



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

Literatura na pandemia: Experiências do Programa de Residência Pedagógica

Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos

Como citar: RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Literatura na pandemia: Experiências do Programa de Residência Pedagógica. *In:* MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Pibid e Residência Pedagógica/Unesp - forma(a)ção de professores:** em linguagens em tempos de pandemia. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p. 119-132. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-463-9.p119-132>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

LITERATURA NA PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

*Karin Adriane Henschel Pobbe RAMOS*¹

RESUMO: O presente capítulo tem como objetivo discutir as experiências de elaboração de atividades para o trabalho com literatura na Educação Básica, a partir dos resultados apresentados pelos residentes em formação inicial, estudantes do curso de Letras e participantes do Núcleo Letras Português do Programa Residência Pedagógica da Unesp, cujas ações se desenvolveram durante o período de outubro de 2020 a março de 2022. O núcleo foi composto pela professora responsável, coordenadora de área, três professores da Educação Básica – preceptores, um estudante de pós-graduação – voluntário, vinte e quatro residentes bolsistas e seis residentes voluntários. As atividades foram desenvolvidas em três escolas da rede pública estadual da cidade de Assis-SP.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de literatura; formação de professores; residência pedagógica.

INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo discutir as experiências de elaboração de atividades para o trabalho com literatura na Educação Básica, a partir dos resultados apresentados pelos residentes em formação inicial, estudantes do curso de Letras e participantes do Núcleo Letras Português do Programa Residência Pedagógica da Unesp, cujas ações se desenvolveram durante o período de outubro de 2020 a março de 2022. O núcleo foi composto pela professora responsável, coordenadora de área,

¹ Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação/Faculdade de Ciências e Letras/ Universidade Estadual Paulista (Unesp)/Assis/SP/Brasil/karin.ramos@unesp.br

<https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-463-9.p119-132>

três professores da Educação Básica – preceptores, um estudante de pós-graduação – voluntário, vinte e quatro residentes bolsistas e seis residentes voluntários. As atividades foram desenvolvidas em três escolas da rede pública estadual da cidade de Assis-SP.

A proposta do núcleo teve como objetivos: (a) ampliar a concepção de estágio, entendido como atividade teórica que instrumentaliza a práxis docente (Pimenta; Lima, 2006) e como campo de produção de conhecimento pedagógico que rompe com a dicotomia teoria e prática; (b) construir uma relação de envolvimento do licenciando no contexto escolar, contribuindo, assim, para a constituição de identidades docentes de sujeitos que atuem, se reconheçam e sejam reconhecidos como profissionais; (c) utilizar instrumentos teóricos e metodológicos que permitam a reflexão e a ação docente no ensino de língua materna; (d) compreender e utilizar conceitos básicos da disciplina de Língua Portuguesa, bem como conhecer e empregar métodos de ensino e de aprendizagem, além de propostas curriculares e instrumentos avaliativos constantes nas orientações oficiais para a Educação no país. As ações desenvolvidas no contexto escolar tiveram como referência a circulação de textos literários na escola, possibilitando um processo de reflexão a respeito da literatura, do ensino da literatura e da formação do professor para trabalhar com a literatura em sala de aula, considerando que a literatura deve ocupar um espaço na formação do sujeito como um todo e não apenas funcionar como um conteúdo programático para as aulas de língua. O aporte teórico foi ancorado em Candido (1972), Todorov (2009), Cosson (2007), Dalvi (2013).

É preciso salientar que todo o processo se deu durante o período da pandemia da Covid- 19, o que impactou diretamente todas as atividades desenvolvidas na escola, inclusive as propostas do núcleo. Uma das medidas adotadas pela coordenação institucional da Unesp para resguardar os residentes foi a de que as atividades deveriam ser desenvolvidas de modo remoto, utilizando-se as ferramentas tecnológicas disponíveis tanto para os residentes quanto para os professores preceptores, bem como para os alunos das escolas envolvidas. As reuniões quinzenais com todo o grupo também aconteciam remotamente, pela plataforma do Google Meet. Como repositório para os textos das discussões, para os documentos e

relatórios, para postagem das atividades elaboradas pelos residentes e para a comunicação entre os participantes, foi utilizada a plataforma do Google Classroom.

