

# RECONFIGURANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

## RECONFIGURING PEDAGOGICAL PRACTICE THROUGH SUPERVISED INTERNSHIP IN EMERGENCY REMOTE TEACHING

Chrisllayne Farias da Silva<sup>1</sup>

Thaís Calixto Felipe de Sousa<sup>2</sup>

Jade Barros de Castro<sup>3</sup>

**Resumo:** Devido a pandemia de Covid-19 diversos âmbitos necessários à sociedade precisaram de reconfiguração como forma de manutenção e continuidade de suas atividades. Assim se desenvolveu o ensino remoto emergencial (ERE), que impulsionou o processo de readaptação dos professores. Dessa forma, este trabalho tem por objetivo descrever e refletir sobre o processo de construção identitária do docente em formação inicial com base na prática da disciplina de Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II, realizada por meio do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Além de discutir a respeito da abordagem utilizada para as práticas de leitura literária nas turmas de 6º e 7º ano. Essa vivência de ensino em um contexto novo, permitiu que as estagiárias refletissem criticamente acerca de sua formação identitária como docente e contribuiu como vivência de ensino.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Leitura Literária. Ensino

**Abstract:** Due to the Covid-19 pandemic, several areas necessary for society needed reconfiguration as a way of maintaining and continuing their activities. This is how emergency remote teaching (ERE) was developed, which boosted the teachers' readaptation process. Thus, this work aims to describe and reflect on the process of identity construction of teachers in initial training based on the practice of the discipline of Supervised Internship of Language(gens) in Elementary School II, carried out through the Course of Portuguese Letters of State University of Paraíba (UEPB). In addition to discussing the approach used for literary reading practices in 6th and 7th grade classes. This experience of teaching in a new context allowed the interns to critically reflect on their identity formation as a teacher and contribute as a teaching experience.

**Keywords:** Teacher Training. Literary Reading. Teaching

1 Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e graduada do Curso de Letras-Português pela mesma instituição, Campina Grande, Paraíba, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0189627207881407>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3178-0532>. E-mail: [chrisfariassilva@gmail.com](mailto:chrisfariassilva@gmail.com)

2 Thaís Calixto Felipe de Sousa. Graduada pelo Curso de Licenciatura em Letras - Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Campina Grande, Paraíba, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0920723801575397>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7057-6422>. E-mail: [thais.cafelipe@gmail.com](mailto:thais.cafelipe@gmail.com)

3 Jade Barros de Castro. Graduada pelo Curso de Licenciatura em Letras - Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Campina Grande, Paraíba, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2681399667884614>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5771-7309>. E-mail: [jadebastro@gmail.com](mailto:jadebastro@gmail.com)

# Introdução

Em março de 2020, após três meses do primeiro caso de infecção por Covid-19 na cidade de Wuhan, na China, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia do Novo Coronavírus. A pandemia indicia uma crise sanitária, política e econômica em todo o Brasil, afetando diversos setores da vida humana, principalmente a saúde, o financeiro e o sistema educacional.

Considerando este novo cenário pandêmico, o Ministério da Educação (MEC), publicou a portaria número 343<sup>4</sup>, em março de 2020, com o propósito de autorizar a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação da pandemia da Covid-19. Todo esse novo contexto gerado pela crise sanitária levou a reconfigurações e adaptações no ambiente escolar e acadêmico, tornando-o o ensino remoto emergencial como uma possível alternativa para sanar os obstáculos gerados por essa conjuntura.

O ensino remoto emergencial se apresentou como um novo desafio para os professores, uma vez que as práticas docentes precisaram passar por uma reformulação constante, com pequenos espaços de formação, para incluir nas aulas o uso de plataformas digitais, como *Youtube*, *Google Meet*, *Google Classroom*, entre outros. Os espaços íntimos das residências de alunos e professores também se tornaram espaços de sala de aula. Diante desse novo cenário, um questionamento tornou-se bastante pertinente para professores em formação inicial: como seria possível vivenciar o Estágio Supervisionado neste novo cenário?

Ao considerar que essa prática vivenciada nos cursos de licenciaturas não se destina apenas a cumprir para a carga horária para concluir o curso, mas também “dispõe, simultaneamente, de um espaço/ tempo na Universidade e nas Escolas de Ensino Fundamental, futuros campos de atuação profissional dos professores em formação” (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008, p.217), o estágio é considerado como um direito do licenciando, uma oportunidade de se encontrar no ambiente prático e desenvolver atividades referentes à docência, faz parte da trajetória da formação (SOUZA; FERREIRA, 2020). Além disso, o estágio é uma oportunidade de refletir acerca das próprias ações enquanto professores em formação, tornando-se uma constante autoavaliação da *práxis*.

Sendo assim, este trabalho tem como principal objetivo apresentar e refletir sobre a experiência vivenciada na disciplina prática do Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II, levando em consideração o contexto do ensino remoto emergencial e as suas implicações. Assim como também buscamos apresentar a partir da sequência didática (SD) “*Ler, ouvir e falar a partir da cultura popular*” desenvolvida nas turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, a importância de novas configurações e recursos para a abordagem com a leitura literária nesse contexto de ensino diferenciado.

Para fins de organização e orientação ao leitor, este trabalho está estruturado da seguinte forma: (1) introdução acerca do conteúdo presente no trabalho, (2) breves percursos no que se refere aos procedimentos metodológicos da pesquisa-ação, (3) resultados e discussão, em que apresentaremos as discussões teóricas que embasaram a prática do Estágio, a saber: A formação identitária docente no contexto do Ensino Remoto e a descrição e reflexão da SD “*Ler, ouvir e falar a partir da cultura popular*”, seguida das (4) considerações finais.

4 Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 20 mar. 2022.

