

Relato de regência no Ensino Fundamental: o estágio supervisionado e a docência compartilhada como instrumento de formação docente

Regency report in the Elementary School: the supervised internship and the co-teaching as a tool of teacher training

Estella Maria Bortoncello Munhoz¹

Ivone Massola²

Cristina Bohn Citolin³

Resumo

Neste relato de experiência, analisa-se a experiência da docência compartilhada no Estágio de Língua Portuguesa aplicado em alunos do último ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do Rio Grande do Sul. O objetivo é demonstrar como é possível trabalhar com textos literários em docência compartilhada no contexto do estágio supervisionado. Neste trabalho, relatamos a experiência vivida ancorada em suportes teóricos que embasam a docência compartilhada e também a forma como o estágio foi desenvolvido. As principais referências teóricas utilizadas para a análise foram Citolin (2012), Lajolo (1984) e Freire (1998). Como resultados, destaca-se que a docência compartilhada pode ser exitosa se houver, por parte dos professores envolvidos, diálogo e flexibilidade, além do compartilhamento de tarefas ao invés da mera divisão. Ademais, também é possível concluir que o ensino de literatura é fundamental em todos os níveis escolares, como formas de emancipar os alunos e permitir o encantamento com as palavras.

Palavras-chave: Docência compartilhada. Estágio obrigatório supervisionado. Textos literários.

Abstract

In this report, it is analyzed the experience of co-teaching of Portuguese Language applied to students in the last year of Elementary School. The internship was developed in a public school based in Rio Grande do Sul. The objective is to demonstrate how it is possible to work with literary texts in the co-teaching in the context of the supervised internship. In this work, we relate the lived experience based on the theoretical approach that supports the co-teaching and also the way the internship was developed. The theoretical references that embassies our report are the studies by Citolin (2012), Lajolo (1984) and Freire (1998). The results show that co-teaching can be successful if there is dialogue and flexibility between the teachers involved and if the tasks were shared instead of divided. In addition, it is also possible to conclude that the teaching of literature is fundamental at all school levels, as a way to emancipate students and allow enchantment with the words.

Keywords: Co-teaching. Mandatory supervised internship. Literary texts.

1 Introdução

A prática docente, exercida no estágio supervisionado do curso de licenciatura, além de ser prevista na legislação⁴ e no PPC do curso, constitui-se na oportunidade que o estudante tem de se

¹ Mestranda em Letras e cultura/UCS. Cursa licenciatura em Letras. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9907-5624> E-mail: munhozestella@gmail.com.

² Doutora em Letras/UCS. Cursa licenciatura em Letras. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul, Brasil Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2601-1723> E-mail: ivimassola@gmail.com.

³ Doutora em Educação/Unisinós. Docente no Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3059-8870> E-mail: cristina.citolin@bento.ifrs.edu.br.

⁴ Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008.

aprimorar e se sentir mais preparado para enfrentar os desafios da atuação em sala de aula. Quando essa docência é compartilhada, o desafio pode se tornar uma superação pois, o estágio visa, em última instância, formar bons professores, capazes de ter empatia com o outro e de auxiliar o aluno no desenvolvimento de suas habilidades para adquirir conhecimento.

O relato foi redigido a partir da experiência das autoras, no estágio obrigatório do curso Licenciatura em Letras do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves (doravante IFRS-BG). Nele, analisa-se a experiência da docência compartilhada no Estágio de Língua Portuguesa a alunos do último ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, com foco no trabalho com textos literários. Trata-se de trinta e dois períodos de Língua Portuguesa ministrados nos Anos Finais do Ensino Fundamental. As aulas foram elaboradas e realizadas por meio da docência compartilhada, isto é, com as duas estagiárias atuando de forma conjunta dentro e fora da sala de aula. O objetivo da prática docente foi oportunizar aos estudantes da escola o contato com textos literários – visto que a literatura é indispensável na formação humana – e também complementar a formação acadêmica das licenciandas, uma vez que a docência compartilhada é uma instância formativa. Nos dizeres de Citolin (2012, p. 174), mais do que a presença de dois professores ao mesmo tempo na sala de aula, a docência compartilhada é mediada pelo diálogo e pelo trabalho colaborativo, pois “funde subjetividades, concepções teóricas, práticas e conflitos inerentes à convivência humana e rompe com formas tradicionais de ensino”.