Nesse sentido, Mendonça (2021, p. 46) aponta que, entre muitos pontos de atenção que o cenário pandêmico apontou para o ensino, tanto para os professores e os gestores como para os estudantes, podemos destacar os seguintes: dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos, bem como de uso desses recursos (familiarização, domínio etc.); emergência de aspectos socioculturais imbricados no uso desses recursos, tais como a natureza das interações, o currículo implementado, a elaboração e o uso de materiais didáticos, a gestão do tempo (qualidade e aproveitamento das horas em ensino, e estudos remotos), as especificidades do caráter público e do caráter privado das comunicações e registros (vídeos ao vivo, vídeos gravados, mensagens trocadas); alteração da rotina pessoal e familiar na relação com atividades profissionais, gerando tensões com gestão escolar, famílias e alunos, e afetando a saúde física e mental de todos os envolvidos. Mendonça (2021, p. 63) afirma, ainda, que a invasão da escola no espaço doméstico, não preparado para servir como cenário para atividades pedagógicas, parece ter causado bastante desconforto e estresse.

Desse modo, a partir dos dados extraídos dos materiais e relatórios postados pelos residentes na plataforma, buscaremos, neste capítulo, discutir os impactos desse cenário no desenvolvimento das atividades do núcleo, bem como as alternativas encontradas para o trabalho com a literatura na Educação Básica.

METODOLOGIA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A perspectiva teórica adotada no núcleo é de que a literatura seja tomada como um direito humano e, portanto, um bem incompressível, visto que os bens incompressíveis não são somente “os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual” (Cândido, 1972, p. 174). Seja pela possibilidade de fabulação, pelo fator de humanização, ou pelo seu papel formador, o acesso à literatura

tem que existir e, para a maioria dos brasileiros, o principal acesso a esse patrimônio é a escola.

De modo geral, a literatura na escola é abordada a partir de duas práticas distintas que geralmente se confundem, sendo elas o ensino de literatura e a experiência literária, ou seja, a leitura. Entretanto, leitura e ensino de literatura se distanciam quanto aos seus processos. O processo da leitura literária é realizado através da experiência, já o processo do ensino de literatura se desenvolve por meio do estudo. Ainda que o estudo de literatura não se realize sem a leitura literária, faz-se pertinente para as reflexões aqui empreendidas compreender as diferenças que existem entre as duas práticas. Silva (2005) apresenta a distinção entre elas:

A leitura da literatura está relacionada à compreensão do texto, à experiência literária vivenciada pelo leitor no ato da leitura, ao passo que o ensino da literatura configura-se como o estudo da obra literária, tendo em vista a sua organização estética. (Silva, 2005, p. 520).

Portanto, nossas reflexões partem da concepção de leitura literária como experiência, considerando, como uma das atribuições do professor, a responsabilidade didático pedagógica por criar as condições para que essa experiência seja vivenciada. Nesse sentido, a importância e a validade deste projeto residem na possibilidade de abrir um espaço de estudos a respeito do ensino de literatura e leitura literária na escola, em um contexto de pandemia, discutindo questões referentes à formação dos alunos de Letras e às dificuldades e soluções encontradas para possibilitar essas experiências como o texto literário no ensino remoto.

As atividades propostas se fundamentaram em estudos que dizem respeito ao ensino de literatura e à leitura literária, associados ao papel do professor de Língua Portuguesa, levando-se em conta que, de acordo com Matos, “o ensino da literatura é, em rigor, impossível, pela simples razão de que a experiência não se ensina. Faz-se. Mas podem e devem criar-se as condições para essa experiência: removendo obstáculos e proporcionando ocasiões” (*apud* SILVA, 2005, p. 518). Nesse sentido, entende-se que o estudo sobre o convívio com textos literários durante a pandemia é um

fator primordial para a compreensão de como se deu a implantação de práticas de linguagem na modalidade remota. Quanto à implantação dessas práticas na escola, Geraldi (2014) argumenta que:

Implantar práticas de linguagem na sala de aula é substituir um objeto dado para estudo (uma gramática tradicional ou não, uma teoria linguística, uma teoria literária, uma história da literatura) pelo convívio reflexivo com os recursos linguísticos mobilizados na produção ou na leitura de textos, pelo convívio com a obra de arte verbal e os recursos aí mobilizados. O convívio não é algo mensurável num teste. (Geraldi, 2014, p. 215).

Sendo assim, para o estudo do ensino de literatura, da leitura literária e do papel do professor de Língua Portuguesa, a sondagem sobre o convívio dos alunos com textos literários durante a pandemia é imprescindível. Também é necessário se averiguar as estratégias e soluções desenvolvidas pelos participantes para lidar com as dificuldades e adversidades impostas pelo contexto pandêmico vigente durante a execução das ações do núcleo.

