

Estágio Supervisionado em Literatura: um relato de experiência na UTFPR – Curitiba

Supervised Literature Teaching Practicum: an experience
report from UTFPR – Curitiba

Práctica Supervisada en Literatura: um relato de experiencia
en la UTFPR – Curitiba

Mirelle Mussi Giri

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Alice Atsuko Matsuda

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Resumo

Neste artigo relatamos, a partir de um caso prático, o processo formativo do professor de literatura em língua portuguesa no curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *campus* Curitiba. Para tanto, descrevemos, a partir de documentos oficiais, como se dá a formação do professor de literatura na disciplina de Estágio Curricular Obrigatório em Língua Portuguesa II, apresentamos brevemente as concepções teóricas básicas sobre as quais essa formação se constrói e relatamos o estágio realizado por uma dupla de discentes. De modo a atingir esses objetivos, adotamos, para a elaboração deste artigo, de natureza descritiva, a pesquisa bibliográfica e documental. Como resultado, verificamos que a disciplina mescla questões conceituais e práticas que privilegiam uma formação crítico-reflexiva a partir da leitura dirigida de textos teóricos e documentos oficiais no que diz respeito ao ensino de literatura. Observamos que o processo formativo possibilitado aos discentes preocupa-se em dar uma base de conhecimento cidadã e que, embora essa formação docente envolva contextos adversos, oportuniza desenvolvimento das competências e habilidades profissionais necessárias ao futuro docente, exercendo seu papel como educador e na formação cidadã dos discentes, colaborando na transformação da sociedade para que seja justa e igualitária.

Palavras-chave: Formação docente, ensino de literatura, estágio supervisionado.

Abstract

In this article, we report, based on a practical case, how the pre-service Portuguese literature teacher education is developed in the undergraduate Modern Languages major of the Federal University of Technology (UTFPR), *campus* Curitiba. In order to do so, we describe, based on official documents, how the pre-service Portuguese literature teacher education happens in the



course Supervised Teaching Practicum in Portuguese Language II; we briefly present the basic theoretical conceptions on which this practicum is built; and report the practical experience had by a pair of students. To achieve these goals, we did a bibliographic and documentary research to write this descriptive article. As a result, we observed that the course combines theoretical and practical concepts that favor a critical-reflexive education based on the reading of theoretical texts and official documents regarding Portuguese literature teaching. We observed that the training process students underwent is concerned with providing citizen knowledge, and that, although this teacher education involves adverse contexts, it allows the development of professional skills necessary for the future teacher to exercise his role as an educator for citizenship, collaborating in the transformation of society so that it becomes fair and egalitarian.

Keywords: Teacher education, literature teaching, supervised teaching practicum.

Resumen

En este artículo, reportamos cómo se desarrolla, a partir de un caso práctico, el proceso de formación del profesor de literatura en lengua portuguesa en la Licenciatura en Lengua Moderna Portugués/Inglés de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná (UTFPR), *campus* Curitiba. Para tanto, describimos, a partir de documentos oficiales, cómo es la formación de un profesor de literatura en la asignatura de práctica supervisada en Lengua Portuguesa II, presentamos brevemente los conceptos teóricos básicos sobre los cuales esta formación se construye y reportamos la práctica cumplida por dos estudiantes. Para lograr estos objetivos, hemos adoptado para la elaboración de este artículo de naturaleza descriptiva la investigación bibliográfica y documental. Como resultado, observamos que la disciplina mezcla aspectos conceptuales y prácticos que privilegian una formación crítico-reflexiva a partir de la lectura dirigida de textos teóricos y documentos oficiales con respecto a la enseñanza de la literatura. Se observa que el proceso formativo posibilitado a los discentes se preocupa en dar una base de conocimiento ciudadana y que, aunque esa formación docente involucra contextos adversos, oportuniza el desarrollo de las competencias y habilidades profesionales necesarias para el futuro docente, ejerciendo su papel como educador y en la formación ciudadana de los discentes, colaborando en la transformación de la sociedad para que sea justa e igualitaria.

Palabras clave: La formación del profesorado, enseñanza de la literatura, prácticas supervisadas

1. Introdução

As sociedades atuais vivenciam uma aproximação em níveis sem precedentes em virtude de um crescente processo de diluição de fronteiras conhecido por globalização. As novas dinâmicas globais dela resultantes estimulam trocas, intercâmbios e fluxos de toda sorte, cujos impactos são percebidos não somente na economia e na política, mas também no modo de vida e na cultura das pessoas, provocando profundas mudanças em todos os aspectos da vida contemporânea. Como resultado, as sociedades se tornam mais críticas e exigentes diante da imensa variedade e disponibilidade de informações e conhecimento que circulam. Isso demanda que elas se adequem a essa nova realidade de modo a assegurar sua relevância e distinção em um ambiente cada vez mais competitivo e integrado (LIMA FILHO, 2004; ARCHANJO, 2015).

Similarmente, os professores também precisam se adequar, especialmente diante da ampliação do acesso dos sujeitos à informação e à participação na era do conhecimento



globalizado. Faz-se necessário, portanto, que o professor em formação desenvolva novas competências, domine novos saberes, revista-se de novas responsabilidades sociais e tome consciência sobre o mundo em que está inserido, capacitando-se para trabalhar em contextos dinâmicos e desafiadores dessa nova realidade (VOLPI, 2008; ARCHANJO, 2015).

