

Formação Inicial de Professores e o ensino da Literatura para a diversidade: Machado sem máscaras¹

Resumo

Este artigo tem por principal objetivo discutir a formação inicial de professores de língua e literatura na perspectiva dos estudos sobre formação inicial de professores e o ensino de Língua Portuguesa. Para isso, tomamos a temática da diversidade como eixo condutor de nosso trabalho e trazemos o conceito de vozes e polifonia presentes nas obras do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN: 1988; BRAIT: 2005; OLIVEIRA: 2004, 20). Apresentamos e analisaremos a experiência do PIBID-FAE/UFMG em duas escolas municipais de Belo Horizonte entre os anos de 2015 e 2016, recortando o ensino de apólogos, contos e um romance de Machado de Assis. O corpus é constituído por relatos escritos pela equipe de dez futuros professores que integram o programa.

Palavras-chave: Professores; Formação; Literatura; Ensino; Diversidade.

Míria Gomes de Oliveira
Doutora em Estudos Lingüísticos
pela Universidade Federal de
Minas Gerais - UFMG. Professora
da Universidade Federal de Minas
Gerais - UFMG.
Brasil
miriagomes@hotmail.com

Para citar este artigo:

OLIVEIRA, Míria Gomes de. Formação Inicial de Professores e o ensino da Literatura para a diversidade: Machado sem máscaras. Revista PerCursos, Florianópolis, v. 17, n.35, p. 83 - 95, set./dez. 2016.

DOI: 10.5965/1984724617352016083

<http://dx.doi.org/10.5965/1984724617352016083>

¹ Projeto “PIBID Língua Portuguesa da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais”. Integrantes: Amanda Caroline Siqueira dos Santos; Ana Aparecida Marcolino; Ana Luiza de Souza Couto; Juliana de Souza Guimarães; Luiz Filipe Mazzingly Silva; Mariana Ferreira de Almeida; Melina Gonçalves Almeida; Thiara Rodrigues da Silva; Paloma Sabino Gomes. Supervisores: Antônio Paulo Ferreira Lobo – Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes e Patrícia Diniz - Escola Municipal Heleonora Pieruccetti.

Teacher inicial education and Literature teaching: Machado without masks

Abstract

This article has as its main objective to discuss the initial training of language and literature teachers from the perspective of the studies on Teacher Education and the teaching of Brazilian-Portuguese Language. To achieve that, we take diversity as main theme and bring the concept of voices and polyphony from Bakhtin's Circle works (Bakhtin: 1988; Brait: 2005 Oliveira: 2004, 2012, 2016). Then, we contextualize the experience at PIBID-FAE/UFMG which was carried on in-between 2015 and 2016 in two public schools of Belo Horizonte, Minas Gerais State, Brazil. The analysis points to the construction of teachers' identity in dialogue with university and public school knowledge. The methodology considered the ideological and structural dimensions of literary text encompassing teaching apologues, short stories and a novel by Machado de Assis. The corpus consists of reports written by the team of ten student-teachers.

Keywords: Teacher; Education; Literature; teaching; Diversity.

1. Contextualização e metodologia

O Programa Institucional de Iniciação à Docência da Faculdade de Educação – UFMG (PIBID-FAE/UFMG) foi um dos primeiros PIBIDs criado em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no ano de 2008. Desde então, enfatizamos o caráter inédito do programa ao reunir, de forma sistemática, professores universitários, licenciandos em formação inicial e professores de escolas públicas da educação básica, com o objetivo de discutir e viabilizar práticas pedagógicas contextualizadas e processos de aprendizagem significativos.

O PIBID/Língua Portuguesa, em funcionamento desde o ano de 2010, tem por principal objetivo promover a cooperação entre universidade e escolas públicas visando à formação docente inicial e ao desenvolvimento de metodologias inovadoras de ensino de línguas e literaturas. Em nosso entendimento, propostas de inovação não entram em terrenos vazios, não substituem automaticamente o que existe ou acontece em determinado contexto educacional. Elas frequentemente acrescentam complexidade aos processos interativos dos sujeitos envolvidos (OLIVEIRA, 2016); no nosso caso, uma professora universitária, dois professores da Educação Básica e dez licenciandos em formação inicial, atuando em duas escolas municipais.