## Metodologia

Este trabalho visa apresentar e refletir acerca do estágio vivenciado por três alunas do curso de Graduação em Letras – Licenciatura em Português, na disciplina do Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II, orientado pela Professora Iara Francisca Araújo Cavalcanti, com uma turma de alunos do 6º e 7º ano de escolas públicas dos municípios de Campina Grande, Fagundes e Alcantil, todos pertencentes à Paraíba. As aulas ocorreram nos meses de fevereiro e março de 2022, e devido ao contexto de Pandemia da Covid-19, a plataforma do Google Meet foi utilizada para realização dos encontros, com aulas síncronas de 1h30 cada, e acompanhamento assíncrono por meio de redes sociais, como o WhatsApp.

Este trabalho possui como *corpus* o recorte das três aulas iniciais da disciplina do Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II. As aulas do Estágio totalizaram com cerca de 9 encontros que seguiram o contínuo de conteúdos com aulas sobre compreensão e interpretação textual, descritas neste trabalho, além de propostas de escrita, estudo do discurso direto e indireto, reescrita e pontuação.

A natureza desta pesquisa é qualitativa, tendo em vista o que afirma Pereira ao citar que “os métodos qualitativos são aqueles nos quais é importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo” (PEREIRA et. al, 2018, p.67), visto que o trabalho realiza esse percurso de interpretação e discussão sobre o objetivo geral abordado. Assim como nessa mesma perspectiva, se configura como pesquisa-ação, pois conforme Gil (2002), pesquisas deste caráter exigem a participação ativa do pesquisador e das pessoas envolvidas no problema, e se estabelece nas metodologias bibliográfica e exploratória.

Portanto, como objetivo geral pretende-se discutir sobre a experiência vivenciada na disciplina Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II, por meio do ensino remoto emergencial. Assim como também apresentar a partir da SD “*Ler, ouvir e falar a partir da cultura popular*”, desenvolvida nas turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, a relevância da reflexão e planejamento acerca da abordagem da leitura literária nesse diferente ambiente de ensino.

Nessa direção, é possível destacar como objetivos específicos: (I) Discutir acerca da construção identitária docente no ensino remoto emergencial; (II) A abordagem com a leitura literária a partir das lendas do folclore brasileiro e da cultura popular; (III) Apresentar e refletir acerca da produção e da recepção da SD, assim como os textos trabalhados em sala de aula.

Ao longo do trabalho será apresentada a SD utilizada pelas professoras-estagiárias para aplicação das aulas, cujos objetivos são direcionados ao desenvolvimento dos processos: i) compreender a temática e o conto que retrata uma personagem do folclore brasileiro; ii) ampliar os conhecimentos dos alunos acerca da cultura popular e tradição oral brasileira, assim como trabalhar com o nível de interpretação textual; iii) permitir que os alunos compreendam a interação, compreensão e produção, por meio dos gêneros textuais como meio de produção de conhecimento.

Como embasamento teórico foram utilizadas as discussões de Farias et al. (2008) no que se refere aos elementos importantes à caracterização da didática e docência, Felício e Oliveira (2008) quando tratam acerca da dimensão prática que o Estágio Curricular atribui na formação inicial dos professores, Pimenta (2005), Cosson (2019) acerca da leitura e do letramento literário, Ayala e Ayala (1987), no que se refere aos estudos sobre a cultura popular.

## A formação identitária docente e o contexto do Ensino Remoto

Primeiramente, para tratar sobre identidade docente, torna-se necessário trazer o próprio conceito de identidade com base no que Hall (2006) apresenta, afirmando que o processo da pós-modernidade

revela um sujeito que não possui uma identidade fixa e permanente. O autor defende o conceito de identidade pluralizada, que pode ser definida historicamente, não mais como algo biológico e unificado. Dentro desse contexto, o “eu subjetivo” não é individualizado, pois “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas” (HALL, 2006, p.13).

A partir disso, defende-se o conceito de identidade como algo inerente ao contexto histórico e a época em que se situa, estando sempre em diálogo entre o sujeito e a exterioridade. As identidades são afetadas por outras relações sociais, tornando-as heterogênea e dinâmica. Essa compreensão de identidade também se aplica àquilo que é chamado de formação identitária docente, a qual é influenciada por diversas áreas e saberes do conhecimento. Pimenta (2005) afirma que

A identidade não é um dado imutável. Nem extremo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professores, como as demais, emerge em dado contexto e momentos históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade (PIMENTA, 2005, p. 18).

Em outras palavras, a identidade profissional não pode ser dissociada da sociedade; é a partir das necessidades dessa sociedade que ocorre a resignificação das identidades, que por sua vez estão sempre em um processo de (re)construção. Ainda de acordo com a autora, a identidade profissional só poderá ser construída a partir do confronto entre as teorias, as práticas tradicionais e as práticas inovadoras. Além disso, a identidade docente se constrói no cotidiano da prática, no sentido que cada professor oferece para o seu modo de pensar e agir. É a partir do saber-fazer e das relações entre professores e alunos que essa identidade é construída.

Pimenta (2004) e Tardif (2002) apresentam discussões pertinentes sobre os saberes que constituem a identidade docente. Ao considerarmos que a docência não se constitui como um ato isolado que depende apenas da teoria ou apenas da prática, tudo o que o sujeito vivenciou desde a sua escola primária até a sua formação desenvolveu um conjunto de saberes que serão cruciais para a construção identitária docente. Conforme a autora destaca, “mobilizar os saberes da experiência, é, pois, o primeiro passo no nosso curso de didática que se propõe a mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores” (PIMENTA, 2005, p.19). Sendo assim, para apresentar brevemente esses tipos de saberes, elaboramos um quadro adaptado a partir do que Tardif e Pimenta nos apresenta em suas discussões teóricas.

