

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.043

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM LETRAS: MÚLTIPLAS E NOVAS REALIDADES

CARLOS ALBERTO CORREIA

Professor Adjunto na Universidade Federal Rural da Amazônia-UFRA/Tomé-Açu. Doutor em Letras/UNESP. Mestre em Estudos da Linguagem/UFMS. Coordenador do projeto de pesquisa: Tecnologias Educacionais, Metodologias de pesquisa e ensino na escrita acadêmica, desenvolvido no campus de Tomé-Açu/UFRA. Líder do grupo de pesquisa em Literatura, Cultura e Sociedade (GELICS). E-mail: carlos.correia@ufra.edu.br

THAÍS FERNANDES DE AMORIM

Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA. Doutora em Estudos Literários. Mestre em Comunicação, Cultura e Linguagem. Especialista em Gestão Escolar. Especialista em Educação Especial, ênfase em LIBRAS. Especialista em ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Teaching English as a Foreign Language Preparation. Language Studies Canada – LSC. Toronto, Ontário. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Literatura Infantojuvenil um corpus linguístico literário-PROPED/UFRA. Líder do Grupo de Pesquisa Lateralizando - CNPq. Integrante do grupo de pesquisa em Literatura, Cultura e Sociedade (GELICS), no qual coordena a linha de Estudos Comparados: narrativas, tradução, leitura e recepção. Integrante do grupo de pesquisa Laboratório de Estudos da Tradução (LETRA)-UFPA. Integrante do grupo de pesquisa ELOS - Estudos de Línguas Orais e Sinalizadas -UFRA. Integrante do grupo de pesquisa Recepção da Literatura Infantojuvenil e Práticas Sociais de Letramento Literário – UFRR). Coordenadora do Programa Residência Pedagógica, subprojeto Letramento Literário: perspectivas teórico-práticas do ensino aprendizagem de literatura. Professora Formadora do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). E-mail: thais.amorim@ufra.edu.br

REGIS JOSÉ DA CUNHA GUEDES

Professor EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, campus Castanhal. Doutor em Letras (Estudos Linguísticos) pela UFPA. Líder do Grupo de Estudos em Linguística e Formação Docente (GELFOR). Coordenador dos Projetos de Pesquisa Geossociolinguística dos Falares Amazônicos (GEOFALA) e Atlas Linguístico-Etnográfico do Vale do Acará (ALEVA). E-mail: regis.guedes@ifpa.edu.br

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão a partir de relatos de experiências construídas ao longo da realização das disciplinas Estágio Obrigatório - ESO III e IV, a saber: ensino de Língua Portuguesa e Literaturas Brasileira e Portuguesa dos cursos de Letras/Português da Universidade Federal Rural da Amazônia, *campi* Belém e Tomé-açu. Tal reflexão se faz necessária, sobretudo diante do quadro atual, pós-pandêmico e de retirada a Literatura como componente curricular obrigatório no Novo Ensino Médio, cujo conteúdo aparece “dissolvido” na disciplina de língua portuguesa. Assim, este texto tem como objetivo

apontar caminhos teórico-metodológicos de trabalho com o docente, ainda em formação, que precisa lidar com os conteúdos curriculares de forma competente (diante da regência cobrada pela disciplina) e política, posto que os projetos político-pedagógicos dos cursos devem passar por reformulação justamente para atender a demanda do Novo Ensino Médio. Para a fundamentação teórica deste texto, amparamo-nos nos trabalhos de Ghedin (2006), Zeichner (1993) e Cosson (2019).

Palavras-Chave: Estágio Supervisionado. Ensino na pandemia. Imagens. Leituras

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado consiste em uma atividade que deve propiciar ao aluno a aquisição de subsídios para que ele possa construir sua experiência profissional, além de ser também uma exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Amparado pela Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008. Reiterado pela Resolução CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Portanto, trata-se de uma atividade obrigatória que deve ser realizada pelos alunos do curso de licenciatura, cumprindo uma carga horária de 400 horas e atividades pré-estabelecidas pela instituição de ensino. A partir disso, abordaremos a importância do estágio supervisionado, fazendo uma ponte com o ensino de literatura no ensino médio. O estágio é importante, pois, através dele, o licenciando entra em contato com a sala de aula e conhece as peculiaridades do cotidiano escolar. Com isso, constrói conhecimentos práticos, os quais, juntamente com a teoria, o formarão enquanto futuro profissional da educação. Inclusive, para Libâneo (2018, p.15):

Os alunos estagiários levarão para as salas de aula os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e os pontos de vista dos autores; passarão a confrontar teoria e realidade e, ao retornarem à universidade, socializarão as experiências, farão críticas ao sistema e manifestarão possíveis soluções.

