

# **INVESTIGAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA – UM PROFESSOR REFLETINDO A PRÁXIS PEDAGÓGICA**

Rubenilson Pereira de Araujo (UFT/SEDUC-TO/ITPAC)

[rubenilsonaraujo@mail.uft.edu.br](mailto:rubenilsonaraujo@mail.uft.edu.br)

## **Introdução**

O presente artigo versa sobre a reflexão da práxis pedagógica na formação inicial do professor de língua materna e literatura em investigação da prática de ensino e estágio supervisionado do curso de licenciatura em Letras na Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional.

Para tanto, tomamos como informantes da pesquisa, acadêmicos formandos do 8º período 2012/1, mediante participação em aulas ministradas, relatórios orais e escritos, posturas, através de gestos, palavras e atitudes, além da elaboração e execução de oficinas na culminância do estágio na escola-campo.

As reflexões, enquanto professor-pesquisador, partem da recém-formação no primeiro mestrado acadêmico em ciências humanas da mesma universidade, denominado 'Ensino de Língua e Literatura' (MELL) do Programa de Pós Graduação em Letras (PPGL/UFT).

Em nossas análises, notamos que a ruptura entre o ensino tradicional de língua e literatura ainda mostra-se tímida no âmbito do lócus de pesquisa, entretanto a necessidade premente de mudanças e a consciência de um novo paradigma educacional mais voltado para as demandas contemporâneas são vislumbrados nas práticas discursivas dos alunos postulantes à docência na Educação Básica. Mediante tais demandas, com a necessidade de um embasamento teórico, científico e metodológico mais consistente advindo dos pressupostos da linguística aplicada e dos programas de políticas públicas implementadas pelo Ministério da Educação, atenua-se o papel da Universidade, enquanto instituição de potencial formadora de profissionais docentes aptos a atuarem na Educação do século XXI.

Neste contexto, torna necessário, portanto, (re) pensar o ensino da área de linguagens (língua materna e literatura) com a necessidade de desenvolvimento de múltiplos letramentos em suas implicações sociais, escolares e pessoais, formando leitores autônomos no exercício cômico da cidadania. Para tal mudança, torna-se necessária uma revisão sistemática na base epistemológica e estruturas curriculares da universidade, exigindo rupturas de paradigmas e uma visão holística mais abrangente, uma mudança de postura docente, interconectando o tripé basilar da missão da universidade - ensino, pesquisa e extensão.

A contemporaneidade está composta por grandes contradições. Acentuamos, neste contexto histórico-cultural e em consequência do avanço das tecnologias da informação e comunicação, sobretudo dos aparatos digitais, que a atual configuração social está exigindo de seus partícipes tomadas de decisões sérias, comprometidas, bastante atualizadas e processadas com grande rapidez. Tal fato exige a necessidade premente do desenvolvimento de competências linguísticas, técnicas e políticas de seus cidadãos.

O papel educacional atenua-se significativamente neste cenário, pois caberia em tese, ao contexto educativo, o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o exercício cômico da cidadania de seus educandos na atual sociedade, marcada pela grande gama de informações provenientes de diversos veículos. Nessa situação, é importante lembrar que as “transformações na vida cotidiana, provocadas por uma sociedade tecnologizada, também implicam novos desafios para o trabalho docente” (SILVA & BARBOSA, 2011, p. 183). Não obstante a tais fatos e desafios impostos ao trabalho docente, os resultados oficiais dos índices de desenvolvimento da Educação Básica, IDEB<sup>1</sup> demonstram que ainda temos um longo percurso para atingir o ideal de letramentos do indivíduo no que se refere à formação mínima de aprendizagens de um educando em idade escolar, devidamente apto a exercer a sua cidadania de maneira plena.

Compartilhamos da ideia de que a formação docente inicial neste contexto configura-se como um elemento basilar de busca da qualidade do ensino. Tal fato vem corroborar a necessidade de incentivo de políticas públicas à formação de professores e à fomentação do desenvolvimento de ensino-pesquisa-extensão dos cursos de licenciaturas. Nesta situação, percebemos acentuar o papel dos cursos de formação inicial de docentes para atuarem na Educação Básica e, neste prisma, precisamos considerar nas configurações atuais questões importantes, como

[...] a universalização da educação básica, as mudanças nas relações entre ensino/aprendizagem, entre educandos e educadores, o processo de construção do conhecimento, os avanços das tecnologias, o desenvolvimento das ciências da linguagem, as novas demandas sociais [...] (LOPES, 2011, p. 157).