Outro conceito importante para a nossa discussão é o de letramento literário, que não se resume à simples competência leitora do sujeito ou à sua capacidade de compreender e diferenciar os gêneros literários, mas trata da condição daquele que “aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético” (Barbosa, 2011, p. 148). O termo “letramento” (do inglês *literacy*) diz respeito não à aquisição apenas da habilidade de ler e escrever, mas sim à “apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Há, portanto, vários níveis e diferentes tipos de letramento” (Cosson, 2007, p. 11). Para tanto, consideramos a formação do leitor estético, capaz de experimentar a fruição que caracteriza o contato com a literatura em um nível mais profundo, e suas implicações, para a constituição de sujeitos autônomos e críticos (Petit, 2009). Nessa perspectiva, o professor deve buscar entender quais aspectos do texto literário podem ser considerados no quadro de ensino.

Jouve (2012), apresentando a análise de alguns versos de Rimbaud, discute a questão de basear a abordagem do texto literário em sala de aula

apenas na sua função estética, afirmando que os estudos literários só são legítimos em se descobrindo sua utilidade à sociedade, e que, dessa forma, a noção de belo não é suficiente, sendo necessário mostrar-se como o texto “enriquece nossa compreensão de mundo, esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos”. Segundo Jouve:

O problema está em saber se, no quadro do ensino, podemos nos contentar em deixar cada estudante de reapropriar desse curto texto de maneira pessoal e espontânea [...] quem precisa de ensino para se deixar levar pelo prazer do devaneio? (Jouve, 2012, p.139).

Barbosa (2011) ressalta o reconhecimento de que a sociedade necessita de arte e, assim, a literatura inclui-se nessas dimensões por seu caráter libertário, sendo sua presença essencial para o desenvolvimento de uma atitude crítica e menos preconceituosa nos jovens.

Frente a esses e outros motivos para se ler literatura na escola, o artigo afirma que os “desvios” que ocorrem no seu processo de escolarização devem ser contornados por práticas que visam ensinar a gostar de ler e, assim, até os outros objetivos da disciplina acabam por serem alcançados, de forma complementar. Uma vez assumido o letramento literário como objetivo do trabalho com a literatura na escola, isso significa possibilitar que os jovens se apropriem efetivamente da condição de leitores capazes de experimentar a fruição que caracteriza o contato com os textos literários.

Em um quadro geral, Barbosa (2011) afirma que o ensino de literatura na escola tem significado enorme prejuízo para a formação de leitores (segundo a proposta de letramento literário apresentada acima), uma vez que os conteúdos e atividades caracterizam-se como ensino sobre literatura (particularmente sua história, partindo da “estética literária”), e não como estudos que contam com o contato efetivo do leitor em formação com o texto:

Se acreditamos no valor da literatura, a resposta a essa pergunta [para que serve a literatura?] nos conduzirá a assumir que o objetivo da disciplina, no Ensino Médio, é, principalmente, formar leitores que sabem e, sobretudo, gostam de ler o texto literário, ou seja, o objetivo é “letrar literariamente” os alunos. Há, no entanto, fortes

indícios de que os programas de Literatura se organizam a partir de categorias e sustentam-se sobre práticas que, ao contrário, criam resistência à leitura do literário. (Barbosa, 2011, p.149).

Cosson (2007) descreve brevemente a abordagem dos textos literários no Ensino Fundamental, em que “a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia” (Cosson, 2007, p. 21), tendo como limite a temática ou a linguagem “compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa”, além da necessidade de textos curtos e divertidos. Já no Ensino Médio, o autor observa a problemática dos textos literários restritos ao cânone e, mais do que isso, à história da literatura brasileira “usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados bibliográficos dos autores” (Cosson, 2007, p.21), em que os gêneros são apresentados de forma inadequada e os textos literários aparecem em fragmentos e “servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários”.

Cumprindo a função de mediação entre o processo de leitura dos textos apresentados e as discussões acerca deles, os residentes, em sua maioria, trabalhando em grupos, buscaram ampliar o repertório literário dos alunos desenvolvendo leituras desde as formas curtas (*haikai*) às extensas (romance), as clássicas (poema) às contemporâneas (*slam*), desbravando junto com os textos as possibilidades da língua portuguesa e, assim, enxergando como a Literatura constrói a Realidade e como esta se reflete naquela. Discutindo “como ensinar Literatura”, Jouve (2012) apresenta o papel do professor da seguinte maneira:

[...] Como a vocação do ensino é ensinar a dominar os saberes, os estudos literários têm como propósito conceitualizar aquilo que, na relação estética, é (no melhor dos casos) interiorizado por imersão. [...] o professor não pode se limitar ao trabalho de interpretação: ele precisa começar tornando acessíveis (fornecendo todas as informações necessárias sobre elas) as obras cuja linguagem se tornou opaca para nós. (Jouve, 2012, p.136-137).