A partir dessa experiência, surgem questões problematizadoras: é possível trabalhar textos literários em docência compartilhada nos Anos Finais do Ensino Fundamental? Como a docência compartilhada e o trabalho com textos literários podem auxiliar na formação do estudante de licenciatura em Letras? Pretendemos responder essas perguntas a partir de nossa experiência. Assim, este relato foi dividido em três partes. Na primeira, explicamos o contexto em que o estágio aconteceu e descrevemos a realidade em que a escola concedente está inserida, bem como o cenário que a pandemia de covid-19 impôs à comunidade escolar. Na segunda parte, abordamos como foram feitos os planejamentos e os planos de aula e, na terceira parte, descrevemos a prática do estágio e os desafios de trabalhar com textos literários em docência compartilhada.

2 Contexto do estágio

A realização do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental – Língua e Literatura do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, do IFRS-BG, tem como pré-requisito a disciplina Laboratório de Ensino I – Língua e Literatura no Ensino Fundamental. O Estágio possui 160 horas e tem

como objetivo “planejar e ministrar aulas de língua portuguesa e literatura no Ensino Fundamental e realizar a avaliação do processo de ensino e aprendizagem” (IFRS, 2018, p. 55). De acordo com o regulamento da instituição de ensino superior, o Estágio Curricular Supervisionado possui caráter obrigatório para Cursos de Licenciatura e visa

estabelecer relações entre o ensino e a aprendizagem do licenciando em ambiente educativo. O estágio deve ser planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de constituir-se em um instrumento de integração, aperfeiçoamento técnico-cultural, científico, de gestão, social e de relacionamento humano (IFRS, 2018, p. 3).

Uma das razões para o estágio ter ocorrido em dupla foi em função do cenário de pandemia de covid-19 que assolou o mundo. No período de realização do estágio, as escolas estavam ainda em processo de adaptação para evitar a proliferação da doença, de modo que poucas estavam aptas para receber novos estagiários. Além disso, algumas instituições ainda estavam tendo aulas híbridas, outras em formato síncrono ou até mesmo remotas, o que tornou o cenário educacional desafiador. Em função disso, a realização do estágio em dupla permitiu que as estudantes se sentissem mais seguras na prática docente e pudessem compartilhar saberes.

A experiência da docência compartilhada aconteceu em uma escola pública localizada no interior do Rio Grande do Sul. O município em que a escola se localiza possui 70 km² e conta com aproximadamente 2.872 habitantes, divididos em área urbana e predominantemente rural. Embora a instituição seja situada na área urbana do município, a maioria das crianças e jovens que frequenta a escola reside no meio rural e possui como principal atividade econômica o trabalho agrícola. Na região, há uma cultura fortemente ligada ao trabalho, de modo que os alunos, em muitos casos, acabam faltando a algumas aulas para ajudar os pais nas atividades agrícolas. Ainda assim, tentamos acolher esses alunos e demonstrar como o conhecimento é indispensável na emancipação do sujeito, independente dos caminhos que cada um escolha trilhar. Como explica Freire, o professor precisa ter respeito “à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar coerência com este saber” (FREIRE, 1998, p. 69), criando virtudes e qualidades sem as quais o saber vira inautêntico, vazio e inoperante.

As aulas aconteceram inicialmente de forma híbrida em função da pandemia – com parte dos alunos em casa e outra parte da escola – e, posteriormente⁵ de forma presencial. Para facilitar a

⁵O Decreto Estadual nº 56.171, de 29/10/2021, alterado pelo Decreto nº 56.209 determinou que a partir de 08/11/2021 o retorno presencial obrigatório na Educação Básica nas redes públicas e privadas gaúchas, exceto aos portadores de comorbidades graves.

comunicação com os alunos, postar materiais e solicitar tarefas, o *Google Classroom* e o *Google Meet* foram utilizados. Apesar de as estagiárias comparecerem presencialmente na escola, a supervisão, o acompanhamento do estágio e a observação da aula, devido à pandemia de covid-19, ocorreram de forma remota por meio de encontros síncronos com a professora orientadora do estágio. Da mesma forma, em razão da pandemia, não foi franqueado aos alunos o acesso à biblioteca escolar, pois "os materiais precisam ser higienizados de forma individual, o que demanda tempo e recursos humanos, o que nem sempre é possível nas bibliotecas" (WELLICHAN; ROCHA, 2020, p. 449). Dessa forma, optamos por trabalhar com obras literárias disponíveis em mídia digital e impressa, que puderam ser entregues aos alunos respeitando todos os protocolos de biossegurança.

