

**A VALORIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS DE MUNDO  
DO ALUNO NO ENSINO-APRENDIZAGEM:  
UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO**

Beatriz do Prado Ferreira (UEL)

Giovana Tiemi Tatesuji Marques (UEL)

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo relatar o período da primeira experiência do estágio curricular obrigatório supervisionado do curso de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina, realizada em uma turma de nono ano do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, com enfoque nas relações professor-alunos e no ensino-aprendizagem de literatura e gramática, essencialmente no que diz respeito à valorização dos conhecimentos de mundo já adquiridos pelos alunos em seus contextos sociais, buscando na regência, após percepção de ausência desse exalçamento, a utilização dos conhecimentos prévios dos alunos para aproximar os conteúdos a suas realidades de vida, proporcionado a construção de conhecimento conjunta e eliminando a tradicional ideia de unidirecionalidade do ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** estágio; conhecimentos de mundo do aluno; construção de conhecimento conjunta.

## **1 Introdução**

É sabido que a leitura e o estudo da gramática no espaço escolar têm sido cada vez mais discutidas entre os cursos de licenciatura em Letras. São de suma importância para o desenvolvimento da criatividade, da capacidade de interpretação e contribuem com a geração do pensamento crítico sócio-histórico-cultural do aluno. Percebe-se a existência de uma relação inseparável entre o texto e sua exterioridade, o contexto de enunciação e o contexto sociocultural afetam o processo de apreensão das significações durante a leitura e compreensão de texto, assim como na explanação e entendimento de conteúdos gramaticais.

Os vários sentidos que são atribuídos a um texto são produto de uma situação discursiva determinada pelo social. O discurso sempre se estabelece sobre um outro discurso prévio produzido pelos contextos e pelas relações que são exteriores ao texto, ou seja, o contexto deve ser compreendido ao se considerar o contexto do texto e a situação social do aluno.

Iremos focar justamente na falta de relação e de interação da professora regente com o conhecimento e vivência dos alunos, o que resultava na utilização de textos como pretextos, como isso acarretou um ensino defasado tanto de literatura quanto de gramática, que não despertava tanto interesse nos alunos justamente por estar tão avulso de suas realidades sociais, e iremos expor também, com as experiências das estagiárias, a diferença alcançada no ensino-aprendizagem quando se demonstra atenção pelo que o aluno já sabe e se integra isso ao processo de construção de novos conhecimentos.

## **2 Observação e regência: a (des)valorização dos conhecimentos de mundo do aluno**

Durante o período de observação do estágio supervisionado do terceiro ano do curso de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina, realizado em uma turma do nono ano do Colégio Estadual Barão do Rio Branco que contém trinta e sete alunos, notou-se que a professora regente não estabeleceu uma sequência de assuntos tratados com os alunos, baseava-se em atividades, principalmente de produção texto, do livro didático, no entanto, apenas como pretexto para exercitar a escrita, sem considerar a compreensão e produção de gêneros textuais ou qualquer relação dos temas abordados com acontecimentos históricos ou atuais. Apesar de grande parte de suas aulas voltarem-se à produção de textos, não foi notada uma evolução no processo de escrita dos alunos, uma vez que os erros cometidos nas redações não eram expostos de maneira didática, a fim de executar correções e solucionar os problemas de ortografia, concordância, acentuação, pontuação e coesão. Além disso, percebeu-se que não foi dada a devida importância aos contextos dos textos, assim como não eram valorizados os conhecimentos e as vivências dos alunos no processo de leitura, interpretação e produção.

Ao longo das dez horas de observação e das vinte horas de auxílio à professora, observou-se que não foi abordado nenhum conteúdo de teor gramatical e não havia muita disposição para trabalhar com esses conteúdos considerados mais difíceis de serem explicados e apreendidos, visto que a matéria anterior consistiu apenas em figuras de linguagem, explanada de maneira tradicional (cópia por parte dos alunos e então a explicação da professora) no quadro, e uma interpretação de texto superficial.

A regência foi dividida em duas partes: na primeira, o assunto foi ligado ao gênero textual crônica, em que se valorizou principalmente a característica de aproximação com o cotidiano dos alunos, e na segunda os assuntos trabalhados foram classes de palavras e concordância verbal e nominal, os quais buscaram valorizar os conhecimentos bases de gramática que os alunos já possuíam.

No início da primeira regência do estágio, foi perguntado aos alunos o que entendiam como crônica, pois a professora regente já havia utilizado o gênero em atividades e avaliações. Os alunos definiram vagamente como uma narração, uma história contada. Então a sala foi dividida em cinco grupos e cada grupo recebeu uma crônica para ler, compreender e discutir. As crônicas trabalhadas foram: “Papos” de Luís Fernando Veríssimo, “A outra noite” de Rubem Braga, “Inferno nacional” de Stanislaw Ponte Preta, “Vovó é uma uva” de Martha Medeiros e “Eu tomo conta do mundo” de Clarice Lispector. Logo após, foi pedido aos alunos que apresentassem a crônica lida para o restante da sala, a fim de que fossem percebidas as características comuns e as divergentes entre elas. Desse modo, a matéria foi passada no quadro de acordo com o diálogo estabelecido com os alunos, questionando suas percepções e construindo o conhecimento em conjunto com base nos exemplos há pouco vistos.