Dessa forma, apresenta o processo de leitura literária como a recepção do leitor das *informações* veiculadas pelo texto, a função do comentador de identificar ou construir *saberes* a partir delas e do professor como aquele que transforma esses saberes em *conhecimentos* (Jouve, 2012, p.137), exercendo essa mediação entre as leituras iniciais dos próprios alunos e os comentários vindos da crítica literária relacionada à obra.

A prática da literatura, de acordo com Cosson (2007), consiste na “exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana” (Cosson, 2007, p.16) – dessa forma, o corpo “linguagem” do sujeito encontra nela seu melhor exercício. A importância da leitura individual, da execução de uma nova leitura do texto estudado, do diálogo e da mediação que facilitam e conduzem à compreensão e à construção de sentido, além de incentivarem à prática da leitura literária:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para a literatura cumpra seu papel humanizados, precisamos mudar os rumos da sua escolarização [...] promovendo o letramento literário. (Cosson, 2007, p.17).

Um fator imprescindível de discussão, em se tratando de letramento literário, é concernente à seleção dos textos literários que serão abordados em sala de aula. De acordo com Cosson (2007), essa seleção se dá pelos programas que determinam essa escolha de acordo com os fins educacionais, pela legibilidade dos textos – separando leitores de acordo com faixa etária ou série escolar, pelas condições oferecidas para a leitura literária na escola, e, sobretudo, pelo cabedal de leituras do professor.

Para Santos e Oliveira (2008), o cânone é aberto e, ao mesmo tempo, fechado, assim representando a tradição e a não tradição, uma vez que não existe tradição que permaneça inalterada; assim, é estático por um lado, mas por outro está em constante movimento (Santos; Oliveira, 2008, p. 16). A dificuldade em reconhecermos a atualidade dos autores

clássicos, que resulta de um contato bastante desfavorável com os autores da nossa literatura na escola, leva-nos a refletir sobre as práticas que têm sido utilizadas para se trabalhar com os textos literários em sala; todavia, um meio possível seria ter o texto como objeto central de leitura (não as características externas concernentes a ele) e de frequente discussão que confronta as diferentes leituras dos alunos em uma atividade de diálogo mediada pelo professor (leitor experiente) que auxilia e estimula os alunos a desvendarem o texto:

[...] O papel mediador do professor é também fundamental ante a tarefa de desenvolver habilidades de leitura, tarefa que exige observar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na abordagem dos textos, o que somente será possível se ele estiver atento às leituras produzidas em sala de aula. (Santos; Oliveira, 2008, p.161).

A respeito do conteúdo, de acordo com Cosson (2007), as atividades oscilam entre “a exigência de domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importando bem o que”; assim, apresenta-se a necessidade de uma maneira de ensinar que, “rompendo o círculo de reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige” (Cosson, 2007, p. 23).

Quanto à metodologia, as discussões aqui propostas partirão dos procedimentos de pesquisa qualitativa para coleta dos dados e do método qualitativo-interpretativista (Lüdke; André, 1986) para a análise do material coletado. Os dados são oriundos dos materiais e relatórios postados pelos residentes no Google Classroom. As reflexões considerarão os significados que surgirão de acordo com os fundamentos teóricos mencionados.

Sendo assim, a presente discussão se qualifica pela sua pertinência e pela urgência no desenvolvimento de estudos que se voltem para a reflexão sobre o ensino de literatura e a leitura literária no contexto da pandemia, possibilitando a atualização dos estudos referentes aos processos e aos resultados decorrentes da nova realidade. Os resultados obtidos poderão servir a novos estudos e sua análise poderá levar a discussões sobre o papel

do professor quanto ao ensino de literatura e sua relação com a leitura literária em contexto escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os relatórios apresentados pelos residentes ao final do projeto revelaram questões bastante preocupantes relacionadas ao contexto que se impôs pela pandemia.

