



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS-CCHA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES-DLH  
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A UTILIZAÇÃO DE  
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE LITERATURA**

**CRISTINA DO AMARAL OLIVEIRA**

**CATOLÉ DO ROCHA-PB  
2019**

**CRISTINA DO AMARAL OLIVEIRA**

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A UTILIZAÇÃO DE  
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

**Orientadora:** Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes

**CATOLÉ DO ROCHA–PB  
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48p Oliveira, Cristina do Amaral.  
Programa residência pedagógica: a utilização de sequências didáticas no ensino de literatura [manuscrito] / Cristina do Amaral Oliveira. - 2019.  
34 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2019.  
"Orientação : Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes, Coordenação do Curso de Letras - CCHA."  
1. Residência pedagógica. 2. Sequência didática. 3. Literatura. I. Título  
21. ed. CDD 372.357

# PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A UTILIZAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE LITERATURA

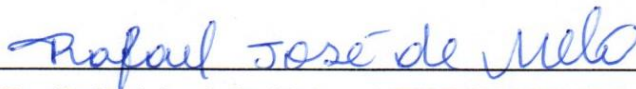
Aprovado em: 26/11/2019

## BANCA EXAMINADORA



---

Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes – UEPB/CAMPUS IV  
(Orientadora)



---

Prof. Dr. Rafael José de Melo – UEPB/CAMPUS IV  
(Examinador)



---

Profa. Esp. Calline dos Santos Martins – SEC/PB  
(Examinadora)

Quero dedicar essa realização pessoal e profissional representada através deste trabalho às pessoas que sempre se esforçaram para me compreender, embora não soubessem com detalhes o que é percorrer esse duro caminho acadêmico, em outras palavras, aos meus facilitadores de vida: **Maria Dilma do Amaral Oliveira e José Ramos Lucena de Oliveira (in memoriam)**, meu pilar intitulado socialmente “pais”.

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente, quero agradecer a mim, em especial, por ter conseguido resistir a tantos obstáculos, pois a vida é um trajeto muito desgastante, e não há ninguém que possa fazer por você o que só você é capaz. Exatamente como diria Bukowski em uma das suas reflexões sobre a vida: “as vezes você levanta da cama de manhã e pensa: eu não vou conseguir, mas então você ri por dentro lembrando de todas as vezes que já sentiu isso.”

Agradeço, em particular, a minha mãe (Maria Dilma do Amaral Oliveira) que sempre encontrou um jeito de solucionar meus problemas, de me apoiar, e me compreender, e por ser um exemplo de resistência para mim. Ao meu pai (José Ramos Lucena de Oliveira) que, lamentavelmente, não está mais conosco em vida, mas enquanto esteve, soube dar um sentido maior a minha existência, e hoje é minha referência de ser humano. Assim, aos meus dois orgulhos “eu gostaria de agradecer pelas inúmeras vezes que me enxergaram melhor do que eu sou. Pela capacidade de me olhar devagar, já que nessa vida muita gente já me olhou depressa demais” (Fábio de Melo).

Um agradecimento muito especial aos meus grandes amigos de caminhada acadêmica e de vida, os quais me possibilitam um despertar de uma nova Cristina diariamente, que me fazem querer ser melhor para mim, e para o mundo: Elias Melo; Jéssica Tuane; Laisa Martins; Daniela Sousa; Kaulay Marly; Luzia Raiane; Orlando da Silva Neto e por fim, mas não menos importante, Thayná Priscila. A vocês, minha imensa gratidão, carinho e respeito.

Finalizando, agradeço a todos que contribuíram para minha evolução, aos meus professores, em especial, Marta Lúcia Nunes, minha orientadora, aos alunos da escola Obdúlia Dantas. A minha preceptora, Calline Martins, a minha amiga do coração Makaline Rodrigues que aguentou todas as minhas descargas emocionais, e até mesmo as pessoas que fizeram passagens breves no meu trajeto de vida durante esses quase 5 anos de graduação, mas que, entretanto, possibilitaram mudanças significativas.

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos.”

Rubem Alves

# PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A UTILIZAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE LITERATURA

## RESUMO

O Programa Residência Pedagógica, financiado pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), tem como objetivo principal introduzir alunos da segunda fase dos cursos de licenciatura nas escolas das redes públicas de ensino básico para o desenvolvimento de atividades e projetos que relacionem teoria e prática. Dessa forma, o presente trabalho tem a finalidade de relatar a experiência vivenciada com o programa Residência Pedagógica, mais especificamente, com o desenvolvimento de sequências didáticas no âmbito do ensino de literatura em uma turma da 1º ano do ensino médio da escola Escola Cidadã Integral Obdúlia Dantas, localizada na cidade de Catolé do Rocha/PB. Assim, apresentar a evolução da classe com o auxílio das atividades propostas em torno das SD. Como aporte teórico, foram utilizadas as diretrizes dos documentos oficiais, tais como PCNEM (2000); OCEM (2008), e BNCC (2017), assim como os estudos de Pádua (2016), Dolz (2004), Carvalho e Perez (2001), dentre outros.

**Palavras chave:** Residência Pedagógica. Sequência didática. Literatura.

## ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program, funded by Capes (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel), has as its main objective to introduce students of the second phase of the undergraduate courses in public elementary schools for the development of activities and projects that relate theory and practice. Thus, the present work aims to report the experience lived with the Pedagogical Residence program, more specifically, with the development of didactic sequences in the context of teaching literature in a 1st grade class of the high school Integral Obdúlia School Dantas, located in the city of Catolé do Rocha / PB. Thus, present the evolution of the class with the help of the proposed activities around the DS. As a theoretical basis, the guidelines of official documents were used, such as PCNEM (2000); OCEM (2008), and BNCC (2017), as well as the studies by Padua (2016), Dolz (2004), Carvalho and Perez (2001), among others.

**Keywords:** Pedagogical Residence. Following teaching. Literature.



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>09</b>
	2.1 Programas da CAPES: PIBID e Residência Pedagógica	09
	2.2 Ensino Médio: configurações gerais	10
	2.2.1 Ensino de literatura no nível médio de escolaridade	16
	2.2.2 Sequências didáticas	20
<b>3</b>	<b>RELATO DA EXPERIÊNCIA</b>	<b>25</b>
	3.1 Caracterização da escola	25
	3.2 Aporte das segmentações didáticas no ensino de literatura	26
	3.3 Desenvolvimento das sequências didáticas	29
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>32</b>
<b>5</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>33</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Residência Pedagógica é um dos mais novos programas vinculados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que integra a Política Nacional de Formação de Professores, e pretende intensificar o aperfeiçoamento na formação prática dos cursos de licenciaturas. Pensando em um ensino de melhor qualidade, os alunos dos cursos de licenciatura são inseridos nas escolas da rede pública e atuam com projetos direcionados ao desenvolvimento de habilidades essenciais para atuarem como futuros profissionais da educação.

É inegável a relevância do estágio para os licenciandos na etapa final do curso, entretanto, existem lacunas, assim como a necessidade de melhorias no que se refere ao nível de intensidade no relacionamento com o alunado e com a instituição escolar, visto que a experiência com o estágio é considerada um tanto quanto reduzida para se construir uma visão mais apurada do que realmente consiste o magistério.

Dessa forma, o Programa Residência Pedagógica tem como um dos principais objetivos justamente suprir as lacunas do estágio, visto que uma das principais contribuições do programa é elevar os níveis do IDEB <sup>1</sup>, e para isso, o futuro profissional da educação precisa ter uma relação mais frequente, tanto com os educandos quanto com os professores que já estão atuando na Educação Básica.