A investigação do ensino da literatura pelo viés da diversidade requer a compreensão das condições de produção de leitura do texto literário – para quem ele é produzido, em que contexto e com que objetivos –, entendendo que a inserção dos sujeitos numa comunidade de leitores passa, entre outras coisas, pela criação de contextos em que a leitura desempenhe funções sociais diversas e valorizadas pelos sujeitos que nela se envolvem (DIONÍSIO, 2000, p. 53). Em nosso projeto de ensino da literatura *Machado sem máscaras* as estratégias pedagógicas foram discutidas e negociadas nos encontros de sextas-feiras ao longo de dois meses. Nesses encontros, pautamos a hegemonia autoral branca e eurocêntrica no ensino da literatura conhecida como “universal” ou “canônica” no Brasil. Tomando como base o diálogo *forma e conteúdo* da obra literária (BAKHTIN, 1988) e nas discussões de DUARTE (2007), levantamos as perguntas:

- Por que Machado de Assis não é conhecido como escritor negro?
- A linguagem arcaica do texto original é um fator desmotivador da leitura como apontam os leitores juvenis?²
- Como trazer a leitura virtual ao processo de aprendizagem já que a *world wide web* foi apontada como uma das principais práticas de leitura e escrita dos alunos? –
- Gêneros textuais visuais como filmes, curtas, animações e pesquisas virtuais poderiam ser trabalhados em sala de aula tendo em vista a leitura do texto literário?
- Como a dimensão crítica dos estudos sobre diversidade de gênero, relações raciais e étnicas seria discutida tendo em vista a reflexão sobre a realidade social brasileira atual?

Planejamos os seguintes passos:

1. Aplicação de questionário sociocultural e de práticas de letramento dos alunos;
2. Pesquisa sobre contexto histórico e a obra de Machado de Assis;
3. Exibição da animação “Um apólogo”;
4. Leitura e discussão em sala dos contos “Um Apólogo” (7º ano), “Conto de Escola”, “Filosofia de um par de botas” (8º e 9º anos) e do romance “Dom Casmurro”;
5. Promoção de júri sobre a questão do adultério em “Dom Casmurro”.

Uma preocupação constante foi garantir a participação de todos os alunos através de diferentes formas de interação em sala de aula, como por exemplo atividades orais e escritas em grupos, individuais, em duplas, com e sem a mediação dos estagiários e do professor. Nossa intenção era garantir espaço para a emergência das vozes dos alunos de forma que houvesse coerência entre a proposta pedagógica e o conteúdo ideológico do texto literário.

A formação de professores críticos está ligada ao ensino crítico da literatura na medida em que ambos são comprometidos com discussões em torno dos fatos sociais

² Pesquisa realizada em cinco bibliotecas de diferentes regiões de Belo Horizonte sob nossa orientação apontou a linguagem arcaica como um dos principais fatores de desmotivação à leitura de clássicos da literatura brasileira pelo leitor jovem.

retratados na obra e no contexto social de cada leitor. A leitura e interpretação das obras de Machado de Assis foi permeada pelas vozes do texto literário, dos textos acadêmicos, do saber docente escolar e pelos saberes prévios de cada sujeito da sala de aula. Além disso, as atuais possibilidades tecnológicas dos modos de ler, impressos ou em tela são, em si mesmas, determinantes do processo de letramento literário³. Se, em nossa sociedade, as práticas de leitura e escrita tendem a ser transpostas para espaços e ambientes virtuais da tela de computadores e aparelhos celulares, a escola deve buscar novas metodologias que integrem essas práticas ao currículo regular e à cultura escolar.

A partir dessas formulações, nosso trabalho pretende contribuir para a formação de professores orientada por práticas dialógicas e polifônicas, ou seja, práticas comprometidas com a compreensão das injustiças sociais a partir da relação estabelecida entre elementos econômicos, históricos e culturais (OLIVEIRA, 2005). Interessa-nos, portanto, apontar como vozes que falam de diferentes lugares sociais despontam nos relatos dos futuros professores.

2. Fundamentação Teórica

Diferentes enfoques marcaram os estudos sobre formação de professores ao longo do século XX e início do XXI. Para melhor entendermos as diferenciações é interessante retomarmos, como Freeman (1996), enfoques das análises de pesquisas relativas à prática, conhecimento e formação de professores. Segundo este autor, até meados do século XX, essas pesquisas se preocuparam apenas com os resultados obtidos na aprendizagem dos alunos. O objetivo era alcançar e descrever o conteúdo da mente do professor, *entrar em sua cabeça* e verificar os efeitos de suas ações *na* aprendizagem. A complexidade social era esquecida e mesmo quando, nos anos 60 e 70, os conceitos e metodologias das pesquisas qualitativas foram adotados pelos estudos da educação, fazendo com que as salas de aula fossem vistas como espaços sociais e interpessoais

³ Segundo Cosson (2006), o letramento literário refere-se ao conjunto de práticas e saberes envolvidos na leitura de textos literários.

onde *significados são produzidos*, o principal foco permaneceu sobre os atos de ensinar e aprender.

