

## **O ENSINO DE LITERATURA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR NO CURSO DE LETRAS DURANTE O PERÍODO DE AULAS REMOTAS: IMPASSES E PERSPECTIVAS**

Amanda Rosso Scotti<sup>1</sup>; Dr<sup>a</sup> Chirley Domingues (orientadora).<sup>2</sup>

### **RESUMO:**

O estudo ora apresentado, cujo tema é o ensino de literatura na Educação Básica durante o período de aulas remotas, teve como objetivo de analisar as metodologias de ensino e leitura da literatura no contexto do estágio do curso de Letras. Para tanto, foram analisados 10 relatórios de Estágio Obrigatório do Curso de Letras da UFSC, no quais encontram-se registradas as aulas de Língua Portuguesa realizadas de forma remota no período de 2020-2021. O resultado evidenciou que alguns professores/estagiários precisaram substituir a leitura integral de livros por textos literários mais curtos, ou até mesmo excertos de obras literárias. Observou-se, também, a necessária adaptação dos professores/estagiários aos recursos tecnológicos, uma vez que a migração para essa modalidade de ensino aconteceu de forma abrupta, o que revelou, ainda, a triste realidade social de alguns alunos, muitos sem acesso à tecnologia e, por consequência, às atividades escolares.

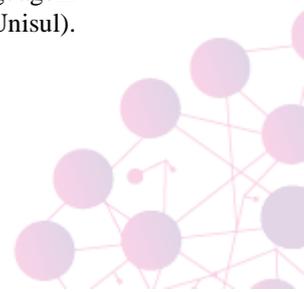
### **INTRODUÇÃO:**

Em texto no qual discutem sobre o estágio curricular obrigatório e o ensino de língua portuguesa no curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba, Sousa et al (2014) destacam que a principal problemática com a qual se deparam os alunos de Letras no final da formação é “[...] a ausência de relação entre a teoria e a prática no currículo do curso”. (p. 206). O que as autoras expõem é uma realidade de grande parte dos

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação; Professora do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (Unisul) e do Programa de Pós-graduação em Educação (Unisul). chirley.domingues@animaeducacao.com.br

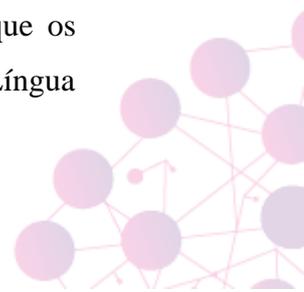
<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Jornalismo da Unisul. amandarscotti@gmail.com



cursos de licenciatura no Brasil, cuja dicotomia se faz presente na própria organização curricular, ficando as disciplinas práticas na fase final da graduação. Para Pimenta e Lima (2012), isso se deve a uma visão reducionista do estágio, visto apenas como parte prática da formação, ocupando, assim, uma posição de contraposição à teoria. Segundo as autoras, “Não é raro ouvir, a respeito dos alunos que concluem seus cursos, referências como ‘teóricos’, que a profissão se aprende ‘na prática’, que certos professores e disciplinas são por demais ‘teóricos’. Que ‘na prática a teoria é outra’”. (PIMENTA e LIMA, 2012, p.33).

Considerando o exposto, entendemos que o estágio deve incorporar, antes de tudo, a reflexão sobre a prática, tanto aquela observada pelo estagiário, quanto aquela que ele desenvolve nesse importante espaço de formação docente, configurando-se, portanto, “[...] como um laboratório pedagógico de aprendizagem da profissão docente”. (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 159). Deve ser também um momento privilegiado de retomada da teoria, enriquecendo as reflexões, dando maior segurança às decisões sobre a continuidade ou não do fazer docente em desenvolvimento. Nesse sentido, “O professor, em sua ação docente, precisará recorrer ao conhecimento das áreas na qual é especialista, ao conhecimento pedagógico e ao conhecimento do sentido e significado da educação na formação humana”. (PIMENTA E Lima, 2012, p. 147). Tal concepção se aproxima daquela apresentada por Souza et al (2014), de que “[...] o estágio é a ‘espinha dorsal’ que ampara, dá suporte e encadeia todas as disciplinas do currículo do curso, estabelecendo convergências e diálogos entre os conhecimentos difundidos e discutidos ao longo da licenciatura”. (p. 207).

Investir em experiências de práticas de ensino que considerem projetos de docência ancorados em metodologias de ensino e de aprendizagem da língua e da literatura que se constituam como efetiva possibilidades de interação verbal é o que se espera dos licenciados no contexto do estágio. Ademais, toda metodologia de ensino/aprendizagem articula uma opção política “[...] que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade” (GERALDI, 2010, p. 92) que, por sua vez, inclui uma concepção de linguagem capaz de dar resposta para uma pergunta fundamental: “para que” ensinamos o que ensinamos? Ou seja, é preciso que os estagiários em contexto de ensino não percam de vista que ensinar Língua



Portuguesa é, antes de tudo, assumir uma concepção de ensino de língua e de literatura que, por consequência, vai incidir sobre o fazer pedagógico.