Um dos requisitos do programa é que o aluno residente trabalhe com atividades inovadoras que promovam um desenvolvimento maior no ensino e aprendizagem dos educandos, para isso, é necessária uma série de etapas que visem o aprimoramento de determinados conteúdos, dentre as quais, destacamos a sequência didática.

Dessa forma, pretendeu-se, com este trabalho, buscar meios para produzir sequências didáticas no trabalho com literatura dentro do Programa Residência Pedagógica com os alunos da fase final da educação básica, ou seja, do Ensino Médio. Considerando, assim, a importância de desenvolver essas etapas de ensino quando o futuro professor dispõe de mais tempo para o trabalho e, conseqüentemente, obtendo um contato maior com o alunado.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

<sup>1</sup>Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

## **2.1 Programas da CAPES: PIBID e Residência Pedagógica**

Sabemos da importância da etapa do estágio supervisionado na formação acadêmica de um aluno de licenciatura, porém, se percebeu a oportunidade e a necessidade de intensificar e reformular a atuação dos futuros profissionais da educação através do programa Residência Pedagógica, desenvolvido em um maior período de tempo de trabalho inseridos nas instituições públicas de ensino básico.

Programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que foi oferecido anteriormente ao Residência Pedagógica e também como um incentivo ao magistério, prioriza o aprimoramento dos alunos enquanto estudantes da metade dos cursos de licenciaturas, e foi com a obtenção de resultados positivos do PIBID que se resolveu pensar na inserção do Residência Pedagógica de forma que pudesse contemplar os alunos da segunda metade do curso para um desempenho mais intenso, no qual os licenciandos atuassem realmente como profissionais da educação, participando diretamente de todas as etapas que são inerentes à formação docente, intervindo desde o processo de observação à produção e execução das atividades pedagógicas.

O aluno bolsista do referido programa dispõe de um período de 1 ano e 6 meses, para realizar 440 horas de atividades distribuídas de forma que 60h são destinadas a observação do espaço escolar, 320h de atuação pedagógica, dentre elas, 100h são destinadas para planejamento e intervenção pedagógica, ou seja, a realização de projetos dentro da instituição. Por fim, as 60h restantes, são utilizadas para a elaboração do relatório final e o compartilhamento de atividades da vivência.

O residente na escola-campo conta com o acompanhamento do professor já atuante na área que é denominado de preceptor, o qual acompanhará o aluno residente por toda a duração do programa, seja no planejamento das aulas, na elaboração de projetos, na participação de eventos escolares, etc. A proposta é que seja um trabalho realizado em grupo.

A orientação dos residentes e preceptores fica sob a responsabilidade de um docente da IES (Instituição de Ensino Superior), denominado orientador, além das referidas funções, ainda existe a de coordenador geral do projeto que também é designada a um educador da IES, e que receberá o título de Coordenador

Institucional.

É importante ressaltar que, no início do programa, são realizados vários encontros de formação, tanto do coordenador Institucional com os orientadores quanto dos orientadores com os bolsistas residentes, objetivando orientações tanto no que se refere à preparação de documentos quanto à preparação intensiva acerca da inserção pedagógica no ensino público; momentos em que são discutidos temas relevantes, como por exemplo, o lugar do estágio na formação de professores, ou a importância de se trabalhar sequências didáticas no ensino.

## **2.2 Ensino Médio: configurações gerais**

O processo de dar continuidade ao ensino infantil e fundamental determina uma série de responsabilidades para o profissional da educação, igualmente para o alunado. O ensino secundário é tido como o momento de preparo para a universidade, ou seja, consiste em um período de amadurecimento, no qual o aluno precisa desenvolver competências voltadas para o alcance de sua autonomia enquanto sujeito de sua própria aprendizagem, e assim, conquistar uma vaga em alguma instituição superior, de preferência instituição pública.

Preparar o alunado para “o mundo” após a escolaridade básica é uma função que inclui orientação curricular juntamente com a formação emocional. Quando se refere a formação emocional, fala-se do processo de independência, da identificação pessoal, do reconhecer-se como ser humano capaz de pensar por si próprio.

Diante dessas questões, e considerando o processo de continuidade da formação dos educandos, foi preciso organizá-las dentro de documentos oficiais que orientam o ensino-aprendizagem e servem como base para o alcance de competências que precisam ser desenvolvidas no ensino médio, tal como em todo o ensino básico.

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) trabalham as conjecturas pedagógicas e filosóficas de cada disciplina de acordo com as Leis de Diretrizes de Base (LDB), a qual gerencia o sistema educacional em geral (público e privado) do Brasil, que vai desde a educação básica à superior, ou seja, o PCN, no geral, apresenta orientações para que o profissional da educação possa organizar o planejamento das aulas, elaboração de atividades ou avaliação do aluno.

Entretanto, são sugestões adaptáveis, mesmo porque existe uma realidade diferente para cada sala de aula, especialmente a se tratar do ensino público e privado em comparação, acerca de questões como: uso de recursos, regras normativas de cada instituição, condição social de cada aluno. De qualquer modo, é necessário que o educador seja conhecedor do documento, pois embora possua experiência em sala de aula, sempre surgem situações que necessitam de atenção especial, ou uma retomada de direcionamento.

Em torno dos parâmetros curriculares existem as divisões pertinentes a cada etapa do ensino, desse modo, temos os PCNEM, que, no tocante ao ensino médio, em particular, dado que será o que iremos discorrer no decorrer da produção, possuem uma série de abordagens e básicas e metodologias específicas que devem ser desenvolvidas no educando, e alcançadas pelo educador durante todo o ensino referente às três importantes áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, objetivando o domínio da vivência em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, ou seja, na preparação do sujeito aluno para o pós-educação básica.

Compreende que o aluno possua um conhecimento significativo adquirido nos ensinos anterior ao médio, assim, respectivamente, o próximo passo é preparar esse aluno no processo de continuidade, que pretende capacitar de forma a deixar de lado a antiga concepção de que existe apenas duas premissas após o ensino básico, que seria a continuidade ao mundo acadêmico ou a busca pela vida profissionalizante, porém, idealiza-se o ensino médio pensando no preparo do aluno para o mundo em si, por esse motivo existe a precisão de discorrer em demasia acerca do desenvolvimento da criticidade do alunado, pensando neles como seres humanos que carecem de capacidades para enfrentar uma vida repleta de questões que perpassam a sala de aula, assim como bem afirma o documento a seguir:

O novo ensino médio, nos termos da Lei, de sua regulamentação e encaminhamento, deixa, portanto, de ser apenas preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir a responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho. (PCNEM, 2000, p. 8)

Sendo assim, o PCNEM servirá como apoio para dar um “norte” às reflexões sobre o ensino e o preparo de uma aprendizagem que busca um sentido libertador, tal como nos orienta Paulo Freire, visto que o processo de reinventar-se conste em conquistar a liberdade, e para tanto é essencial possibilitar meios para alcançar esse propósito, ou seja, não consiste em articular uma ideologia e repassar nas aulas como uma verdade absoluta, mas sim desenvolver métodos que façam com que cada aluno, em sua individualidade, se reconheça e descubra sua própria verdade com base em sua realidade.