**Tabela 1.** Saberes docente

Saberes que contribuem para a construção identitária docente	
Saberes oriundos da experiência	Diz respeito às diferentes experiências vivenciadas pelo sujeito, seja enquanto aluno ou enquanto professor em formação inicial. Incluindo também os saberes provenientes de outros docentes. Inclusive, as reflexões provenientes da própria prática docente se constituem como esse saber.
Saberes oriundos do conhecimento	Diz respeito às diversas fontes de conhecimentos; aqueles que são adquiridos na vida pessoal, na vida escolar e também nas formações de professores, no que se refere às ferramentas didáticas de ensino.
Saberes oriundos da prática pedagógica	Diz respeito aos saberes pedagógicos adquiridos no decorrer da formação teórica e prática, o saber-fazer da prática docente por meio da utilização e compreensão de métodos de ensino-aprendizagem.

**Fonte:** Tabela elaborada pelas autoras com base em Tardif (2002) e Pimenta (2005).

Destaca-se, portanto, que a construção identitária docente não se utiliza de apenas de uma dessas vias de saberes apresentadas na tabela acima, e uma não se sobrepõe a outra. O que ocorre é uma mobili-



zação de saberes que irão estar em um diálogo constante na prática docente. Isso se evidencia na própria experiência do Estágio Supervisionado, em que os saberes adquiridos ao longo da vida, da formação inicial, de todas as disciplinas teóricas e práticas, serão utilizadas conforme as necessidades desse professor que se encontra no ambiente da prática.

Não basta ir à escola-campo por ocasião do Estágio Curricular. É necessário, depois, que as atividades realizadas pelos alunos sejam consideradas dentro de um espaço/tempo, no currículo do curso de formação, privilegiado para **a análise crítica e o diálogo, na tentativa de integrar a realidade profissional com os elementos estudados no curso** (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008, p. 222, grifo nosso).

Além disso, Felício e Oliveira (2008) destacam que o Estágio não apenas conectar a Universidade e as Escolas da Educação Básica, ou seja, promove o diálogo entre a formação oferecida na academia juntamente e a formação prática, mas também possibilita um processo de reflexão a partir da prática, permitindo uma autoavaliação da própria prática docente.

É necessário considerar também que o cenário pandêmico do Covid-19 influenciou nessa construção da identidade docente, uma vez que é possível perceber que as necessidades dos alunos mudaram de acordo com a situação em que se encontra a sociedade. Isso indica a necessidade de possíveis reformulações da identidade profissional docente nesse contexto de ensino remoto emergencial.

Conforme Ferraz e Ferreira (2021) apontam, para promover esse novo formato de ensino emergencial, é necessária uma reformulação na formação de professores para atuar nesse ambiente. Os professores precisam se adaptar às formas de planejamento e utilização de ferramentas digitais, além de garantir condições reais de aprendizagem. Conforme considera os autores:

Formação de professores para atuar nesse novo formato, pois todos os elementos estruturantes do fazer docente necessitam de reconfigurações. O planejamento para uma aula presencial não se assemelha ao planejamento para o ensino remoto. Embora exista um arsenal de ferramentas e interfaces digitais, os professores pouco os dominam e sentem dificuldade em utilizá-los nas suas aulas. E, quando fazem uso, nada garante que efetivem condições reais de aprendizagem (FERRAZ; FERREIRA (2021, p. 8).

Isso ficou bastante perceptível no novo formato de Estágio Supervisionado, no qual foi necessário modificar o planejamento da abordagem da SD para o ensino remoto emergencial, considerando os recursos tecnológicos, as novas formas de leitura de textos literários, os modos de conduzir uma turma no ambiente virtual e, principalmente, a busca por alternativas que contribuam para a interação entre alunos e professores. No cenário de aulas virtuais, é comum que as câmeras e os microfones dos alunos permaneçam desligados devido a diversos fatores, como a oscilação da conexão, a timidez em frente à câmera, a falta de equipamentos de qualidade ou a falta de estímulo para assistir às aulas remotamente.

Diante das novas exigências desse contexto de ensino emergencial, das necessidades dos alunos e das adaptações necessárias para o ensino-aprendizagem, apresenta-se a SD desenvolvida com as turmas.

## SD: “Ler, ouvir e falar a partir da cultura popular”

Os encontros da disciplina Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II aconteceram durante as segundas e quartas de novembro e dezembro de 2021, com discussões teóricas realizadas pela professora supervisora, a partir da apresentação de textos referentes aos gêneros conto e entrevista, assim como a elaboração de sequências didáticas a partir de Dolz e Schneuwly, entre outros autores. Esse momento inicial do Estágio contribuiu para que a preparação de materiais didáticos, da própria escrita e reescrita da SD (Sequência Didática) e de todo o planejamento prévio fosse feito de forma orientada pela professora responsável pelo estágio.

A SD intitulada “Ler, ouvir e falar a partir da cultura popular” tinha como público-alvo os alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, com duração de 3 encontros de 1h30 cada. O objetivo era possibilitar aos alunos o desenvolvimento de suas habilidades de leitura, compreensão e interpretação dos gêneros selecionados para o estudo, além de proporcionar-lhes a experiência da leitura por meio dos diálogos entre as temáticas presentes nos textos utilizados.

Para embasar teoricamente o planejamento das aulas, buscou-se utilizar Cosson (2019), que menciona que a utilização de elementos e recursos lúdicos no processo do letramento literário para a apreensão da leitura ajuda a aprofundar o conhecimento da obra literária. Nessa perspectiva, foi utilizada como ferramenta pedagógica a plataforma Canva para a criação de slides interativos, assim como a plataforma digital de jogos intitulada Kahoot, com o intuito de cativar os estudantes e promover interação nas aulas.

Além disso, um aspecto importante foi o de utilizar como meio de aproximação com os estudantes a valorização das lendas folclóricas pertencentes à cultura local paraibana, com o objetivo de preservar a tradição oral e a memória coletiva de um povo em relação às suas lendas/histórias populares.