No entanto, um fato importante deve ser destacado a partir da adoção do método qualitativo: ao focar o “significado”, o paradigma qualitativo fez surgir a pergunta “*Significado de quem?*”. Consequentemente, a visão dos próprios professores sobre suas práticas e a forma como constroem suas realidades começou a ser valorizada como *corpus* e foco de análise.

A partir dos anos 70, a noção de *tomada de decisão* tornou-se central na busca do mundo interior dos professores. A linguagem, por sua vez, passou a ser vista como o meio capaz de criar o mapa externo desse mundo. Os professores poderiam falar, explicar, confirmar, refletir e representar seus pensamentos, julgamentos, decisões e ideias para o pesquisador. A este, caberia a tarefa de documentar as atitudes dos professores, o racional para eles e, em certa medida, o contexto mental no qual as decisões eram produzidas, ainda que a noção de “decisão” fosse vista como um *constructo a priori*. Com isso, uma certa separação entre *pensamento do professor* e *linguagem* usada para documentar este pensamento começou a ser notada, levando, mais tarde, a uma maior consideração e atenção sobre a relação entre ato interpretativo do pesquisador e dados de linguagem.

Seguiram-se os estudos da narrativa em que *narrar* é um modo de representar. Esses estudos valorizam as experiências profissionais dos professores, metáforas e imagens contidas em suas autobiografias como *corpus* de análise. Assim, a diferença entre a análise dos dados nos estudos sobre *tomada de decisão* e nos estudos baseados em *narrativas* foi significativa: se na primeira abordagem, a coleta e análise de dados eram separadas em atividades sequenciais, na segunda abordagem, o eixo edificador da análise privilegiou a coerência e a integração entre coleta de dados e análise, reconhecendo que a seleção de determinados dados já é, em si mesma, uma forma de direcionamento das análises. Contudo, essas duas modalidades de pesquisa não consideravam o fato de que a leitura dos dados não é “a coisa” mas a versão do pesquisador sobre “a coisa”. O professor-pesquisador é visto como aquele que vê, organiza e interpreta eventos sociais de um ponto de vista particular. A integração entre coleta-interpretação dos dados

incitou perguntas mais condizentes com a complexidade da realidade social que nos cerca.

Nesta visão, os sujeitos-professores se expressam através das “vozes” de suas comunidades ao mesmo tempo em que exercem influências e deixam suas marcas em cada contato interativo na sala de aula. As “vozes” estão constantemente em transformação a cada nova situação de fala. O significado só existe quando duas vozes entram em contato, quando a voz do ouvinte responde à voz do falante. A personalidade que fala envolve alguém que toma uma certa perspectiva ou pertence a categorias culturais e sociais particulares. Uma enunciação (falada, ou escrita) se expressa sempre de um ponto de vista (uma voz). Compreender a enunciação dos futuros professores envolve um processo em que enunciações são buscadas e confrontadas entre si. A esse processo, Bakhtin (1992) deu o nome de “adressividade”, ou seja, o processo que marca a atitude de quem ouve em relação ao sujeito que fala.

O conceito de vozes nos auxilia a entender as ações dos professores porque os sujeitos falam de determinado lugar social dentro de sua comunidade de práticas. A interação envolve um reconhecimento mútuo dos papéis entre os falantes.

Em nossa experiência, o conceito de vozes interfere diretamente na forma como o processo de ensino-aprendizagem do texto literário é visto pelos futuros professores na medida em que as vozes do conhecimento acadêmico, escolar e subjetivos ecoam em suas falas, conforme analisaremos a seguir.

3. Análise: as vozes dos futuros professores

A produção de sentidos em torno da prática pedagógica presente nos relatos escritos dos futuros professores ocorreu em meio à criação e reprodução de ações inovadoras e tradicionais. Assim, partimos da consideração de que existem aspectos cognitivos e particulares da experiência vivida por cada sujeito e, também, aspectos sociopolíticos. Apontamos essa hibridez nas vozes expressas em suas falas a partir da seguinte categorização: vozes do conhecimento acadêmico, vozes dos alunos, vozes do texto literário.