Além disso, em virtude da demanda social acerca da vida contemporânea, os PCNEM se baseiam na adaptação dos professores em decorrência da vivência dos alunos quando se refere ao contexto social no qual estão inseridos, na demasia de informações que surgem frequentemente, como também na interdisciplinaridade e estruturação do conhecimento de forma detalhada, isto é, direcionada a uma etapa que pensa no aluno que anseia um olhar atento às minúcias.

No que concerne a interdisciplinaridade, dentro dos Parâmetros Curriculares do ensino médio, conduz uma linha de pensamento voltada para a junção de todas as disciplinas com um objetivo maior que seria a resolução de problemas sociais. A ideia é justamente relacionar o âmbito escolar com as vivências sociais, ou seja, dar um sentido a tudo que está sendo instruído dentro da escola. Tal como orienta o documento:

A interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência. (PCNEM, 2000, p. 21)

Dessa maneira, essa compreensão parte de quando se acredita que, a partir do momento em que o educador torna o conteúdo didático a ponto de assimilar a vivência externa do aluno com as práticas educacionais, a compreensão do que se é

exposto dentro do currículo educacional se torna mais precisa. Além disso, deve-se pensar no aluno como um sujeito constituído de experiências sociais, e é quase impossível dissociar a “bagagem” de mundo do conhecimento adquirido em sala de aula.

Nessa mesma perspectiva, temos outro documento importantíssimo para o ensino que são as OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio) que consistem em um documento do MEC (Ministério da Educação e Cultura) elaborado pelas equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, isto é, todo o conjunto da rede pública que o compõe, professores, alunos e participantes em geral, buscando um diálogo entre o professor e a escola acerca dos docentes envolvidos, como também, busca sanar inquisições curriculares. Tal como pode ser observado da seguinte forma:

Preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual, que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida, é o desafio que temos pela frente. Esta publicação não é um manual ou uma cartilha a ser seguida, mas um instrumento de apoio à reflexão do professor a ser utilizado em favor do aprendiz. Esperamos que cada um de vocês aproveite estas orientações como estímulo à revisão de práticas pedagógicas, em busca da melhoria do ensino. (OCEM, 2006, p. 6)

Dessa forma, as OCEM também apresentam orientações para a ampla área de conhecimentos voltada para linguagens, códigos e suas tecnologias, visando um apoio maior ao educador, para assim contribuir com o ensino, e uma aprendizagem de qualidade.

No que se refere a “um apoio maior ao educador” não o isenta de críticas construtivas, isto é, mostra aspectos negativos do profissional da educação que impedem o desenvolvimento do educando. No tocante a literatura, como exemplo, o documento reflete sobre as posturas dos docentes acerca da formação leitora, como podemos ver no trecho:

[...] se existe o professor “conservador” que ignora outras formas de manifestação artística, não haveria, de outro lado, na atitude “democrática”, e provavelmente cheia de boas intenções, certo desrespeito às manifestações populares, sendo condescendente, paternalista, populista, “sem adotar o mesmo rigor que se adota para a cultura de elite”? Ou, acrescentaríamos nós, não haveria demasiada tolerância relativamente aos produtos ditos “culturais”, mas que visam somente ao mercado? Se vista assim, essa atitude não seria libertária ou democrática, mas permissiva. Pior ainda: não estaria embutido nessa escolha o preconceito de que o aluno não seria capaz de entender/fruir produtos de alta qualidade? (OCEM, 2008, p. 56).

Desse modo, a OCEM vai sempre defender as necessidades do currículo através da leitura popular, leitura brasileira e também a contemporânea como forma de ter uma entrada maior no convívio dos alunos, porém, uma das objeções apresentadas pelo documento é a postura do professor diante dessas literaturas. Para desenvolver bons leitores, é necessário que o professor tenha uma formação leitora ampla e que não se prenda ao convencional ou ao livro didático, pois “além de mediador de leitura, portanto leitor especializado, também se requer do professor um conhecimento mais especializado, no âmbito da teoria literária. (OCEM, 2008, p. 74). Ainda articulando a construção do currículo, temos a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que, de acordo com a LDB, deve conduzir os currículos das redes de ensino, igualmente as propostas pedagógicas de todas as instituições públicas e privadas de todos o nível básico, desde às series iniciais às series finais. A base é um documento bastante recente, instituído no ano de 2017, entretanto, possui um cunho extremamente atual.

O documento irá oferecer habilidades e competências que pretendem ser alcançadas pelos educadores diante dos alunos, abarcando, como os demais, todas as áreas do conhecimento. Ademais, objetiva diminuir a desigualdade social, como também garante do direito de aprendizagem dos educandos, ou seja, se caso o professor não esteja seguindo a normas pretendidas com esse documento, o aluno pode recorrer, e é exatamente por motivos como esse que ela é disponibilizada para acesso da comunidade estudantil.

No âmbito das linguagens e suas tecnologias no ensino médio, a BNCC agrupa 7 competências específicas, dentro delas ocupam algumas habilidades a serem atingidas, desse modo, a primeira competência nos propõe a refletir da conseguinte maneira:



Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (BNCC, 2017, p. 492)

Sendo assim, dentro dessa determinada competência, são abordados aspectos objetivando diversas características que a fazem referência, a exemplo de análises de textos que possuem expressões de linguagem que possibilitam um trabalho de estudo e pesquisa, e com isso pode proporcionar a elaboração de sentido crítico. Exemplando o estudo do gênero poema, ao analisar palavras dotadas de sentidos, a qual acaba por permitir diversas interpretações, no entanto, devem ser analisadas.

Ainda acerca da competência apresentada anteriormente, temos a proposta de análise de “interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias” (BNCC, 2017, p. 492), habilidade essa que vai concordar diretamente com o que já foi exposto em relação aos demais documentos, quando discutem o “pensar sobre do mundo”, isto é, quando se trabalha uma produção textual a qual reflète questões sociais, esta propõe, automaticamente, uma reflexão e uma observação mais aprofundada, despertando diversas opiniões, sentidos, que podem facilmente serem expostos oralmente, para que, assim, ocorra o que a BNCC define como “dialogar e produzir entendimento mútuo”, quer dizer, oferece uma troca de conhecimentos, opiniões e flui um sentimento de liberdade de expressão, juntamente com independência crítica.

De maneira mais delimitada, visto que iremos trabalhar em uma escola dentro do estado da Paraíba no decorrer dessa produção, assim, não poderia deixar de discorrer quanto aos Referenciais Curriculares do Estado da Paraíba (2006), em específico, para o ensino médio, dado que também será nosso objeto de estudo. Desse modo, compreendemos os RCEM-PB um documento que tem como base os registros apresentados anteriormente, desse modo, o caráter do RC também vai se assemelhar a eles em todos os sentidos.

O diferencial desse documento é a apresentação de propostas curriculares que

abarcuem a educação da Paraíba com todas as suas necessidades particulares, isto é, o interesse dos contextos pessoal, cultural, social e político dos sujeitos dentro do âmbito escolar. O currículo passa a ser, não apenas um registro com o objetivo de orientar decisões educativas instrucionais, mas sim uma área repleta de compromissos sociais, regionais, culturais e econômicos a qual, também, revela aspectos identitários.

Assim, o documento vai organizar, tal como os demais, o ensino em todas as suas instâncias: educação infantil, ensino fundamental e médio. Acolhendo todas as áreas do conhecimento. Pretendendo, assim, defender os direitos da aprendizagem do alunado. Dessa maneira, expõe os conhecimentos primordiais que os alunos do estado da Paraíba devem ter acesso.