No primeiro encontro do Curso Piloto de Língua Portuguesa, o objetivo era tornar o momento interativo e dinâmico, para que os alunos pudessem participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem e sentirem-se motivados a permanecer frequentando as aulas. Considerando que a suspensão das aulas presenciais é uma realidade desde março de 2020, situação que afeta muitos estudantes, principalmente aqueles que são da rede pública de ensino, conforme apontam Souza e Ferreira (2020). Esse cenário tem sido bastante difícil, pois desestimula e desmotiva os alunos a participarem das aulas. Levando em conta esses aspectos, as professoras-estagiárias tiveram todo o cuidado para selecionar o texto que foi utilizado em sala de aula, assim como as temáticas que foram abordadas em sala por meio de recursos metodológicos e tecnológicos de ensino-aprendizagem.

O primeiro encontro do projeto foi marcado por diversas atividades que visavam criar um ambiente acolhedor e estimulante para os alunos. Inicialmente, as professoras-estagiárias se apresentaram e compartilharam os objetivos do projeto e o que seria trabalhado em sala de aula. Em seguida, abriram espaço para que os alunos se apresentassem e compartilhassem suas expectativas e conhecimentos prévios sobre os gêneros que seriam abordados.

O primeiro momento da aula foi dedicado aos alunos falarem sobre o que conheciam dos gêneros literários, se já haviam tido algum contato com eles e o que esperavam aprender durante as aulas. Esse momento foi importante para as professoras-estagiárias compreenderem as expectativas dos alunos e identificarem o que poderia ser aprofundado ao longo do projeto. Foi observado que os alunos se sentiram à vontade para participar, ligando seus microfones e interagindo de forma receptiva, o que foi bastante positivo.

Em seguida, foi adotada a Sequência Básica do Letramento Literário, proposta por Cosson (2019), que consiste em quatro etapas para trabalhar o texto literário em sala de aula. A primeira etapa é a motivação, que envolve preparar os leitores para receber o texto. Em seguida, vem a etapa de introdução, em que são apresentados o autor e a obra. A terceira etapa é a leitura propriamente dita, e a quarta é a interpretação, que se trata do encontro do leitor com a obra e o processo de externalização da leitura.

Para essa abordagem, foi selecionado o conto “Na Véspera de São João”, da autora paraibana Jadna Alana. O conto retrata o cotidiano de um grupo de amigas adolescentes que compartilham brincadeiras populares e narrativas orais, como a lenda da Comadre Florzinha, em meio às festividades do São João. O conto aborda temas relevantes, como empatia, adoção e amizade, além de apresentar elementos da cultura popular e da cidade de Campina Grande, na Paraíba.

A escolha desse texto foi motivada pelo desejo de proporcionar aos alunos o contato com as manifestações da cultura popular por meio da escrita contemporânea e inserida no contexto da diversidade cultural. Além disso, a autora é paraibana e aborda aspectos da cidade de Campina Grande e seus elementos populares, inserindo o gênero fantasia em suas obras. Seguindo a perspectiva de Cosson, a literatura tem a obrigação de explorar a pluralidade da língua e da cultura, investindo na leitura de diferentes sistemas (COSSON, 2019).

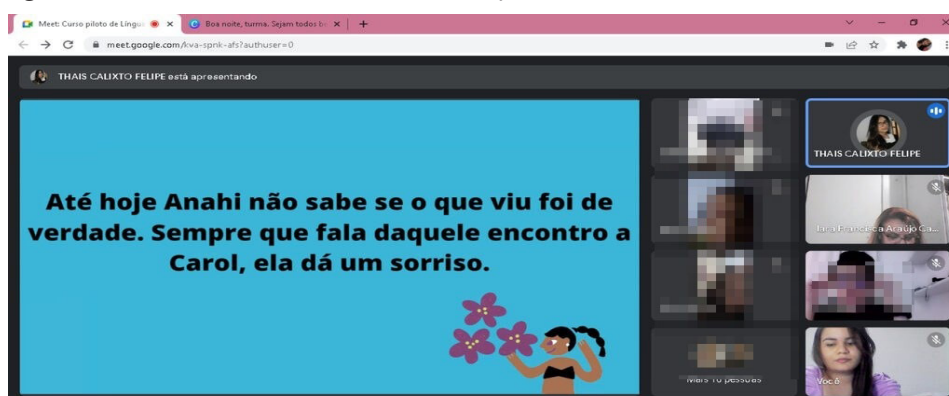
No primeiro momento do encontro, as professoras-estagiárias introduziram a motivação intitulada “Quem sou eu?”. Trata-se de um jogo de adivinhação em que os jogadores colocam nomes de personagens, objetos, etc., na testa de um participante, que tenta adivinhar quem é por meio de pistas dadas pelos outros jogadores. Essa dinâmica foi adaptada para o ambiente virtual, com as pistas sendo inseridas em slides interativos e a mediação sendo feita pelas professoras. A lenda da Comadre Florzinha foi selecionada para essa dinâmica, pois o conto faz referência a essa personagem de forma interessante e diferente das narrativas mais comuns.

Foram apresentadas pistas sobre as características físicas, o local onde a Comadre Florzinha costuma viver, seu papel como defensora das florestas e seu gosto por alimentos como fumo, mel e papa oferecidos pelos caçadores e moradores. Após essa atividade, os alunos foram questionados se conheciam a mulher retratada na imagem, e vários alunos começaram a relatar diferentes narrativas orais sobre a personagem. Em seguida, foram apresentadas outras três versões da lenda da Comadre Florzinha, explorando sua possível origem, uma versão lúdica em que ela é protetora das florestas e uma história mais comum na região Nordeste.

O objetivo deste momento, em enfatizar a importância da lenda para o folclore brasileiro se dava ao fato de considerar essas narrativas orais enquanto espaço de tradição e valorização das culturas populares. Tendo em vista as habilidades (EF69LP44)<sup>5</sup> (EF69LP53)<sup>6</sup> previstas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), ainda conforme o documento norteador, o eixo oralidade leva em consideração as práticas de linguagem que correm na situação real de fala, como por exemplo a própria contação de histórias, que no caso das lendas populares, envolvem temáticas e variedades linguísticas que devem ser consideradas em função do contexto de comunicação.