1. Vozes da academia:

Fragmentos dos relatos escritos que apontam para referências teóricas, conceitos, procedimentos metodológicos, apresentação de evidências, etc., conforme discutidos no PIBID-FAE/UFMG:

No primeiro dia, fizemos uma contextualização sobre Machado, suas principais obras, sua contribuição para a literatura. Trabalhamos a questão de o Machado ser filho de negros alforriados, mas nasceu livre; falamos do contexto da época de como os negros eram tratados e como Machado era tratado na época, pautando a questão do seu “embranquecimento” nas capas dos livros, e também foi abordada a importância de sua obra, uma vez que Machado fazia parte de uma população discriminada e mesmo assim sua obra foi incontestável na época.

A atividade até o momento pedida foi para que eles procurassem o significado de “romance”; o que significa o termo “Dom Casmurro”; qual o tipo de narrador do texto e quantos anos depois o narrador conta a história. Por fim, também foi proposto o último gênero a ser trabalhado com as obras de Machado de Assis; trata-se de uma crônica chamada Filosofia de um par de botas; para isso foi feito pedido para que os estudantes fizessem uma pesquisa em casa sobre o significado do gênero crônica e depois foi feita uma comparação entre todos os gêneros, pois o professor pediu para que os alunos definissem oralmente o que constitui cada gênero literário – apólogo, conto, romance e crônica - e os comparassem. E, para fins avaliativos, foi desenvolvida uma atividade sobre a crônica, para contrastar.

As mesmas atividades acima descritas foram realizadas, pois o hábito de ler mais de uma vez, entender todas as palavras e responder às perguntas para entenderem o contexto é um meio de formá-los bons leitores, que entendem o que leram e que pensam sobre isso.

O autor argumenta ainda que “não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária (...) daí o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário” (p. 26). “Os livros como os fatos jamais falam por si mesmos. Os que o fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande

parte deles são aprendidos na escola... (a qual) precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração” (p. 28).

Os segmentos mostram a presença de práticas (“contextualizar historicamente”, mecanismos de interpretação”) e concepções (concepção de leitura escolar, de leitura literária, letramento literário, de bom leitor) que refletem discursos atuais na formação acadêmica. Ressalte-se o conceito de letramento baseado na ideia de que discutir práticas de leitura e escrita envolve a dimensão ideológica (racismo, política, e a dimensão estrutural dos textos (gênero, cada gênero literário – apólogo, conto, romance e crônica, curta de animação, etc.) e a atitude responsiva também esperada como constitutiva do processo de leitura (entender todas as palavras e responder às perguntas para entenderem o contexto é um meio de formá-los bons leitores, que entendem o que leram e que pensam sobre isso).

2. Vozes dos alunos:

Fragmentos dos relatos escritos que remetem à visão de mundo, posicionamentos críticos, avaliações da experiência vivida no PIBID-FAE/UFMG:

... Antes de colocar o projeto em prática, subestimamos a possibilidade de haver tamanha aceitação dos alunos com relação ao tema e gêneros trabalhados.

... Com o uso de meios digitais, estimulamos a participação de todos, abrindo espaço para ouvir o ponto de vista que cada um obteve ao ler “Um Apólogo”. Estas estratégias, sem dúvida, fizeram com que os alunos participassem sem medo e inibição. Visto que muitos deles têm receio de falar algo que não condiz com o que a maioria acha.

... Conseguiram compreender de forma geral o sentido do texto e qual a mensagem que o autor deixou explícita ao utilizar-se dos objetos inanimados no “Um Apólogo” para destacar a relação de disputa entre a agulha e a linha. O objetivo do projeto foi, então, alcançado, pois de forma amistosa conseguimos aguçar a reflexão dos alunos para as questões corriqueiras do cotidiano.

As maiores dificuldades foram em relação ao tempo disponibilizado, pois a data em que iríamos realizar o mesmo coincidiu com a primeira bateria de provas dos alunos e, posteriormente, veio a semana de aulas de recuperação e a semana de entrega de trabalho e prova de recuperação.

... Houve uma rica experiência de aprendizagem, pois apesar dos dicionários terem contribuído para encontrar os significados das palavras, alguns sentidos não eram expressos na enciclopédia, desta forma, foi preciso questionar qual era o sentido de acordo com o seu contexto... Neste primeiro momento, as perguntas eram feitas pelo professor. Após responderem, as perguntas eram formuladas e realizadas entre as duplas escolhidas pelo professor... Com esse ritmo, as aulas seguiram com o clima de disputa e um alto nível de perguntas.