No geral, o documento norteia produções curriculares e projetos destinados às cidades que compõe o estado, de forma que esses projetos políticos possam ser flexíveis e adaptáveis, visto que o ensino, tal como a comunidade em geral, está sempre em mudança, e o trabalho com a educação deve ser evolutivo, para que possa acompanhar todas as mudanças que demarcam essa sociedade contemporânea.

Tendo em vista a complexidade dos sujeitos em suas diversas construções sociais, a qual é impossível dissociar das influências culturais de cada região com suas especificidades, pensar nos jovens paraibanos é pensar também nos aspectos particulares que os constituem, sendo assim, os direitos de aprendizagem devem ser refletivos nas propostas curriculares pensando nos discentes como indivíduos diversos e que precisam ser entendidos em seus diferentes espaços.

### **2.2.1 Ensino de Literatura no nível médio de escolaridade**

A última etapa da educação básica é considerada uma nova realidade para o educando, a qual requer mais responsabilidades e aflora o sentimento de independência e liberdade, especialmente quando se trata do desenvolvimento crítico acerca do mundo, e é impossível discorrer sobre criticidade sem estar em união com o ensino de literatura, visto que, como nos orienta Osakabe (2004, p. 49):

E nisso reside sua função maior no quadro do ensino médio: pensada (a literatura) dessa forma, ela pode ser um grande agenciador do amadurecimento sensível do aluno, proporcionando-lhe um convívio com um domínio cuja principal característica é o exercício da liberdade. Daí, favorecer-lhe o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante do mundo.

Assim, compreendemos o ensino médio como um espaço para discussão de temas ou assuntos relacionados à contemporaneidade, dado que na adolescência surge inúmeras descobertas voltadas não só para o ensino em sala de aula, mas, também, para o autoconhecimento, o reconhecimento da personalidade. Desse modo, passa a existir a necessidade de discutir assuntos voltados para a realidade dos alunos enquanto seres dotados de curiosidade e dúvidas, assim, um dos meios para dialogar sobre essas questões é através da literatura contemporânea.

Porém, é inegável que, embora a proposta de inserir a literatura como forma de desenvolvimento crítico seja viável e necessária, existe um déficit gritante quando se fala em “hábito de leitura”. Pádua relata no livro *“O ensino de literatura hoje da crise do conceito à noção de escrita”*, acerca de uma determinada experiência vivenciada no seu ensino básico, em que reflete sobre o ensino de literatura ser voltado apenas para cumprir as exigências curriculares, de modo a trabalhar unicamente os autores canônicos.

Entende-se a necessidade de evidenciar autores que fizeram parte da história literária, e que perpassaram décadas e gerações, porém, tendo em vista a problemática encontrada no incentivo à literatura e em formar leitores autônomos em todo o ensino básico, especialmente nos últimos anos de escolaridade, se faz indispensável refletir sobre o que os educandos estão sendo instruídos a ler.

[...] essa Literatura será sabotada, em algum momento, porque os estudantes resistem ao modelo de leitura centrado numa perspectiva histórica e linear, como se a relação causa e consequência naturalizasse autores e obras, temas e linguagens. Nem sempre o que é levado para sala de aula, apesar de fazer parte da grade curricular, faz bem ao alunado, e isso precisaria ser negociado, em outros termos, para se ter ou perceber avanços na leitura/interpretação de textos.” (PÁDUA, 2016, p. 29)

Desse modo, antes de pensar em inserir literaturas mais atuais, é preciso repensar sobre o valor atribuído aos livros literários, o qual acaba sendo excludente e bloqueando possibilidades de inovar e de aliar os objetivos a serem alcançando dentro

de sala de aula com a realidade do alunado. Além disso, é possível levantar a hipótese de que discutir temas contemporâneos é considerado um verdadeiro obstáculo se analisarmos, tal como já foi mencionado, a afinidade dos temas com a vivência social dos alunos, visto que iria exigir mais do profissional da educação, ou seja, a busca por novos saberes pretendendo enriquecer as aulas diante dos possíveis questionamentos teria que ser primordial.

Refletir a respeito de contemporaneidade é pensar sobre o seu tempo e a frente dele, ou seja, uma literatura contemporânea seria a presença de um leque de realidades e obstáculos diante delas, tornando-se quase impossível dissociar o objetivo de possibilitar o desenvolvimento crítico de um aluno sem desvendar as facetas presentes no âmbito cultural de cada um, como bem nos orienta as OCEM:

A política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural, na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar. Trata-se de uma ação de fôlego: envolve crenças, valores e, às vezes, rompimento com práticas arraigadas (2008, p. 8)

A procura por métodos de ensino qualitativos implica, sem dúvidas, romper com práticas que não mais se enquadram em uma realidade que se difere absurdamente daquela em que o seguimento do livro didático, apenas, era suficiente. A chegada da tecnológica, como exemplo, propõe inovação, posto que é considerado um dos maiores meios de acesso a conhecimentos de diversas áreas, reconhecendo, especialmente, a presença desse recurso nos jovens estudantes das series finais. Isto é, de uma forma ou de outra, a contemporaneidade “obriga” estar presente nos novos métodos de ensino. Negar-se a ela só causará retrocesso maior se o intuito for incentivar o desejo pela leitura.

Quando se fala na insistência em estimular o hábito da leitura através de produções contemporâneas, temos que refletir, também, sobre a ideia do que seria as literaturas contemporâneas.

Em uma época repleta de conflitos internos, reconhecimento identitários; questões de sexualidade; problemas no âmbito familiar; sobrecarga social, entre muitas outras indagações, acarretam questionamentos e inquietudes nos jovens alunos, e é necessário que eles encontrem características semelhantes no que leem, até mesmo como forma de atrair suas atenções. É bem mais envolvente ler e viajar em uma obra na qual ele possa se inserir. A literatura precisa vir como uma forma de

corresponder aos sentimentos, da mesma maneira que responde a questionamentos, desperta dúvidas sobre a sociedade, e é exatamente essa série de emoções que possibilita que o indivíduo leve a leitura para além da sala de aula.

Considerando esses fatos, as (OCEM, p. 78) pensa esses pontos afirmando que “textos curtos, com densidade poética, são instrumentos poderosos para sensibilizar o aluno, ainda que muitos professores observem a resistência, sobretudo do jovem do sexo masculino, à fruição do poema, considerado por este “coisa de mulher””, em outras palavras, levando em conta o aparato problematizador que cerca o gênero poema, além de ser assegurado uma ótima opção para introdução de leitura, é um texto que pode, também, ser estudado temas atuais, no que diz respeito a frases preconceituosas do tipo “coisas de mulher”, como bem colocou o documento anteriormente, o que só reafirma a necessidade de se trabalhar produções com viés contemporâneo dentro de ambientes que se encontra jovens adolescentes.

