

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

JULIENO LOPES VERGARA

**“SOU PROFESSORA E NÃO DESISTO NUNCA”:
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE PROFESSORES DE LITERATURA E
ALUNOS DA CIDADE DE BRODOWSKI-SP**

**FRANCA
2018**

JULIENO LOPES VERGARA

**“SOU PROFESSORA E NÃO DESISTO NUNCA”:
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE PROFESSORES DE LITERATURA E
ALUNOS DA CIDADE DE BRODOWSKI-SP**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca como pré-requisito para defesa de Tese – nível Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Área de Concentração: Serviço Social: Trabalho e Sociedade.

Linha de pesquisa: Serviço Social: Formação e Prática Profissional

Orientadora: Profa. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida

**FRANCA
2018**

V494"	<p>Vergara, Julieno Lopes</p> <p>“SOU PROFESSORA E NÃO DESISTO NUNCA”: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE PROFESSORES DE LITERATURA E ALUNOS DA CIDADE DE BRODOWSKI-SP / Julieno Lopes Vergara-- Franca, [s.n.] 2018</p> <p>170p.</p> <p>Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca</p> <p>1. Prática docente. 2. Educação em Literatura. 3. Brodowski/SP. Orientadora: Djanira Soares de Oliveira e Almeida</p> <p>I.Título.</p>
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp.
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca. Dados fornecido autor

Essa ficha não pode ser modificada.

JULIENO LOPES VERGARA

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca como pré-requisito para defesa de Tese – nível Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: Trabalho e Sociedade. Linha de pesquisa: Serviço Social: Formação e Prática Profissional

BANCA EXAMINADORA

Presidente:

Profa. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida

1º Examinador:

Profa. Dra. Célia Maria Fernandes

2º Examinador:

Profa. Dra. Adriana Giaqueto

3º Examinador:

Profa. Dra. Angelita Márcia Carreira Gandolfi Lança

4º Examinador:

Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim

Franca, _____ de _____ de 2018.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a todos da minha família: Jean, Fernanda, Inês, Felipe, Alda, Mariana, Murilo, e de forma especial, aos meus pais, David e Conceição, que me possibilitaram percorrer o caminho dos estudos.

À Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca, instituição com excelência no ensino, representada por seus professores e todos os funcionários que possibilitaram a realização do curso de nível Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Agradeço a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo financiamento e incentivo aos estudos.

Nesta tese, também fica evidente a contribuição de inúmeros amigos, companheiros de jornada que, direta ou indiretamente, participaram da minha vida antes e durante o tempo de construção do estudo.

Aos diversos amigos e amigas do curso: Cacildo, Lígia, Vanessa, Rosely, Danila, Aldovano, a todos os colegas de turma que passaram pelos mesmos anseios e dificuldades; em especial Angelita, que acompanhou e fez parte muito efetivamente dessa trajetória de formação no Doutorado; à Simone, por ser companheira e sempre resolver as dificuldades apresentadas; aos professores Helen, Jussara, Adriana, Claudia, pelo respeito e por seus ensinamentos.

Aos amigos de Ribeirão Preto, Franca, Brodowski, São João del-Rei e aos amigos da UFOP que me possibilitaram chegar até este momento, principalmente à professora Célia Maria Fernandes Nunes, pela generosidade em seus ensinamentos; e aos grandes amigos Angelita, Márcia, Elvis, Luciano, Dashiell, Betinho, Hélio, Fabiano, Kelly e tantos outros que estão ao meu lado de maneira incondicional, desde a minha chegada a Minas Gerais, muito obrigado pela paciência de todos!

Agradeço à Escola Estadual “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, na figura de seus profissionais, diretora, professoras e funcionários que foram de grande ajuda para que esta pesquisa acontecesse.

A todos os entrevistados que foram muito solícitos ao abrir suas casas e corações para me receber, demonstrando grande interesse em contribuir para a pesquisa.

Agradeço à professora Adriana Giaqueto e ao professor Rui Brites, por serem solidários e atenciosos, e compartilharem suas experiências e estudos com o intuito de ajudar na elaboração desta tese. Em especial à professora Célia, que faz parte dessa trajetória desde o início e que sempre transmitiu com muitos valores seus conhecimentos.

E finalmente, à Amanda, pelos anos de dedicação e carinho.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Esta produção reflete, sobretudo, o apoio de uma pessoa muito especial, que esteve presente em todos os momentos deste caminhar, sendo estes prazerosos ou complicados. Assim, um agradecimento especial a minha orientadora, Profa. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida, por ser mais do que orientadora, por ser amiga.