É importante salientar que, apesar da construção de conhecimentos conjuntos por meio do diálogo entre os alunos e entre os alunos e o professor ser um método valorativo no que diz respeito aos conhecimentos de mundo dos alunos, essa prática no ensino fundamental, mesmo que nos anos finais, não é tão fácil de se executar. Os alunos se dispersam, entram em assuntos paralelos, começam a falar um por cima do outro, portanto, é dever do professor organizá-los de modo que todos possam dar suas contribuições para a discussão e para que sejam capazes de ouvir os demais, a fim de tecer conhecimento simultaneamente.

É interessante ressaltar também que o gênero crônica como tema das aulas foi escolhido para que, após trabalhar com a leitura, interpretação e características, fosse possível, ao final, dar vazão à voz do aluno por meio da escrita, considerando-se que a crônica tem como assunto um tema cotidiano, uma visão particular sobre um fato, e buscando aproximar o conhecimento de mundo e as vivências do aluno com a produção de texto. No entanto, antes mesmo da elaboração das redações, ao ler “Vovó é uma uva” (crônica humorística que estabelece diferenças caricatas entre as “avós de antigamente” e as “avós modernas”), duas

alunas choraram. Ao atendê-las, foi indagado a uma delas se estava tudo bem, se havia algo que pudesse ser feito, ela respondeu que ao ler o texto lembrou-se de sua avó, muito querida, e disse que tinha medo de perdê-la; quanto à outra garota, um colega disse em particular que não a questionasse, pois tivera uma infância difícil e morava com os avós.

Tendo em vista os comportamentos dos alunos e da professora regente observados, a regência da estagiária teve o intuito de modificar as relações interativas professor-alunos, as quais são divididas, segundo Libâneo (1994), em dois aspectos: cognoscitivos e socioemocionais. Esses aspectos se tratam, respectivamente, da forma de transmissão dos conteúdos e tarefas exigidas e dos vínculos afetivos e a disciplina.

Nessa perspectiva, é necessário considerar o aluno como um ser humano, não como “objeto de trabalho”. Compreendendo-se isso, “O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional” (LIBÂNEO, 1994, p. 250). Daí surge a crônica como gênero a ser trabalhado no processo de valorização dos conhecimentos de mundo do aluno, melhorando a relação de escuta e construção de conhecimento conjunto, resultando numa produção textual com propósito extralinguístico.

O que acontece na maioria dos casos, e foi notado durante o período de observação, é que

Os objetivos são planejados tendo-se em vista uma criança idealizada e não uma criança concreta, cujas características de aprendizagem são determinadas pela sua origem social; ignoram-se, portanto, os conhecimentos e experiências, suas capacidades e seu nível de preparo para usufruir da experiência escolar (LIBÂNEO, 1994, p. 41).

Ao desenvolver as discussões e atividades do período de regência, a estagiária procurou justamente valorizar os saberes adquiridos como seres sociais ao longo da vida dos alunos, como quando, ao explicar que as “marcas de atualidade” (marcas e logos, objetos de época, nomes de famosos/políticos) são características presentes na crônica, além de exemplificar com os textos, instigou os alunos a dizerem quais seriam essas marcas “agora” (existentes em seu convívio). Dessa forma, o táxi em que se ambienta a crônica “A outra

noite” de Rubem Braga seria substituído, segundo os alunos, por um Uber, e se Stanislaw Ponte Preta escrevesse “Inferno nacional” nos dias de hoje, não mencionaria Tenório Cavalcanti, mas sim Jair Bolsonaro, num paralelo de truculência.

No início da segunda regência, foi trabalhado o conteúdo classe de palavras, que seria o primeiro assunto relacionado à gramática estudado pelos alunos nesse ano letivo. Ao começar a explicação, antecedeu-se uma conversa sobre o que eles já sabiam sobre o assunto. Percebeu-se a falta de conhecimento em relação à base gramatical (como se nos anos anteriores os assuntos gramaticais não tivessem sido muito abordados).

Sobre a relação dos alunos com a gramática, notou-se que eles a observavam como um produto fechado, sem perceber sua importância na linguagem diária, seu uso a todo tempo, não apenas no âmbito escolar, mas também em todo o processo comunicativo humano. Exemplo disso foi o ocorrido em sala: um aluno, ao falar a palavra “ponhar”, foi chacoteado pelos outros alunos, pois os mesmos o julgaram burro por não conjugar o verbo “por” de acordo com a gramática normativa (para eles a única existente, válida e complicadíssima), por falta de um conhecimento maior sobre o assunto. Nesse caso, a estagiária explicou que se compreendessem a expressão “ponhar” por meio da gramática descritiva, o aluno não estaria errado, pois estava num contexto informal de conversa com os amigos, além de o verbo em português ter se originado do latim “ponere”, o que configura a forma utilizada pelo aluno logicamente válida.