De um modo geral, a literatura contemporânea não se refere ao mundo real de forma abrangente, mas sim sobre circunstâncias específicas que acontecem na realidade atual, logo, desperta a urgência em lidar com essas particularidades e o alvoroço em detectá-las através da visão do docente. Assim, Pádua, novamente em seu relato de experiência com a literatura contemporânea, nos faz refletir sobre o tema da seguinte forma:

Eu queria me ver refletido nos textos literários. Ansiava por uma luz que refletisse em mim a claridade ou transparência necessárias para resolver pequenos conflitos internos. Mas os textos que lia só me mostravam o quanto eu estava distante da resolução de problemas, porque os problemas das personagens, as vozes que falavam nos poemas em nenhum momento eram personagens ou vozes de pessoas como eu, porque pertenciam, os discursos legitimadores de ordem, às personagens, vozes e pessoas de classes sociais bem acima da minha e, por esta razão, elas não falavam para mim, não problematizavam seus conflitos como eu, suas tensões eram por outras razões, suas metas concorriam em direção e proporção opostas às minhas. (PÁDUA, 2016, p. 27)

Ou seja, não adianta levar apenas propostas de leituras com temáticas distantes da realidade do alunado se o interesse for aguçar algum sentimento de atração pela leitura. É necessário, antes de tudo, que o educador se insira nesse meio contemporâneo com intenção de abranger seu contato com obras mais atuais e compreender a importância de introduzir propostas de leituras variadas, para assim

possibilitar essa sensação de reconhecimento e afetividade do leitor com o texto.

Um dos grandes desafios levado em consideração por muitos autores, dentre eles, Gadotti (1988), é o uso da literatura como pretexto para o ensino de gramática, o que acarreta a limitação do contato com grandes obras com o único intuito de trabalhar as produções literárias superficialmente. Esse método distancia cada vez mais do propósito de ler espontaneamente, posto que na compreensão do educando, toda leitura vem a ele de forma mecânica, sem uma interpretação mais aprofundada e particular, pois, embora tenham exercícios interpretativos, as respostas aos questionamentos, na maioria das vezes, são delimitadas em comparação ao vasto entendimento subjetivo que cada texto deve proporcionar ao leitor.

Percebe-se que é preciso modificar as estratégias empregadas acerca do uso dos textos literários, não que utilizar a literatura nos estudos de linguagem, ou de regras gramaticais seja um erro irreparável, a complicação é utilizá-la unicamente com esse viés. Não há objeção em se trabalhar, como exemplo, um texto dentro de um gênero literário que os alunos já possuem conhecimento, que o contexto já foi discutido e debatido em sala de aula. A ideia é fazer com que o alunado reconheça a importância da literatura dentro do processo de compreender a vida e o mundo, afinal, embora o aluno possa estar no nível médio de escolaridade, na maioria das vezes ele não sabe distinguir a funcionalidade da literatura, visto que em todo o percurso educacional, o seu valor fora invertido.

Nessa perspectiva, é possível observar que todo o incentivo parte do professor, desse modo, atribui a ele uma carga considerável com relação a mudança de métodos, a compreender os educandos como seres humanos com vastas realidades e perceber a relevância de despertar essa nova visão do que é literatura e passar a inserir textos com temas contemporâneos, buscando, assim, relacionar o mundo e a sala de aula, para que, desse modo, o ato de ler seja levado para a vivência de cada discente como forma de romper com os paradigmas e questionamentos presentes em suas realidades.

### **2.2.2 Sequências Didáticas**

Tornar o conteúdo compreensível partindo das dificuldades encontradas em sala de aula é considerado um dos grandes ofícios trabalhados pelos docentes dentro do magistério. Assim, é fundamental reconhecer que sempre irá existir objetivos que

não conseguiram ser alcançados durante as séries anteriores, ou habilidades que não foram possíveis serem atingidas por inúmeros fatores.

Partindo dessa premissa, sempre surgem técnicas ou metodologias inovadoras que possibilitam auxiliar nesses desafios, pois, como em qualquer pretensão de alcançar um objetivo, cria-se metas para serem cumpridas gradativamente, até que o ponto principal seja atingido, acontece exatamente com o procedimento de elaborar sequências de exercícios em busca de avanços em torno de um determinado obstáculo, intitulado como Sequências Didáticas.

Bem como propõem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006, p.27), ao dizer que “o papel da disciplina Língua Portuguesa é de possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação”, ou seja, apesar de não ter se referido diretamente a SD, a ideia da organização de exercícios vai de encontro aos “procedimentos sistemáticos” descritos anteriormente.

A proposta de inserir sequências didáticas no processo de aprendizagem ainda é bastante recente aqui no Brasil, e um dos primeiros documentos que passou a falar sobre "projetos" e "atividades sequenciadas" foi o PCN, entretanto, apesar de ser pouco comentado, teóricos apontam que possui resultado em evoluções significativas no processo de ensino.

Dado que a ideia principal dessa metodologia é dar ênfase em um determinado bloqueio ou ausência de alguma habilidade não desenvolvida e estabelecer uma série de atividades objetivando ultrapassar a barreira existente entre os alunos e as lacunas. Tal como bem garante Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” Assim, de forma mais detalhada, o modelo de uma sequência necessita conter uma elaboração de etapas, a qual, de início, será apresentado em detalhes o propósito pretendido pelo professor, para assim dar seguimentos ao que eles chamam de módulos.

Pensando dessa maneira, antes de propor a sequência didática para os educandos, ainda no processo de identificação das limitações, é primordial lançar uma espécie de diagnóstico, para obter exatamente o ponto que precisa ser focalizado e elaborar as seguintes atividades com base na análise. Assim, será possível iniciar o que os autores chamam de procedimento metodológico.

Ainda através da perspectiva sobre SD dos autores (DOLZ; NOVERRAZ e

SCHNEUWLY, 2004, p.98), eles pensam esse procedimento na possibilidade de dividi-lo em quatro etapas, que seriam a exposição do objeto de estudo, a primeira produção, os módulos e a última produção. É importante observar que quando se fala em “sequência”, buscando um significado epistemológico, perceberíamos que a fala consiste em dar continuidade a algo que foi estabelecido, então não se pode quebrar esse passo a passo, esse seguimento, senão o procedimento perderia a eficácia.

O primeiro momento seria destinado, basicamente, à discussão do que será trabalhado, em outras palavras, apresentar os objetivos e pretensões a serem atingidas. Já a primeira produção, seria colocada como forma de diagnóstico, quer dizer, observar o ponto no qual existe o obstáculo, ou resistência da turma, ou poderíamos compreender também como uma leitura do que eles já entendem do objeto estudado. O trabalho com os módulos seria o espaço em que teria que ser colocado em prática tudo que é necessário para atingir o objetivo, melhor dizendo, seria o ensino e o trabalho em si, a aliança da teoria e da prática. Por fim, o terceiro e último momento seria a execução de tudo que foi apreendido, e essa etapa ficaria a critério do professor a forma que seria avaliada, afinal, processos avaliativos parte muito da metodologia de cada profissional da educação.

Na contemporaneidade, o mecanismo de trabalho com sequências didáticas é muito direcionado para o ensinamento de gêneros textuais, o que é de grande valia, visto que ocorre uma pequena confusão do que seria tipo de texto ou gênero textual, dado que, tal como o processo de SD, discutir gêneros textuais também é recente dentro do sistema educacional, e para tanto, é necessário uma prática docente consciente e orientada na desconstrução e construção de diferentes gêneros textuais, pois, dessa forma, pode oferecer subsídios necessários para que o aluno o compreenda e faça uso nas diferentes atividades dentro dos diversos contextos da humanidade (BAKHTIN, 1992).

É considerável refletir que, antes de articular qualquer conteúdo metodologicamente dentro das sequências, é preciso uma base teórica acerca do objeto que esteja sendo problematizado, isto é, a atualização e busca por auxílios que possibilite suporte para momentos que necessite de um trabalho mais focalizado será sempre recorrente dentro da organização do processo. Pode-se observar que elaborar um sistema metodológico exigirá uma competência maior, especialmente no momento de planejamento, pois requer uma espécie de investigação para o ensino-aprendizagem.