Obrigada pela paciência, pela calma demonstrada em todos os momentos, disponibilidade, conhecimento, grande sabedoria, amizade verdadeira, direções e esclarecimentos exercidos ao longo do caminhar pelo curso de Doutorado.

*Oh! Bendito o que semeia
Livros à mão cheia
E manda o povo pensar!
O livro, caindo n'alma
É germe – que faz a palma,
É chuva – que faz o mar!*
Castro Alves

*Livros não mudam o mundo,
quem muda o mundo são as pessoas.
Os livros só mudam as pessoas.*
Mario Quintana

VERGARA Julieno Lopes. “Sou professora e não desisto nunca”: A construção do conhecimento de professores de literatura e alunos da cidade de Brodowski-SP – Franca: [s.n.], 2018. 170 f.. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2018.

RESUMO

A presente pesquisa se insere no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, nível Doutorado, realizada junto à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. O propósito desta pesquisa é apresentar uma reflexão teórica acerca da construção dos saberes construído na escola que nos ensina a compreender o mundo em que vivemos. Sob esse aspecto, além de possibilitar o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, a escola é o local de construção da cidadania, valores e ética daqueles que por ela passam. Assim, o objeto de análise é procurar entender que as instituições de ensino podem apresentar demandas diferentes nas diversas localidades brasileiras. O estudo se propõe compreender como acontece atualmente a prática do ensino de literatura no município de Brodowski/SP. Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a prática dos professores de literatura que atuam no Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski. Tendo esse viés, como ponto norteador da pesquisa, os objetivos específicos se dividiram em: conhecer a atuação dos docentes em sala de aula; compreender o discurso que é produzido pelos professores no sentido de propagar a leitura e incentivar o ensino literário; entender de que maneira está presente a literatura regional dentro do ensino de literatura aplicada em Brodowski e por fim, verificar a partir dos relatos de sujeitos historicamente envolvidos com a produção literária regional a importância da formação do leitor crítico social, dentro do cenário da cidade. Entre os autores que formam o aporte teórico sobre essa pesquisa destacam-se Nóvoa (2002), Tardif (2002) Arendt (1992) e Zeichner (1993), que procuram realizar comentários a respeito da atuação do professor ao entender e ensinar a literatura, partindo do pressuposto de que é necessário conceituar a diferenciação entre informação e conhecimento. Para atender os anseios da investigação, o estudo desenvolveu a pesquisa qualitativa com análise de conteúdo a partir de entrevistas com docentes e escritores da cidade. Esta pesquisa se justifica na medida em que a informação que será gerada mediante a investigação contribuirá de maneira satisfatória para a reflexão a respeito da didática do ensino de literatura e sua relação com a formação do sujeito crítico. Dentre as conclusões auferidas se destaca a formulação das teorias sobre a docência no ensino de literatura é um campo em construção e que a existência de práticas de ensino variadas faz com que se reflita cada vez mais em torno dessa temática. Ainda foi possível entender que o docente precisa ensinar a literatura partindo da formação do aluno, sendo que o primeiro passo em sala de aula, seria trazer à tona o saber oriundo do aluno e a partir disso introduzir os conceitos literários, inclusive elementos da literatura que fazem parte da comunidade escolar e municipal consequentemente, a respeito da metodologia de ensino de literatura abordada nas entrevistas com os docentes, se deduz é a que a aula em si precisa ser o mais atraente possível para o aluno, com o objetivo de a literatura oferecer um conteúdo que possa ao final ser entendido como um viés de formação do sujeito crítico.

Palavras-chave: Prática docente; Educação em Literatura; Brodowski/SP.

VERGARA, Julieno Lopes. "I am a teacher and I never give up": The construction of the knowledge of literature teachers and students of the city of Brodowski-SP. Franca: [s.n.] 2018. 170 f. Theory (Doctorate in Social Service). University of Humanities and Social, From São Paulo State University "Júlio de Mesquita Filho", Franca 2018.