De acordo com a citação supracitada, a professora Maria Ângela Paulino Teixeira Lopes nos atenta para a universalização da educação básica, ou seja, a escola passou a ser disponibilizada para todas e todos e isso acarreta um olhar para a educação nas diversidades, pois vários e diversos públicos passaram a ter acesso à escola pública. O segundo fator apontado é a mudança de paradigma que o atual sistema educacional emerge, apontando mudanças de posturas docentes e epistemológicas para atender as inúmeras demandas do século vigente, o que implica revisão de conceitos e novos modos de ensinar e aprender. Outro fator preponderante neste contexto são as “transformações na vida cotidiana, provocadas por uma sociedade tecnologizada” (SILVA & BARBOSA, 2011, p. 183), ou seja, essa sociedade denominada de “tecnologizada” exige novas configurações de interfaces que se mesclam entre o presencial e o virtual. Por fim, para completar os desafios impostos pelas novas demandas sociais, em meados do século XX, avançam as pesquisas da Linguística Aplicada, investigando “não somente a aprendizagem de línguas, mas também o discurso, identidade, ideologia etc” (HENRIQUES, 2011, p. 46). Dessa forma, é importante notar que o objeto de enfoque da área de linguagens transcorre por uma perspectiva interdisciplinar:

---

<sup>1</sup> Segundo informações contidas no sítio eletrônico do portal do Ministério da Educação (MEC), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do INEP e em taxas de aprovação. Assim, para que o IDEB de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 09 de agosto de 2012.

[...] as contribuições das novas disciplinas surgidas dentro do campo maior da linguística – sociolinguística, psicolinguística, linguística do texto, pragmática linguística, análise da conversação, análise do discurso – ampliaram enormemente o objeto mesmo dos estudos da linguagem: o tradicional exame da “língua em si” [...] deixou de ser o foco exclusivo das investigações científicas da linguagem, da relação entre língua e sociedade (...) dos processos envolvidos no ensino formal da língua, do controle social exercido pelas ideologias veiculadas no discurso (BAGNO, 2002, p. 14).

Dito isso, nossa ênfase aqui recai sobre as graduações de licenciaturas em Letras que configuram a formação inicial do professor de Língua Materna. Os postulantes a essa profissão, terão como objeto de trabalho, a área de linguagens, códigos e suas tecnologias, visando o desenvolvimento de letramentos múltiplos no alunado a fim de dotá-los de ferramentas imprescindíveis no ato comunicativo na vida social. Neste contexto, é mister enfatizar que as demandas contemporâneas exigem um cidadão cômico e apto a se comunicar de maneira eficaz e rápida e o grande desafio do docente do idioma materno, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) é tornar o indivíduo poliglota em sua própria língua, isto é, apto a se apropriar no ato da comunicação das diversas e híbridas linguagens existentes sob inúmeras facetas nas esferas socioculturais. Entretanto, pensando na perspectiva interdisciplinar, anteriormente citada, é necessário atentarmos de que há “a necessidade de as licenciaturas se responsabilizem também pela formação de profissionais capazes de trabalharem as referidas práticas de linguagem, não se restringindo às Licenciaturas em Letras, conforme normalmente é proposto” (SILVA, 2011, p. 6). Como podemos notar, a formação da proficiência comunicativa não se trata de uma tarefa exclusiva do profissional de Letras, mas de todos os educadores corresponsáveis pelo desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. E ainda podemos completar tal assertiva com o que pontua Egon de Oliveira Rangel: “parte significativa do que entendemos por cidadania está relacionada ao (re)conhecimento e ao manejo social adequado da(s) língua(s) e das variedades dialetais faladas pelos cidadãos” e ainda nos leva a crer que “a construção da cidadania passa, em primeiro lugar, pelo manejo adequado e eficaz das variedades linguísticas” (RANGEL, 2010, p. 186, 187). Tal fato nos reitera o poder fundante da linguagem na constituição do indivíduo, enquanto cidadão consciente.

### **1. Breve trajetória de formação inicial e continuada como docente de Língua Portuguesa.**

A nossa trajetória, enquanto docente militante no ensino de língua materna na educação básica da rede pública de ensino está relacionada intimamente com a situação socioeconômica do estado do Tocantins<sup>2</sup> e dista há aproximadamente duas décadas. Situando-nos geograficamente em uma região com bastante atraso acadêmico intelectual, iniciamos nossa experiência no magistério básico quando ainda cursávamos a licenciatura em Letras numa universidade ainda não federalizada com condições precárias de ensino (corpo docente sem titulação, infraestrutura insipiente, currículo

---

<sup>2</sup> Na Constituição Federal Brasileira promulgada em 1988, movimentos populares, parlamentares e organizações não governamentais reivindicaram uma emenda constitucional e com o artigo 13 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição, em 05 de outubro de 1988, criou-se o Estado do Tocantins, antiga região do extremo norte do estado de Goiás (c.f CFB, art.13).

