recente no Brasil, já que o documento formulado pelo Ministério da Educação que estudamos sobre o tema, chamado ‘A Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais – Deficiência Física’ data de 2006 e tem como base, principalmente, conferências que ocorreram na década de 1990. Antes disso, uma parte considerável dos alunos que hoje frequentam a educação básica não poderia sequer considerar essa possibilidade, o que sugere que as alterações e evoluções vêm acontecendo no ambiente escolar e que nós fazemos parte disso.

Mesmo sabendo que a aplicação imediata do plano de aula se daria por meio de videoaulas gravadas, desenvolvemos o plano de aula visando também sua aplicação presencial. Sendo esse

o caso, num primeiro momento, seria necessário fazer uma breve introdução sobre o autor do texto a ser lido, enfatizando fatos importantes que podem ser mencionados como curiosidades. Por exemplo, ao trabalhar textos de Franz Kafka, é interessante dizer que o autor nasceu em 1883, na cidade de Praga, então império Austro-húngaro, uma região multicultural, e passou vários anos em sanatórios, acometido pela tuberculose. Foi duas vezes noivo da mesma mulher, mas morreu sem se casar, em um sanatório de Viena, na Áustria, em 1924. Kafka era advogado e publicou poucos textos em vida. Pouco antes de morrer, solicitou que seus escritos fossem queimados. Max Brod, o amigo que deveria queimar os textos, não o fez, publicando postumamente a maior parte da produção do autor. Kafka é amplamente conhecido por escrever sobre relações de poder que podem ser interpretadas como uma ligação às suas vivências como advogado ou como filho de um pai dominador.

Depois da contextualização, recomendamos propor uma leitura individual do texto ‘A Preocupação do Pai de Família’, de Franz Kafka, que deve ser disponibilizado para cada aluno. Seguindo a indicação de Isabel Solé (1998), é interessante que o professor também faça a leitura silenciosa do texto nesse momento, mostrando aos alunos que essa é uma atividade importante. Após a leitura individual, como se trata de um texto curto, pode ser feita a leitura em voz alta, de forma fluida, para que os alunos percebam as relações entre as orações e a pronúncia de palavras que talvez desconheçam. Nesse momento dúvidas podem ser sanadas, como significados de palavras ou outros questionamentos que os alunos levantem.

Sublinhamos a importância de estimular que os alunos expressem suas impressões sobre o texto, que conversem sobre suas interpretações. Assim, aproveitando o momento, deve solicitar aos alunos que falem as características do personagem Odradek, indicando em que parte do texto essas características estão. A finalidade aqui é chegar junto aos alunos à conclusão de que o personagem é descrito, principalmente, no segundo e no terceiro parágrafos, onde o narrador diz que o Odradek

[...] tem o aspecto de um carretel de linha achatado e em forma de estrela, e com efeito parece também revestido de fios; [...] não é, contudo, apenas um carretel, pois do centro da estrela sai uma vareta e nela se encaixa depois uma outra, em ângulo reto. Com a ajuda desta última vareta de um lado e de um dos raios da estrela do outro, o conjunto é capaz de permanecer em pé [...]. Em parte alguma podem ser vistas emendas ou rupturas [...]. (Kafka, 1994, p. 41 e 42)

Com a atenção voltada a esses dois parágrafos, sugerimos lembrar aos alunos que as orações (frases verbais) podem vir no texto separadas por vírgulas ou conjunções, e que as

Sala de aula plural: uma experiência docente para o Ensino Fundamental presencial ou à distância

conjunções podem, principalmente, trazer a ideia de soma, condição ou oposição de sentidos (ligando não só orações, mas vocábulos, períodos...). Depois de uma breve explicação sobre o que são orações e conjunções, levando em conta como o contexto em que se apresentam no texto nos ajudam a identificá-las, é possível anotar exemplos no quadro (ou incluí-los na impressão / documento de texto entregue aos alunos) como: ‘eu chamei seu nome **e** o cachorro veio correndo’, ‘volto em quinze minutos **se** ele não estiver na festa’ e ‘cumpri todas as tarefas, **mas** minha mãe não me deixou sair ontem’). Com isso em mente, pedir aos alunos que marquem em sua cópia do texto as conjunções que encontrarem nos referidos parágrafos para depois discutir suas funções com os colegas. O objetivo é que os alunos encontrem as conjunções ‘**se, e, pois, como se, mas, já que**’.