Ainda de acordo com as propostas discutidas por (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004) no momento de elaboração das SD será preciso, enquanto professor, priorizar os princípios didáticos que defendem a relevância do conhecimento prévio da turma, o processo de refletir sobre determinados assuntos e problematiza-los, de um modo geral, um ensinamento visando organizar o saber e buscar uma interação espontânea, assim como norteia os documentos de base educacional.

Um dos principais pontos tocados quando o assunto é ensino tem sido a limitação de focalizar unicamente na exposição didática. É indiscutível que uma das funções primordiais de um professor em sala de aula é compartilhar experiências juntamente com conteúdos, todavia, quando um dos objetivos principais a ser alcançados dentro do ensino é estimular a autonomia do educando, delimitar em um único extremo não dará rendimento. A ideia quando se fala em propor interação é justamente possibilitar meios que a turma, em sua maioria, consiga despertar essa função de forma voluntária. Parte de instigar através de leituras, como exemplo, que problematize, ou em lançar questionamentos inquietantes.

A questão é que, em um processo metodológico, o educador e os alunos precisam estarem dispostos e a par do que terá de ser alcançado. Da mesma forma que precisam compreender que terá um seguimento de aulas trabalhando o de forma detalhada um mesmo conteúdo, porque, assim como afirma Castro (1976, p. 55) “a aprendizagem por unidades atende às necessidades dos estudantes de maneira mais efetiva”. Assim, o trabalho de forma repetitiva, seguindo uma determinada sucessão de atividades trará resultados qualitativos.

É de grande relevância recordar que, embora a proposta de SD seja atual e possua efeitos positivos, é preciso estar aliada a produção de atividades inovadoras, que motivem os alunos a trabalhar dentro da perspectiva do educador. Para Carvalho e Perez (2001, p. 114):

É preciso que os professores saibam construir atividades inovadoras que levem os alunos a evoluírem, nos seus conceitos, habilidades e atitudes, mas é necessário também que eles saibam dirigir os trabalhos dos alunos para que estes realmente alcancem os objetivos propostos.

Todavia, a procura por meios de produzir atividades inovadoras pode ser bastante complicada, pois deve ser levado em consideração que metodologias como

essas requer mais tempo para serem melhor trabalhadas, e no âmbito escolar, tanto os docentes quanto os educandos têm de cumprir horas. Desse modo, acaba refletindo no momento de colocar o procedimento em prática. O que possibilita refletir na grande interferência que o currículo escolar tem sobre os profissionais da educação, promovendo uma espécie de restrição.

Além disso, em qualquer momento de uso de sequências didáticas, é fundamental que haja uma adaptação, isto é, não é apenas uma SD que funcionará, como exemplo, em todas as séries de 1º ano do ensino médio. É essencial que o professor tenha a flexibilidade de modificar para adaptar cada procedimento às necessidades do alunado. Refletindo sobre esse aspecto, (ZABALA, 1998, p. 59) vai dizer que é preciso, para o educador “compreender outras propostas e reconhecer, em cada momento, aquelas sequências que se adaptam mais às necessidades educacionais de nossos alunos”.

Contudo, observamos, dessa forma, que o papel das Sequências Didáticas é articular conteúdos e objetivos propostos pelo professor, o qual necessita passar por processos de observação acerca das necessidades presentes naquela determinado grupo de alunos, permitindo, assim, avanços a partir do trabalho individual e/ou coletivo, como também possibilitando a junção de diferentes articuladores da linguagem, seja na leitura, estudos de gêneros, e a produção de conhecimentos diversos, integrando os aspectos sociais do convívio de cada educando.

### 3 RELATO DE EXPERIÊNCIA

#### 3.1 Caracterização da escola

A escola onde foi aplicada a experiência com as sequências didáticas intitula-se Escola Cidadã Integral Obdúlia Dantas (ECI Obdúlia Dantas), localizada na cidade de Catolé do Rocha/PB, Avenida Venâncio Neiva – 804, Centro. Atualmente, a instituição conta com um total de 15 professores atuando no ensino médio, tendo três turmas 1ª série do médio, três da 2ª série e duas de 3ª série, totalizando 295 alunos. A instituição dispõe de 01 (um) diretor geral, 02 (dois) vice-diretores, 03 (três) auxiliares da secretária, 02 (dois) auxiliares de biblioteca, 01 (um) auxiliar de supervisão, 01 (uma) secretária escolar e 01 (um) maestro.

Assim, toda organização institucional possui como objetivo geral, segundo o seu PPP (Projeto Político Pedagógico), o seguinte conceito:

Construir um processo de formação e reconstrução do desempenho escolar, ampliando o tempo de permanência dos estudantes na escola e buscando a garantia da sua formação integral com a inserção de ações pedagógicas que tornem o currículo mais dinâmico, considerando também as expectativas dos jovens do Ensino Médio e as demandas da sociedade contemporânea. (PPP, 2018, p. 10)

Portanto, devido a escola adotar uma formação integral estudantil, é necessário dispor de um corpo institucional bastante preparado, visto que, os auxiliares, professores e alunos precisam estar os dois primeiros turnos do dia dentro do ambiente escolar, dessa forma, a instituição é bastante preparada em suportes de alimentação, espaço para convívio social e de estudos. Porém, um lado negativo que foi capaz de se observar acerca da estrutura física do local é a ausência de banheiros suficientes para atender a demanda de alunos durante o intervalo de almoço para o início das aulas do turno seguinte, isto é, os alunos não podem tomar banho na escola, e essa é uma questão a ser avaliada, dado que é uma necessidade humana.

Dentro do projeto institucional (PPP) também apresenta, além dos objetivos gerais já mencionados, os objetivos específicos, propostas curriculares de todas as áreas do conhecimento referente a cada série, conteúdos programáticos, os procedimentos metodológicos, tal como habilidades e competências que se pretende alcançar. Dentro desse processo metodológico, é importante mencionar o

procedimento avaliativo da instituição, a qual, semanalmente, é aplicada uma prova para testar o nível capacitivo acerca das habilidades e competências definidas.

Uma característica bastante inovadora, especialmente para os professores, é a inversão de direitos à sala de aula. Na referida escola, os professores que detêm de sua própria sala, não mais os alunos. É considerado um ponto positivo porque pode ser fixado em painéis o que pretende ser trabalhado dentro da determinada área do conhecimento, como também os projetos e trabalhos que foram realizados durante o ano, sem que incomode aos outros professores de áreas diferentes, além disso, gera um conforto maior ao profissional da educação, ao que pode ser notado. E, embora gere uma leve dificuldade na adaptação devido a locomoção de sala a cada final de aula, é um processo que leva apenas um curto período de tempo para a familiarização, e assim passar a funcionar como é de se esperar.

O espaço escolar se divide em dois andares, comportando neles onze (11) salas de aulas amplas, todas com retroprojetores, a grande maioria com televisão, climatizadas, dispõe de quadros brancos, carteiras e estantes para apoio dos livros. Uma (01) biblioteca generosa, um (01) laboratório científico, banheiros nos dois andares, tal como bebedouros, uma (01) sala dos professores, uma (01) sala de planejamento, um (01) refeitório acomodável, uma (01) secretária, uma (01) direção, duas (02) quadras e espaços que se mantém em construção para outras salas, isto é, pode se considerar que a instituição está sempre passando por mudanças, seja na estrutura física ou em capacitações profissionais.