Considerando que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), publicada sob o nº 9.394 em 20 de dezembro de 1996, estabelece que a finalidade da educação básica deve ser a de promover a plena formação do educando para que ele possa exercer sua cidadania e progredir no trabalho e nos estudos, o processo formativo do professor, pautado a partir dessa premissa, deve ser desenvolver de forma crítica e reflexiva para torná-lo elemento estratégico de estímulo à formação de seus alunos (BRASIL, 1996; VOLPI, 2008).

O objetivo é formar o professor para que ele consiga enfrentar os desafios das rápidas transformações sociais e do mercado de trabalho, ser capaz de elaborar novas estratégias, buscar novos rumos para a compreensão e a resolução dos problemas com que, porventura, se depare em sua docência, como problemas de evasão, indisciplina, desinteresse pelos estudos, e preparar seus alunos para exercer direitos e deveres, desenvolver consciência crítica e torná-los instrumento de transformação social (VOLPI, 2008).

Essa tarefa é incumbida, inicialmente, às instituições de ensino superior, responsáveis por dar ao futuro docente o aparato para que ele consiga articular os conhecimentos teóricos básicos às atividades práticas e pedagógicas. Essas instituições têm autonomia para elaborar seus próprios currículos, contanto que respeitem os princípios, fundamentos e procedimentos que orientam os processos formativos do professor no país (BRASIL, 1996; BRASIL, 2001).

A partir desse contexto, objetivamos relatar, neste artigo, como se desenvolve, com base em um caso prático, a formação do professor de literatura em língua portuguesa na disciplina Estágio Curricular Obrigatório em Língua Portuguesa II, do curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *campus* Curitiba. Para tanto, propomos como objetivos específicos: descrever, a partir de documentos oficiais, como se dá a formação na disciplina Estágio Curricular Obrigatório em Língua Portuguesa II; apresentar brevemente as concepções teóricas básicas sobre as quais essa formação se constrói, e apresentar alguns dados do estágio realizado por uma dupla de discentes regularmente matriculadas na disciplina no segundo semestre de 2015.

Com o intuito de atingir os objetivos aqui traçados, adotamos, para a elaboração deste artigo, de natureza descritiva, a pesquisa bibliográfica e documental.

2. O processo formativo do professor de literatura na UTFPR – Curitiba

O processo formativo do professor de literatura em língua portuguesa na Licenciatura em Letras Português/Inglês da UTFPR se pauta no disposto em seu Projeto Pedagógico (2011), que revela que o uso da língua portuguesa pelos estudantes brasileiros é fonte de grande preocupação pela sua capacidade insatisfatória de ler e interpretar textos



simples (UTFPR, 2011). “No Pisa 2015, 50,99% dos estudantes ficaram abaixo do nível 2¹ de proficiência. A média de desempenho foi de 407 pontos. É a segunda queda consecutiva na área de leitura desde 2009” (MORENO, 2016, p. 1). Para reverter esse quadro, os cursos de Letras, em consonância com a LDB, devem promover uma formação qualificada e comprometida com a transformação da realidade e do sistema educacional do país.

O Projeto Pedagógico estabelece as habilidades e competências básicas necessárias ao futuro professor, as quais devem ser colocadas em prática, no que diz respeito ao ensino de literatura em língua portuguesa, na disciplina Estágio Curricular Obrigatório em Língua Portuguesa II. Seu objetivo geral é complementar o ensino e a aprendizagem, adaptando o estudante psicológica e socialmente à sua futura atividade profissional, bem como seu treinamento para facilitar sua futura absorção pelo mercado de trabalho e a orientação na escolha de sua especialização profissional.

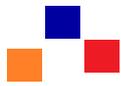
Em consonância com esse objetivo, a disciplina, ofertada no sexto período da licenciatura conta com 135h de carga total de atividades práticas em que o discente frequenta 64h de aulas teóricas; 59h realiza leituras, análises e discussões de textos basilares de fundamentação teórica para o ensino de literatura; elabora projeto de estágio, quatro planos de aula e relatório de estágio; realiza 8h de observação e ministra 4h de regência, desenvolvida em uma instituição de ensino básico, no semestre. Prioriza, também, o estudo e a reflexão sobre textos teóricos e documentos que regem a educação em âmbitos estadual e nacional. Esse estudo, cotejado com atividades práticas, objetiva construir o conhecimento sobre o processo de ensino/aprendizagem de forma contextualizada e reflexiva (UTFPR, 2011).

Para tanto, a disciplina é dividida em duas fases. Primeiramente, leitura e discussão em sala de aula de textos teóricos – “A literatura e a formação do homem” (CANDIDO, 1972); “O direito à literatura” (CANDIDO, 1995); “Teoria da estética da recepção” (ZAPPONE, 2005); *Método recepcional* (AGUIAR; BORDINI, 1993) e “Tecendo a aula de português” (MATSUDA, 2008) – que fundamentam, posteriormente, a segunda fase, de aplicação do conhecimento construído nas escolas formadoras (UTFPR, 2011).

Quanto ao trabalho com a leitura, primeiro tópico de discussão, as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná* estabelecem que ela deve ser dialógica e interlocutiva, ou seja, o leitor deve dialogar com o texto, o autor e as circunstâncias de produção e trazer o contexto da leitura para a atualidade. Essa dinâmica promoveria a construção de um leitor participativo, que infere e intervém, tornando-se coautor e apto a ler textos mais complexos. O papel do professor, nesse contexto, é o de mediador, que instiga o aluno e o auxilia durante a sua interpretação (PARANÁ, 2008).