Com o estágio, o graduando tem uma ideia dos desafios profissionais que irá encontrar na futura docência “O estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia-a-dia” (VEIGA, 2001). Observar o cotidiano escolar implica não só em perceber os pontos negativos, mas também tentar solucioná-los da melhor forma possível. Dessa forma, é importante lembrar que a escola é marcada também por pontos positivos, os quais devem ser considerados na atuação enquanto estagiário. Isso nos leva a afirmar que o Estágio Supervisionado é a melhor forma de conhecer a dimensão do território escolar, é nele em que se analisa o Projeto Político Pedagógico, os planejamentos das aulas, a rotina do docente e dos discentes, a sala de aula e diversos outros fatores do ambiente escolar.

Com este foco, este artigo se estrutura inicialmente apresentando uma contextualização e as diretrizes básicas do estágio supervisionado obrigatório de uma instituição de ensino superior pública da região norte do país, que oferece como uma das opções de formação o curso de licenciatura em Letras-Língua portuguesa. A partir deste viés, ampliaremos abordando as reflexões e a prática do estágio supervisionado em Literatura analisando as perspectivas que apontam discussões destes conteúdos, suas especificidades e vivências no espaço da sala de aula do ensino médio de escolas públicas da região norte. Como formação integral trataremos também de reflexões sobre a prática do estágio supervisionado no ensino de Língua-portuguesa e Redação neste contexto de pós-pandemia e a prática das atividades de observação e regência que integram a formação do estudante de Letras.

DIRETRIZES BÁSICAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Os documentos oficiais que regulamentam a prática de estágio supervisionado obrigatório nos cursos de licenciatura no ensino superior apontam esta atividade como um ato educativo que visa a preparação para o trabalho produtivo e formação profissional deste estudante, articulando-se deste modo, como um processo de interação e de prática crítico-reflexiva interligando a sociedade e os espaços de formação como a universidade e a escola. Assim, constrói-se a partir dos seguintes documentos: LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, a Lei que aborda as resolutivas do estágio 11.788, de 25 de setembro de 2008, Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Resolução CNE/CP Nº 2, DE 20 de dezembro de 2019, a estrutura e organização desta atividade formativa significativa no fazer docente no projeto pedagógico do curso de licenciatura em Letras-Língua portuguesa na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

O estágio supervisionado obrigatório é estruturado pelo Regimento de Ensino dos Cursos de Graduação da Universidade Federal Rural da Amazônia - Resolução nº 725 de 21 de dezembro de 2022- no qual apresenta-se como uma atividade acadêmica curricular, que integra a carga horária de formação do estudante, como caráter de atividade obrigatória que compõe parte da carga obrigatória do curso.

No curso de Letras-Língua portuguesa, estas atividades iniciam-se a partir do 5º semestre com no mínimo 100 h de atividades por ciclo, sendo concluído no 8º semestre, totalizando 400h, que compreendem as ações de observação, regência, elaboração de plano de aula, participação em atividades da rotina escolar dos

professores, como participação de reuniões, leitura do projeto político pedagógico da escola, projetos interdisciplinares, dentre outras atividades que integram o fazer a vivência do ser professor no espaço escolar e as discussões teóricas que permeiam este processo construtivo. Permeados pela formação de um perfil de egresso atuante e com visão humanitária e social, a organização do estágio supervisionado obrigatório neste curso de Letras-Língua portuguesa valoriza a visão teórica e a articula com a práxis docente a trajetória e todo percurso que estudante em formação constrói nesta prática educativa, atribuindo em constituição as ações de estágio como sendo:

[...] atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio enquanto atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 14)

O Estágio Supervisionado Obrigatório se estrutura a partir da orientação de um professor-orientador de estágio vinculado ao curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, que irá promover a discussão teórica e orientação metodológica para o desenvolvimento das atividades práticas e planejamento da docência, e sob a supervisão de um professor regente de Língua Portuguesa da rede básica de educação, o professor-supervisor. Um profissional experiente que possibilite ao graduando as orientações e segurança necessárias ao exercício de suas funções futuras, junto a aprendizes do Ensino Fundamental e Médio, dentro das habilitações de sua graduação, acompanhando-os de forma presente nas etapas de regência e observação no/do espaço escolar. Essas atividades têm como objetivo oportunizar aos estudantes experiências que lhes permitam:

I – Compreender o contexto da realidade social da escola, campos de estágio, de modo a permitir ao licenciando posicionar-se criticamente face à realidade e participar de sua transformação.