Os depoimentos apontam para a identidade emergente do professor licenciando diante de atividades reais em diálogo com o professor supervisor e trazem à tona a importância do programa ao reunir, de forma sistemática, professores universitários, licenciandos em formação inicial e professores de escolas públicas da educação básica, com o objetivo de discutir e viabilizar práticas pedagógicas contextualizadas e processos de aprendizagem significativos.

3. Vozes do Texto literário:

Foi iniciado o conto depois de terem terminado com todas as suas questões acerca do segundo apólogo [Filosofia de um par de botas]. O conto selecionado foi “Conto de escola”, com um tema também de cunho social e passível de se fazer ligações com temas atuais, como corrupção.

... A questão com as respostas mais diversas foram as referentes ao narrador. Obtivemos respostas com a de que o narrador era Machado de Assis, o professor de melancolia; o homem que lia jornal ou os dois personagens do início do vídeo; e o alfinete.

A importância da mediação de todo texto literário em contextos escolares sempre foi uma das principais orientações em nosso grupo. Nessa perspectiva, a leitura literária é vista como uma faceta do amplo domínio das práticas de leitura que podem e devem ser analisadas através de critérios que nos permitam discutir a qualidade do texto literário já

que livros de literatura dependem das práticas sociais, dos modos de apropriação, e das crenças partilhadas por comunidades de leitores.

4. Considerações finais

Partindo do pressuposto que as condições de apropriação do mundo da escrita não são desvinculadas do contexto social e que a escola é instituição responsável pelo ensino e aprendizagem da herança cultural a ser discutida nos/pelos currículos escolares, revista ou ampliada, nossa experiência foi significativa por reafirmar a importância da formação inicial em diálogo sistemático com as escolas da educação básica que o programa PIBID faz possível. No que se refere ao ensino da literatura, os encontros semanais entre pibidianos, coordenadora e supervisores foram fundamentais ao bom andamento do projeto, já que nesses encontros discutimos e planejamos mediações para a prática de leitura literárias levando em consideração as vozes de todos envolvidos. Certamente, esse processo, nem sempre é harmônico. Avaliar e reavaliar as ações levando em consideração os diferentes posicionamentos trazidos por professores, alunos e texto literário foi algo realizado ao longo de todo o projeto e atesta suas atitudes responsivas em um processo de formação da identidade profissional do licenciando.

Enfim, buscamos contribuir para que em suas salas de aulas, nossos pibidianos percebam o ensino da literatura como uma prática que possa levar o indivíduo a adquirir competência para se tornar um sujeito letrado. Para isso, foi necessário que nosso trabalho de formação inicial também se traduzisse em práticas que impulsionassem o desenvolvimento cultural e pessoal dos futuros professores, bem como instigassem a busca por conhecimento. Diante dos discursos de extrema direita que hoje apontam para a nossa inabilidade de respeito à voz da diferença, o posicionamento crítico é uma alternativa às imposições culturais que cerceiam a diversidade constitutiva de toda sala de aula.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail . **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**, 2ª ed. Rev. Campinas: Editora Unicamp, 2005.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DIONÍSIO, Maria de Lourdes da Trindade. **A construção escolar de comunidades de leitores: leituras do manual de Português**. Coimbra: Almedina, 2000.
- DUARTE, Eduardo de Assis. **Machado de Assis - afro – descendente**. Rio de Janeiro, Belo Horizonte: Pallas/Crisálida, 2007.
- FREEMAN, Donald. "To take them at their word": Language Data in study of teachers' knowledge. **Harvard Educational Review**, vol. 66, n. 4, Winter, 1996.
- OLIVEIRA, Míria Gomes de (Org.). **Formação inicial de professores: percursos e inovações**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.
- OLIVEIRA, Míria Gomes de (Org.). O PIBID-FAE/UFMG e os processos de significação da prática docente. **RBPG - Revista Brasileira de Pós-graduação**, v. 2, n. 2, 2012.
- OLIVEIRA, Míria Gomes de (Org.). Tema e significação: contribuições bakhtinianas para análise crítica dos processos interativos em aulas de leitura de textos shakespearianos. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 12, n. 1, p. 115-132, jun., 2004.

Recebido em: 31/07/2016

Aprovado em: 01/12/2016

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED

Revista *PerCursos*

Volume 17 - Número 35 - Ano 2016

revistapercursos@gmail.com