O segundo tópico trata da noção de literatura, entendida por Antonio Candido como um direito básico que não deve ser negado a ninguém. Segundo ele, a literatura

1 Estudantes com baixo desempenho são aqueles que não alcançam o nível 2, considerado o mínimo aceitável de proficiência em Leitura. No nível 2, pede-se ao estudante que identifique a ideia principal de um texto, compreenda relações ou deduza significado implícito em uma informação não explícita. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48488426.pdf>.



desempenha ao menos três funções essenciais para a formação humana – psicológica, formativa e de conhecimento do mundo e do ser – e alega que não a trabalhar em sala poderia afetar a formação do leitor como cidadão crítico (CANDIDO, 1972; 1995).

Sequencialmente, outro tópico estudado é a teoria da estética da recepção. Segundo Zappone (2005), o texto deixaria de ser mera construção linguística que transmite as ideias de seu produtor e passaria a ser uma construção estética com lacunas que dão margem para que o leitor possa refletir e atribuir-lhe sentido, desempenhando um papel fundamental no processo de leitura como coautor, valorizando a figura do leitor.

O penúltimo tópico estudado é o método recepcional (AGUIAR; BORDINI, 1993), metodologia de ensino que trabalha com textos progressivamente mais complexos em etapas:

- determinação do horizonte de expectativas: verificação do nível de maturidade do aluno enquanto leitor para prever estratégias de ruptura e de transformação;
- atendimento do horizonte de expectativa: introdução de textos que satisfaçam às expectativas dos alunos para que eles se sintam confortáveis durante a leitura e as atividades;
- ruptura do horizonte de expectativa: introdução de textos e atividades mais complexas de modo a abalar as certezas e os costumes dos alunos;
- questionamento do horizonte de expectativa: comparação dos textos trabalhados nas etapas anteriores para proporcionar aos alunos momentos de reflexão, descobertas e construção de novos sentidos;
- ampliação do horizonte de expectativa: introdução de textos de maior fôlego e ainda mais complexos para proporcionar aos alunos uma maior tomada de consciência acerca de suas conquistas intelectuais recentes obtidas por meio da literatura.

O resultado da aplicação dessas cinco etapas é a formação de um leitor proficiente que buscará novos textos, de maior fôlego, condizentes à sua nova condição de leitor e ao seu novo horizonte de expectativas (AGUIAR; BORDINI, 1993).

Por fim, o último tópico discutido é a experiência de leitura em uma turma de oitavo ano do ensino fundamental (atual nono ano) durante um ano letivo (MATSUDA, 2008). O objetivo é mostrar aos discentes como aplicar os vários ciclos das etapas do método recepcional e que o final de um ciclo de cinco etapas “é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 91).

Finda a primeira fase, dá-se início à realização do estágio pelos discentes, que trabalham em duplas. Essa fase é composta pelas seguintes etapas: observação de no mínimo de 8 horas/aula na escola formadora para conhecer seu público, tomar consciência de suas dificuldades, limitações e potencialidades e levantar as necessidades da turma em que as duplas realizarão as regências; elaboração e finalização, juntamente com o professor formador e o professor orientador de estágio, do projeto de estágio e de quatro planos



de aula; realização de 4 horas/aula de regência; avaliação pelo professor orientador e orientação, por parte do professor da disciplina, para a produção do relatório final, reportando as atividades desenvolvidas durante o estágio (UTFPR, 2011).

3. Relato da experiência de estágio

De forma a ilustrar como a segunda fase da disciplina se desenvolve na prática, apresentaremos, a seguir, alguns dados da experiência de uma dupla de alunas regularmente matriculada na disciplina de Estágio Curricular Obrigatório em Língua Portuguesa II, no segundo semestre de 2015, a partir do relatório da discente Mirelle Mussi Giri (2015).

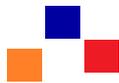
As observações e regências foram realizadas na unidade concedente de estágio Colégio Estadual Guaíra – Ensino Fundamental e Médio, cujo público é composto principalmente por estudantes oriundos de famílias trabalhadoras de baixa a média renda. O estágio foi executado junto à turma B, do 2º ano do Ensino Médio, período matutino, durante as aulas da disciplina de Língua Portuguesa, aos 32 alunos regularmente matriculados, cujas idades variavam entre 15 e 17 anos. A carga horária de observação na escola foi de 8 horas/aula e ocorreu ao longo de três semanas, entre os meses de setembro e outubro de 2015.

Durante o período de observação, as estagiárias foram apresentadas à equipe pedagógica, aos professores formadores e à turma com a qual estagiariam, oportunidade em que também conheceram as dependências da escola e receberam as orientações gerais para a realização do estágio. Em seguida, elas deram início às observações em sala de aula.

O material didático adotado para a disciplina era, na ocasião, o livro *Português – Linguagens*, de William Roberto Cereja, cujas atividades foram a base principal do trabalho com os conteúdos linguísticos e literários desenvolvidos. Durante o período de observação, os tópicos trabalhados foram pronomes demonstrativos e os movimentos literários Realismo e Naturalismo. Além das atividades propostas no livro, as aulas contaram, ainda, com atividades elaboradas pela professora, revisões e atividades avaliativas com e sem consulta ao material.

As estagiárias observaram que, embora a professora formadora recorresse direta e quase mecanicamente ao material didático durante a maior parte do tempo, ela conseguiu demonstrar tímidas tentativas de tornar suas aulas mais dinâmicas e de se aproximar de seus alunos, propondo leituras mais interativas e a organização das carteiras em círculo para quebrar a monotonia da aula. A professora recomendou, também, a leitura da obra *Senhora*, de José de Alencar, momento em que exaltou o prazer da leitura e a sua contribuição para o desenvolvimento do aluno não só como leitor, mas também como ser humano.