ABSTRACT

The present research is part of the Graduate Program in Social Work, PhD level, held at the Faculty of Humanities and Social Sciences of the Paulista State University "Júlio de Mesquita Filho". The purpose of this research is to present a theoretical reflection about the construction of knowledge built in the school that teaches us to understand the world in which we live. In this aspect, besides allowing access to the knowledge produced by humanity, the school is the place of construction of citizenship, values and ethics of those who pass through it. Thus, the object of analysis is to try to understand that educational institutions may present different demands in the different Brazilian locations. The study intends to understand how the practice of teaching literature in the municipality of Brodowski / SP. Thus, the general objective of this research was to analyze the practice of literature teachers who work in High School in the state education network of Brodowski. Taking this bias as the guiding point of the research, the specific objectives were divided into: knowing the performance of the teachers in the classroom; understand the discourse that is produced by teachers in order to propagate reading and encourage literary teaching; to understand how the regional literature is present within the teaching of applied literature in Brodowski and finally, to verify from the reports of subjects historically involved with the regional literary production the importance of the formation of the critical social reader within the city scenario. Among the authors that make up the theoretical contribution on this research stand out Arendt (1992) and Zeichner (1993), who seek to make comments about the teacher's performance in understanding and teaching literature, emphasize Nóvoa (2002), Tardif (2002) based on the assumption that it is necessary to conceptualize the differentiation between information and knowledge. To meet the research needs, the study developed the qualitative research with content analysis from interviews with teachers and writers of the city. This research is justified to the extent that the information that will be generated through the research contributed in a satisfactory way to the reflection on the teaching of literature teaching and its relation with the formation of the critical subject. Among the conclusions drawn is the formulation of theories about teaching in literature teaching is a field under construction and that the existence of various teaching practices makes it increasingly reflect around this theme. It was still possible to understand that the teacher needs to teach literature based on the student's education, and the first step in the classroom would be to bring to the fore the student's knowledge and from this to introduce the literary concepts, including elements of literature that are part of the school and municipal community and consequently and regarding the teaching methodology of literature addressed in the interviews with the teachers is the perception that the class itself needs to be the most attractive possible for the student, with the aim of the literature offer a content that can be understood as a training bias of the critical subject

Keywords: Teaching practice; Education in Literature; Brodowski/SP.

VERGARA Julieno Lopes. "Soy profesora y no desisto nunca": La construcción del conocimiento de profesores de literatura y alumnos de la ciudad de Brodowski-SP. Franca: [s..N..]2018. 170 f. Teoría (el doctorado en servicios sociales). La universidad de humanidades y social, de la São Paulo universidad de estado federal "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2018.

RESUMEN

La presente investigación se inserta en el Programa de Postgrado en Servicio Social, nivel Doctorado, realizado junto a la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". El propósito de esta investigación es presentar una reflexión teórica acerca de la construcción de los saberes construidos en la escuela que nos enseña a comprender el mundo en que vivimos. En este aspecto, además de posibilitar el acceso a los conocimientos producidos por la humanidad, la escuela es el lugar de construcción de la ciudadanía, valores y ética de aquellos que por ella pasan. Así, el objeto de análisis es procurar entender que las instituciones de enseñanza pueden presentar demandas diferentes en las diversas localidades brasileñas. El estudio se propone comprender cómo ocurre actualmente la práctica de la enseñanza de literatura en el municipio de Brodowski / SP. Siendo así, el objetivo general de esta investigación fue analizar la práctica de los profesores de literatura que actúan en la Enseñanza Media en la red estatal de educación de Brodowski. Teniendo ese sesgo, como punto orientador de la investigación, los objetivos específicos se dividieron en: conocer la actuación de los docentes en el aula; comprender el discurso que es producido por los profesores en el sentido de propagar la lectura e incentivar la enseñanza literaria; entender de qué manera está presente la literatura regional dentro de la enseñanza de literatura aplicada en Brodowski y por fin, verificar a partir de los relatos de sujetos históricamente involucrados con la producción literaria regional la importancia de la formación del lector crítico social, dentro del escenario de la ciudad. Entre los autores que forman el aporte teórico sobre esa investigación se destacan Nóvoa (2002), Tardif (2002) Arendt (1992) e Zeichner (1993), , que buscan realizar comentarios acerca de la actuación del profesor al entender y enseñar la literatura, partiendo del supuesto que es necesario conceptuar la diferenciación entre información y conocimiento. Para atender los anhelos de la investigación, el estudio desarrolló la investigación cualitativa con análisis de contenido a partir de entrevistas con docentes y escritores de la ciudad. Esta investigación se justifica en la medida en que la información que se generará mediante la investigación contribuirá de manera satisfactoria a la reflexión sobre la didáctica de la enseñanza de la literatura y su relación con la formación del sujeto crítico. Entre las conclusiones obtenidas se destaca la formulación de las teorías sobre la docencia en la enseñanza de la literatura es un campo en construcción y que la existencia de prácticas de enseñanza variadas hace que se refleje cada vez más en torno a esta temática. En el caso de los alumnos, el alumno debe tener en cuenta que el docente necesita enseñar la literatura partiendo de la formación del alumno, siendo que el primer paso en el aula, sería traer a la superficie el saber oriundo del alumno ya partir de ello introducir los conceptos literarios, incluso elementos de la literatura que forman parte de la comunidad escolar y municipal y consecuentemente y respecto a la metodología de enseñanza de literatura abordada en las entrevistas con los docentes es la percepción de que la clase en sí necesita ser lo más atractiva posible para el alumno, con el objetivo de la literatura ofrecer un contenido que pueda ser entendido como un sesgo de formación del sujeto crítico.