desatualizado, etc) e, conseqüentemente, reproduzíamos tal deficiência na metodologia adotada em sala de aula no ensino e aprendizagem do idioma materno com adolescentes e jovens regularmente matriculados nas séries do Ensino Fundamental e Médio. Assim, concordamos com Ataliba T. Castilho, ao afirmar que os professores que se formaram há duas décadas “aprenderam, na universidade, a considerar a língua como um fenômeno homogêneo, iniciando-se numa gramática formal (sobretudo estrutural) e, tomando a sentença como seu território máximo de atuação” (Castilho, 1998 apud BAGNO, 2002, p.15). Ressaltamos que tal situação era mais grave ainda ao analisar a região Norte do Brasil, no recém-criado estado da federação brasileira, altamente marcado pelo descaso e abandono das políticas públicas educacionais.

Devido às oportunidades inexistentes de qualificação docente, sobretudo no que toca à pós-graduação ou cursos específicos de extensão universitária, permanecemos por mais de uma década e meia, atuando na docência e suporte ao professor de Língua Portuguesa com a disseminação de práticas pedagógicas isoladas, baseados na “concepção abstrata de língua” e dissociados das tendências teóricas contemporâneas.

Precisamente no ano de 2010, passamos a compor a primeira turma do curso *stricto sensu* em ciências humanas, pioneiro no estado, denominado de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura – MELL, pertencente ao Campus Universitário de Araguaína, na Universidade Federal do Tocantins – UFT e entre as finalidades do mesmo, está a premissa de “contribuir com respostas aos desafios da tensão entre o alcance teórico e a demanda da prática pedagógica, bem como da distância entre as instituições de ensino superior e básico, na área de ensino e formação do professor de língua” (SILVA e PINHO, 2011, p. 59)

Após a conclusão do referido curso, ingressamos no processo seletivo para professor substituto da disciplina Investigação da Prática de Ensino e Estágio Supervisionado no Ensino de Língua Portuguesa e Literatura no curso de Letras/UFT, campus de P. Nacional. Vivenciamos uma oportunidade ímpar de associar teoria e prática no contexto de formação inicial do professor de Língua Materna e Literatura na Educação Básica.

Ainda em nossas aulas provocativas, propomos produções de textos reflexivos sobre o paradigma educacional emergente e podemos notar nas práticas discursivas o desejo nítido de mudança de posturas fragmentadas e corresponsabilidade sócio individual frente à profissão docente.

## **2. Tecendo algumas análises de dados obtidos na formação inicial**

Com o objetivo de verticalizar as nossas reflexões, atemo-nos aos resultados obtidos com os informantes da pesquisa do período final da formação inicial da licenciatura em Letras (8º período 2012/1). Dividimos as nossas análises em dois momentos distintos e complementares entre si: Momento 1 – Na sala de aula da Universidade - Motivados por uma aula expositiva dialogada versando sobre a teoria da complexidade e sua interfaces com o ensino da área de linguagens, baseados nos pressupostos da teoria da complexidade de Edgar Morin, M<sup>a</sup> Cândida Moraes, Ubiratan D’Ambrósio, Vilson J. Leffa e outros. Momento 2 – Na sala de aula da Escola-campo, onde idealizamos e realizamos a 4<sup>a</sup> etapa do estágio supervisionado.

## 2.1 Na sala de aula da Universidade

Notamos nas expressões faciais, nos olhares dos membros da turma durante a aula expositiva dialogada, nos comentários emitidos e outros gestos afirmativos que há consenso de necessidade de mudança de paradigmas no tocante ao exercício do magistério. Tal fato é possível analisar no excerto de um texto produzido por um acadêmico, onde é nítida a consciência da necessidade da mudança e compreensão dos textos lidos a respeito do assunto, bem como, em contrapartida, da resistência que ainda prevalece no sistema educacional vigente sob o prisma de um paradigma educacional cartesiano:

### Exemplo (1)

[...] Explicar a matemática exige o uso da Língua Portuguesa da mesma forma que estudar e ministrar física exige o uso da matemática. As disciplinas são interligadas umas nas outras, mas ainda há certa resistência por parte do paradigma educacional em mantê-las divididas, como se houvesse um muro entre elas que impedisse qualquer contato de uma com a outra. Essa forma arcaica ingerida por boa parte dos educadores traz à tona a precariedade do ensino, ao mesmo tempo em que revela a estagnação educacional em um mundo de transformações tão bruscas como o nosso século XXI. O advento da internet, dos aparelhos celulares, das redes sociais como mecanismo de informação momentânea são alguns dos recursos que enfatizam essa mudança.[...] O estudo de qualquer assunto está intimamente ligado ao seu contexto histórico. Somos parte da sociedade e a sociedade vive em cada um de nós, já dizia Morin no seu princípio hologramático. (Informante Allison Rafael)