A pandemia, segundo Brito et al. (2020), tornou-se um dos maiores desafios do século XXI, acometendo os cinco continentes e com impactos que afetam diretamente a saúde e a economia mundial, o que acabou repercutindo também na educação. Embora os estudantes e professores já utilizassem há um tempo as tecnologias de informação, substituir as aulas presenciais por aulas em formato de vídeo conferência, conforme comenta Souza (2020, p. 112), gerou diversos desafios, tais como: "a infraestrutura das casas de professores e estudantes; as tecnologias utilizadas; o acesso (ou a falta dele) dos estudantes à internet; a formação dos professores para planejar e executar atividades online". Dessa forma, foi necessário entender o novo contexto da escola e quais adaptações foram realizadas no âmbito educacional a fim de realizar um planejamento de acordo com o cenário existente.

2.1 Fazeres da docência compartilhada

Após entender o contexto da escola⁶ e as necessidades dos alunos, passamos a construir os planos de aula. Assim, quatro pilares, embasados na BNCC (BRASIL, 2018), orientaram as escolhas pedagógicas: Estratégias de Leitura: apreender os sentidos globais do texto; Revisão/edição de texto informativo e opinativo; Adesão às práticas de leitura; Figuras de linguagem. Para o preparo dos planos de aula, foi necessário muito diálogo: uma estagiária apresentava sua ideia e a outra aceitava ou adaptava essa ideia, até que ambas estivessem satisfeitas com o resultado. Nenhuma aula foi preparada de forma individual, de modo que tudo foi esquematizado, pensado e formulado em conjunto através de compartilhamento de arquivos, troca de e-mails e conversas presenciais. O diálogo, a cooperação e a

⁶ Para melhor entender o funcionamento da escola e das aulas de Língua Portuguesa, foi realizada uma entrevista com a professora da escola.

flexibilidade tornaram-se pilares no processo da docência compartilhada. Segundo Citolin, a docência compartilhada

Implica saber ouvir; dialogar; construir uma postura disponível ao outro; ter empatia; refletir, planejar, fazer aulas, avaliar e reelaborar os erros coletivamente; dividir a condução e a responsabilidade das aulas de modo ético; e envolver ainda mais os alunos no processo educativo (CITOLIN, 2012, p. 174).

A flexibilidade também foi importante para readequar as aulas ao contexto da turma. Inicialmente, o planejamento era voltado às aulas híbridas, mas, com o retorno das aulas presenciais e o aumento de quatro para seis períodos semanais, foi preciso fazer alterações. Desse modo, a cada aula fazíamos uma reunião, anotávamos o que fora ministrado e o que ainda pretendíamos abordar, a fim de organizar o andamento das aulas e manter nosso entrosamento e dinamismo. Não foi possível ministrar todo o conteúdo planejado, pois a turma possuía um ritmo que precisava ser respeitado a fim de que os alunos conseguissem compreender os conteúdos pois, em educação, o que vale é o aprendizado e não apenas "vencer conteúdos".

Ainda assim, fazer o planejamento, foi necessário porque, conforme explica Schewtschik:

ele vai se constituindo em uma variação "teórico metodológica para a ação consciente e intencional que tem por finalidade fazer algo vir à tona, fazer acontecer [...] prevendo o desenvolvimento da ação no tempo e no espaço, caso contrário, vai se improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise (SCHEWTSCHIK, 2017, p. 10665).

Em relação ao preparo dos planos de aula, algumas perguntas nortearam nossas decisões: o que os alunos precisam saber? Que textos literários são importantes na sua formação? Como podemos, de forma colaborativa, criar aulas expositivas e dialogadas que motivem os alunos? Na sequência, tendo como centralidade o estudo de textos, especialmente literários, selecionava-se o repertório que melhor pudesse fazer com que os alunos conseguissem ler por fruição e, ao mesmo tempo, adquirissem um olhar crítico e reflexivo sobre o texto. Angelo e Menegassi (2020, p. 95) destacam que "para participar das práticas sociais de leitura, o sujeito precisa possuir um conjunto de habilidades e saber fazer uso da leitura dos diversos gêneros que circulam nos campos de atividade humana". Assim, o texto literário teve papel central em todas as aulas e a explicação do conteúdo sempre partiu de alguma leitura de prosa ou poesia.

A maior parte dos alunos não possuía contato com textos literários no dia a dia e quase ninguém, ao ser questionado, relatou o hábito de ler. A única obra que eles haviam mencionado ter tido contato no trimestre em que realizamos o estágio foi a leitura obrigatória solicitada pela professora titular da turma. Assim, verificamos a importância de permitir uma aproximação dos alunos em relação à literatura, visto

que “a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 191).