Dentre as iniciativas observadas que estabeleceram mais engajamento por parte dos alunos, destacou-se a exibição de um vídeo para contextualizar o tema literário em



estudo. A iniciativa promoveu uma intensa e positiva reação dos estudantes, que durante toda a atividade teceram comentários, riram e participaram ativamente. Isso demonstrou que a atividade atendeu plenamente aos seus horizontes de expectativas e que seria uma ótima opção de atividade durante as regências que seriam ministradas mais adiante.

No que diz respeito à dinâmica em sala, as estagiárias observaram que a professora formadora gastava muito tempo tentando acalmar seus alunos, que eram, em sua maioria, agitados, indisciplinados e pouco participativos, agravando a tensão na relação professor-aluno. Observaram, ainda, serem muito frequentes, por parte da professora, reclamações em relação ao uso do celular, o que diminuía ainda mais o tempo de trabalho com o conteúdo. Notaram, também, que a professora frequentemente induzia seus alunos a determinadas interpretações, sem abrir espaço para que eles pudessem tecer suas próprias inferências.

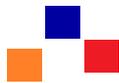
Ao longo do período de observação, as estagiárias se reuniram com a professora formadora a fim de discutir possíveis temas que pudessem ser trabalhados durante as regências. Foi acordado, então, que elas trabalhariam com a escola literária simbolista, por esse ser um tema pouco caro à professora, e que a temática a ser trabalhada ficaria a cargo delas.

Na última observação, as estagiárias aplicaram, ao final da aula, um questionário escrito aos educandos para pesquisar seus gostos de leitura. O intuito foi conhecer melhor a realidade escolar em que elas estavam inseridas, averiguar o nível de maturidade do aluno como leitor e determinar seu horizonte de expectativas.

Além de fazer um levantamento da idade média do público alvo, o questionário também contemplou questões cujos objetivos eram verificar se os familiares dos alunos eram leitores assíduos ou não e se auxiliavam na sua formação enquanto leitores. Nesse quesito, as estagiárias constataram que a escola era a grande responsável por formá-los leitores. Ao averiguar se houve estímulo à leitura e, conseqüentemente, à formação do leitor, descobriram que, mesmo não sendo leitores assíduos em sua maioria, boa parte dos pais/responsáveis leram para eles, quando crianças, e procuraram incentivar o gosto pela leitura. Ao verificar com que frequência liam textos de seu interesse, os dados revelaram uma turma dividida: 38,1% raramente ou nunca lia por fruição e 38,1% frequentemente lia livros de seu próprio interesse. Ao indagar as preferências de suporte textual, os dados indicaram que 42,8% dos alunos apreciavam ler textos *online*, ao passo que 23,9% preferia livros impressos.

Findo o período de observação, as estagiárias concluíram que a turma, ainda que heterogênea, correspondia ao perfil padrão daquela comunidade escolar. Ademais, revelaram ser perceptível o desinteresse dos alunos pelas aulas de Língua Portuguesa e de Literatura. Observaram, também, que, embora parte da turma apresentasse hábitos de leitura mais refinados, a outra ainda estava em processo de formação. As discentes também perceberam que os alunos participavam mais durante as aulas cujos conteúdos eram os literários. Concluíram, portanto, que o ensino de literatura deveria ser articulado com o ensino de língua de modo a proporcionar aulas mais prazerosas e proveitosas para os educandos.

A partir do contexto escolar apresentado e considerando as reflexões teóricas construídas na primeira etapa da disciplina, as estagiárias elaboraram o Projeto de Estágio



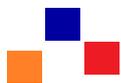
fundamentado no método recepcional, adotado pela disciplina a partir do proposto pelas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná*, como sugestão de trabalho para o ensino de literatura na Educação Básica. De acordo com esse documento, há estudos que indicam que, se o professor aplicar sistematicamente essa metodologia, formará um aluno leitor muito mais crítico e competente (PARANÁ, 2008).

O objetivo geral do Projeto, intitulado *A temática da morte sob a perspectiva da Escola Simbolista*, foi contextualizar o Simbolismo brasileiro a partir do tema da morte, sendo o fio condutor do Projeto. A temática foi desenvolvida a partir de textos contemporâneos e simbolistas², os quais embasaram os estudos comparativos e as reflexões desenvolvidas. Os contos e poemas analisados foram: “Venha ver o pôr-do-sol e outros contos” (TELLES, 1995); “Ismália”, “Hão de chorar por ela os cinamomos” e “Cantem outros a clara cor virente” (GUIMARAENS, 1985); “Velho”, “Ironia de Lágrimas”, “A morte” e “Visão da morte” (SOUSA, 1982). Os recursos utilizados para fomentar as discussões incluíram desde reprodução de pinturas, curta-metragem, conto e poemas, os quais possuíam a temática estudada como denominador comum de modo a identificar suas peculiaridades estéticas de forma mais assertiva.

As estagiárias elaboraram, então, sob orientação do professor orientador, quatro planos de aula fundamentados nas etapas do método recepcional de modo a contemplar uma progressão coerente ao longo das aulas. Os planos contavam, também, com os procedimentos e os recursos didáticos que seriam utilizados, a avaliação da aprendizagem e o tempo planejado para cada uma das atividades das aulas. A etapa de observação das aulas do professor formador serviu para *determinar os horizontes de expectativas* dos alunos, primeira etapa do método recepcional, e elaborar o projeto de estágio e os planos de aula.