II – Adotar comportamentos e tomar decisões pautadas pela ética, pela superação de preconceitos, pela aceitação da diversidade física, intelectual, sensorial, cultural, social, racial, linguística e sexual dos educandos, tendo como princípio básico que todos são capazes de aprender.

III – Organizar e vivenciar práticas de educação, processos de ensino e de aprendizagem repensando conteúdos e práticas, levando em conta o

contexto social, os objetivos e as condições das instituições envolvidas e as motivações e experiências dos educandos.

IV – Criar, realizar, avaliar e melhorar práticas de educação e propostas de ensino e de aprendizagem, procurando integrar as áreas de conhecimento e estimular ações coletivas na instituição que sedia o estágio, de modo a propor outras concepções de trabalho educativo.

V – Investigar o contexto educativo na sua complexidade e refletir sobre a sua prática profissional e as práticas educativas, de modo a propor soluções para os eventuais problemas que se apresentem. (Regulamento de ESO, 2023, p. 7)

O foco de discussão neste artigo concentra-se em apontar de maneira crítico-reflexiva as experiências vivenciadas a partir do Estágio Supervisionado III e IV, que enfocam no ensino de literatura e língua portuguesa/redação, no ensino médio, abordando assim uma etapa de ensino significativa, que seria correspondente a conclusão da educação básica do ensino no país.

ESTÁGIO EM LITERATURA

A literatura é fundamental para o ser humano, provendo-o para enfrentar os obstáculos da vida, bem como tentando responder aos seus questionamentos fundamentais. Portanto, possibilita a instauração do diálogo entre textos e leitores de todas as épocas. Por meio da escolarização da literatura, essa disciplina passou a ser regida por legislação pertinente. Na realidade um tanto conturbada do ensino médio, a literatura constitui uma modalidade de ensino engessada, de um lado, pelo vestibular/ENEM, que justifica a presença da disciplina, bem como condiciona o conteúdo e a perspectiva de abordagem; e de outro, pelo fator humano – aluno e professor – cuja postura vai traduzir o interesse, o gosto e a frequência a essa modalidade de produção cultural. Na tentativa de aperfeiçoar o ensino da literatura, estudiosos da área buscam encontrar alternativas, com a finalidade de resgatar a importância da disciplina na formação humanística do aluno. O ser humano constantemente desenvolve estratégias para construir conhecimentos, o que acontece de acordo com o desempenho de cada um. Portanto há a necessidade de que esse processo seja construído, utilizando habilidades e competências que devem ser desenvolvidas de forma adequada. No entanto, o que se constata é que há uma crise no ensino de literatura, visto que, ou os textos literários não são trabalhados em sala de aula, ou são utilizados apenas para a realização de exercícios gramaticais.

A leitura, principalmente a leitura literária, deve ser concebida, não apenas como fonte de conhecimento que possibilita uma nova visão do mundo, mas também que possibilita um diálogo entre texto e leitor reconhecendo o sentido inicial pensado pelo autor, conforme esclarece Lajolo (1982, p. 59):

“Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. Para Chiappini (1983) o texto deve ser o ponto de partida para o ensino e estudo da literatura e sem ele não há formação de leitores. Nessa mesma percepção, Zilberman (2005, p. 236) pontua que:

[...] o conhecimento da literatura é um processo infinito, não apenas porque o leitor depara-se permanentemente com obras recentes, mas também porque ele busca obras do passado que se atualizam por força de sua leitura, e igualmente, enfim, porque obras lidas revelam aspectos inusitados a cada retomada.

A organização da historiografia atrofia essa propriedade da literatura, porque o novo coincide com o que está sendo lançado, jogando para trás tudo o que veio antes, qualificado com antigo, ultrapassado ou velho. Confundindo atualidade com novidade, não estimula a redescoberta do já estudado, porque não consegue situá-lo em paradigmas diversos dos previamente estabelecidos. Desse modo, todas as obras têm sua importância e sua função, e, partindo dessa visão, ao classificá-las dentro da linha cronológica da historiografia literária, entre novo e atual, perde-se o valor que elas trazem. Todas elas, não importando o tempo e a finalidade com que foram escritas, seja apenas por prazer ou com intenções de denúncias sociais, permitem ao leitor a redescoberta e a apreciação de seus textos, situando-os no tempo e no espaço. Para amenizar os problemas, deve haver uma política educacional e cultural voltada à leitura, e que proporcione a popularização da literatura. Uma nova política educacional, o que para Zilberman (1988) significa:

[...] adotar uma metodologia de ensino da literatura que não se fundamente no endosso submisso da tradição, na repetição mecânica e sem critérios de conceitos desgastados, mas que deflagre o gosto e o prazer da leitura de textos, ficcionais ou não, e possibilite o desenvolvimento de uma postura crítica perante o lido e perante o mundo que esse traduz (ZILBERMAN, 1988, p. 44).