Palabras clave: Práctica docente; Educación en Literatura; Brodowski/SP.

LISTA DE SIGLAS

- ACAM Portinari**- Associação Cultural de Apoio ao Museu Casa de Portinari
- ASL**- Academia Santista de Letras
- AUTOVIAS**- Arteris – Autovias S.A. (concessionárias de estradas)
- BMB**- Biblioteca Municipal Brodowski
- CAPES**- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CMEF**- Companhia Mogiana de Estradas de Ferro
- CNE**- Conselho Nacional de Educação
- CONDEPHAAT**- Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo
- CONSED**- Conselho Nacional de Secretários da Educação
- DNA** -Ácido Desoxirribonucleico
- EPTV**- Emissoras Pioneiras de Televisão
- FMU**- Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas
- IBGE**- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INEP**- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IPHAN**- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- JASP**- E.E. “José Aleixo da Silva Passos”
- LDB**- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC**- Ministério da Educação
- PCN**- Parâmetros Curriculares Nacionais
- PMB**- Prefeitura Municipal de Brodowski
- PNE**- Plano Nacional de Educação
- SCMB**-Secretaria da Cultura Municipal de Brodowski
- UNDIME**- União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação
- UNESP**- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola	106
TABELA 2- Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio.	106
TABELA 3- Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola Taxa de atendimento.	108

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1- Primeira turma de formandos	50
IMAGEM 2- Alunos comemorando a formatura	51
IMAGEM 3- 2º Festival da Música Popular Brasileira.....	52
IMAGEM 4- Peça Teatral “The ant and the grasshopper”	53
IMAGEM 5- Bandeira Castro Alves	54
IMAGEM 6- Comemorações pelos 60 anos da escola JASP	54
IMAGEM 7- Seminários sobre Profissões	110
IMAGEM 8- Jornal da escola JASP (1959)	120
IMAGEM 9- Instalação do estabelecimento de ensino	123
IMAGEM 10- Encerramento ano letivo 1959	124
IMAGEM 11- Cartaz Sarau Literário.....	138
IMAGEM 12- Faixa- Sarau Literário	141
IMAGEM 13- Dança típica- Sarau Literário.....	142
IMAGEM 14- Liberdade Negra	143
IMAGEM 15- Poema JASP	144

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1- METODOLOGIA	21
1.1- Sobre a pesquisa	21
1.2- Os procedimentos teórico-metodológicos	25
1.3- O campo investigado	36
1.4- A literatura regional.....	39
1.5- Personagens locais.....	46
1.6- A escola pesquisada.....	49
1.7- Os docentes entrevistados	55
CAPÍTULO 2- A PRÁTICA DOCENTE	56
2.1- O professor e os percalços do ambiente escolar	61
2.2- A formação do professor reflexivo.....	67
2.3- Autonomia da prática docente	79
CAPÍTULO 3- A EDUCAÇÃO EM LITERATURA NO SÉCULO XXI.....	87
3.1- Aplicações do educar em literatura	89
3.2- A literatura no ambiente escolar.....	96
3.3- A continuidade dos estudos em literatura.....	103
CAPÍTULO 4- O ENSINO DE LITERATURA NA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	111
4.1- O processo de legitimação da literatura como forma de conhecimento.....	111
4.2- O ensino de literatura.	125
4.3- A literatura regional presente no cotidiano dos alunos	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS	154

ANEXOS

I-	Hino de Brodowski/SP	163
II-	Exaltação a Cândido Portinari	164
III-	Por Ti, Portinari, Rompendo a Tela, a Realidade	165
IV-	Notícias de 1969	166

APÊNDICES

I-	Roteiro de entrevista com personagens históricos.....	167
II-	Roteiro de entrevista com os professores	168
III-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	169

INTRODUÇÃO

Quem me acompanha que me acompanhe:

a caminhada é longa, é sofrida mas é vivida.

Então escrever é o modo de quem tem a palavra como isca:

a palavra pescando o que não é palavra.

(LISPECTOR, 1998)

Ao começar a escrita do texto é importante reforçar os elementos que perpassaram a elaboração deste estudo. Trata-se de uma reflexão teórica acerca da construção dos saberes realizada na escola e que nos ensinam a compreender o mundo em que vivemos. Sob esse aspecto, além de possibilitar o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, a escola é o local de construção da cidadania, valores e ética daqueles que por ela passam.