As regências, ministradas nos dias 05 e 13 de novembro de 2015, respectivamente, foram conduzidas pelas estagiárias de forma intercalada em turnos dentro de uma

2 Os textos utilizados nas aulas de regência como reprodução de pinturas, curta-metragem, conto e poemas foram os seguintes: *A Morte do Avaro*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Morte_do_Avaro>. Acesso em 03/11/15. *Morte da Virgem*. Disponível em: <<http://virusdaarte.net/caravaggio-a-morte-da-irmem/>> Acesso em 03/11/15. *Morte de Lucrecia*. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/179759/1/Mestres%20do%20Renascimento%20CCBB%20pt1> Acesso em 03/11/15; *O Último Tamoyo*. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Rodolfo_Amoedo Acesso em 03/11/15. *Anjo da Morte*. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Evelyn_De_Morgan_-_Angel_of_Death.jpg>. Acesso em 03/11/15. *A Morte de Marat*. Disponível em: <<http://estoriasdahistoria12.blogspot.com.br/2013/05/analise-da-obra-morte-de-marat-de.html>>. Acesso em 03/11/15. *Anjo da Morte*. Disponível em: <<http://educacao.globo.com/literatura/assunto/movimentos-literarios/romantismo-segunda-geracao.html>>. Acesso em 03/11/15. *A Senhora e a Morte*. Curta-metragem. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=5SYTkquhhwU&hd=1>>. Acesso em 03/11/15. TELLES, Lygia Fagundes. *Venha ver o pôr-do-sol & outros contos*. 10. ed. São Paulo, SP: Ática, 1995. Poemas de Cruz e Souza. Disponível em: <<http://www.casadobruzo.com.br/poesia/c/cruz.htm>>. Acesso em 27/11/2015. Poemas de Alphonsus de Guimaraens. Disponível em:<http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=7211&poeta_id=328>, Acesso em 27/11/2015



mesma aula e promoveram constantes debates orais que demandaram a participação e a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos. A participação deles foi satisfatória, ultrapassando as expectativas, ao contrário do percebido durante as observações.

A primeira aula, regida no dia 05 de novembro de 2015, correspondeu à etapa de *atendimento do horizonte de expectativas*. Nessa aula, cujo objetivo era discutir, refletir e comparar a temática da morte sob uma perspectiva atual e geral, bem como ler, analisar e relacionar textos de diferentes gêneros acerca da temática morte, representativos ou não da escola simbolista brasileira, a estagiária pediu, primeiramente, que os alunos organizassem suas carteiras em semi-círculo, entendida pelos aplicadores do método e também pela professora da disciplina de Estágio Curricular Obrigatório de Língua Portuguesa II como a disposição adequada para se trabalhar em sala de aula. Ela, então, distribuiu aos alunos folhas em branco para que escrevessem seus nomes e os deixassem à vista na parte frontal de suas carteiras para facilitar a comunicação. Em seguida, a estagiária se apresentou aos alunos e explicou como o trabalho seria desenvolvido.

Como intuito de atender ao horizonte de expectativas dos alunos, a estagiária solicitou que eles se organizassem em trios para analisar a reprodução impressa de algumas pinturas. Cada trio recebeu uma reprodução e precisou discutir os sentimentos que elas provocavam, que adjetivos usariam para descrevê-las e quais os temas retratados. Em seguida, cada trio foi convidado a compartilhar suas considerações com o grande grupo. A estagiária, por sua vez, informou-lhes o título, a autoria e a data das pinturas e mediou as discussões.

O processo de trabalho do método recepcional de ensino de literatura “apóia-se no debate constante, em todas as suas formas: oral e escrito, consigo mesmo, com os colegas, com o professor e com os membros da comunidade” (AGUIAR. BORDINI, 1988, 86). A postura do professor é ser mediador da leitura, auxiliar e instigar o seu aluno a ser participativo de modo a estabelecer um diálogo com o texto e coautorá-lo, conforme sugere as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná* (PARANÁ, 2008), que embasa a disciplina de Estágio Curricular Obrigatório de Língua Portuguesa II em análise. A leitura precisa ser desenvolvida de forma dialógica e interlocutiva.

Em seguida, a estagiária exibiu um curta-metragem de 2009, *A Senhora e a morte*, de Javier Recio García, e propôs a discussão de algumas questões. Na sequência, ela destacou que a morte poderia ser representada de diversas maneiras e perguntou aos alunos quais imagens seriam mais recorrentes na atualidade. Por fim, o tópico debatido em aula foi sintetizado e a estagiária conectou o tema da aula com o que seria abordado na aula seguinte.

A segunda regência correspondeu à etapa de *ruptura do horizonte de expectativas* e objetivou analisar e interpretar, no gênero conto, a temática da morte e seus símbolos mais representativos no texto. No início da aula, a estagiária explicou, resumidamente, o tema e as atividades que seriam desenvolvidas e distribuiu cópias do conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles (1970).

Antes da leitura do texto, a estagiária perguntou aos alunos se eles conheciam a autora e os instigou a refletir acerca do título do conto para traçar qual relação poderia



haver entre ele e a temática em estudo. Convidou, então, os alunos, aleatoriamente, a participarem da atividade. Nesse momento, a estagiária, talvez por nervosismo, desatenção e/ou inexperiência, solicitou que cada um dos alunos lesse partes do texto em voz alta, ao invés de pedir que alguns voluntários fizessem a leitura dramatizada, ou a própria estagiária fizesse a leitura de forma dramatizada com entonação e os alunos acompanhassem a leitura, conforme estava previsto no plano de aula.