Os professores passam por procedimentos de formação com bastante frequência, tal como no quesito de supervisão e avaliação profissional, por esse motivo, os planejamentos semanais são bastante rigorosos, assim como com as implantações de projetos disciplinares. Exemplificando o programa da residência pedagógica, dado que em todos os encontros de formação, a professora-preceptora Calline Martins dos Santos participou efetivamente e permaneceu mantendo encontros e reuniões com os residentes atuantes na instituição em foco para repassar os informes da escola, além dos encontros de planejamentos semanais.

### **3.2 Aporte das segmentações didáticas no ensino de literatura**

A atuação da Residência Pedagógica dentro da instituição ECI Obdúlia Dantas teve início, após a seleção e distribuição dos alunos em suas respectivas escolas, em

outubro de 2018, apenas através de uma atuação passiva, na qual se resumia em observar os setores da instituição, a organização dos alunos em sala, o funcionamento da escola em geral, incluindo as participações de planejamento de aulas e em reuniões referentes ao profissional da educação, em outras palavras, era o momento de ambientação do residente na escola, assim, a essa primeira etapa foram distribuídas 60 horas entre o mês de outubro ao mês de janeiro.

A segunda fase consistiu na inserção do residente na sala de aula. Nessa etapa, foram destinadas 320 horas, sendo 100 horas voltadas para a regência obrigatória do futuro profissional da educação dentro da classe. O restante envolvia planejamentos semanais ou participação de atividades extraclasse, e eventos dentro da instituição. Esse período ocorreu de fevereiro a novembro de 2019.

Nessa segunda fase, o residente estava liberto para auxiliar às suas aulas metodologias ou práticas que fossem bem elaboradas e sistematizadas para suprir necessidades da turma. Uma problemática observada na turma “D” da 1ª série médio dentre os 26 alunos que a comporta, a qual serviu de aporte para atuação do programa, foi o déficit em leitura, as dificuldades em reconhecer obras, ou a prática, em si, de desenvolver a leitura. Desse modo, pensou-se em preparar uma sequência de atividades como tentativa de expor produções que, ao mesmo tempo que conseguisse manter uma relação/conexão direta com os alunos, despertasse algum desejo para praticar novamente o ato de buscar um livro ou textos e os lerem sem obrigação escolar, e sim por livre arbítrio.

Assim, se considerou a possibilidade de utilizar sequências didáticas no ensino de literatura como forma de incentivar o contato com textos ou obras importantes. Ao se referir às obras como “importantes”, é necessário relembrar o que foi colocado anteriormente sobre as adversidades contidas acerca de obras contemporâneas, ou seja, pensar em textos que prenda a atenção dos jovens da atualidade é pensar, igualmente, em textos atuais, especialmente se possuírem contextos com características reais dentro do cotidiano dos educandos.

Dessa maneira, a primeira sequência didática empregada, utilizou-se o poema “Com licença poética” de Adélia Prado, a qual foi possível ser desenvolvida em 3 (horas) aulas. “Com licença poética” foi publicado dentro da obra *Bagagem* no ano de 1993. É considerado uma obra extremamente atual, devido conseguir perpassar o tempo em questões de problemáticas sociais.

O poema, em linhas gerais, trata sobre temas como representatividade

feminina através de uma linguagem coloquial e muito acessível à compreensão, o que fez aliança a três características importantes que seriam: **a capacidade maior de se trabalhar textos curtos** com alunos que possuem pouco contato com leituras sem fins avaliativos no quesito gramatical. **A disposição de um tema extremamente discutido** na realidade deles, mesmo sendo um tema aparentemente voltado para mulheres, a luta por essa “representatividade” colocada no poema só surgiu devido a objeção masculina, isto é, em torno das discussões acerca do poema, foi possível envolver todos os alunos de uma forma geral. A terceira característica destacada foi **a acessibilidade da linguagem**. Adélia utiliza palavras de rápido e fácil compreensão, o que facilitou muito o entendimento do poema na hora da leitura.

A segunda sequência foi desenvolvida com base no livro “Vários jeitos de usar a boca” de Rupi Kaur (2015). Este segmento também foi articulado dentro de 03 horas aulas. Porém, essa segunda obra ficou a critério da turma, após entrar em consenso, devido a grande maioria possuir acesso à leitura, visto que os poemas contidos no livro são expostos em perfis de redes sociais.

Rupi Kaur possui origem indiana, tem 27 anos, e é uma poeta profundamente contemporânea, conhecida por expor seus escritos em perfis de rede social. Só em 2015 foi publicada sua primeira obra (*Outros jeitos de usar a boca*), a qual ganhou visibilidade e assim traduzida para o português. O livro retrata vivências pessoais que integra experiências sobre violência, abusos, relações amorosas e familiares tóxicas, bem como feminilidade. São leituras que, tal como o texto utilizado na primeira SD, possui fácil entendimento, ou seja, a informação tem rápido alcance.

A segunda proposta teve como destaque quatro aspectos, porém um diferencial. Dentre eles, se assemelhou a primeira segmentação: **o uso de textos curtos; a presença de temáticas fortes** para discussão e que estão presentes no cotidiano dos jovens alunos; **a linguagem acessível**, e por último, a ênfase ao fato da **proposta de leitura ter partido dos educandos**, dado que, cada aluno se responsabilizou por escolher um poema colocado no livro, lê-lo antes e dividir a experiência com a leitura em sala de aula, junto aos demais colegas.

Dessa forma, pode-se observar que houve um grande envolvimento da turma desde a primeira aplicação da SD, posto que, nos primeiros momentos, todos os alunos puderam ter acesso a leitura do texto utilizado, puderam obter a compreensão de forma geral e discutir as diversas experiências dentro de um só texto. Da mesma maneira com a segunda sequência, com a evolução apresentada na situação de

busca por textos para serem trabalhados na classe, textos que os alunos possuem acesso fora do âmbito escolar. Além disso, no momento da escolha do texto, quando eles puderam ter acesso a obra completa, de certo modo, tiveram contado com vários poemas na procura por um que tivesse afinidade, dado que são poemas ricos em temáticas diferenciadas.

A avaliação final consistiu em todo o processo de participação, desde a leitura dos textos, discussões e buscas por composições curtas, poemas ou qualquer outro tipo de gênero que dispusessem de temáticas semelhantes às que foram trabalhadas, e que pudessem ser publicadas no perfil destinado a turma na conta da rede social. Onde mantiveram o perfil com textos de autores do convívio deles, ou autores de grandes nomes, como também com escrituras autorais. Dessa forma, mais tarde puderam envolver toda a escola com participações de produções diferenciadas.

### **3.3 Desenvolvimento das sequências didáticas**

Apresentaremos, nesse momento, detalhadamente o que foi executado de acordo com as duas sequências didáticas trabalhadas dentro da turma “D” da sala de aula do 1º ano do ensino médio da escola ECI Obdúlia Dantas.