Por outro lado, prevalecem também discursos sem a devida fundamentação teórica, desfocado da relação com o ensino de linguagens e preso em bases moralistas, literaturas de autoajuda e/ou religiosas, como podemos observar no trecho a seguir:

### Exemplo (2)

Muitas pessoas vivem na escuridão sem encontrar sua própria felicidade. Deus nos oferece um vasto paraíso no qual precisamos saber usufruir de todas as maravilhas que existe nele. As pessoas precisam levantar voo em busca de sua própria felicidade [...] As pessoas que desafiam a escuridão são capazes de alcançar uma beleza cravada nas maravilhas que existem no mundo, e sabemos que em cada coração humano existe um paraíso a ser explorado e o momento é este, agora, não precisamos ficar esperando encontrar o paraíso em outro lugar, pois nós podemos encontrá-lo aqui mesmo na terra. Este paraíso está em nossos gestos, em nossas palavras, na maneira como encaramos e vivemos nossa vida, enfim, o paraíso se encontra primeiramente em nosso próprio coração. (Informante Márcia)

De modo geral, notamos que em certas ocasiões, provavelmente devido falta de leituras e uma formação acadêmica mais consistente que relacione essas questões, muitos tentam simplificar a teoria do pensamento complexo, tomando como base discursos bíblicos, religiosos e/ou a uma literatura de autoajuda para explicar a

complexidade, entretanto acreditamos que “na esfera pedagógica, o discurso da autoajuda não apresenta maneiras para a solução das complexas demandas do ensino” (MELO, 2011, p. 65) e, em muitas situações, banaliza o que de fato deve-se ensinar ou problematizar.

## 2.2 Na sala de aula da Escola-Campo

Mediante comum acordo com a referida turma, programamos as seguintes oficinas com os respectivos títulos sugestivos para serem desenvolvidas na escola-campo. Enfatizamos ainda que se trata de uma escola que está em fase de adaptação para o atendimento dos alunos do Ensino Fundamental com ampliação do período de permanência em seu espaço (tempo integral)<sup>3</sup>, além de 3 turmas da EJA no noturno.

No tocante ao ensino da língua materna, a referida escola consta em seu Plano Político Pedagógico, o projeto de ensino-aprendizagem denominado “Português-aventura pelo conhecimento”, o qual consiste na exploração de gêneros discursivos voltados para o exercício cômico da cidadania, como catálogo, memórias literárias, poemas, literatura de cordel, entre outros.

Mediante tal situação, firmamos a pareceria com a essa escola e propomos as seguintes oficinas, sugestivamente intituladas pela/os acadêmica/os:

- **OFICINA 1: “Sensibilização Literária – Contos regionalistas e literatura de cordel”**

DATA	HORÁRIO (DURAÇÃO)	PÚBLICO-ALVO	GÊNEROS/CONTEÚDO EM FOCO	OBJETIVO
14 de junho de 2012	Das 19h às 22h	Aluna/os do 1º e 3º Período do II segmento e 1º período do III segmento da Educação de Jovens & Adultos - EJA	- Texto literário - Leitura dramatizada de Contos e crônicas regionais (sequências narrativas) - Literatura de cordel - Escritores regionalistas do estado do Tocantins	- Sensibilizar-se para a apreciação da Literatura enquanto manifestação artística, valorizando leituras de memórias da identidade regional.

A experiência desta oficina foi de grande significado bastante para as alunas-mestres, para os alunos da Educação de Jovens e Adultos-EJA, para nossa carreira docente e para a própria escola-campo. Desde quando apresentamos as características das modalidades de ensino ofertadas pela escola-campo para o/as acadêmico/as, um grupo de estagiárias se propôs a trabalhar com as três turmas da EJA

<sup>3</sup> As escolas de tempo e jornada integral possuem forte embasamento legal, não se limitando a políticas partidárias, como prevê a LDB/1996, Art.34. “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. Art.87. [...] 5o. Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”.

para “atender as duas necessidades que se complementariam”, pois para o referido grupo, o fato de serem trabalhadoras diurnas, impossibilitava-as de afastarem-se do posto de trabalho durante o dia e, também, segundo as mesmas, havia uma identificação pessoal e profissional delas em lidar com este público-alvo (alunos da EJA).