A educação que é estabelecida dentro dos muros escolares é fator essencial para o modo de vida da sociedade. Assim, o objeto de análise é procurar entender que as instituições de ensino podem apresentar demandas diferentes nas diversas localidades brasileiras.

O estudo se propõe compreender como acontece atualmente o ensino de literatura na escola estadual no município de Brodowski/SP. Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a prática dos professores de literatura que atuam no Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski.

Ao propor esse ponto norteador da pesquisa, os objetivos específicos se dividiram em: conhecer a relação existente entre as diretrizes curriculares e a atuação dos docentes em sala de aula; compreender o discurso que é produzido pelos professores no sentido de propagar a leitura e incentivar o ensino literário; entender de que maneira está presente a literatura regional dentro do ensino de literatura aplicada em Brodowski e por fim, verificar a partir dos relatos de sujeitos historicamente envolvidos com a produção literária regional a importância da formação do leitor crítico social, dentro do cenário da cidade.

Entre os autores que formam o aporte teórico, destacam-se: Mellouki e Gauthier (2004), Nóvoa (2002), Tardif (2002) Arendt (1992) e Zeichner (1993), que procuram

realizar estudos a respeito da atuação do professor ao entender e ensinar a literatura, partindo do pressuposto de que é necessário conceituar a diferenciação entre informação e conhecimento. O que os distingue é o fato de o texto ir além da comunicação de um tema, gerando um saber que pode ser transformado em conhecimento.

Para atender os anseios da investigação, o estudo desenvolveu a pesquisa qualitativa com abordagem bibliográfica, documental e a partir de entrevistas com docentes e escritores da cidade. Esta pesquisa se justifica na medida em que a informação que será gerada mediante a investigação contribuirá de maneira satisfatória para a reflexão a respeito da didática do ensino de literatura e sua relação com a formação do sujeito crítico. Dentre as conclusões auferidas se destaca a confirmação da hipótese inicial da pesquisa, no sentido de que a formulação das teorias sobre a docência no ensino de literatura é um campo em construção e que a existência de práticas de ensino variadas faz com que se reflita cada vez mais em torno dessa temática.

Ao retomar as primeiras páginas desta tese que contemplam os pensamentos oriundos de grandes escritores, como Castro Alves, Mário Quintana e Clarice Lispector, é importante destacar que suas ideias possibilitam reflexões acerca do ser humano e da vida, todavia, carregam um arcabouço histórico-cultural que vai além das palavras escritas nos trechos citados, significa toda a expressão de um período histórico, do pensar mais profundamente nas demandas sociais, que serviam de inspiração para os autores.

Para mais, os autores acabam por contemplar o fio condutor que irá encaminhar a pesquisa apresentada nesta tese de doutorado, no caso, a palavra, proporcionada de uma forma simples como leitura e escrita, ou indo mais adiante, através de seus desdobramentos como obras literárias.

Nota-se que as passagens de Castro Alves (1997), Mário Quintana (1997) e Clarice Lispector (1998) abordam a palavra na figura dos livros, e se juntarmos trechos dos três autores, teremos uma percepção da importância desse tipo de comunicação: “Então escrever é o modo de quem tem a palavra como isca:/ Os livros só mudam as pessoas/ E manda o povo pensar!”.

Tendo essas particularidades, como as palavras, as pessoas, os pensamentos, sempre com a leitura e a escrita a partir de um viés crítico, enquanto ponto norteador da pesquisa, os objetivos da mesma podem ser compreendidos a partir da percepção em conhecer a relação existente entre as diretrizes curriculares e a atuação dos docentes em sala de aula; compreender o discurso que é produzido pelos professores no sentido de propagar a leitura e incentivar o ensino literário; entender de que maneira está presente a

literatura regional dentro do ensino de literatura aplicada em Brodowski e por fim, verificar a partir dos relatos de sujeitos historicamente envolvidos com a produção literária regional a importância da formação do leitor crítico social, dentro do cenário da cidade.

Sendo assim, é necessário apresentar ao leitor de que maneira essa pesquisa foi elaborada, dessa forma o estudo está ordenado, ao longo dos capítulos, da seguinte maneira: o texto em seu primeiro capítulo procura apresentar a metodologia desenvolvida ao longo da pesquisa. Dessa forma, explica como se deu a escolha pelo tipo de pesquisa, passando pelos procedimentos teórico-metodológicos, até adentrar no campo de investigação, que no caso é a E.E. José Aleixo da Silva Passos, situada na cidade de Brodowski/SP, sendo a única instituição pública de Ensino Médio no município.