Em seguida, foi apresentado o título do conto e uma breve biografia da autora Jadna Alana, para que os alunos conhecessem um pouco mais sobre ela e seus escritos. A leitura dramatizada do conto foi realizada pelas professoras-estagiárias, sem solicitar uma leitura em voz alta dos alunos nesse momento inicial, levando em consideração que era o primeiro contato com o texto. Durante a leitura, os alunos demonstraram atenção e interesse, alguns mantendo suas câmeras ligadas.

Figura 1. Leitura dramatizada do conto “Na Véspera de São João” de Jadna Alana.



Fonte: As autoras (2022).

Quando este momento de leitura foi finalizado, as professoras partiram para uma interpretação oral do conto, questionando aos alunos o que os alunos compreenderam sobre a história apresentada, o que acharam da versão da lenda apresentada pela autora, quais as impressões que tiveram com os personagens, se existe algo em específico que chamou a atenção deles, entre outros aspectos. Muitos relata-

<sup>5</sup> “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” (BRASIL, 2018, p. 155).

<sup>6</sup> “Ler em voz alta textos literários diversos [...] como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) [...] narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) [...]” (BRASIL, 2018, p.159).

ram que gostaram da história, alguns notaram que a Comadre Florzinha da narrativa era “boazinha” e que realizava desejos da personagem Anahi presente no conto. Uma das alunas relatou um certo receio com a história que contam para ela da lenda, mas que gostou de ouvir essa nova versão criada pela autora. Se fez necessário ressaltar que a lenda é um gênero que surge da oralidade e que existem distintas versões a respeito de uma mesma narrativa, muitas pessoas usam um tom de suspense/terror para contar a história, outras utilizam da lenda enquanto forma de proteção às florestas, contra o desmatamento, entre outras narrativas.

Para finalizar o primeiro encontro, foi solicitado aos alunos que escolhessem um personagem que mais gostaram da história para que na próxima aula pudéssemos realizar uma leitura compartilhada entre a turma. Levando em consideração que o conto se tratava de uma narrativa um pouco longa, foi necessário retomar algumas temáticas e alguns aspectos presentes no conto, mas principalmente, de possibilitar que fosse realizada uma leitura oral e compartilhada entre a turma. Cosson (2019) chama atenção para a leitura em voz alta, de acordo com o autor:

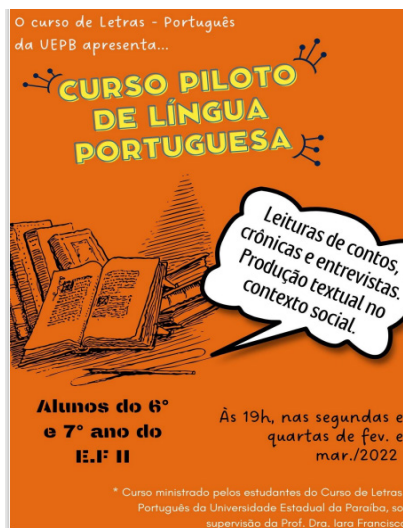
Ler para o outro nunca é apenas oralizar um texto. Ledor e ouvinte dividem mais que a reprodução sonora do escrito, eles compartilham um interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída e conduzida pela voz [...] é isso que também acontece quando lemos um trecho de um livro para um amigo ou uma pessoa com quem compartilhamos prazer com o fim de seduzi-los para a leitura daquela obra” (COSSON, 2019, p. 104).

A decisão de realizar a leitura compartilhada do conto na aula seguinte levou em consideração a intenção de proporcionar aos alunos um contato mais concreto com as temáticas abordadas, as histórias dos personagens e a estrutura dos discursos diretos e indiretos presentes no texto. Além disso, essa atividade visava envolver os alunos de forma ativa com a obra literária, potencializando sua relação e interesse pelo texto.

Os alunos mostraram interesse na proposta e escolheram os personagens com os quais se identificaram para se prepararem para a leitura compartilhada na aula seguinte. Foi fornecido aos alunos tanto uma versão impressa do módulo quanto uma versão em PDF, para que pudessem acompanhar os textos trabalhados em sala de aula, bem como as atividades propostas para as próximas aulas.

Dessa forma, ao disponibilizar os materiais impressos e digitais, os alunos puderam acompanhar o desenvolvimento da sequência didática, reforçando sua participação e engajamento no processo de leitura e estudo do conto.

**Figura 2.** Capa do Módulo para o acompanhamento das aulas



**Fonte:** As autoras (2022).



Além do módulo que foi entregue aos alunos, as professoras buscavam sempre manter o contato via grupo do *WhatsApp* para enviar o link de acesso às aulas, as orientações das atividades e disponibilizar informações referentes ao curso piloto. Após o término do primeiro encontro alguns alunos relataram que gostaram, um aluno fez uma captura de tela do *Meet* e comentou que a primeira aula foi ótima. Portanto, a partir dos comentários e da interação em sala de aula com os alunos, notamos que o início dessa experiência foi bastante positiva e possibilitou que pudéssemos compreender as necessidades e as dificuldades dos alunos, mas também, as habilidades e competências que eles já possuíam e que viriam a ser aprimoradas.

No segundo encontro, foi realizada a leitura compartilhada do conto “*Na véspera de São João*”, de Jadna Alana. Portanto, conforme a escolha que os alunos fizeram no final da primeira aula, foi apresentado em slide, cada personagem com seu respectivo aluno responsável. Conforme Bazerman (2007) destaca, o uso da linguagem e da escrita em uma atividade compartilhada apresenta desafios e oportunidades de desenvolvimento para os alunos. Durante a leitura compartilhada, os alunos assumiram a responsabilidade de ler para os colegas, incorporando a voz e os trejeitos dos personagens. Isso exigiu que eles se envolvessem ativamente com o texto, analisando os momentos de fala de cada personagem.