Na data marcada para a realização da oficina, as estagiárias compareceram previamente à escola-campo para ambientarem a sala de aula com painéis demonstrativos de escritores regionalistas, ilustrações de capas de livro, fotos de poetas e escritores que seriam focalizados durante a oficina, versos de literatura de cordel e frases curiosas que remontavam à memória sociocultural da comunidade local.

Logo, a princípio, no planejamento definimos que “os textos literários deveriam ser lidos, inclusive no ambiente escolar, objetivando o letramento literário e a fruição literária” (RANKE, 2012, p. 50). Para tanto, as alunas-mestres em conjunto, selecionaram um conto e uma crônica de um escritor regional, onde o cenário compunha a situação geográfica da cidade, antes da formação do lago da Usina Hidrelétrica Luís Eduardo Magalhães<sup>4</sup> e características típicas de personagens da comunidade.

Na perspectiva do enfoque à literatura regional, é importante observar que a tendência em geral dos professores e autores de livros didáticos de Língua Portuguesa/Literatura é valorizar “mais autores e obras já consagradas pela tradição literária e a produção do eixo Rio-São Paulo” ignorando, dessa forma, toda a produção literária de autores locais e/ou regionais. Entretanto acreditamos que “investir na leitura da produção local poderia ser uma estratégia facilitadora da inserção da leitura literária no contexto escolar” (SILVA, 2005, p. 96 e 165). Com a realização da oficina, ratificamos tal hipótese, pois a recepção dos alunos (todos numa faixa etária entre 20 a 46 anos) foi bastante receptiva, mantiveram-se atentos e emitiam gargalhadas ao ouvir a entonação de frases e acontecimentos típicos de nossa região ou nas descrições dos locais geográficos conhecidos por todos os moradores do município.

• **OFICINA 2 – “O verbal e o não verbal na linguagem textual”**

<b>DATA</b>	<b>HORÁRIO (DURAÇÃO)</b>	<b>PÚBLICO-ALVO</b>	<b>GÊNEROS/CONTEÚDO EM FOCO</b>	<b>OBJETIVO</b>
15 de junho de 2012	Das 8h às 11h 45'	Aluna/os do 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. (séries finais)	- Textos de sequências narrativa e conversacional; - Elementos da narrativa; - História em quadrinhos – HQ; - Produção de textos orais e ilustrados de maneira coletiva. -Textos pluricódigos	- Compreender os elementos básicos da sequência narrativa e a associação da linguagem verbal e não verbal para a compreensão.

Esta oficina foi idealizada por um acadêmico que está pesquisando em seu trabalho de conclusão de curso o gênero textual discursivo das Histórias em Quadrinhos para desenvolvimento das habilidades de leitura em língua inglesa pelos alunos da

<sup>4</sup> A Usina Hidrelétrica Luís Eduardo Magalhães foi construída em 2001, mediante o represamento das águas do rio Tocantins, impactando significativamente parte da extensão territorial do município de Porto Nacional-TO, de modo que comunidades ribeirinhas, uma parte do centro histórico e a Ilha de Porto Real, (importante praia da cidade), ficaram submersos.

educação básica. O acadêmico em questão encontrou mais alguns membros dispostos a reunirem-se com ele para montagem da proposta da oficina.

Os componentes do grupo propuseram a seguinte sequência didática na operacionalização da oficina: após atividades de motivação com as turmas presentes, fizeram uma breve exposição sobre a origem, evolução e características das histórias em quadrinhos, bem como os diversos heróis que povoam o imaginário sociocultural dos adolescentes e crianças contemporâneas. Após a exposição, realizaram a dramatização/teatralização de uma narrativa, envolvendo problemas de alcoolismo em família e logo após expuseram no projetor multimídia os quadrinhos em branco para que os alunos produzissem e atribuíssem as falas das personagens. Em sequência, o grupo exibiu o filme mudo “Tempos modernos” do cineasta britânico Charles Chaplin (1936) e após a exibição, os alunos foram provocados a discutirem as temáticas abordadas, atribuindo as prováveis falas de alguns personagens em uma atividade escrita posterior. Finalizando a oficina, os alunos puderam descontraír, cantando e refletindo sobre a letra da música: “Homem-Aranha”, de Jorge Vercilo.

Embora de maneira tímida, orientamos os alunos-mestres a evidenciar em seus estudos teóricos que “a semiótica [discursiva], [busca] se confirmar como [a] “teoria de todas as linguagens e sistemas de significação” e que tem muito a contribuir para as aulas de leitura de textos pluricódigos que encontram uma forte presença no mundo contemporâneo” (SILVA e LIMA, 2010, p. 73). A associação da linguagem não verbal com a verbal colabora para um sentido mais amplo no processo de leitura e compreensão.