Desse modo, em relação ao item “Estratégias de Leitura”, foram preparadas aulas que mesclaram diferentes gêneros textuais, como conto, crônica, artigo de opinião e poesia. Para isso, o conto “Idolatria” de Sérgio Faraco, e a crônica “Em nome do pai”, de Paulo Ribeiro, serviram de base às primeiras aulas. O intuito foi iniciar os encontros com textos que exigissem uma leitura atenta e que tivessem relação com o contexto social dos alunos para que eles percebessem a sutileza de como temas semelhantes e contemporâneos podem fornecer uma visão diferenciada sobre a mesma temática para, posteriormente, aumentar o nível de complexidade dos textos que se pretendia trabalhar. Segundo Angelo e Menegassi (2020, p. 97), “a orientação para a reconstrução das condições de produção aparece [...] como inerente à compreensão da leitura, e complexificando na medida em que o aluno avança no processo de escolarização”.

Em relação ao “Texto informativo”, preparamos aulas a partir de um texto de opinião de autoria de Madeleine Lacsco, intitulado “Precisamos falar sobre Direitos Humanos”. Além do artigo, também incluímos o livro Declaração Universal dos Direitos Humanos, de Ruth Rocha, como forma de variar os gêneros textuais e trabalhar a visualidade a partir das ilustrações de Otavio Roth, que constam no referido livro. O livro de Rocha possui relação com o artigo de opinião trabalhado e serviu como estímulo para que os alunos pudessem escolher um artigo, entre os trinta da Declaração Universal dos Direitos Humanos, para desenvolverem o seu texto argumentativo. Aproveitamos ainda, para dar breves pinceladas sobre como uma lei é criada no Brasil para que ela tenha eficácia jurídica e contextualizar o porquê a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi ratificada no país. Essa foi uma das poucas aulas em que a literatura não foi o tema central, visto que os alunos se dedicaram à produção de um artigo de opinião. Destaca-se ainda que essa atividade está conectada ao perfil que o egresso do curso de Licenciatura em Letras do IFRS-BG deve possuir, visto que o objetivo da formação dos licenciandos é também o de construir uma prática docente levando em consideração temas voltados aos Direitos Humanos (IFRS, 2017), assim como faz parte do que estabelece a BNCC na questão da transversalidade de temas sociais.

Em seguida, nas “Práticas de leitura”, as aulas foram baseadas em um texto literário clássico e atemporal. Assim, selecionamos o conto “A cartomante”, de Machado de Assis, para servir de estudo, uma vez que a temática da traição, da amizade e da vingança está conectada à existência humana. Com a obra, objetivou-se demonstrar que um texto clássico tem significados infundáveis para cada leitor e a

cada leitura, pois fazem parte do inconsciente coletivo das pessoas, recebendo contínuas (re)significações (CALVINO, 1993).

Além do conto original, também possibilitamos aos alunos o contato com uma adaptação da narrativa em Histórias em Quadrinhos. A adaptação, criada pela editora Escala Educacional, é muito semelhante à obra original, não reduz a história e ainda apresenta ilustrações que facilitam a leitura e expandem os sentidos do conto. A ideia é que os desenhos e diálogos envolvessem a turma e gerassem interesse nos alunos a fim de não tornar a leitura do conto cansativa.

Por fim, em relação ao conteúdo das “Figuras de linguagem”, baseamo-nos em poemas de Mário Quintana. Assim, além de estudar as figuras de linguagem, os alunos puderam conhecer melhor a estrutura do gênero lírico e as características dos textos do “poeta das coisas simples”. Foi possível, além de encontrar e refletir sobre as figuras de linguagem, assimilar a polissemia e a composição sublime dos versos, que encantam leitores de todos os tempos.

Cabe ressaltar que optamos por não utilizar o livro didático que a escola possui, pois, embora reconheçamos que esse material é importante, tivemos a oportunidade de construir todo o material das aulas e tivemos mais liberdade para desenvolver a docência compartilhada. Além dos textos literários completos, incluímos em nossos planos materiais multimodais, como pequenos vídeos e slides. Também montamos questões sínteses para que os alunos escrevessem suas respostas no caderno e, assim, organizassem o que foi estudado em aula. O objetivo foi a criação de aulas dialogadas cuja centralidade estava no texto literário, que, de acordo Dalvi (2013, p. 78), deve ser o núcleo da disciplina, como “manifestação da memória e da criatividade da língua portuguesa”.

Nesse sentido, a experiência da docência compartilhada permitiu que as aulas fossem planejadas de forma mais dinâmica e criativa. Para Citolin (2012), a docência compartilhada envolve a subjetividade dos professores e o estar junto, desse modo, a troca de experiências e habilidades entre as estagiárias também possibilitou pensar em novas formas de abordar o texto literário e, principalmente, incentivou o entrecruzamento de olhares a respeito da polissemia e dos possíveis sentidos de cada obra.