Além disso, em seu primeiro capítulo a tese irá demonstrar a escolha dos sujeitos que contribuíram, através de suas memórias, com o desenvolvimento da pesquisa. Esses agentes históricos estão divididos em escritores locais, com relevância no cenário literário da cidade, passando pela literatura regional e entre os docentes que lecionam o conteúdo de literatura para o Ensino Médio da rede pública.

Entretanto, outras fontes históricas se mostraram auxiliares imprescindíveis no desenvolvimento do trabalho (fotos, notícias de jornais etc). Também é apresentada, ao leitor, uma breve discussão sobre a análise desse conteúdo, como recurso metodológico que permite aumentar a densidade do estudo.

O segundo capítulo tem por intuito expor um cenário histórico em torno da concepção docente, trazendo à luz o diálogo entre autores que são referências teóricas em torno dos temas fundamentais nos estudos sobre a formação do educador. Entende-se que realizar esse debate teórico é de suma importância porque já possibilita criar diretrizes para se pensar o assunto ao longo da escrita e leitura do texto. Ainda trará as contribuições teóricas em torno da discussão sobre a prática docente, levando em consideração principalmente a atuação do professor, como sendo um profissional reflexivo, autônomo e atuante em seu contexto escolar.

O terceiro capítulo versa sobre as ideias e pensamentos dos entrevistados, é a partir desse item que ganham voz completamente, principalmente ao pensarem sobre suas formações, práticas docentes, ambiente escolar em que estão situados e como produzem sua própria literatura. É importante destacar que por mais que todos os professores estejam exercendo seu ofício no mesmo local de trabalho, a percepção a respeito da relevância da literatura e como deve ser efetivado seu ensino, muda de acordo com cada

sujeito entrevistado. Isso ocorre também com os escritores entrevistados, seus olhares sobre a literatura são distintos, mesmo fazendo parte de cenas culturais locais.

Dessa maneira, o capítulo três abordará a educação em literatura, perpassando em como esse tipo de ensino acontece nos dias atuais na escola que serve de lócus de pesquisa, levando em conta as características do ensinar de cada docente construído no decorrer de sua trajetória. É, ainda, nesse capítulo que veremos como a literatura regional está presente no cotidiano dos alunos e de que forma contribui para sua formação como sujeito crítico e histórico.

O quarto capítulo intitulado “O ensino de literatura na política educacional” procura demonstrar o método e trabalho dos docentes no ensino de literatura, observando os materiais utilizados em sala de aula, bem como a composição desses materiais com a utilização do livro didático, procurando responder se o livro oferecido pelo governo atende às demandas educacionais pensadas pelos professores. Tópico que também trará para o debate o questionamento a seguir feito aos entrevistados: “Para algumas pesquisas com o professor de literatura o ensino desse conteúdo liga-se ao que Pellegrin (1983) chama de “função cultural”. Ou seja, mediante o conhecimento de autores e obras literárias, o aluno tem a oportunidade de entrar em contato não só com a cultura do seu povo como de outros povos. Como o senhor acredita que o contato do aluno com a literatura ensinaria o desenvolvimento do espírito crítico? De que forma?”. Entender como todos os sujeitos compreendem a composição da literatura, sua função cultural e formação do espírito crítico são algumas das prerrogativas do capítulo.

Nas considerações finais, dentre as conclusões auferidas se destaca a confirmação da hipótese inicial da pesquisa, ou seja, a formulação das teorias sobre a docência no ensino de literatura é um campo em construção e a existência de práticas de ensino variadas faz com que se reflita cada vez mais em torno dessa temática.

1. METODOLOGIA

O primeiro capítulo da tese terá por intuito apresentar os objetivos da pesquisa, perpassando pelos procedimentos teórico-metodológicos realizados no decorrer da mesma. Dessa forma, o item inicial trará a finalidade da pesquisa e seu posicionamento nos estudos do campo educacional. Em seguida, o texto abordará os autores que fundamentam a metodologia do estudo, para em seguida adentrar no campo pesquisado, a cidade de Brodowski que serve de lócus para essa investigação.

Após conhecer a história da cidade de Brodowski, desde a sua fundação, é necessário aprofundar em sua literatura regional, um dos enfoques dessa pesquisa, sempre no intuito de entender do papel da literatura na formação dos educandos. Assim, o texto buscará apresentar os autores locais antigos e os atuais, que foram entrevistados para o andamento da pesquisa.

Por fim, será apresentada a escola na qual foi realizada boa parte da investigação dessa pesquisa e que é o ponto de partida para o diálogo com os docentes entrevistados, já que todos os professores entrevistados possuem sede nessa instituição de ensino, além de lecionar nas outras duas escolas particulares da cidade que oferecem o Ensino Médio.