De maneira geral, percebemos que os alunos das séries finais do Ensino Fundamental mostraram-se participativos no desenvolvimento da oficina, envolveram-se na emissão do resgate da memória de vários heróis de todos os tempos e lugares, presentes nas epopeias, também chamadas narrativas épicas. Heróis esses, que em meados do século XX, se transfiguram nas histórias em quadrinhos, linguagem e gênero textual discursivo legitimado nas tendências contemporâneas da Linguística Aplicada e pelos PCN de Língua Portuguesa (1998).

• **OFICINA 3 – “Fantasia e imaginação na contação de histórias”**

<b>DATA</b>	<b>HORÁRIO (DURAÇÃO)</b>	<b>PÚBLICO-ALVO</b>	<b>GÊNEROS/CONTEÚDO EM FOCO</b>	<b>OBJETIVO</b>
15 de junho de 2012	Das 8h às 11h 45'	Aluna/os do 2º, 3º e 4º ano do Ensino Fundamental. (séries iniciais)	- Textos de sequência narrativa; - Elementos da narrativa; - Textos literários da literatura infantil; - Produção de textos ilustrativos com desenhos	Aguçar a imaginação e fantasia infantil para a apreciação e fruição do texto literário em sequências narrativas e/ou descritivas.

A proposta desta oficina foi promover um contato maior com a literatura infantil, de preferência, a literatura não canônica e/ou clássica, onde os alunos das séries



iniciais pudessem degustar da fruição estética, vivenciar verdadeiras catarses na contação de histórias.

Nesse sentido, ratificamos que “as primeiras experiências da criança com a leitura de textos literários tornam-se significativas por apresentarem duas dimensões primordiais: a da sensibilidade para o estético e a do conhecimento” (OLIVEIRA, 2010, p. 41). De fato, corroboramos que tais experiências foram nitidamente vivenciadas por nosso público-alvo, pois a oportunidade de ler/ouvir/visualizar as histórias emocionou-os e, assim vivenciamos que de fato que “a literatura não tem obrigação com o conhecimento, mas promove o conhecimento” (OLIVEIRA, 2010, p. 43). E ainda concluímos que “levar a literatura para os espaços de educação infantil significa provocar uma quebra nas tensões entre atenção e controle, brincadeira e ensino, fruição e aprendizagem, espontaneidade e intervenção pedagógica” (CORSINO, 2010, p. 199).

Na verdade, as alunas-mestres, caracterizadas de personagens das narrativas infantis, promoveram essa experiência de ruptura de espaços, atenção e controle, convidando os alunos a deslocarem de suas salas de aulas institucionalmente marcadas pela atenção e controle rígido das aulas formais e, juntamente com outras crianças oriundas de turmas diferentes das séries iniciais do Ensino Fundamental, puderam adentrar-se a um ambiente previamente preparado e ambientalizado para a contação de histórias. O deslumbramento, a atenção e a participação de todos tornou-se algo explicitamente visível. Notamos nos olhares atenciosos que “interessam às crianças que escutam histórias que lhes são contadas as emoções de cada detalhe; de cada entonação menos ou mais vibrante, conforme a situação do enredo; de cada situação-limite vivida pelos personagens” (MACHADO e CORRÊA, 2010, p. 108).

Outra questão premente que ficou registrada nos relatos orais/escritos e aprendizagens obtidas das postulantes à docência foi a necessidade do mediador de leitura para a efetiva formação de leitores, como pontua a pesquisadora Ana Arlinda de Oliveira:

Em suas mediações, o professor pode usar estratégias para deixar brotar a sensibilidade dos pequenos leitores. A dramatização é uma dessas estratégias, pois propicia a exposição de um tema que os impactou, pelo inusitado de seu enredo ou pelo drama existencial que afeta qualquer ser humano. Isto é viver o livro literário, pois ao ser vivido imaginariamente no (...). A literatura, ao ser fruída em contínua convivência, coloca-se como uma possibilidade muito concreta de ver e sentir a realidade de uma maneira inusitada. Neste sentido, as rodas de leitura, ao proporem uma leitura compartilhada, são um instrumento mediador importante para a formação do leitor infantil (2010, p. 46).

As alunas-mestres, responsáveis pela aplicação da oficina, ainda em fase inicial de discussões da proposta a ser desenvolvida na escola, manifestaram o interesse de explorarem a contação e/ou dramatização de histórias para o público infantil e, desde então, iniciaram leituras sistemáticas a respeito da literatura infantil na escola e, assim, planejaram coletivamente as ações e selecionaram os textos e materiais a serem utilizados no desenvolvimento da ação com a plena consciência de que não poderiam agir sem um planejamento e seleção eficazes.