Portanto, deve-se atentar para a forma como a literatura é veiculada nos materiais didáticos da escola, posto que esta é de importância indispensável na formação do aluno como leitor, e a literatura em sala de aula pode ser um viés para tal objetivo e, ainda, para a transformação do aluno e a relação que este tem com o mundo da leitura.

Solé (1998) lembra que podemos considerar a leitura literária como um dos meios mais importantes na escola para a apropriação de novas aprendizagens. A autora também afirma que o perigo maior que envolve o ensino da Literatura não se encontra no fato dos professores não trabalharem com o texto em sala de aula, mas como esse texto está sendo trabalhado. Todorov (2009, p. 10) afirma inclusive que: “O perigo que hoje ronda a Literatura não está, portanto, na escassez de bons poetas ou ficcionistas, no esgotamento da produção ou criação poética, mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens desde a escola primária até a faculdade”

O perigo está no fato de que por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura de textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. As reflexões apresentadas pelos estudiosos ratificam que as práticas pedagógicas que trazem os textos literários como objeto de ensino têm provocado muito mais aversão do que contribuição para a formação de leitores desse tipo de texto. É nesse sentido que Todorov reivindica que o texto literário volte a ocupar o centro e não a periferia do processo educacional em especial nos cursos de Licenciatura em Letras. Muitos estudantes afirmam que gostam de ler e reconhecem a importância da leitura e da literatura, no entanto, a prática docente que a escola realiza frente aos livros literários termina afastando-os dos livros. Portanto, na escola fala-se muito sobre Literatura, em contrapartida, lê-se muito pouco os textos dessa natureza.

Conforme podemos inferir a partir dos relatos das alunas, em nenhuma aula a professora trabalhou conteúdos de literatura e, considerando o livro didático de Língua Portuguesa adotado para a turma na época do estágio, a saber: “Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso” volume 3, de Cereja, Dias Vianna e Damen (2016); trata-se de um livro que em todos os capítulos veicula conteúdos de literatura, com abordagens tanto do contexto histórico de cada movimento literário, quanto de dados importantes relacionados aos escritores e textos literários representativos.

O referido livro didático (LD) adota a concepção de literatura enquanto arte da palavra e, o que consideramos um aspecto bastante positivo, é a veiculação

também de imagens de obras de pintores e escultores, letras de músicas, trechos de peças teatrais e indicação de filmes, ou seja, relacionando a literatura com as outras artes de um modo geral. Tomamos como exemplo o capítulo 1, intitulado “O Pré-Modernismo, concordância verbal, o conto”, logo na abertura do capítulo encontramos a imagem da tela “Recanto do morro de Santo Antônio” obra de 1920 do pintor Eliseu Visconti, ainda marcada por influências, impressionistas, as imagens das telas “O homem amarelo” (1916) de Anita Malfatti, “A negra” (1923) de Tarsila do Amaral e o poema “Pronominais” de Oswald de Andrade.

Nesse capítulo, o livro didático traz uma atividade de interpretação de texto a partir dos poemas “O deus verme” e “Idealismo” de Augusto dos Anjos, a atividade contém 04 (quatro) questões, as quais analisamos a seguir. Sobre o poema “O deus verme”, as duas primeiras questões são: Qual é o tema central do poema? Explique o título do poema, levando em conta o papel do verme no universo. São questões que requerem do aluno a leitura e a reflexão em relação ao poema, não são, portanto, questões vazias, elaboradas apenas com o intuito de esmiuçar o poema sem atentar para a aprendizagem do aluno. As questões seguintes são: Que verso do poema demonstra o desprezo do eu lírico pelas crenças humanas? Há, no texto, alguma referência a espiritualidade, sentimentos, sonhos?

É possível perceber que são questões topográficas, ou seja, que requerem do aluno apenas localizar a resposta no texto, sem a possibilidade de fazer inferências, sem contribuir para a compreensão geral do poema etc. Considerando que a maioria dos livros didáticos deixam lacunas no tocante à elaboração de questões, esse aspecto não deve impedir a utilização do livro didático em sala de aula, principalmente, em se tratando de literatura, cujo ensino não pode nem deve prescindir da leitura de textos literários, portanto, mesmo que as questões não sejam adequadas, o livro pode ser utilizado para leitura dos textos e, a própria professora se encarregar de elaborar questões mais significativas.