Considerando o estágio como importante espaço de formação docente, nos questionamos como as atividades de leitura do texto literário foram realizadas no contexto do estágio durante o período de aulas remotas, uma vez que os alunos do curso de Letras, ao que tudo indica, não foram preparados para atuar em um contexto de ensino tão adverso? Para encontrar resposta ao questionamento apresentado, nos propomos a realizar uma pesquisa documental, que teve como corpus 10 relatórios de estágio dos alunos do Curso de Letras da UFSC, cujas práticas foram realizadas nos anos de 2020 e 2021.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Curricular; ensino remoto; leitura de literatura.

### **MÉTODO:**

O estudo se desenvolveu a partir dos seguintes questionamentos: como os estagiários de Língua Portuguesa e Literatura, futuros professores da Educação Básica, realizaram suas aulas de literatura no contexto do ensino remoto? A que metodologias recorreram? Que atividades de leitura realizaram? Que textos literários foram selecionados para a efetiva leitura no contexto da sala de aula online?

Para encontrar as respostas aos questionamentos, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, do tipo documental, tipo de investigação que possibilita “[...] identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesses” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p.45). O corpus para as análises é composto pelo Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UFSC, cuja leitura trouxe clareza para os pesquisadores sobre como se organiza o estágio curricular obrigatório naquele curso. Além disso, foi realizada a leitura e análise de 10 relatórios de estágio, disponíveis no Portal de Ensino da UFSC, sendo material público e de fácil acesso. A coleta dos dados foi organizada em uma planilha construída a partir dos seguintes aspectos: a) Título, ano e local de realização do estágio; b) Nome do aluno; c) Descrição das aulas observadas; d) temas trabalhados; e) recursos tecnológicos e estratégias de ensino utilizados; f) dificuldades relatadas; g) comentários finais. O estudo dos relatórios incluiu, ainda, uma análise dos Planos



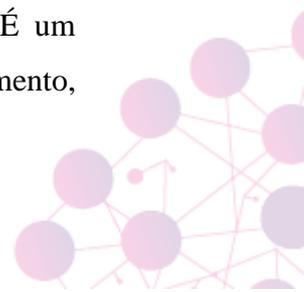
de Aula anexados aos relatórios, o que possibilitou aos pesquisadores conhecer todo o material didático disponibilizados pelos professores/estagiários aos alunos.

### **RESULTADOS E DISCUSSÕES:**

Nos dez relatórios analisados, o ensino de literatura foi o eixo central das práticas desenvolvidas pelos professores/estagiários. Necessário registrar que todos os relatórios resultam de práticas realizadas no contexto do Ensino Médio, quando a literatura é estudada como conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa. Assim sendo, dos dez relatórios, três abordaram como tema central o ensino do Realismo/Naturalismo, outros três o Barroco e quatro o Romantismo. Fica claro, portanto, que a ênfase na historiografia literária ainda é uma realidade quando se trata do ensino de literatura na escola. Se a historiografia foi o eixo central das aulas de Língua Portuguesa dos estagiários do Curso de Letras da UFSC, realizadas durante o período remoto, o conhecimento de uma lista de autores, obras e característica representativos das escolas literárias teve espaço garantido nas aulas ministradas. Tal afirmação se confirma quando evidenciamos que a leitura da literatura ficou restrita a textos curtos, sobretudo contos, ou a fragmentos de livros representativos do cânone escolar. Em alguns relatórios, o tempo reduzido das aulas, a falta de acesso aos recursos tecnológicos ou a internet banda larga de alguns alunos criaram mais obstáculos para que a leitura literária pudesse ser realizada. O tempo reduzido das aulas síncronas e a falta de acesso dos alunos à tecnologia estão entre os maiores obstáculos encontrados pelos professores/estagiários. De acordo com os relatos, a necessidade de adaptação aos recursos disponíveis para as aulas online, com a necessidade de maior repertório de atividades pedagógicas, inserindo a exibição de vídeos, a exploração de imagens e o desenvolvimento de atividades mais lúdicas, mesmo no Ensino Médio, também se revelou desafiador.

### **CONCLUSÕES:**

Ao final da pesquisa, concluímos que a docência não é um trabalho que se resume à imitação de modelos ou à prática pela prática (PIMENTA e LIMA, 2012). Não é, sobretudo, uma atividade limitada à transmissão de conhecimento. É um trabalho que exige formação, conhecimento, finalidade, objetivos, planejamento,



elaboração, escolha de estratégias e, principalmente, articulação teórico-metodológica. O contexto da pandemia da Covid-19 deixou evidente que estamos diante de um novo desafio, elaborar estratégias de integração entre os processos educativos anteriores e o acesso aos mecanismos de aprendizagem resultantes da inserção dos usuários nos espaços da cibercultura. Encontrar o caminho para essa integração pode ser a oportunidade para tornar o ensino mais rico e próximo dos alunos. Esta conclusão se coloca em diálogo com a BNCC, na medida em que o referido documento advoga que "[...] é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BRASIL, 2017, p. 61).

#### **REFERÊNCIAS:**

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 165-182.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUSA, S.C.T.; LUCENA, J. M.; SEGABINAZ, D. Estágio supervisionado e ensino de língua Portuguesa: reflexões no curso de letras/Português da UFPB. **Revista Raído**. Dourados, MS, v.8, n.15, jan./jun. 2014.