Depois que os alunos destacarem as conjunções que encontraram no texto, é possível reservar alguns minutos para que os alunos façam um desenho de como imaginam o personagem Odradek. Os alunos que estiverem fazendo uso do texto de forma digital (que será o caso se a aula estiver sendo desenvolvida de forma remota) podem fazer o desenho também de forma digital, ou desenhar no papel e digitalizar/fotografar. Cada aluno deve colocar seu nome e entregar ao professor sua cópia do texto com as conjunções sublinhadas e o desenho do personagem (no caso de ensino remoto ou utilização de meios digitais, que se encaminhe por e-mail, por exemplo). Ao conferir o que os alunos produziram nas atividades o professor poderá avaliar não só o aprendizado da turma, mas também o quanto sua explicação foi clara e suas solicitações precisas. Muitas respostas equivocadas podem significar que faltou clareza na explicação, ou que o texto não funcionou com a turma, ou seja, talvez a atividade possa ser retomada num outro momento, com outra abordagem.

Os desenhos produzidos podem ser compartilhados entre os alunos, para que eles prestigiem os trabalhos dos colegas e conversem mais sobre o texto. Para o caso de ensino remoto, a videoaula inicialmente deve conter as recomendações do professor anteriores à leitura (pré-texto: contextualizar a obra e o autor), e solicitando a leitura prévia individual. Depois, numa segunda parte do vídeo, é possível fazer a leitura em voz alta, assim como seria feito presencialmente.

Depois da leitura é o momento de explicar o conteúdo (conjunções e orações) e solicitar a atividade (sublinhar as conjunções da parte do texto que contém a descrição do Odradek). O ensino remoto não impossibilita a parte final, onde os alunos desenharam, compartilham e

comentam as produções artísticas e impressões dos colegas: tudo isso pode ser feito online. Os desenhos podem ser feitos em softwares de desenho como o *paint* ou até mesmo feitos no papel e posteriormente fotografados.

Resultados

Certamente o resultado mais importante da experiência aqui relatada foi o desenvolvimento da capacidade de pensar sobre a educação articulando teoria e prática. A isso se deve o plano de aula que resultou desta vivência e que foi construído com bases sólidas e com a finalidade de ser aplicável e útil.

Além disso percebemos que, apesar de nossos esforços, há muito o que melhorarmos quanto à acessibilidade da aula. Percebemos que o simples esforço de fazer a legendagem do conteúdo pode ser o diferencial que possibilita a participação de um número significativo de alunos. Além disso é interessante a inclusão de interpretes, quando possível, e percebemos também que, tanto no ambiente virtual quanto presencial, é necessário desenvolver um diálogo bem articulado com os alunos e com os demais profissionais envolvidos na educação, pois nem sempre percebemos quando somos ou não bem entendidos, é importante termos uma resposta de volta, sermos avaliados também e não somente avaliar.

De forma objetiva, temos como resultado um plano de aula que pode ser adaptado para diversos temas e utilizando uma vasta gama de textos literários. Isso garante que os alunos ampliem suas ‘bibliotecas vividas’, entrem em contato com diferentes gêneros textuais e desenvolvam pensamento crítico enquanto melhoram suas habilidades gramaticais e interpretação de texto.

Recursos ilustrativos

Sala de aula plural: uma experiência docente para o Ensino Fundamental presencial ou à distância