O trabalho realizado em sala de aula com textos literários deve considerar os autores clássicos, mas também os autores contemporâneos, buscando evidenciar o caráter atemporal da literatura, e quanto a esse aspecto, no LD que ora apontamos encontramos vários textos contemporâneos, como por exemplo, o conto “Nós chorámos pelo cão tihoso” publicado em 2009, do escritor angolano Ondjaki. O referido conto é veiculado na íntegra, outro aspecto positivo do LD, pois os textos literários não devem ser fragmentados, visto que, ao contrário dos textos não

literários que quando resumidos apreende-se o essencial, com os textos literários perde-se o essencial.

O conto de Ondjaki é trabalhado por meio de um exercício de intertextualidade com o conto “Nós matamos o cão tihoso” de outro escritor da literatura africana, Luís Bernardo Honwana. O LD não veicula o conto de Honwana, apenas trechos (neste momento seria interessante o professor disponibilizar o conto na íntegra) e traz questões que despertam o interesse do aluno pela leitura e que não utilizam o texto literário como pretexto para trabalhar regras gramaticais; afinal, conforme Lajolo (1982,p. 52):

O texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser. Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que escreve e o que lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato da escritura.

Considerando a reflexão sobre a prática docente e as experiências vivenciadas no estágio supervisionado, podemos inferir que apesar dos inúmeros desafios enfrentados no tocante ao ensino de literatura e, especificamente na turma onde as aulas foram observadas, ou seja, uma turma que funciona a noite, com alunos que trabalham durante o dia e frequentemente faltas às aulas, podemos afirmar que é possível realizar um trabalho proficiente com a literatura, desde que, as aulas sejam previamente planejadas, os textos literários escolhidos de acordo com a faixa etária e os interesses temáticos da turma, etc.

Portanto, vemos a necessidade de se trabalhar o ensino de literatura, a fim de estimular a criatividade e desenvolver um processo educativo condizente com as necessidades e interesses dos alunos, visando proporcionar uma melhoria na dinamização da sala de aula e, conseqüentemente, oferecer atividades que tenham significado e sentido para os estudantes.

Dessa forma é possível melhorar as condições de ensino-aprendizagem que levem o jovem a pensar, realizar descobertas, fazer inferências e, principalmente, desenvolver o gosto pela leitura, o prazer de ler textos literários, percebendo a sua atemporalidade e a sua universalidade. O professor de Língua Portuguesa precisa considerar que a disciplina abarca três áreas: literatura, gramática e produção textual, e o aluno tem o direito de construir seus conhecimentos em Língua Portuguesa na sua totalidade, entretanto, o que podemos perceber é que alguns professores

priorizam uma única área em detrimento das outras, deixando grandes lacunas no processo ensino aprendizagem dos alunos. Em relação ao livro didático de Língua Portuguesa, sabemos que nas escolas públicas o LD consiste, muitas vezes, no único material didático a que o aluno tem acesso, portanto, mesmo com as lacunas que permeiam o LD, é importante que ele seja utilizado como suporte nas aulas de literatura em virtude da veiculação dos textos literários e das atividades pertinentes.

ESTÁGIO EM LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO

Com o advento da pandemia do COVID-19, a proposta do ensino remoto surgiu como a principal alternativa capaz de dar continuidade às aulas nas diversas redes de ensino do Brasil. Na maioria dessas redes de ensino foram aproximadamente 15 meses sem aulas presenciais, o que colaborou para a evasão escolar de um grande número de alunos matriculados, e uma regressão da qualidade da aprendizagem para muitos alunos, mesmo para os que tinham interesse em continuar os estudos de forma remota, mas que não tinham aos recursos tecnológicos necessários.

O presente capítulo tem o intuito de expor o desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado obrigatório no Curso de Letras: Língua Portuguesa, da Universidade Federal Rural da Amazônia, *campus* de Tomé-açu/PA, realizado em três turmas do 3º ano do ensino médio, da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Brasil, localizada na Avenida Benigno Góes Filho, no referido município.

O contexto político, econômico e social no qual a escola se encontra é comum ao das demais instituições públicas de ensino do município, onde grande parte dos estudantes matriculados são de classe baixa e média-baixa, com raras exceções.

O período do cumprimento da carga horária de ESO referente à observação e regência ocorreu durante o mês de Janeiro de 2022, perfazendo um total de 50h. Foram ministradas aulas nas turmas do 3º ano "A", "B" e "C", do turno da manhã, das disciplinas de Língua Portuguesa e Redação.