1.1 Sobre a pesquisa

A escola nos ensina a compreender o mundo em que vivemos. Sob esse aspecto, além de possibilitar o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, a escola é o local de construção da cidadania, valores e ética daqueles que por ela passam. A educação estabelecida dentro dos muros escolares é fator fundamental para o modo de vida da sociedade. De acordo com Almeida:

A educação como dimensão da vida social possui um caráter ontológico, ou seja, constitutivo dos modos de existência humana, do ser social, da organização da vida em sociedade. (...) A história da educação revela uma cada vez mais complexa articulação de instituições que se ocupam de diferentes funções socializadoras. A família, as instituições religiosas, os movimentos associativos entre outras, ao lado da escola contribuem para a constituição do amplo e diversificado campo educacional. (ALMEIDA, 2007.p.02)

Neste sentido, independentemente de suas modificações no decorrer da história, a escola foi a instituição que a humanidade criou para socializar o saber sistematizado, compreendendo o ensino como “uma atividade prática que se propõe dirigir as trocas educativas para orientar, num sentido determinado, as influências que se exercem sobre as novas gerações” (SACRISTÁN, 1995, p.81).

Isso significa dizer que a escola é o lugar onde, por princípio, é veiculado o conhecimento que a sociedade julga necessário transmitir às novas gerações e, para cumprir seu papel de contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa, prepará-la para a cidadania e qualificá-la para o trabalho. Segundo Araújo (2007, p.2), atualmente, os estudantes vão à escola para aprender as ciências, a língua, a matemática, a história, a física, a geografia, as artes etc. e assim a escola como instituição pública criada pela sociedade, deve se preocupar também com a construção do indivíduo enquanto pessoa. É nesse contexto que se relaciona a educação e a questão social, segundo Yamamoto (2007, p.172):

Enquanto os direitos sociais são frutos de lutas sociais e negociações com o bloco do poder para o seu reconhecimento legal, a compra e venda de serviços no atendimento a necessidades sociais de educação, saúde, habitação, assistência social etc. pertence a outro domínio - o do mercado- mediação necessária à realização do valor e eventualmente da mais valia decorrentes da industrialização dos serviços.

Portanto, a escola deve ir muito além da transmissão de conhecimentos sistematizados e assumir seu papel de formadora de cidadania, tendo como referência dois objetivos fundamentais, como afirma Bruner (1985, p. 64):

Contribuir no plano público, para o desenvolvimento de uma cultura do discurso crítico sobre a realidade concreta e socializar os valores e as práticas da democracia nos âmbitos institucionais que facilitem a participação ativa e crítica e as experiências de organização.

Por meio da análise de tais objetivos, percebe-se que a escola, apesar de ter suas metas estabelecidas de forma muito clara, busca cumprir apenas sua função de transmissora de saberes e acredita que a construção da cidadania se faz sem o desenvolvimento de ações que contribuam para a formação dos valores. Assim, a maneira simplista de pensar e analisar a realidade já não satisfaz às necessidades da educação, uma vez que, conforme Araújo (1993, p. 91):

A maior dificuldade que professores e profissionais da educação encontram é de fazer a mudança na maneira de pensar, mas uma vez feito isto, não é que os novos caminhos que se descortinam sejam mais fáceis, pois seria contraditório à complexidade, mas se percebe outras dimensões da realidade.

É certo que a concepção dos professores de como se ensina e de como se aprende tem sobremaneira importância no processo ensino e aprendizagem. Práticas verdadeiramente significativas aos alunos são aquelas que têm um conteúdo sociocultural real, levando em conta os conhecimentos prévios de quem aprende.

Melhorar qualitativamente o que se ensina na escola significa formar cidadãos plenos e capazes de se envolverem positivamente no contexto em que vivem na sociedade. Para tanto, situações de aprendizagem que possam reconhecer os valores morais e a ética são condições “sine qua non” para a formação de indivíduos justos, conscientes de seus deveres e plenos de uma visão cosmopolita. De acordo com Quintão (2011, p. 01):

Os problemas sociais não podem ser enfrentados como situações autônomas, sem relação com as causas estruturais que os produzem. Assegurar o direito à educação significa garantir o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na escola, discussão que, obrigatoriamente, atravessa temas da realidade social, política, econômica e cultural brasileira. É dentro dessa complexidade que devemos buscar cada vez mais a integração das políticas setoriais, o entrelaçamento de respostas ainda hoje muito segmentadas às necessidades sociais, para potencializar os resultados.