O êxito dessa experiência de leitura literária na educação infantil deixou explícito para as professoras em formação inicial de que “é preciso tomar a leitura como objeto de ensino” e principalmente que “uma boa leitura começa pelo planejamento” e ainda que “em uma aula de leitura, não pode ter improviso” (CAFIERO, 2010, p. 85, 88 e 94).

• **OFICINA 4 – “Poesia – A arte de brincar com as palavras”**

<b>DATA</b>	<b>HORÁRIO (DURAÇÃO)</b>	<b>PÚBLICO-ALVO</b>	<b>GÊNEROS/CONTEÚDO EM FOCO</b>	<b>OBJETIVO</b>
15 de junho de 2012	Das 8h às 11h 45'	Aluna/os do 5º e 6º ano do Ensino Fundamental.	-Leitura e análise da estrutura de poema (rimas, estrofes, versos) - Textos poéticos (letras de músicas, poemas, trechos de romances) - Sentido denotativo, conotativo e significação das palavras.	- Promover a apreciação da poesia, enquanto arte da palavra e gosto estético, identificando-a com a realidade local.

O propósito desta oficina foi promover um olhar mais direcionado para a poesia na escola. O grupo de acadêmicos responsável pela proposta foi orientado a insistir também na temática de valorização da poesia local, sobretudo no enfoque do texto poético de letras de canções regionais, onde foi explorada a biografia dos compositores/intérpretes, além do sentido metafórico e/ou conotativo na significação das palavras. Tal insistência fundamenta-se em um texto lido antecipadamente pelos acadêmico/as, denominado “Poesia: uma frágil vítima da escola”, onde a autora defende que no processo de formação de leitores, é importante que

“[...] leitor e texto precisam participar de uma mesma esfera de cultura. O que estou chamando de esfera de cultura inclui a língua e privilegia os vários usos daquela língua que, no correr do tempo, foram constituindo a tradição literária da comunidade (à qual o leitor pertence) falante daquela língua (na qual o poema foi escrito)” (LAJOLO, 2002, p. 45).

Podemos confirmar o que a Marisa Lajolo menciona na citação supracitada nos olhos brilhantes das crianças respondendo às perguntas instigadoras dos alunos-mestres enfatizando o uso intencional de determinadas palavras e/ou versos a fim de garantir a sonoridade e a beleza da arte literária do texto em questão.

A leitura e análise dos textos poéticos foram explorados de modo que não privilegiasse a nomenclatura de termos técnicos formais da teoria literária, pois “o reconhecimento e a nomeação dos processos formais agenciados por um texto não são fundamentais para que o dito texto seja fruído pelo leitor”, pois “se assim não fosse, a fruição da poesia estaria proscria a todos aqueles que nunca passaram por um curso de Letras” (LAJOLO, 2002, p. 50). Da forma como conduzimos a oficina, acreditamos que os alunos participantes puderam deleitar na beleza da arte da palavra sem aterem-se a termos tão técnicos que provocam ojeriza dos alunos à poesia e prejudica toda poeticidade do texto.

### **Considerações Finais**

Poderíamos afirmar neste término do primeiro contato docente na formação inicial de professores, que obtivemos êxito significativo. Os anos vivenciados distante da teoria e sistematização da prática de ensino do idioma materno serviram-nos como importantes pontos de reflexão para não persistir no equívoco do manuseio de uma língua abstrata, estagnada no tempo, mas que acima de tudo, é viva, dinâmica, heterogênea e em constante evolução na sincronia com o seu tempo, afinal “os letramentos múltiplos, em suas implicações sociais, escolares e pessoais, devem ser,

portanto, a matéria-prima do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa” (ROJO, 2010, p. 11).

Creemos que muitas práticas didático-pedagógicas no ensino do idioma materno e o tratamento dado à leitura no espaço escolar necessitam ser repensados. O ato de ler não deve ter dias especiais no calendário escolar ou ser um protocolo formal, é necessário assumi-lo como objeto de ensino. De acordo com Ivanda Martins, a leitura no espaço escolar “tem quase sempre o objetivo final de se produzir uma redação sobre o texto lido” (SILVA, 2005, p. 65). Tal situação precisa ser revista, pois o pragmatismo exclui a beleza do ato de ler, afinal ler é produzir sentidos e construir cidadania. Em outras palavras,

[...] a leitura crítica, tanto do texto informativo e/ou utilitário quanto do texto lúdico-ficcional, é parte indissociável da educação linguística, da formação básica do aluno. Por isso mesmo, é condição *sine qua non* para o pleno exercício da cidadania. E quando se trata de leitura do texto lúdico-ficcional, a educação linguística é, como vimos, uma educação para a liberdade. (RANGEL, 2010, p. 200).