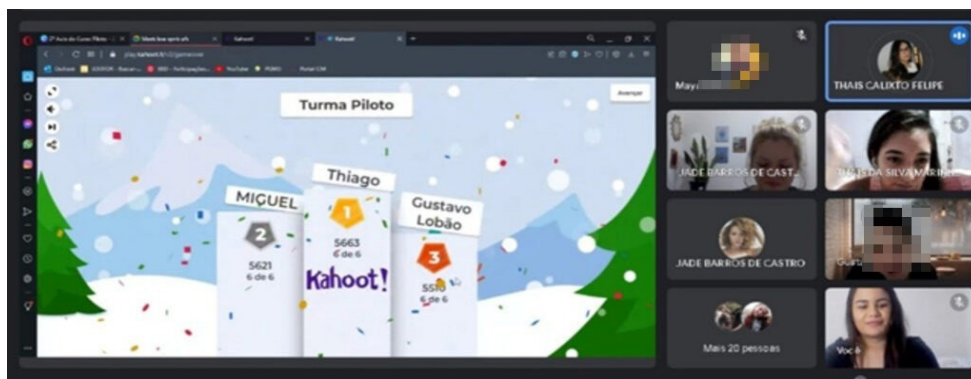
No segundo encontro, também foi orientado o desenvolvimento da interpretação do texto. A interpretação envolve a construção do sentido do texto por meio de inferências e do diálogo entre autor, leitor e comunidade (COSSON, 2019).

Além das discussões sobre a compreensão e interpretação do conto, foi utilizada a plataforma de jogos educativos Kahoot, que permite o aprendizado por meio de questões de múltipla escolha. As professoras elaboraram previamente as questões e compartilharam o código da sala virtual do Kahoot com os alunos, que puderam acessar e competir online.

Houve uma preocupação inicial sobre a capacidade dos alunos de participar simultaneamente da sala de aula no *Meet* e do jogo no Kahoot. No entanto, considerando a faixa etária dos alunos e o contexto da pandemia, a expectativa era de que a maioria conseguiria lidar com essa dinâmica. E para surpresa das professoras, todos os alunos conseguiram estar presentes nas duas plataformas e o jogo foi bem recebido.

Os alunos se empolgaram com o jogo, interagindo tanto entre si quanto com as professoras. Foi uma experiência divertida, e o mais importante é que, durante o diálogo sobre as questões do Kahoot, buscou-se trabalhar o nível de interpretação textual. Cada questão foi planejada com base no texto, visando utilizar recursos de interpretação.

**Figura 3.** Screenshot do pódio do jogo na plataforma *Kahoot*



**Fonte:** As autoras (2022).

Após esse momento, iniciou-se um diálogo para sondagem do que os alunos conheciam sobre o gênero entrevista. Algumas características foram comentadas e a partir dos comentários dos alunos,

iniciou-se a discussão sobre esse gênero, antes mesmo de o definir, como forma de resgatar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito deste assunto. “[...] não ensina um gênero como tal e sim se trabalha com a compreensão de seu funcionamento na sociedade e na sua relação com os indivíduos situados naquela cultura e suas instituições” (BAZERMAN, 2011, p. 11).

A partir da compreensão de que o funcionamento do gênero na sociedade e nas articulações em que estabelece com o meio de produção, apontou-se para quais características lhe serão necessárias. De modo que ao apresentar aos alunos o funcionamento do gênero, as demais características serão expostas de maneira a atender essa funcionalidade específica do gênero.

Para tanto, após discussão dos conhecimentos dos alunos sobre entrevista e o que viria a ser a funcionalidade de uma entrevista, foi repassada as características do gênero: a função social, estrutura de perguntas e respostas, os meios de produção, a forma de identificar um questionário de uma entrevista numa transcrição, a dinâmica de uma entrevista, caso ela seja gravada em vídeo. Foram apresentados dois exemplos de entrevistas e dado o espaço para caso o aluno tenha ficado com alguma dúvida.

A abordagem social do gênero transforma-o em uma ação social, e assim em uma ferramenta de agência. O truque na sala de aula é tornar viva aquela agência para os alunos, para que eles percebam que a escrita é uma poderosa ferramenta para a formação e o desempenho de intenções em todas as esferas de atividade (BAZERMAN, 2011, p. 19-20).

Desta forma, foi apresentada a proposta de cada aluno entrevistar os seus familiares ou amigos a fim de conhecer se as pessoas sabiam algo a respeito de Comadre Florzinha. E para tanto, foram dadas orientações de quais seriam as formas possíveis para registro desta entrevista, que seriam por áudio, vídeo ou transcrita. Após este momento, foi aberto espaço para dúvidas e questionamentos, assim como nos colocamos a disposição tanto para receber as entrevistas por *WhatsApp* ou para qualquer tipo de ajuda. Desta maneira, foi exposto aos alunos que os materiais produzidos seriam apresentados no terceiro encontro e caso algum aluno não encontrasse ninguém que soubesse algo a respeito da Comadre Florzinha, seria aberta exceção para realização de uma pesquisa sobre a lenda.

Foi encaminhado via *WhatsApp* um material como guia para as opções de registro da entrevista. No material haviam orientações e dicas de como os alunos poderiam registrar as entrevistas e modelos para caso a entrevista fosse transcrita. Os alunos receberam bem a proposta o que motivou a pensar que iriam produzir entrevistas interessantes. O resultado rapidamente começou a chegar com a produção de uma entrevista de uma aluna, produzida com todo zelo e conforme orientações, a aluna enviou para as três professoras via *WhatsApp*.

O terceiro encontro, se iniciou com uma recapitulação do que foi visto nas duas aulas anteriores, lembrando que na 1ª aula debatemos acerca do gênero textual ‘Lenda’, além de comentar acerca das várias versões que existem da lenda folclórica intitulada “Comadre Florzinha”.