O fato de um dos alunos, quase ao final da leitura, ter pedido permissão para finalizá-la sem dar oportunidade para que os demais que ainda não tivessem lido participassem, indicou que os diferentes níveis de proficiência leitora da turma, identificados pela lentidão e dificuldade de alguns e ótima desenvoltura de outros, perturbaram os leitores mais proficientes, ainda que essa diferença não tenha afetado o objetivo da atividade. No entanto, demonstrou que a leitura em voz alta pelos alunos de trechos de textos, muitas vezes com objetivo apenas de eles ficarem atentos, mais por questão de disciplina, não resulta na compreensão e interesse ao texto que está sendo lido.

Em seguida, a estagiária perguntou aos alunos quais foram as suas primeiras impressões acerca da história, dividiu-os em pequenos grupos e entregou a cada um deles sete imagens impressas, obtidas de outras fontes, de elementos presentes no conto, que representavam a morte (chave, fechadura nova, portinhola enferrujada, folhas secas, cemitério abandonado, catacumba e pôr do sol). Explicou, na sequência, que eles deveriam relacioná-las à temática da morte, procurando perceber o que havia de estranho, identificar em que momento as imagens apareceram no conto e qual sua importância na história, refletindo sobre a sua influência no desfecho. Terminada a discussão, a estagiária convidou os grupos a irem à frente da sala para apresentar suas análises. Os alunos, entretanto, mostraram-se resistentes à exposição, preferindo compartilhá-las de suas carteiras. Ao fim da aula, ela os orientou acerca da tarefa de casa, que consistiu em trazer por escrito a análise feita em sala.

A estagiária percebeu que a atividade teria sido mais produtiva, se houvesse mais tempo para discussão, uma vez que, segundo ela, em uma aula de apenas 45 minutos não seria possível promover uma reflexão com mais profundidade.

Nas regências realizadas no dia 13 de novembro, a classe estava mais vazia, e, de acordo com o relatório em análise, isso influenciou na dinâmica das atividades, pois alguns dos alunos mais participativos não estavam presentes. Os alunos que estavam em sala, por sua vez, pouco se voluntariaram a participar das atividades e se mostraram menos interessados em comparação às duas regências anteriores. Há que se considerar, entretanto, que essa apatia dos alunos também pode ter sido fruto de uma dificuldade enfrentada pela estagiária em promover outras formas de estímulos à sua participação.

Trata-se de uma situação que é desafiadora não só para professores em formação, mas também para aqueles com muitos anos de experiência na carreira docente, a exemplo da professora formadora da turma que, durante o período de observação das estagiárias, demonstrou ter dificuldade em lidar com os alunos e fazê-los participarem e se concentrarem mais.

O objetivo da terceira regência, que correspondeu à etapa de *questionamento do horizonte de expectativas*, foi comparar os textos trabalhados nas etapas anteriores de modo a refletir sobre as simbologias e aspectos mais representativos da temática morte. No início da aula, a estagiária orientou os alunos quanto às regras para a participação oral durante as atividades. Na sequência, retomou brevemente o conteúdo trabalhado na semana anterior.

A estagiária, então, exibiu novamente o curta-metragem para que os alunos relembassem a temática da produção e observassem como o tema da morte foi construído por meio de símbolos. Em seguida, entregou aos alunos um quadro comparativo e propôs o seu preenchimento de forma conjunta.

Os alunos contrapuseram o curta-metragem ao conto e observaram em que aspectos se aproximavam e se distanciavam, considerando os elementos literários presentes em relação à temática da morte (elementos simbólicos, cores, personagens, ambiente/ espaço, clímax, suspense e linguagem). Durante a discussão dos elementos simbólicos, a estagiária pediu que cada grupo compartilhasse sua análise – a qual eles ficaram incumbidos de fazer em casa – para os demais alunos. Entretanto, apenas um grupo fez a lição. Ainda que os demais tenham improvisado uma fala, os alunos tiveram um bom desempenho e conseguiram fazer as inferências necessárias para a realização da atividade. Por fim, a estagiária recolheu os quadros comparativos e os entregou para a professora formadora, de modo que ela pudesse, a seu critério, usá-los como forma de avaliação da aprendizagem de seus alunos.

A estagiária finalizou a aula reforçando que os símbolos presentes no curta-metragem e no conto, que sugerem a morte e um clima de mistério, aparecem de forma mais preponderante na escola simbolista, tema que foi desenvolvido na aula seguinte.

A quarta e última regência correspondeu à etapa de *ampliação do horizonte de expectativas* e objetivou apreciar textos simbolistas, refletir sobre os aspectos fundamentais que os caracterizam e apurar a visão crítica do aluno acerca da morte e do Simbolismo.

Primeiramente, a estagiária distribuiu aos alunos o poema “Ismália”, de Alphonsus de Guimaraens, e pediu que eles acompanhassem seus versos em um vídeo musicalizado. Ela observou, contudo, que os poucos alunos que estavam em sala naquele momento tiveram dificuldade para acompanhar os versos em virtude do barulho dos colegas nos corredores, mesmo após ela pedir o silêncio e a colaboração de todos eles. Ela também percebeu que eles ainda estavam preocupados em terminar a atividade comparativa iniciada na aula anterior para poderem entregá-la para a professora formadora, que a avaliaria, o que tumultuou um pouco o início da aula, mesmo após ela assegurar àqueles que não conseguiram terminar que eles poderiam entregá-la em um momento posterior a ser combinado com a professora formadora.