A Universidade precisa rever o seu papel, transpor os seus muros que a distanciam da escola de ensino básico. As escolas-campo, por sua vez, necessitam também abrir mão de suas práticas arcaicas no ensino de língua e literatura e, juntamente com os cursos de licenciatura, permitirem-se na efetivação da busca do conhecimento.

Para tanto, necessitamos de políticas públicas de incentivo e fomento para formação eficaz de professores aptos a contribuir com a formação de leitores proativos, cômicos de suas idiossincrasias e usuários políglotas de seu próprio idioma.

### **Referências Bibliográficas**

BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: BAGNO, M.; STUBBS, M. e GAGNÈ, G. *Língua Materna – letramento, variação & ensino*. S. Paulo: Parábola, 2002.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais. Língua Portuguesa: ensino fundamental II*. Brasília/Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1998.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: BRASIL. *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Coord. Egon de O. Rangel e Roxane Helena R. Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CORSINO, Patrícia. Literatura na Educação Infantil: possibilidades e ampliações. In: BRASIL. *Literatura: ensino fundamental*. Coord. Aparecida Paiva, Francisca Maciel e Rildo Cosson. Brasília: Ministérios da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2010.

HENRIQUES, Eunice R. O papel do ponto de vista na leitura do mundo e na ciência, através da história. In: RAMOS, Dernival Venâncio; ANDRADE, Karylleila dos S. e PINHO, M<sup>a</sup> José de. *Ensino de Língua e Literatura – reflexões e perspectivas interdisciplinares*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

LAJOLO, Marisa. Poesia: uma frágil vítima na escola. In: LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2002.

LOPES, M<sup>a</sup> Ângela P. T. Estágio Supervisionado – diálogos possíveis entre a instância formadora e a escola. In: GONÇALVES, Adair V. PINHEIRO, Alexandra S. FERRO, M<sup>a</sup> Eduarda.(orgs.). *Estágio supervisionado e práticas educativas – diálogos interdisciplinares*. Dourados, MS: Editora UEMS, 2011.

MACHADO, M<sup>a</sup> Zélia Versiani e CORRÊA, Hércules T. Literatura no ensino fundamental: uma formação para o estético. BRASIL. *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Coord, Egon de O. Rangel e Roxane Helena R. Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MELO, Livia Chaves de. *Representações de Alunos em Relatórios de Estágio Supervisionado em Ensino de Língua Inglesa* Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins: Araguaína, 2011.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: BRASIL. *Literatura: ensino fundamental*. Coord. Aparecida Paiva, Francisca Maciel e Rildo Cosson. Brasília: Ministérios da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2010.

RANGEL, Egon de Oliveira. Educação para o convívio republicano: o ensino da Língua Portuguesa para a construção da cidadania? In: BRASIL. *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Coord, Egon de O. Rangel e Roxane Helena R. Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

RANKE, Maria da Conceição de Jesus. *O lugar da fruição em aulas de literatura em um Centro de Ensino Médio de Araguaína*, Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins: Araguaína, 2012.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: BRASIL. *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Coord, Egon de O. Rangel e Roxane Helena R. Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVA, Luíza Helena Oliveira da. e LIMA, Geovana Dias. Leituras de textos pluricódigos mediadas por professores em formação – Relatório de pesquisa 2. In: SILVA, Wagner Rodrigues e SILVA, Luíza Helena Oliveira da. (orgs.). *Como fazer relatório de pesquisa – investigações sobre ensino e formação do professor de língua materna*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

SILVA, Ivanda M<sup>a</sup> M. *Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar*. Recife: Programa de Pós-Graduação da UFPE, 2005.

SILVA, Wagner R. e PINHO, M<sup>a</sup> José de. Construção de práticas de ensino e pesquisa interdisciplinares na pós-graduação em Letras. In: RAMOS, Dornival Venâncio; ANDRADE, Karylleila dos S. e PINHO, M<sup>a</sup> José de. *Ensino de Língua e Literatura – reflexões e perspectivas interdisciplinares*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

SILVA, Wagner R. BARBOSA, Selma M<sup>a</sup> A. D. Desafios do estágio supervisionado numa licenciatura dupla: flagrando demandas e conflitos. In: GONÇALVES, Adair V. PINHEIRO, Alexandra S. FERRO, M<sup>a</sup> Eduarda.(orgs.). *Estágio supervisionado e práticas educativas – diálogos interdisciplinares*. Dourados, MS: Editora UEMS, 2011.