2.2 Docência compartilhada na prática

Espera-se de um egresso do curso de Licenciatura em Letras do IFRS-BG, que seja interculturalmente competente, consciente da sua inserção na sociedade, das relações com o outro e do seu protagonismo nos processos educativos e que atue de forma coletiva e colaborativa em seus espaços de trabalho (IFRS, 2017). Partindo dessas premissas, adentramos a sala de aula com o objetivo

de permitir aos alunos o contato com textos literários e o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, além de qualificar nossa formação acadêmica por meio da docência compartilhada e da troca de saberes. Nóvoa (2009) defende que os novos modos de docência devem levar em conta as dimensões coletivas e colaborativas do trabalho em equipe e que os movimentos pedagógicos precisam ser dinâmicos para que se possa ir além das fronteiras organizacionais.

Conforme o plano de aula descrito anteriormente, o primeiro texto literário trabalhado nos primeiros quatro períodos de aula com a turma foi o conto contemporâneo “Idolatria”, do autor gaúcho Sérgio Faraco. Na aula, explicamos brevemente sobre a vida do autor e entregamos o texto impresso aos estudantes a fim de que eles pudessem acompanhar a leitura, a qual foi realizada de forma conjunta. Depois, as docentes leram para a turma com entonação e respeito à pontuação a fim de facilitar a compreensão, já que a primeira leitura, feita um parágrafo por cada aluno, revelou que alguns estudantes tinham certa dificuldade na leitura. Havíamos optado para que a primeira leitura fosse feita pelos alunos para que pudessem perceber como eles liam e analisar o potencial da turma, visto que era o nosso primeiro contato com eles. Em seguida, fizemos uma análise com registro no quadro sobre aspectos literários do conto – personagens, tempo, narrador, espaço – e também sobre a polissemia. Como o conto trata da relação pai e filho e é ambientado em um espaço geográfico conhecido dos alunos, pudemos perceber que houve uma identificação da turma com o texto.

Para complementar a aula, também entregamos trechos da “Estética do frio”, de Vítor Ramil. O texto de Ramil é oriundo de uma palestra do autor e, mesmo não sendo literário, permite aproximações entre o conto trabalhado e a personalidade fria do gaúcho. Assim, o conteúdo da aula permitiu uma notória interação dos alunos, pois muitos fizeram conexões entre o conto e suas vivências. Essa identificação gerou, ao final, uma produção textual dos estudantes que deveriam relatar algum fato, vivido ou imaginado, que tivesse relação com o assunto do conto.

Iniciar o contato da turma com um texto que se relaciona com a vivência da maioria dos alunos foi uma forma que encontramos de nos aproximarmos deles e criar um vínculo. Além disso, a partir da produção textual dos alunos, foi possível compreender como é a escrita de cada um e quais aspectos poderiam ser aprimorados. Devolvemos a correção dos textos por meio de um bilhete orientador, apontando aspectos positivos do texto e o que poderia ser reescrito.

Nos quatro períodos seguintes, optamos por trabalhar a crônica “Em nome do Pai”, de Paulo Ribeiro. A ideia foi ler o texto com os alunos e depois fazê-los refletir sobre a diferença entre esse texto e o anterior a fim de que eles entendessem as características – muitas vezes sutis – que diferem um conto de uma crônica. Além disso, esse texto também aborda a temática da relação entre pai e filho, mas

de forma diferente, o que permitiu novas conexões e relações de sentido entre um texto e outro. Também foram realizadas atividades escritas no caderno para que os alunos compreendessem os aspectos literários e interpretassem a história lida.

Como o texto possuía diversas palavras desconhecidas, analisamos alguns termos com os alunos. Um dos termos que gerou estranhamento foi “palíndromo”. Ao explicarmos o significado, a turma percebeu que conhecia diversos palíndromos, mas desconhecia o sentido da palavra. Esse momento permitiu uma rica interação com os estudantes, que compartilharam com a turma alguns palíndromos, gerando uma espécie de brincadeira com as palavras.

Até o momento, as aulas haviam tido enfoque em textos literários contemporâneos de autores gaúchos. Pensamos que essa escolha, além da qualidade literária dos textos, seria uma forma dos alunos se aproximarem da literatura por meio da fruição, do ler por prazer e da identificação com o lido. Nosso objetivo era trabalhar textos mais acessíveis e curtos aos estudantes para, em seguida, complexificar o repertório de leitura.