Geraldi afirma,

Ora, se o objetivo final é que os sujeitos escolarizados consigam compreender e interpretar o que lêem, e sejam capazes de elaborar textos adequados às situações que tiverem envolvidos, então as unidades básicas de ensino serão sempre a leitura, a produção de texto e a reflexão sobre os recursos expressivos mobilizados nestas duas atividades (GERALDI, 2015, p. 101).

O objetivo da estagiária era exatamente esse, fazer com que os alunos conseguissem ter uma compreensão mais ampla sobre os conhecimentos da gramática do português, para interpretarem qualquer texto em qualquer situação a que fossem expostos, pois de acordo com Geraldi (2015, p. 94) “O saber é produto das práticas sociais, o conhecimento é a organização desse produto das práticas sociais de forma sistemática, racional, na atividade científica”. Ou

seja, para se adquirir conhecimento é necessário que a relação de ensino e aprendizagem seja voltada para o social e para o cotidiano do aluno, para que ele possa relacionar o que está aprendendo na escola com sua vida fora dela. Isso é muito difícil de se fazer quando se trata de ensinar gramática, pois para os alunos a consideram apenas como um conhecimento de pura “decoreba” que não vai ter utilidade fora da escrita ou da fala formal.

Diante disso, a estagiária procurou utilizar exemplos que se relacionassem com a vida dos alunos ou com algo com que eles passavam, fazendo com que a participação e o interesse no assunto crescessem. Isso agregou as colaborações dos alunos à transmissão de conhecimentos, porque de acordo com Geraldi o ensino do futuro não está focado nas respostas que o professor fornece, mas nas perguntas tanto do professor como dos alunos e é esse jogo de perguntas que geram mais perguntas que fazem com que os alunos assimilem melhor o assunto, por isso aprender a formulá-las é essencial para a construção do conhecimento.

No meio da regência, a professora regente da turma pediu para que a estagiária mudasse o conteúdo a ser dado, pois os alunos iriam fazer um simulado sobre concordância verbal e nominal, conteúdo com o qual eles nunca tiveram contato antes. Ao começar esse novo assunto, percebeu-se algumas dificuldades para se ensinar, como: a falta de um conhecimento prévio e base do assunto, como o que é um sujeito, artigo, adjetivo, pronome; o interesse no assunto só porque ia cair no simulado; a dificuldade deles aprenderem o conteúdo justamente pela falta de uma base gramatical.

Ensinar algo à alguém não se trata apenas de transmitir informações, mas sim de fazer com que esse alguém, o aluno, consiga responder as perguntas que são colocadas em sua vida em sociedade, e para isso cabe ao professor fazer as perguntas corretas para induzir o aluno a desenvolver um pensamento crítico e compreender a importância de adquirir conhecimentos.

Correlacionar o interesse do estudante com o assunto a ser ensinado e demonstrar como isso interfere em seu contexto social foi um dos maiores desafios da estagiária, porque a mesma sabia que a professora regente não dava a devida importância aos conhecimentos de mundo que os alunos já possuíam. Tentou-se então, por meio da regência, fazer com que os alunos se sentissem mais incluídos e ouvidos, com a intenção de que percebessem que o

entendimento da gramática em suas plurais modalidades, tanto na escrita quanto na fala formais e cotidianas, valoriza suas participações e contribuições com a construção da aula, uma vez que não há certo e errado, que até mesmo as gírias por eles utilizadas são válidas quando aplicadas em situação comunicativa adequada.

### **3 Conclusão**

Com a realização dessa experiência de estágio, percebeu-se de forma muito evidente que aos alunos eram passados conteúdos que em nada se relacionavam a suas realidades:

(...) frequentemente a matéria do livro didático, as aulas, os modos de ensinar, os valores sociais transmitidos pelo professor soam estranhos ao mundo social e cultural das crianças, quando não se vinculam às suas percepções, motivações, práticas de vida, linguagem (LIBÂNEO, 1994, p. 43).

Por isso, buscou-se ao máximo conectar os conteúdos ensinados aos conhecimentos prévios dos alunos, relacionar à nova matéria tanto o que já soubessem sobre a matéria em si quanto seus conhecimentos de mundo e realidades sociais.

Além de democracia educacional, faz-se necessário todo um processo de humanização, pois a docência é um trabalho intrínseco aos relacionamentos interpessoais estabelecidos entre professor e alunos. As relações que envolvem o conhecimento são relações humanas em que não se deve desconsiderar uma das partes, não se deve estabelecer uma relação dicotômica e hierárquica em que o professor assume o papel de detentor e transmissor de conhecimentos, enquanto que o aluno funciona como mero receptor acrítico. Em busca de maior eficiência no ensino-aprendizagem e da formação de cidadãos críticos em suas leituras de mundo, buscou-se, no exercício da regência supervisionada, introduzir os novos conhecimentos de maneira dialógica e em consonância com os conhecimentos e vivências do aluno.

## Referências

GERALDI, João Wanderley. A aula como acontecimento. *In: Aula como Acontecimento*. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015. p. 81-101.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.