Em seguida, foi analisado o poema em seus aspectos formais e de conteúdo. A estagiária fez uma breve contextualização do período literário simbolista e elencou suas principais características formais e históricas. Ela pediu, então, que os alunos abrissem seus livros didáticos para a leitura de um texto e de um quadro comparativo. Logo após,

distribuiu diferentes poemas para que eles, em duplas, analisassem-nos. Os alunos puderam se embasar nas seguintes questões: qual o tema tratado nesse poema? De que maneira ele é abordado? Quais elementos simbólicos presentes? O que esses elementos representam? O que pode ser observado quanto à estrutura formal do poema? Quais são as características simbolistas presentes?

Os grupos, então, apresentaram oralmente suas conclusões, momento em que a estagiária mediou e fez comentários relativos à discussão. Por fim, ela recapitulou brevemente tudo que foi estudado ao longo das regências e agradeceu ao grupo e à professora formadora pela participação e compreensão durante todo o processo.

A partir do exposto, pode-se verificar que as estagiárias conseguiram finalizar o ciclo de etapas proposto na segunda fase da disciplina, de realização do estágio, a qual se embasou na construção teórica construída na etapa anterior. Elas observaram a turma na escola formadora durante 8 horas/aula e conseguiram conhecer seu público por meio de um levantamento de suas necessidades, dificuldades, limitações e potencialidades. Elaboraram, então, o Projeto de Estágio, conduziram, cada uma, regências com duração de 2 horas/aula e produziram, individualmente, os relatórios finais, reportando as atividades.

No que diz respeito às regências, a dupla conseguiu aplicar todas as cinco etapas do método recepcional de forma progressiva e ter noção da sua aplicação a partir da proposição de atividades originais e dinâmicas que aproximaram as estagiárias dos alunos. Conseguiu, também, contextualizar o Simbolismo brasileiro a partir da temática da morte e fomentar discussões de modo a colaborar para a formação de um aluno/leitor de acordo com a premissa estabelecida pelas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná*. Isso confirmou que a escolha do método recepcional para o ensino de literatura, sugerido pelo documento, foi acertada.

Dentre as iniciativas observadas durante a aplicação do método recepcional que foram bem-sucedidas, destaca-se a determinação do horizonte de expectativas, cujo levantamento e análise foram adequados para compreender não só algumas condições da realidade escolar e das necessidades do grupo e seu nível de maturidade ao ler e interpretar os textos, mas também o tipo de atividades e recursos que poderiam envolvê-los e engajá-los mais durante as aulas.

Ademais, cabe sublinhar que a dupla conseguiu, ainda: atender o horizonte de expectativa dos alunos ao propor atividades em que eles se sentissem confortáveis, como a exibição do curta-metragem; romper com as expectativas deles ao fazê-los articularem novas ideias e informações por meio da proposição da leitura, da análise e da discussão do conto sob a temática morte; questionar suas expectativas ao propor a comparação dos textos trabalhados nas etapas anteriores, ampliando a capacidade de os alunos fazerem inferências; e ampliar seus horizontes de expectativas ao introduzir poemas para fazê-los dialogar com os textos simbolistas de forma dialógica e interlocutiva, apurar sua visão crítica acerca da morte e da escola literária simbolista e tomar consciência das novas perspectivas intelectuais construídas.



Dentre os desafios observados, destaca-se, primeiramente, a heterogeneidade da turma, especialmente no que diz respeito à proficiência leitora. A prática confirmou os dados levantados pelas estagiárias durante a primeira etapa do método recepcional, momento em que descobriram que a maioria não era leitor assíduo e nem lia por fruição. Esse aspecto ficou perceptível durante a atividade de leitura do conto, momento em que todo o grupo percebeu e/ou confirmou os diferentes níveis existentes entre eles, causando mal-estar em alguns.

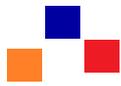
Outro desafio enfrentado foi uma das estagiárias incorrer, em um momento pontual, no mesmo erro da professora formadora ao induzir os alunos a determinadas interpretações, sem abrir espaço para que eles pudessem tecer suas próprias inferências. Acreditamos que isso ocorreu pela inexperiência da estagiária na administração do tempo e da turma durante a execução das atividades, especialmente ao se considerar que os alunos eram, em sua maioria, agitados e indisciplinados. Outra possível razão diz respeito à carga horária dedicada às regências, que talvez não tenha sido suficiente para um desenvolvimento mais aprofundado das leituras, atividades e reflexões propostas em cada uma das etapas do método recepcional, fazendo com que o estágio tivesse sua efetividade limitada, levando-nos a avaliar a necessidade de ampliar a carga horária das regências nos estágios.

Por fim, salienta-se que as estagiárias conseguiram, dentro das possibilidades, vivenciar uma relação dialética entre teoria e prática profissional e as dificuldades e desafios envolvidos durante o processo de ensino/aprendizagem. Conseguiram, também, compreender aspectos da realidade escolar em que estavam inseridas e proporcionar aulas prazerosas aos educandos por meio de um trabalho com a literatura, buscando compreender mais profundamente o modo como se dá o processo de formação sempre tendo em mente a formação de um aluno/leitor crítico e competente.

4. Considerações finais

Neste artigo, relatamos, a partir de um caso prático, como se dá a formação do professor de literatura em língua portuguesa na disciplina de Estágio Curricular Obrigatório em Língua Portuguesa II, do curso de Licenciatura em Letras Português/ Inglês, da UTFPR-Curitiba. Para tanto, descrevemos como se dá essa formação e apresentamos brevemente as concepções teóricas básicas sobre as quais ela se constrói, bem como o estágio realizado por uma dupla de estagiárias regularmente matriculadas na disciplina no segundo semestre de 2015.