Assim, o próximo texto trabalhado foi o conto “A cartomante”, de Machado de Assis. Por se tratar de um texto mais complexo para alunos do Ensino Fundamental, foram dedicados oito períodos a esse assunto porque, como expressa Lajolo:

Ler não é decifrar [...] o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e [...] entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1984, p. 59).

Excepcionalmente, na primeira aula sobre esse conto, tivemos que ministrar o conteúdo totalmente na modalidade síncrona, via *Google Meet*, a pedido da escola. No entanto, no dia da aula, apenas três alunas estavam presentes, pois muitos alunos consideravam a aula síncrona como algo não obrigatório. Para manter os alunos interessados e curiosos durante a aula on-line, utilizamos lenços, brincos e adereços que remetiam às vestimentas – de acordo com o imaginário social – da cartomante, uma vez que isso dialogava com a história a ser analisada.

Em relação aos períodos sobre o conto machadiano, antes de iniciarmos as aulas, trabalhamos com os conhecimentos de mundo dos alunos: os anúncios de prestação de serviços de cartomantes, como são as cartomantes e de que forma ela está em nosso imaginário. Depois, explicamos que leríamos um conto de Machado de Assis, cujo título leva o nome dessa figura. Explicamos às alunas presentes que daríamos um salto no tempo e voltaríamos ao passado: não iríamos ler um texto de um autor gaúcho contemporâneo, como tínhamos feito até então, mas de um carioca do século XIX que se tornou um dos

mais importantes escritores brasileiros. Também frisamos a importância de ler os clássicos no aspecto de que as histórias são sempre atuais e a cada (re)leitura novos sentidos se formam.

Além disso, optamos por levar uma adaptação em HQ do conto que é muito semelhante à história original, pois acreditamos que as imagens ajudariam os alunos a compreenderem a narrativa. Antes de iniciar a leitura, pedimos aos alunos que prestassem atenção nas pistas do conto, pois elas indicam qual será o desfecho da obra. Realizamos a leitura de forma conjunta, com cada aluno lendo um trecho, e fizemos algumas pausas para explicar algumas palavras, perguntar se estavam compreendendo e também reforçar que observassem as imagens. No entanto, não mostramos aos alunos o desfecho do conto, convidando cada um a criar uma possibilidade de final.

Antes de dar espaço para a criação dos alunos, achamos importante que os estudantes tivessem contato com a história original. Assim, entregamos o texto impresso e fizemos a leitura coletiva com a turma. Sentimos que eles se cansavam facilmente da leitura, mas, por outro lado, o desejo de saber o desfecho era uma motivação para eles continuarem a ler a história. Como percebemos que alguns alunos tinham uma memória visual, também apresentamos uma adaptação da história em um curta-metragem disponível no YouTube. Finalmente, após a leitura do conto integral e de assistir ao curta – ambos interrompidos antes do final –, os alunos puderam realizar a produção textual.

O resultado foi positivo e demonstrou que os estudantes prestaram atenção à história. Alguns inventaram que os personagens morriam, outros escreveram que Vilela não desconfiava da traição. Dentre as produções, o texto de um dos alunos foi inspirador, pois ele conseguiu captar a ironia machadiana e a levou para o seu final de história:

Vilela disse: Tenho uma notícia importante para te falar.
Camilo falou: Pode falar, vim o mais depressa possível.
Vilela disse: Tenho que fazer uma viagem para fora do Brasil e preciso que você cuide de Rita para mim. Você cuidaria de Rita para mim?
Camilo disse sorrindo: É claro que sim, cuidarei bem dela. Pode ter certeza.
Fim

Com as produções prontas, convidamos cada um dos alunos para ler seu final do conto para a turma. Esse momento foi muito interessante, pois os estudantes comparavam o que haviam criado com o dos colegas e estavam curiosos para saber se alguém havia acertado o desfecho criado por Machado de Assis. Por fim, apresentamos o final do conto para a turma e solicitamos que os estudantes copiassem o parágrafo no espaço em branco que havia do conto impresso para que os estudantes tivessem acesso ao texto original completo.

Depois dessa etapa, muito apreciada pelos alunos, resolvemos analisar o texto juntos. Fizemos tabelas no quadro sobre forma, conteúdo e efeito do texto, destacamos personagens, cenários,

acontecimentos e elencamos características do conto, como alinearidade, humor, metalinguagem, ambiguidade e outros. Destacamos que o texto é polissêmico e que as interpretações de cada um eram válidas, visto que ele se abre para inúmeras possibilidades. Segundo Dalvi (2013), os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental devem ter acesso a poemas com relativo teor de sofisticação linguística e textos em prosa mais complexos. Complementando essa ideia, nas palavras de Lajolo (1984, p. 59), "Um saber se constrói às custas da polissemia do texto".