Ademais, foi lembrada a leitura dramatizada realizada pelas professoras do conto “Na Véspera de São João” de Jadna Alana. Já acerca da 2ª aula lembrada a leitura compartilhada acerca do mesmo conto por parte dos estudantes, além de abordar como se constitui o gênero textual ‘Conto’. Além disso, recapitulou-se a dinâmica realizada através da plataforma de jogos *Kahoot* contendo questões de interpretação textual acerca do conto lido.

Em sequência, iniciou-se a exposição das entrevistas solicitadas aos estudantes a respeito da lenda da comadre florzinha. Na aula anterior, ao apresentar como se configura o gênero entrevista, foi sugerido aos estudantes que estes conversassem com alguém mais velho de suas respectivas cidades (familiares, vizinhos, da escola etc.) acerca do que essas pessoas conheciam sobre a lenda da Comadre florzinha, para podermos perceber as diferentes versões que existem acerca de uma mesma lenda.

Para tanto, no intuito de auxiliar os estudantes, foi disponibilizado algumas questões norteadoras para que estes se baseassem. As questões foram: a) você aceita ser entrevistado (a) para uma atividade do curso de português que estou participando? b) idade do entrevistado e local que reside; c) você já ou-

viu falar da lenda da comadre florzinha? d) você conheceu essa história através de quem? e) você poderia falar um pouco a respeito da lenda? f) além da comadre florzinha, você conhece alguma outra lenda do folclore brasileiro? Qual?

Desse modo, objetivou-se propor a entrevista, perpetuar a cultura folclórica local, repassando para as novas gerações as lendas pertencentes à nossa cultura brasileira, em especial, à cultura paraibana. Além disso, objetivou-se possibilitar aos estudantes a aproximação com pessoas mais velhas ao ouvirem o que estas têm a contar, e lhes repassar, afinal, como afirma Brandão (1984) é preciso fazer de novo, refazer, inovar, recuperar, retomar o antigo à tradição, de novo inovar, incorporar o velho no novo e transformar um com o poder do outro. Além disso, objetivou-se proporcionar ao alunado o contato e domínio dos diferentes gêneros textuais. Assim, almejando estimular os estudantes a realizarem a produção, sugerimos que as 3 melhores entrevistas seriam premiadas. Sendo assim, ao todo 7 alunos realizaram a produção das entrevistas, sendo elas no formato escrito, através de gravação de áudio e por vídeo.

Figura 4. Screenshot do slide contendo as produções dos estudantes



Fonte: As autoras.

Figura 5. Screenshot do slide contendo as produções dos estudantes

**ENTREVISTADOR**  
**Thiago da Silva Marculino**

- Você aceita ser entrevistada para uma atividade do curso de português que estou participando?  
R: "Sim"
- Qual a sua idade e qual local onde você reside?  
R: "Eu tenho 36 anos e moro na cidade de fagundes - PB no sítio Matias"
- Você já ouviu falar da lenda de comadre florzinha?  
R: "Sim, a muito tempo, desde que eu era uma criança"
- Você conheceu essa história através de quem?  
R: "Através da minha Mãe, que se chama, Maria José"
- Você poderia falar um pouco a respeito da lenda?  
R: "Pelo o que eu me lembro minha mãe contava que comadre florzinha era uma menina de cabelos longos cobrindo o rosto e vivia na mata protegendo os animais, ela gostava de receber presentes como, fumo, papa e mel. Esses presentes quem lhe dava era os caçadores para em troca ela os ajudar na caça. Outra característica era de que, ela gostava muito de andar a cavalo e fazer tranças enormes que os donos não conseguiam desmanchar"
- Além da comadre florzinha, você conhece alguma outra lenda do folclore brasileiro? Qual?  
R: "Sim. A do Saci Pererê, onde ele é considerado um menino que faz muitas travessuras, sua característica é de um menino que só possui uma perna, fuma cachimbo e se transforma em um redemoinho entre os humanos"

**Thiago - Entrevistador**

**Celma Marculino Bezerra - Entrevistada**

Fonte: As autoras.



Algo interessante das entrevistas escritas é que é possível realizar uma sondagem em relação ao nível de escrita dos estudantes e, a partir disso, trabalhar essas dificuldades. Além disso, ao solicitar as produções, destacou-se que os estudantes poderiam acrescentar e elaborar mais questões para fazer aos entrevistados, mas todos seguiram apenas as questões criadas por nós, professoras. No geral, os estudantes compreenderam bem a atividade solicitada e a receberam positivamente. Um ponto interessante nas entrevistas é que, ao perguntar quais outras lendas os participantes conheciam, o personagem folclórico que mais apareceu foi o Saci Pererê. Isso permitiu analisar tal fato em relação ao que Ayala e Ayala (1987) defendem, citando que Rodrigues de Carvalho caracteriza o folclore brasileiro como “reminiscência de lendas e tradições que se extinguem e como um conjunto de fragmentos”.

Em seguida, após a exposição das entrevistas para a turma, foram repassados os critérios de seleção das entrevistas mais bem elaboradas. Dentre os critérios, destacamos o respeito à estrutura organizacional do gênero entrevista, a pontualidade na entrega das atividades, o cumprimento da temática proposta na entrevista e a desenvoltura oral e escrita por parte dos estudantes. Foram selecionados três estudantes que cumpriram tais requisitos, sendo uma entrevista escrita, uma em vídeo e uma por meio de gravação de áudio.

Em seguida, iniciou-se a sessão de feedback dos estudantes em relação à atividade proposta. Foi questionado aos alunos sobre como foi a experiência deles ao realizarem uma entrevista e, principalmente, sobre esse tema. Alguns alunos relataram que nunca haviam realizado uma entrevista e que gostaram muito da experiência. Um aluno em particular mencionou que antes das aulas não sabia do que se tratava o gênero entrevista nem como realizá-lo, mas que, após nossa explicação e a atividade solicitada, agora tinha domínio de como realizar uma entrevista. Quanto à temática, era perceptível que os estudantes estavam interessados, pois constantemente interagiam e compartilhavam seus conhecimentos sobre as lendas folclóricas.