Em primeiro lugar, destacamos o descompasso entre as escolas da rede pública estadual participantes. Nota-se uma diferença de recursos disponíveis em cada uma delas, interferindo diretamente na qualidade do desenvolvimento das ações. Essa questão é bastante séria, pois revela falta de isonomia entre instituições pertencentes à mesma rede de ensino, tornando o ensino oferecido bastante desigual. Ficou evidente também a falta de estrutura tecnológica, por parte das escolas, para a implantação das atividades remotas: estudantes e professores sem as ferramentas básicas, tais como notebooks, tablets ou mesmo aparelhos de telefone celular que dessem conta de manter os encontros com qualidade. Por parte dos estudantes, a situação era ainda mais grave, considerando-se que as escolas participantes do projeto localizam-se em bairros cuja população vive em situação de vulnerabilidade socioeconômica, também agravada pela pandemia. O relato dos residentes revela que a maioria dos estudantes possuía apenas um aparelho celular para toda a família, sem um pacote de dados que permitisse acessar as aulas remotas sincronicamente.

Destaco a situação da Escola 1, onde os residentes encontraram mais dificuldades de comunicação com os estudantes. Nesse contexto, o recurso mais utilizado para a comunicação entre residentes, preceptores e estudantes foi o WhatsApp. No entanto, essa forma de comunicação mostrou-se, muitas vezes, ineficaz para os propósitos do projeto, como fica destacado no relato do excerto [01] abaixo:

[01] A maior dificuldade do projeto foi a realização da interação via WhatsApp, um aplicativo de mensagens instantâneas. Como já venho relatando na extensão deste relatório, isto é, dos outros

módulos, essa foi a maior dificuldade e também frustração do projeto, porque nos primeiros dias havia interação e respostas, a partir do segundo, isso não aconteceu mais. Portanto, o objetivo do trabalho, infelizmente, é inconclusivo, uma vez que a atividade proposta não foi realizada por parte dos alunos. (Relatório Final, Residente 1, Escola 1)

A Escola 2 priorizou como recurso os encontros remotos síncronos pela plataforma do Google Meet, que, apesar das dificuldades, mostrou-se mais eficaz do que o WhatsApp, conforme se nota no excerto [02] abaixo:

[02] Em relação à experiência de aplicação desta aula para a sala do 6º ano do Ensino Fundamental, posso afirmar que foi uma situação bem diferente para mim, por estar nos moldes online, então a gente sente um certo distanciamento entre nós e os alunos, uma vez que até para vê-los na webcam é difícil – pois se todos abrissem as câmeras, o servidor fica lento e atrapalha o andamento da aula. Entretanto, apesar desse fato, eles estavam bem participativos durante a aula, respondiam nossos questionamentos, entrávamos em discussões acerca dos conteúdos, ou seja, houve bastante diálogo e interação. (Relatório Final, Residente 2, Escola 2)

A Escola 3 disponibilizou, como forma de ação do projeto um canal do YouTube, que se mostrou mais eficaz, pois atingiu assincronicamente, um número maior de estudantes, segundo constatamos no excerto [03]:

[03] Relato, primeiramente, o desenvolvimento de uma série de vídeos que foram para o canal do YouTube da escola, o qual tinha o objetivo de levar a poesia para os alunos. Os vídeos eram curtos e empenhados para ter uma linguagem simples e clara, de fácil acesso e entendimento. Por gostar muito de poesia e saber que os alunos têm pouco gosto pela leitura, a minha proposta com os vídeos também era de despertar o interesse pela leitura, pelos poetas, pela poesia. (Relatório Final, Residente 3, Escola 3).

Nesse sentido, houve um sentimento de frustração generalizado, conforme se pode observar nos excertos [04] e [05] de relatos destacados abaixo:

[04] Discutir literatura de forma online foi o maior desafio do fracasso que pudemos enfrentar na experiência do projeto, especialmente porque dificilmente promovemos a leitura e o debate na sala de aula. (Relatório Final, Residente 1, Escola 1)

[05] Para a conclusão deste relatório, gostaria de ressaltar alguns impasses que nós, bolsistas, tivemos durante o Programa, sendo: a demora da escola em providenciar o início das atividades, pois afetou a organização e tempo para realizá-las; a instabilidade do modelo de aulas (aulas online, presenciais, rodízio, híbrido etc); e a falta do contato presencial com os alunos e o corpo escolar, devido à Covid-19. Entretanto, reconheço que o momento que enfrentamos acaba por impossibilitar múltiplos caminhos, estamos vivendo uma crise sanitária e econômica em nosso país e esse fato reflete diretamente no contexto de ensino. (Relatório Final, Residente 2, Escola 2).