#### **SEQUÊNCIA DIDÁTICA I**

##### **TEXTO BASE: Poema “Com licença poética” de Adélia Prado**

- Inicialmente, foi apresentado aos alunos o que se pretendia para as aulas seguintes e a proposta com o texto que seria trabalhado no dia em questão;
- Entregamos os poemas xerocopiados para os alunos, propusemos uma leitura compartilhada entre eles, e cada educando leu 1 verso;
- Em seguida, fiz a leitura do poema de maneira expressiva, ou seja, enfatizando as sonoridades e o ritmo do texto poético, de modo que os discentes se entusiasmaram ao ouvir;
- Após a leitura, questionamos se os alunos haviam gostado do poema, o que acharam, e pedimos que destacassem um verso que consideraram mais significativo. A grande maioria apreciou o seguinte verso: “Não sou tão feia que não possa casar”. Riram no início, entretanto, depois questionaram se apenas as mulheres feias não se

casam, o que desencadeou outros questionamentos sobre aparência;

- O próximo passo foi tecer comentários sobre o título e a relação que o título mantinha com o texto. Alguns disseram que seria o eu lírico feminino que estava pedindo permissão para falar sobre mulheres, já que o poema se referia ao público feminino;

- Assim, levantamos indagações sobre se realmente o poema se destinava apenas às mulheres, e algumas meninas responderam que “não, pois não precisaríamos falar sobre o espaço da mulher se os homens não ocupassem a maior parte dele pensando que é certo.”;

- Propusemos um levantamento de experiências, ou de situações que eles já vivenciaram ou que puderam ter acesso para dividir com a turma sobre o que havíamos discutido até então;

- Para a socialização das experiências, participamos na função de esclarecer questionamentos ou acrescentar exemplos sobre as situações levantadas, como por exemplo, o fato do subjulgamento feminino em que todas as mulheres passaram e passam e que é muito bem colocado no poema;

- No momento após as discussões, foi questionado aos alunos exemplos de obras ou textos dos quais possuem temáticas que abordam situações semelhantes;

- Na sequência, ficou combinado que os educandos fizessem uma busca sobre uma obra que possuía diversos poemas com temáticas problematizadoras, a qual todos pudessem ter acesso e que me trouxessem a proposta do livro para fins avaliativos nos minutos que restavam da aula;

- Rapidamente escolheram o livro “Outros jeitos de usar a boca” de Rapur Kaur, visto que já tinham conhecimento dele e um aluno já o tinha através de um arquivo em pdf e disponibilizou para os demais, assim ficou decidida a obra e os alunos escolheram um poema que se identificavam ou que consideravam interessante dentro do livro, para isso, eles precisaram ter acesso a obra completa;

- A proposta final foi colocada da seguinte forma: os alunos leriam o poema escolhido em outro momento, compreendendo o que estava sendo colocado para eles, associando a experiências do cotidiano e dos seus conhecimentos prévios acerca do assunto.



## **SEQUÊNCIA DIDÁTICA II**

### **TEXTO BASE: “Outros jeitos de usar a boca” de Rapur Kaur**

- De início, depois de terem escolhido a obra e os poemas e já tiverem feito a leitura, cada um, individualmente, apresentou o poema escolhido e fizeram a leitura, sempre recebendo orientações acerca do modo expressivo de ler o poema, tal como foi instruído nas aulas anteriores;
- Em seguida, perguntamos o motivo da escolha de cada poema, se gostou do texto, comentamos sobre cada título, e sobre a parte que chamou mais atenção deles;
- Provocamos uma discussão inicial sobre o poema “sessões nos dias de semana”, que descreve uma situação de identificação de violência sexual infantil. Muitos questionaram o motivo desses acontecimentos, outros relataram exemplos de situações semelhantes, dando abertura, assim para que os colegas contribuíssem com a conversa;
- Outra discussão questionadora foi acerca do poema “a arte de se esvaziar” que reflete uma espécie de existencialismo feminino, a qual eles conseguiram comparar com o outro poema lido na sequência didática anterior, titulado “Com licença poética”.
- No decorrer das discussões de cada texto individualmente, propusemos um levantamento de experiências, ou que eles já vivenciaram ou que puderam ter acesso e dividir em sala de aula sobre um determinado tema abordado nas leituras durante a aula;
- Na sequência, sugerimos que um aluno fizesse uma conta em alguma rede social a qual todos os colegas pudessem ter acesso a senha;
- Cada um deveria procurar poemas ou textos curtos com temáticas referentes a vivência deles ou que possuísse afinidade e, dessa forma, manter a página com informações semanalmente, assim foi feito;
- Após cada aluno ter realizado as primeiras publicações na conta, a qual servia de produção final às sequências didáticas, a conta foi divulgada para que todos os educandos da escola tivessem acesso e que pudessem contribuir com expressões artísticas e produções textuais;
- Ao final, os alunos continuaram alimentando a conta por livre arbítrio com textos de autores renomados, como também com escritos autorais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa Residência Pedagógica foi de extrema valia no sentido de que possibilitou vivenciar uma experiência mais próxima como um futuro profissional da educação. Todas as etapas para o preparo do residente antes de ser inserido na instituição escolar, a observação do ambiente de atuação e todo o procedimento formativo até chegar à sala de aula foram muito importantes para o desenvolvimento de atividades que puderam contribuir positivamente no ensino e aprendizagem dos alunos que corroboraram com o êxito do programa.

Consideramos o último ano de escolaridade como uma etapa de reconhecimento interno e externo do jovem, no que diz respeito a identidade, personalidade e no que esses aspectos causam na sociedade, surge, dessa forma, a necessidade de atribuir uma atenção maior ao alunado acerca dessas inquietações. Assim, sendo a literatura um meio que possibilita abertura para inúmeras possibilidades de enxergar o mundo, considera-se um material essencial a ser explorado.

Entendemos o processo de incentivo à leitura como uma forma de despertar para o mundo, ou seja, é inegável a relevância de se trabalhar literatura fora dos parâmetros que a utilizam unicamente com fins de análise estrutural e superficial. É necessário incentivar a exploração das riquezas de experiências expressas em cada texto literário, e considerar que o mundo literário não consiste em ler apenas as obras canônicas. É fundamental reconhecer que os livros contemporâneos estão muito relacionados ao mundo dos jovens, portanto, se faz necessário explorá-los, aliar o externo ao interno.

Dessa forma, o uso de sequências didáticas no processo de ensino de literatura foi crucial para que o desenvolvimento das atividades, para uma melhor articulação entre elas, isto é, o alcance do objetivo é possível quando se planeja minuciosamente o que pretende ser atingido. Produzir segmentos de atividades propõe uma segurança maior ao educador no âmbito da sala de aula, especialmente porque, antes de colocá-las em prática, se faz necessário uma reavaliação do trabalho que estava sendo desenvolvido antes das sequências didáticas em comparação ao trabalho que foi estudado e pensado com riqueza de detalhes para aquele determinado grupo de alunos, e que será posto em prática.

## 5 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL, Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio**. Brasília, MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_s ite.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_s ite.pdf)>.

BRASIL, Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, MEC, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>

BRASIL, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **PCNEM: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>.

CARVALHO, A. M. P. D. C.; PEREZ, D. G. Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média. In: AMÉLIA DOMINGUES DE CASTRO, A. M. P. D. C. **O saber e o saber fazer dos professores**. São Paulo: Pioneira, 2001.

CASTRO, A. D. E. A. **Didática para a escola de 1º e 2º graus**. São Paulo: Pioneira, 1976.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

OSAKABE, H.; FREDERICO, E. Y. **Literatura. Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília: MEC/ SEB/ DPPEM, 2004.

PARAÍBA, Secretária do Estado da Educação. **Projeto Político Pedagógico: E.E.C.I Obdúlia Dantas**. Catolé do Rocha, 2018.

SILVA, Antonio de Pádua Dias. **O ensino de literatura hoje da crise do conceito à noção de escritas**. Campina Grande: Eduepb, 2016.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**; tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.