Desse modo, no presente capítulo busca-se abordar questões sociais em conflito com o ensino-aprendizagem da língua portuguesa em sala de aula, refletindo-se sobre as estratégias didáticas adotadas pelos docentes diante dos desafios de retomar as aulas presenciais após um longo período de adesão ao ensino híbrido, e as suas consequências no nível de aprendizado dos alunos.

Para tanto, relata-se neste capítulo os resultados obtidos a partir das observações e regências realizadas nas referidas turmas, das atividades desenvolvidas

e exercícios propostos, bem como, descreve-se as ações adotadas pela professora supervisora na aplicação dos conteúdos, em meio ao contexto da pandemia e o protocolos de prevenção, etc .

Com o término do período de observação e regência, ficou notório o esforço dos professores em incorporar e agregar os alunos nas atividades desenvolvidas, principalmente nesse período inicial de volta às aulas presenciais, uma vez que a exposição do conteúdo deve abranger a todos os envolvidos de modo a proporcionar o engajamento dos alunos, sem que nenhum aluno fique sem informações, até mesmo aqueles que residem nas zonas rurais do município e que têm dificuldade no acesso ao transporte.

No início do ano de 2020, o novo coronavírus, causador da doença COVID-19, rapidamente passou do estado de endemia para pandemia, de nível global, chegando a atingir 188 países e influenciando na vida de toda a humanidade nas mais diversas e diferentes formas, causando efeitos em praticamente todas as atividades humanas.

Diante desse fato, as nações se viram na obrigação de adotar medidas drásticas de isolamento social, impactando de forma direta na rede educacional, com o fechamento urgente das instituições de ensino, desde as creches até as universidades. Assim sendo, adotou-se o “ensino remoto” como única alternativa de ensino que possibilitaria a continuidade às aulas, inicialmente presenciais, interrompidas devido à pandemia.

Todavia, essa modalidade de ensino provocou grande preocupação por parte dos professores de um modo geral, pois os mesmos ficaram ainda mais sobrecarregados com a nova jornada de trabalho adotada, buscando adequar o conteúdo ao novo formato de ensino. E com a volta às atividades presenciais essa preocupação tendeu a permanecer, pois os protocolos de segurança provaram não serem totalmente abrangentes, no sentido de que todos os alunos se dispusessem a segui-lo rigorosamente.

Dias *et al* (2020), enfatiza que o Brasil foi um dos países que tiveram os maiores índices de contaminação do COVID-19, e alerta que não temos recursos suficientemente necessários para o retorno das aulas presenciais no contexto da pandemia: não temos remédios que possam diminuir os efeitos da doença, tampouco dispomos de leitos suficientes e equipamentos necessários para o retorno das aulas.

Conforme Lima e Costa-Oliveira (2021, n.p), “Nesse momento, o mais importante é que sejam utilizadas as melhores evidências científicas para guiar as ações de combate à pandemia, inclusive no retorno às aulas de maneira segura e planejada”.

A vacina chegou até a população brasileira e os órgãos governamentais decidiram que as aulas poderiam retornar normalmente em 2021, desde que seguidos os protocolos de prevenção. Entretanto, já era de se esperar que os adolescentes do ensino médio teriam dificuldades de seguir as orientações de forma rigorosa. Por exemplo, observou-se que a maioria dos estudantes não fazia o devido uso da máscara como recomendado, e a escola não conseguiu fazer com que todos os alunos aderissem às regras, o que deve ter provocado uma maior disseminação do vírus devido ao convívio diário no ambiente escolar.

De acordo com Senhoras (2020), a pandemia trouxe efeitos degradantes para a educação, causando impactos negativos que comprometeram o aprendizado dos alunos e levando muitos deles a optar pela evasão escolar. Talvez esse tenha sido um dos motivos que levaram os órgãos governamentais a aprovarem o retorno das aulas presenciais, o que foi importante naquele momento. Contudo, em municípios como Tomé-açu, que contam com grandes áreas de zona rural, os recursos e infraestrutura disponíveis, que já eram precários antes da pandemia (acesso à internet e aparelhos eletrônicos, etc.), demonstraram serem insuficientes também no momento de retorno às aulas presenciais para garantir a plena participação dos alunos nas atividades escolares presenciais. No município de Tomé-açu, isto se deu, por exemplo, na falta de transporte público suficiente, normalmente disponibilizado pela prefeitura, para que os estudantes da zona rural pudessem chegar à escola.