Além disso, propusemos à professora de Artes se ela gostaria de realizar um trabalho interdisciplinar. O objetivo era que a professora, em suas aulas, trabalhasse com desenhos e cartazes que estimulassem a comunidade escolar a ler o conto "A cartomante". A proposta foi aceita e os alunos criaram diversos materiais de divulgação que foram expostos no mural principal da escola, tornando-se um convite para que outros alunos e demais professores lessem a obra machadiana.

Destacamos ainda que permitir aos alunos o contato com um clássico da literatura brasileira e divulgar a obra de Machado de Assis também é uma forma de valorização da literatura e de sua importância no contexto social, cultural e histórico. O perfil do egresso do curso de Licenciatura em Letras do IFRS-BG inclui a promoção de saberes e também a criação de propostas de trabalho em perspectiva interdisciplinar, características que foram abrangidas ao longo da prática no estágio, qualificando nossa formação docente.

Por fim, os últimos seis períodos de aula foram destinados aos poemas de Mário Quintana. Acreditamos que, além da prosa, seria importante também trabalhar com poemas. Assim, retomamos alguns conceitos do gênero lírico como verso, estrofe, rimas, diferença entre autor e eu lírico e também as figuras de linguagem. Antes de entregarmos os poemas impressos aos alunos, fizemos uma breve explicação da vida de Mário Quintana, a fim de que os alunos se aproximassem do texto, já que se trata de um autor gaúcho. Depois, com os textos em mãos, analisamos cada um dos poemas junto com os alunos, para isso, optamos por projetá-los no quadro a fim de que todos conseguissem visualizar melhor as rimas, as palavras importantes, as figuras de linguagem, o conteúdo e a forma de cada texto.

Trabalhamos com os poemas: "Canção da garoa", "Canção da primavera", "Do amoroso esquecimento", "Emergência", "Relógio", "Tic-Tac" e "Das utopias". Muitos ficaram surpresos com o que o eu lírico revela nos versos, pois, mesmo nos textos aparentemente simples, escondem-se sentidos amplos e um cuidado formal quase imperceptível em uma primeira leitura. Ao final da aula, solicitamos que cada aluno escolhesse um poema do autor (oriundo da folha que entregamos, dos livros ou da internet) para declamar na aula seguinte. Para inspirar os alunos, mostramos vídeos de pessoas

declamando poemas e explicamos a importância do corpo e dos gestos, que devem estar de acordo com os versos contados.

Na última aula, utilizamos um período para retomar a análise de alguns poemas que haviam faltado da aula anterior. Depois, abrimos espaço para os alunos apresentarem os poemas escolhidos. A turma estava muito tímida e vários alunos confessaram que não haviam decorado os textos e se desesperaram quando reforçamos que teriam que declamar de pé, em frente aos colegas. Para incentivá-los a oralizar os poemas – ainda que utilizando o papel para se sentirem mais seguros – declamamos o poema “Rua dos cataventos”. A partir disso, os alunos ficaram surpresos e motivados, de modo que todos resolveram ir até a parte da frente da sala declamar ou ler o poema escolhido. A atividade deixou os alunos tão empolgados que muitos voltavam para sua classe a fim de escolher um novo poema para declamar à turma de forma espontânea. Até mesmo os alunos mais retraídos pareciam estar à vontade.

Um dos alunos chamou nossa atenção na última aula. Apesar de ter muitas dificuldades de aprendizagem, principalmente na escrita e na concentração, e ser considerado pelos demais professores como um aluno difícil, ele foi o único que conseguiu decorar rapidamente e apresentar dois poemas relativamente longos aos colegas. Ficamos surpresas com o quanto o contato desse estudante com a literatura o permitiu descobrir um talento nato voltado à declamação, que o aproximou do texto poético.

A atividade de declamação se tornou uma forma de finalizar esse ciclo de aulas literárias com os alunos. Acreditamos que, ao menos um pouco, cada um se sentiu envolvido pela magia das palavras e, seja pela prosa ou pela poesia, deixou-se levar pelos infinitos sentidos da literatura.

Considerações finais

Neste texto, apresentamos o relato de nossa docência compartilhada, desenvolvida em 32 períodos de aula do Ensino Fundamental, cujo enfoque foi o estudo de textos literários dentro das aulas de Língua Portuguesa. Ressalta-se que as aulas ocorreram em um contexto pandêmico de covid-19. Ao longo das atividades, entramos em contato com a escola, entendemos o contexto da instituição e dialogamos com a professora da turma. Com base no que nos foi solicitado, criamos planos de aula tendo como ponto de partida o texto literário e o que os alunos precisavam aprender em termos de conteúdo.