Entretanto, como se pode constatar no excerto [06], apesar de todas as dificuldades, a experiência tem grande impacto na formação inicial dos residentes, contribuindo sobremaneira para a melhoria da qualidade do ensino de língua portuguesa e de suas literaturas nas escolas da Educação Básica.

[06] Como principal contribuição na minha formação, concluo a segurança e a confiança que o Estágio me proporcionou para começar a lecionar. Sinto-me mais preparada para enfrentar a sala de aula, mesmo com as adversidades que a educação enfrenta com a pandemia de coronavírus e outros embates relacionados às questões políticas, econômicas e sociais. Desta maneira, pretendo continuar seguindo minha vontade de cumprir com o viés social e educacional de transformação da realidade social dos alunos, oferecendo a eles possibilidades criativas de formação integral e humanizadora. Cada dia, minha crença no papel do professor na construção de uma sociedade melhor se fortalece e, através disso, busco estar pesquisando e numa formação continuada estar me

aprimorando para receber da melhor forma possível meus futuros alunos. (Relatório Final, Residente 3, Escola 3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo, a partir das considerações dos próprios bolsistas sobre o Residência Pedagógica, gostaria de ressaltar sua relevância para a licenciatura, por ter uma carga horária que permite maior contato do universitário com o ambiente e as práticas pedagógicas da escola pública, maior número de oportunidades para discussões abertas sobre a vivência e o planejamento de atividades com outros residentes, professores da rede e acadêmicos, o que possibilita tirar dúvidas e ampliar as perspectivas sobre o fazer docente, além de que possibilita confiança para o desenvolvimento de projetos e garante, por tudo isso, maior aproveitamento teórico em sala de aula do que é discutido na graduação, em comparação ao estágio supervisionado obrigatório.

Além desses apontamentos, cabe ressaltar que, por vezes, este projeto significa a permanência de graduandos na universidade e, por consequência, na sua caminhada para se formarem professores. Quanto às comunidades escolares, vale destacar o impacto do contato entre elas e a universidade, o que proporciona uma potencialização no ensino (uma vez que, em sala, temos mais de um professor por mais tempo com os alunos, de forma que as frentes de trabalho se multiplicam), além de possibilitar dinâmicas de ensino diferentes e acesso a uma maior variedade de conteúdos (dada a “liberdade de produção” dos residentes), complementando o que é visto comumente, além de oportunizar uma formação continuada aos preceptores, novamente em contato com o ambiente acadêmico, e a atualização de conceitos vistos em sua formação inicial, ao participarem das discussões.

A partir de tudo o que foi discutido, pode-se concluir que o fazer docente no que tange ao texto literário e à sua linguagem se dá pela mediação na relação aluno-texto, desde a seleção, através da discussão e a elaboração de atividades, e que o contato do licenciando com tal prática garante uma formação sólida que o capacita para isso, além de incentivar os professores

já formados e dar início a uma nova visão de literatura para os alunos. Vale ressaltar a importância do Programa Residência Pedagógica para a licenciatura, por permitir maior contato do futuro professor de português com a escola e maiores espaços para discussão, bem como possibilitar à comunidade escolar dinâmicas de ensino ligadas aos estudos literários e oportunizar uma formação continuada aos preceptores.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, B. T. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. *Educação em foco*, Juiz de Fora, v.16, n.1, p.145-167, 2011.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, v. 24, n. 09, p. 803-809, 1972.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.
- DALVI, M. A. *et al.* (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- GERALDI, J. W. Por que práticas de produção de texto, de leitura e de análise linguística? *In*: SILVA, L. L. M.; FERREIRA, N. S. A.; MORTATTI, M. R. L. (org.). *O texto na sala de aula: um clássico sobre o ensino de língua portuguesa*. Campinas: Autores Associados, 2014.
- JOUBE, V. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.
- MENDONÇA, M. Aula de língua(s) no ensino emergencial remoto: práticas e percepções iniciais de professores. *In*: MENDONÇA, M.; ANDREATTA, E.; SCHLUDE, V. (org.). *Docência Pandêmica: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 40-76.
- PETIT, M. *Os jovens e a leitura*. Tradução de Delina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poiésis*, v. 3, n. 3/4, p.5-24, 2006.
- SANTOS, J. F.; OLIVEIRA, L. E. (org.). *Literatura & ensino*. Maceió: EDUFAL, 2008.
- SILVA, I. M. M. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. *Anais do Evento PG Letras 30 Anos*, v. 1, n. 1, p. 514-527, 2005.
- TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.