Com o intuito de conhecer o real cotidiano que os professores e alunos vivenciam na escola Antônio Brasil, é relevante destacarmos dois fatores indispensáveis na contribuição do desenvolvimento eficaz dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, quais são: a infraestrutura e a gestão escolar. Essas vertentes nos levam a questionar se o meio físico no qual os alunos estão inseridos através da escola interfere ou não no processo de ensino-aprendizado dos estudantes e qual a atitude da gestão escolar diante desse fato social. Isso também nos faz pensar se a estrutura da escola foi adaptada para receber os alunos no contexto da pandemia.

A Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Brasil está localizada na Rua Francisco Soares, Prédio, nº 311, no bairro Campina, em Tomé-Açu/PA. É uma

escola das nível médio do município, e, atualmente, possui em média 35 turmas entre 1º, 2º e 3º ano.

No que tange à infraestrutura escolar, a referida escola dispõe de 15 salas de aula utilizadas nos turnos da manhã, tarde e noite. A escola também possui uma sala destinada a os professores, uma sala para direção, uma sala para a secretaria, uma sala para coordenação, um auditório, um almoxarifado, um laboratório de informática, uma biblioteca, uma cozinha, uma cantina, uma quadra de esportes, um bebedouro para os alunos, um banheiro masculino e um banheiro feminino para os alunos, um banheiro para os funcionários e um banheiro acessível.

As salas possuem iluminação e ventilação, seja por ventilador e/ou central de ar, contribuindo no processo de ensino-aprendizado dos estudantes no espaço escolar, de modo a proporcionar uma melhor comodidade durante as aulas presenciais, tanto para os discentes quanto para os docentes.

Portanto, pode-se afirmar que a escola em questão dispõe de uma boa estrutura física e de uma gestão composta por profissionais qualificados, com professores que graduados.

A escola dispõe de uma equipe formada por uma boa quantidade de colaboradores, divididos entre: secretário e assistente de secretaria; vigias; serventes; zeladores; porteiros; coordenadores; diretora e vice-diretora; e conta com a colaboração de 34 professores. Atualmente, a escola conta com a participação de, em média, 1.499 alunos matriculados.

De um modo geral, a gestão escolar se mantém unida no desenvolvimento das tarefas cotidianas da escola. Os docentes, frequentemente, participam de reuniões de apoio pedagógico para debaterem iniciativas necessárias no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, principalmente diante do contexto da atual pandemia, no qual todos os envolvidos com a educação ainda se encontram em processo de adequação à nova modalidade de ensino, às tecnologias, etc. Por outro lado, a coordenação procura auxiliar, de forma eficaz, os pais/responsáveis que buscam quaisquer tipos de informações.

No mais, todos os funcionários da instituição são bem receptivos e acolhedores e empenhados no desenvolvimento de sua função, possibilitando que a escola proporcione um ensino de qualidade. Além disso, observou-se, por parte da gestão, a busca por cumprir as regras sanitárias estipulados pelos órgãos governamentais na prevenção em relação ao coronavírus.

O estágio de observação foi desenvolvido no decorrer do mês de Dezembro de 2021. O contato presencial na escola foi pouco recorrente devido a escola ainda estar se adaptando com a volta às aulas presenciais, após mais de um ano da adesão do ensino remoto.

Desse forma, foram destinadas 25 horas para a observação das aulas ministradas pela professora de Língua Portuguesa, tanto as aulas que ocorriam de forma *on-line* e *off-line*, quanto as aulas presenciais, assim que elas retornaram. Observou-se o desenvolvimento das atividades aplicadas pela docente e o desenvolvimento dos discentes nesse reinício das aulas presenciais. Para isso, acompanhou-se as atividades desenvolvidas com os alunos das turmas dos terceiros anos, “A”, “B” e “C”, do turno da manhã, a partir das atividades executadas em referência à quarta avaliação do ano letivo.

Observou-se também que a docente seguiu as orientações dadas pela SEDUC/PA acerca da volta às aulas presenciais ainda no período de pandemia.

De forma geral, observou-se que os discentes das turmas dos terceiros anos em questão demonstraram interesse nas aulas desenvolvidas pela docente. Muitos dos alunos já queriam voltar a frequentar a escola, porém outras estavam sem motivação.

Todas as turmas foram participativas no momento oportuno, a docente, em regra, conseguiu expor o conteúdo com tranquilidade e clareza.

Uma das dificuldades encontradas nessas turmas matutinas foi justamente que a maioria dos alunos que estudam nesse período residem na zona rural do município, dessa forma, devido à falta de transporte coletivo, muitos estudantes faltavam às aulas presenciais, de forma a prejudicar o seu processo de aprendizagem.