Imagem 1 - Uma das reuniões de equipe, com apresentação de seminários

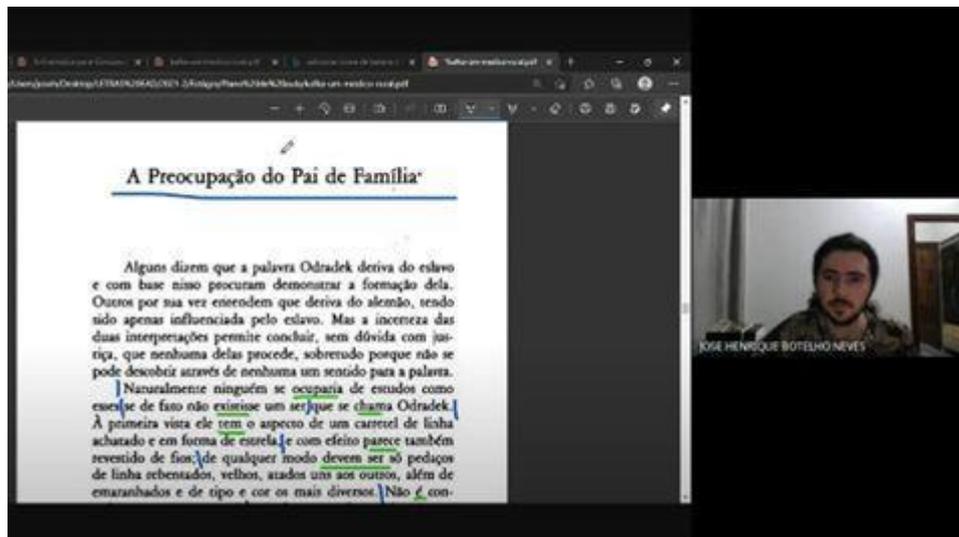


Imagem 2 – Resolução de exercícios em videoaula

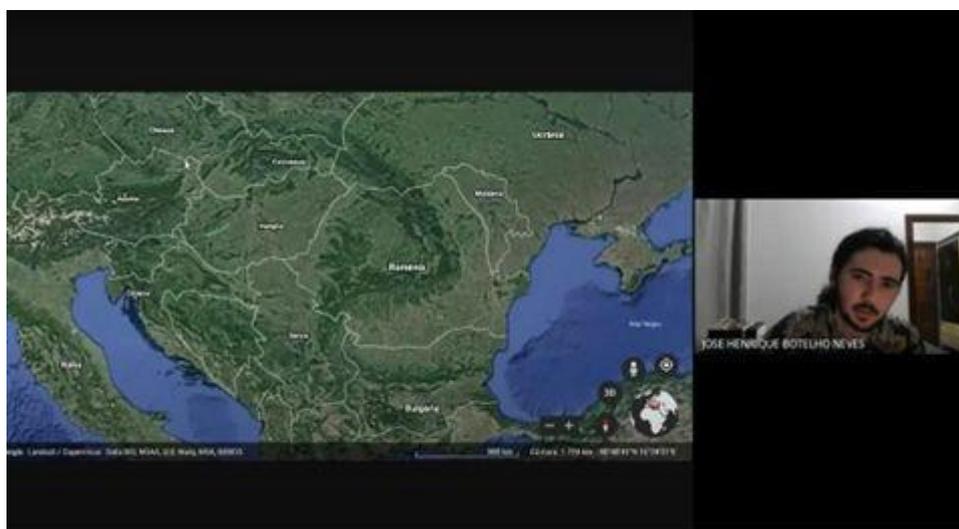


Imagem 3 – Utilização de recurso gráfico em videoaula

Considerações finais

Aqui relatamos uma experiência de consolidação entre teoria e prática. Através das atividades desenvolvidas na Residência Pedagógica, bem como das diferentes etapas de estágio e outras tantas disciplinas teóricas, acreditamos que fizemos uma ponte interessante entre o Ensino Superior e o Fundamental.

Não seria possível deixar de apontar a falta que nos fez o contato próximo, imediato, que o ensino presencial nos proporcionava outrora (e que logo voltará a nos proporcionar) mas desenvolvemos todas as atividades com a tranquilidade de quem pode zelar pela própria saúde e pela saúde da comunidade em que se insere, e isso não tem preço.

Com certeza o processo de ensino-aprendizagem foi estabelecido de forma satisfatória.

Referências

- BAGNO, Marcos. Primeiras palavras. In: BAGNO, M. (org.). **Linguística da norma**. 2ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Nova Fronteira. 37ª edição. Rio de Janeiro, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – Documentos de Referência – versão preliminar**. Brasília – DF, 2019.
- FARACO, Carlos Alberto. **Minicurso – norma culta brasileira – aula 2**. Parábola Editorial [canal do YouTube], 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_pFom0fIqeY> Acesso em: jan. 2022.
- FERREIRA, Eliane Ap. G. R. A leitura dialógica como elementos de articulação no interior de uma biblioteca vivida In: JUNQUEIRA, Renata (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 69-96.
- JUNIOR, Luiz Martins. MARTINS, Rosa Elisabete Militz. BOCK, Geisa Leticia Kemper. **A efetização da inclusão no espaço escolar a partir da compreensão sobre as políticas públicas**. Caderno Eletrônico De Ciências Sociais. Vitória - ES, v.7, n. 1, pp. 51-70. 2019.
- KAFKA, Franz. A preocupação do pai de família. In: **Um médico rural – pequenas narrativas**. Editora Brasiliense, São Paulo – SP. 3ª edição, 1994. P. 41-42.

Sala de aula plural: uma experiência docente para o Ensino
Fundamental presencial ou à distância

Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **A Inclusão Escolar De Alunos Com Necessidades Educacionais Especiais Deficiência Física**. Brasília – DF, 2006.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Editora Artmed, Porto alegre – RS. 6ª edição, 1998.

TORMA, Kathy Rejane Pestana. Comunidades de prática: uma sociolinguística responsável para o ensino-aprendizagem da língua franca inglês como língua adicional. In: III Simpósio nacional discurso, identidade e sociedade. Campinas – SP, 2012. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2012, p. 1-16. Disponível em: <<https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/autor.html>> Acesso em: nov. 2021.