Em consonância com a temática solicitada para as entrevistas, optamos por falar um pouco mais sobre o folclore brasileiro, a fim de que os estudantes aprofundassem seus conhecimentos sobre o assunto. Descrevemos, por meio de um slide interativo, que o Folclore Brasileiro é um conjunto de expressões culturais populares que englobam aspectos da identidade nacional. Além disso, são exemplos do folclore brasileiro os mitos, lendas, brincadeiras, danças, festas, comidas típicas e outros costumes transmitidos de geração em geração. Repassamos aos alunos o fato de que o folclore brasileiro é extremamente diversificado e conta com atributos das culturas portuguesa, africana e indígena.

Em seguida, com o intuito de fazer os alunos compartilharem os conhecimentos que possuem, foi elaborada mais uma dinâmica intitulada “Quem sou eu?”, na qual eles deveriam adivinhar, por meio de pistas características, quais personagens do folclore estávamos nos referindo. Na dinâmica, incluímos os personagens “boitatá”, “curupira” e o saci Pererê, e vários estudantes já desvendavam a charada antes mesmo de terminarmos de ler as pistas. Isso demonstrou como essas lendas se mantêm vivas no imaginário coletivo, inclusive das crianças dessa geração, pois, como afirma Brandão (1984), independentemente do tipo de mundo social onde existam, o folclore é sempre uma fala, uma linguagem que se torna coletiva. O folclore é composto por símbolos e, por meio deles, as pessoas se expressam e comunicam o que desejam dizer.

Após a dinâmica, destacamos a importância de proteger as histórias pertencentes ao folclore brasileiro, afirmando que a miscigenação brasileira produziu uma das tradições folclóricas mais ricas e vastas já conhecidas, combinando elementos das culturas ameríndias, africanas e europeias.

Para encerrar a aula, sugerimos aos alunos a leitura do livro de Clarice Lispector, intitulado “Como nasceram as estrelas: doze lendas brasileiras”, que reúne histórias do folclore nacional, uma para cada mês do ano, recontadas pela autora. Esse livro foi enviado ao grupo de Whatsapp da turma em formato de e-book. Além disso, como sugestão, deixamos a indicação da plataforma de jogos e atividades interativas chamada Wordwall, que possui uma diversidade de temas, todos com propósito educativo.

Por fim, a aula foi encerrada com uma recepção calorosa dos estudantes, que expressaram seu amor pela aula e mencionaram que aprenderam muito por meio dos ensinamentos compartilhados. Dessa



forma, percebemos como a utilização de elementos lúdicos e interativos, relacionados às questões que fazem parte do universo desses estudantes, permite a aproximação e interação deles com a obra literária, além das várias temáticas abordadas nas aulas em questão.

## Considerações Finais

A experiência relatada neste trabalho teve como objetivo refletir sobre a formação docente no contexto das aulas remotas, considerando o novo contexto de ensino e a construção identitária do professor. Além disso, buscou-se discutir a leitura literária a partir do folclore brasileiro e da cultura popular, explorando os gêneros conto e entrevista, por meio de uma Sequência Didática (SD) aplicada em turmas de 6º e 7º ano de escolas públicas e privadas na Paraíba.

Nas aulas, o objetivo foi proporcionar aos estudantes o contato com diferentes gêneros textuais, permitindo que compreendessem e interpretassem textos literários do folclore brasileiro, valorizando os aspectos culturais e populares locais. Através das metodologias adotadas, foi possível observar a ampliação do conhecimento dos alunos sobre a cultura popular e a tradição oral brasileira. Os próprios estudantes reconheceram que seus conhecimentos foram considerados nas aulas e nas atividades propostas.

Essa experiência no ensino remoto demonstrou que é possível promover a interação dos estudantes quando são incorporados elementos lúdicos e quando a temática está relacionada à realidade deles. Dessa forma, foram oferecidos mecanismos para que os estudantes pudessem interagir, compreender e produzir por meio dos gêneros textuais como forma de construção de conhecimento.

Além disso, a postura ideológica e metodológica do professor desempenha um papel fundamental na interação e envolvimento dos estudantes com a temática abordada. Abordagens que se baseiam apenas em uma tradição gramatical e conservadora diante de um texto literário excluem o verdadeiro sentido da obra e não despertam o interesse e a valorização nos aspectos contidos na obra. É necessário adotar abordagens que estimulem a apreciação e a compreensão dos textos literários, despertando o interesse dos estudantes.

## Referências

ALANA, J. Na véspera de São João. In: AVILA, N.; LÍRIO, N. **Histórias perdidas**. Rio de Janeiro, 2021, p. 210-217.

AYALA, M. AYALA, M. I. N. **Cultura Popular no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 1987.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 29 mar. 2022.

BAZERMAN, C. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais: tipificação e interação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRANDÃO, C. R. **O que é Folclore?** 4ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

FELÍCIO, H. M. S.; OLIVEIRA, R. A; A formação prática de professores no estágio curricular. Curitiba/Editora UFPR: **Educar**, n. 32, p. 215-232, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Dv5GXZrpkBcJ4YjqBth-ZrDt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 mar. 2022.

FERRAZ, R. D.; FERREIRA, L. G. ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: ENTRE A EXPECTATIVA E A RESSIGNIFICAÇÃO. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1-28, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8963>. Acesso em 28 mar. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 15-34.

PEREIRA, A. S. et al. **Metodologia da pesquisa científica**. 1. ed. – Santa Maria: UFSM, NTE, 2018.

SOUZA, E.M.F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 85, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7641432>. Acesso em 18 mar. 2022.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Recebido em 16 de outubro de 2022

Aceito em 21 de abril de 2023