A experiência foi positiva porque as duas docentes confiaram plenamente uma na outra: as tarefas não foram divididas, foram compartilhadas! Esse, acredita-se, seja o ponto chave para o êxito da experiência. Nesse sentido, o diálogo e a flexibilidade foram essenciais para que houvesse a criação de

aulas dinâmicas e um bom entrosamento das estagiárias na prática docente. Afora isso, o contato com a professora de Artes gerou a possibilidade de se fazer um trabalho interdisciplinar que permitiu aos alunos a criação de um cartaz a respeito da obra lida.

O contexto da pandemia exigiu flexibilidade, e o próprio andamento das aulas gerou diversas modificações no planejamento ao longo das aulas. Percebemos que a experiência foi positiva, pois trabalhamos com textos literários e conseguimos desenvolver vários gêneros textuais, respeitando o ritmo dos alunos, a fim de solidificar conceitos e conteúdos. Também foi notável que, por meio da mediação das docentes, os alunos se aproximaram da literatura e se tornaram mais autônomos nas interpretações.

O contato dos alunos com textos literários também contribuiu na formação de cada um enquanto sujeito. Por meio das aulas, os alunos puderam conhecer diferentes prosas e poemas, cuja linguagem polissêmica permitiu que cada estudante inferisse significados únicos. Mais do que uma nota atribuída ao final do trimestre, os alunos puderam adquirir a capacidade de interpretar textos literários e, principalmente, entender um pouco mais sobre sua importância na formação humana.

O estágio, efetivado por meio da docência compartilhada, favoreceu a construção de saberes que são exigidos do egresso do curso de Licenciatura em Letras do IFRS-BG. Atuar de forma colaborativa contribuiu para uma formação ainda mais completa das estagiárias que puderam dividir experiências e ideias e, principalmente, adquirir experiências únicas. Assim como cada aluno possui a sua personalidade, sua trajetória e seus contextos de vida, também as docentes possuem vivências que, quando compartilhadas através do planejamento e do ensino de conteúdos, pode contribuir para que os estudos de Língua Portuguesa sejam mais ricos e carregados de sentido para os alunos, afinal, a educação integral dos estudantes de Letras e do Ensino Fundamental é o fim último da educação.

Referências

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

ANGELO, Cristiane Malinoski; MENEGASSI, Renilson José. O ensino de leitura na Base Nacional Comum Curricular. In: SOUZA, Swender; ROTIQUEWISKI, Andréia (org.). *Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular: propostas e desafios*. Campinas: Mercado de Letras, 2020.

BRASIL. *BNCC*. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental anos finais. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em 21 de dez. 2021.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CITOLIN, Cristina Bohn. *Eu falo, tu ablas, vos hablás, nós ensinamos e aprendemos juntos: aulas de línguas em cursos binacionais*. Tese de Doutorado apresentado no Programa de pós-graduação em Educação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, 2012. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/000003/0000032A.pdf> acesso em 21 dez. 2021

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola - propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia. REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: 2013, p.67-97.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *Decreto nº 56.171*, de 29/10/2021. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos//decreto-56-171-29out21.pdf> acesso em 22 dez. 2021.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *Decreto nº 56.209*, de 23/11/2021. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.asp?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=72197&hText o=&Hid_IDNorma=72197 Acesso em 04 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1998.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. Metodologia do ensino de língua portuguesa. Curitiba: *Ipbex*, 2008.

IFRS. *Regulamento de estágio curricular supervisionado: Licenciaturas*. Bento Gonçalves: Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

IFRS. *Projeto Pedagógico Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa*. Licenciaturas. Bento Gonçalves: Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

LAJOLO, Maria. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1984. p. 51- 62.

NÓVOA, Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educacion*. Madrid: 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf Acesso em: 13 jan. 2021.

SCHEWTSCHIK, Annaly. O planejamento de aula: um instrumento de garantia de aprendizagem. *Educare*, XIII Congresso Nacional de Educação. 2017. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26724_13673.pdf > acesso 23 dez. 2021.

SOUZA, Elmara Pereira de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. In: *Caderno de Ciências Sociais Aplicadas*, Ano XVII, Volume 17, nº 30 (p. 110-118) jul./dez, 2020. <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>.

Data de submissão: 02/02/2022. Data de aprovação: 02/05/2022.