Como resultado, verificamos que a disciplina mescla questões conceituais e práticas que embasam a capacitação do discente para a realização dos objetivos propostos no Projeto Pedagógico do curso. Observamos, também, que a ementa da disciplina privilegia um estudo crítico-reflexivo promovido a partir da leitura dirigida de textos teóricos e documentos oficiais que fundamentam e norteiam a prática e o ensino de literatura.



Entendemos que o processo formativo priorizado no curso é aquele que desenvolve as competências e as habilidades profissionais necessárias para um mercado de trabalho voltado essencialmente para a formação cidadã, entendimento construído a partir da análise dos documentos que norteiam a formação em foco. Entendemos, também, que se trata de uma formação que oferece ao futuro professor as ferramentas necessárias para que use o espaço de sua aula para permitir que seu aluno, da educação básica da rede pública, progrida em seus estudos, trabalho e como ser humano, o que justifica a sugestão, pelos documentos que embasam a formação, da aplicação do método recepcional para esse fim.

Depreendemos, similarmente, que o processo formativo oportunizado na UTFPR-Curitiba viabiliza um contato mais próximo com a realidade profissional e com a reflexão envolvida no processo de ensino/aprendizagem de literatura. É, pois, o momento em que o discente começa a aplicar os aspectos teóricos formativos em um ambiente controlado para poder refletir sobre cada passo dado e sentir-se mais seguro para a prática docente fora da academia.

Ademais, compreendemos que as estagiárias conseguiram se apropriar do conhecimento propiciado pela relação dialética estabelecida entre teoria e prática ao empregar o conhecimento teórico construído na primeira fase da disciplina durante a etapa de realização do estágio, ainda que tenham enfrentado dificuldades pontuais. Aplicaram, pois, todas as etapas do método recepcional durante as regências, contextualizaram a temática literária e fomentaram discussões com o objetivo de contribuir para a formação de um aluno/leitor maduro, crítico e competente.

Entendemos, também, que as estagiárias vivenciaram um processo de ensino/aprendizagem único e privilegiado. A dupla teve a oportunidade não somente de aplicar os conhecimentos teóricos na prática, mas também de compreender e avaliar o espaço social em que o professor está inserido, de se apropriar de conhecimentos complementares que contribuirão para o futuro exercício da sua profissão e de buscar soluções diante das situações desafiadoras que ocorreram dentro da sala de aula.

Ponderamos, entretanto, que, em virtude de as 4 horas/aula dedicadas às regências aparentemente não terem sido suficientes para o desenvolvimento mais aprofundado das leituras, atividades e reflexões propostas nas etapas do método recepcional, seria interessante que o curso reconsiderasse a carga horária, aumentando-a de modo a proporcionar ao futuro professor um maior contato e entendimento dos contextos dinâmicos em que irá atuar.

Por fim, entendemos que a formação oportunizada pelo curso, ainda que desafiada por contextos tais como aqueles observados na escola formadora onde o estágio ocorreu, desenvolve as competências e habilidades necessárias ao futuro professor para atuar em contextos dinâmicos e colaborar para a formação cidadã de seus alunos, impactando as sociedades positivamente.



Referências

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ARCHANJO, R. Globalização e Multilinguismo no Brasil: competência linguística e o programa Ciência sem Fronteiras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 621-656, jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**. 248. ed. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1. p. 27833.

_____. Parecer CNE/CES nº 492, de 04 de abril de 2001. **Diário Oficial da União**. 131. ed. Brasília, DF, 09 jul. 2001. Seção 1, p. 50.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972.

_____. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 3.ed. rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-63.

GIRI, M. M. **Relatório final de estágio curricular** obrigatório em língua portuguesa II do curso de Letras da UTFPR. Curitiba, 2015.

LIMA FILHO, D. L. **Dimensões e limites da globalização**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MATSUDA, A. A. Tecendo a aula de português. In: _____. OLIVEIRA, V. da S. (Org.). **Educação Literária em foco: entre teorias e práticas**. Grupo de pesquisa CRELIT-UENP-CP, 2008. p. 60-70.

MORENO, Ana Carolina. Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática. **G1**, 06 dez. 2016, Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>. Acesso em 06 jan. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estadoda Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: língua portuguesa**. Curitiba: SEED PR, 2008.

PISA em foco 2. Melhorando o desempenho a partir dos níveis mais baixos. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48488426.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2018.

SOUSA, C. **Cruz e Sousa: poesia**. 6. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1982.

TELLES, L. F. **Venha ver o pôr-do-sol & outros contos**. 10. ed. São Paulo, SP: Ática, 1995.

UTFPR. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês**. Curitiba, 2011.

_____. **Manual de estágio supervisionado de Letras**. Curitiba, 2013.



VOLPI, M. T. A formação de professores de língua estrangeira frente aos novos enfoques de sua função docente. In: LEFFA, V. J. **O Professor de Línguas Estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2008. p. 133-141.

ZAPPONE, M. H. Y. Estética da Recepção. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (Org.). **Teoria Literária – abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2005.p. 153x-162.

Recebido em 28 de abril de 2017.

Aceito em 10 de novembro de 2017.

Mirelle Mussi Giri

Licenciada em Letras Português/Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Curitiba, e em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. mirellemussi@hotmail.com

Alice Atsuko Matsuda

Mestre em Letras – Literatura e Ensino – pela Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”; Doutora em Letras – Estudos Literários pela Universidade Estadual de Londrina. Professora Titular Adjunta IV e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Atualmente, encontra-se em Estágio Pós-doutoral no Programa de Pós-doutoramento em Materialidades da Literatura, pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, com auxílio da Capes. alicem@utfpr.edu.br