Ocorreu de alguns alunos faltarem na aula em que foi apresentado o conteúdo e comparecerem já no dia que seria realizada uma atividade avaliativa. Esse acontecimento provocou uma alteração na metodologia de ensino da professora, uma vez que, para colaborar com o desempenho desses estudantes, foi realizada retomada rápida do conteúdo já abordado anteriormente, no intuito de minimizar o problema de infraestrutura de transporte do sistema educacional em questão. Contudo, a constância do problema acarretou atraso e não cumprimento do conteúdo programático da disciplina.

Quanto ao desempenho da docente em questão, pode-se afirmar ela demonstrou empenho e responsabilidade no desenvolvimento de seu papel como educadora. A supervisora sempre procurou abranger todos os alunos no desenvolvimento das

atividades, adequando os conteúdos e exercícios em consonância com o ensino remoto e à retomada das aulas presenciais na pandemia.

Quanto à avaliação dos discentes, esta ocorreu de forma somativa e flexibilizada, conforme sua participação nas aulas e na realização das tarefas. Os alunos foram submetidos a várias atividades avaliativas para a composição da nota avaliativa final.

Por fim, pode-se concluir dessa experiência, que a equipe pedagógica estava bem preparada e motivada para a realização tanto das atividades remotas, quanto para a retomada das atividades presenciais, contudo, a infraestrutura foi o principal fator dificultou e até impossibilitou a efetividade das atividades desenvolvidas na escola em questão, tanto durante o período de ensino remoto (com a falta de acesso de muitos alunos à internet e aos aparelhos como celular e computador, o que forçou o uso de apostilas com as atividades impressas que os alunos recebiam e devolviam na escola), quanto no momento do retorno às atividades presenciais, pela dificuldade com o transporte público para os alunos da zona rural e observância do protocolo de segurança durante a pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A socialização das reflexões que englobam o estágio supervisionado obrigatório e sua prática nas escolas públicas no país é importante para pontuarmos as possibilidades que está ação teórica e prática que envolve a formação docente e práxis do professor agrega nas discussões e impactos que a universidade pode aproveitar para potencializar as ações de formação de seus estudantes.

Perceber o estágio como um locus de ação reflexiva-crítica que aborda uma perspectiva investigativa do futuro professor, a partir do contato direto, com o exercício da prática e da observação do contexto escolar, sob supervisão de um professor mais experiente, que pode contribuir em sua formação, estimula a troca de experiências e as abordagens que influenciarão na prática pedagógica deste aluno em formação, e se apresenta como um espaço de aprendizagem real.

Assim, como sujeitos históricos, que vivenciam o seu momento de atuação, como foi a participação nas aulas a partir do contexto da pandemia, entender esta realidade e poder observar e atuar sob esta situação que era diferente até então do se discutia na universidade, assegurou ao estágio supervisionado, em específico

este vivenciado pelos alunos de letras, um status de campo de conhecimento que abarcou aprendizagens significativas da profissão professor.

Desse modo, estimular a ação crítica reflexiva nas abordagens de estágio supervisionado obrigatório para os alunos da licenciatura, mostra-se como um caminho formativo crítico que possibilita a reflexão e análise do fazer-se professor e provocar nestes estudantes reflexões sobre a atuação docente e seu impacto social e humano.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira**: momentos decisivos 1750-1880. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ed-São Paulo: Contexto, 2011.

DIAS, Gustavo Nogueira et al. Retorno às aulas presenciais no sistema educacional do estado do Pará-Brasil: Obstáculos e desafios durante a epidemia de Covid-19(Sars-Cov-2). **Braz. J. of Develop.**: Curitiba, v. 6, n.6, p.37906-37924 jun. 2020.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: **Leitura em crise na Escola**: as alternativas do professor. Regina Zilberman (Org.). Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Papyrus, 1998.

LIMA, Eduardo Jorge da Fonseca; COSTA-OLIVEIRA, Matheus Brandt de Mello. Volta às aulas no contexto de pandemia: um desafio e várias vertentes. **Revista Residência Pediátrica**: Recife-PE. v. 11, n. 1, 2021

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 03, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

SENHORAS, Elói Martins. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de conjuntura** (BOCA), ano II, Vol. 2, n. 5, Boa Vista, p. 128-136. 2020.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. (Trad. Cláudia Schilling). 6ª ed. – Porto Alegre: Penso, 2012.

VEIGA, I. P. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 13. ed. Campinas: Papirus, 2001.

UFRA. **Resolução nº 725 de 21 de dezembro de 2022**. Disponível em: https://proen.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=336&catid=2&Itemid=121 Acesso em: 16/11/2023