É dentro da diversidade cultural, no estabelecimento das disputas pelas relações de poder, na busca pela propagação do saber, na tessitura de eventos que um ambiente tão inesperado como o escolar pode trazer é que devemos observar a figura do educador. Assim, pensar em um educador à luz dos novos paradigmas da educação nacional é entender aquele que contribui para a formação integral de quem vai à escola para aprender. Desse modo, a educação contribui para a transformação da sociedade marcada pelas desigualdades e injustiças.

O educador de verdade se anima com as práticas inovadoras da educação plena e para todos e precisa assumir o diálogo como princípio orientador de sua prática. Falar com os educandos é uma forma despretensiosa, mas altamente positiva que tem a professora democrática de dar, em sua escola, sua contribuição para a formação de cidadãos e cidadãs responsáveis e críticos. (FREIRE, 1998, p. 87. Ele exerce papel importante no desenvolvimento das competências leitoras e escritoras de seus alunos, daí a importância do estudo da literatura, enquanto disciplina do currículo escolar. É necessário ressaltar que o saber construído pelo docente em torno da literatura tem a

participação efetiva do aluno, um ambiente escolar não pode oferecer um contexto de aprendizagem hierarquizado, no qual o professor é o único detentor do conhecimento. Na perspectiva da construção do saber com o comprometimento de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, o aluno não se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo. Nessa perspectiva, é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e inferir resultados, dando origem a um saber único em cada ambiente escolar.

Nesse sentido, o educador é a figura responsável por optar por alternativas viáveis e comprometidas com a especificidade e o valor do trabalho docente e com uma educação que fomente nas crianças e jovens a potencialidade de inventar e lançar as bases de um mundo diferente daquele anteriormente esboçado. Os problemas existentes na escola podem ser variados, entretanto, o professor tem a possibilidade de transformar a realidade, nessa situação, é capaz de produzir uma sociedade igualitária, fazendo com que seus alunos tenham a consciência de elementos sociais juntos e adequados. Sendo a instituição de ensino uma representação micro do cenário econômico, político, social e cultural.

Por entender que as instituições de ensino podem apresentar demandas diferentes nas diversas localidades brasileiras, o estudo se propõe a compreender como acontece atualmente o ensino de literatura na escola estadual no município de Brodowski/SP.

Assim, o objetivo geral dessa pesquisa, foi avaliar a prática de professoras de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski. Tendo esse viés, como ponto norteador da pesquisa, os objetivos específicos se dividiram em: conhecer a relação existente e a atuação dos docentes em sala de aula; compreender o discurso que é produzido pelos professores no sentido de propagar a leitura e incentivar o ensino literário; entender de que maneira está presente a literatura regional dentro do ensino de literatura aplicada em Brodowski e por fim, verificar a partir dos relatos de sujeitos historicamente envolvidos com a produção literária regional a importância da formação do leitor crítico social, dentro do cenário da cidade.

1.2 Os procedimentos teórico-metodológicos

Esta parte do texto informa ao leitor a metodologia que pretendemos utilizar no decorrer dessa investigação, que tem por intuito compreender o que é ensinado a respeito da literatura na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, nos dias atuais, nas instituições públicas de educação básica da cidade de Brodowski. Dessa maneira, a metodologia é compreendida da seguinte maneira:

Methodological reviews point out how the design and measures used in different studies vary and indicate whether methodological differences may account for differences in findings. (NEWMAN, 2003, p.92)

Assim, iniciamos pela reflexão de Arendt (1999) que afirma a dificuldade que a condição humana nos aponta: que cada homem, ao iniciar algo novo para o mundo o faz de maneira própria e singular, a qual certa maneira ocorre sempre com o professor, o que nos faz esperar do agente o inesperado, o surpreendente, o improvável e o irremediável. Por meio da ação em sala de aula, os docentes demonstram quais são suas identidades singulares, ao apresentar os alunos, suas qualidades e seus defeitos. O indivíduo, ao agir entre os outros, revela-se no processo de solução de problemas.

Embora plenamente visível, a manifestação da identidade impermutável de quem fala e age retém certa curiosa intangibilidade que frustra toda tentativa de expressão verbal inequívoca. No momento em que desejamos dizer quem alguém é, nosso próprio vocabulário nos induz ao equívoco de dizer o que esse alguém é; enleamo-nos numa descrição de qualidades que a pessoa necessariamente partilha com outras que lhe são semelhante passamos a descrever um tipo ou personagem, na antiga acepção da palavra, e acabamos perdendo de vista o que ela tem de singular e específico. (ARENDR, 1999. p. 194).

Por isso compreender de fato quem são os sujeitos que nos dias atuais fazem parte da realidade do ensino de literatura na cidade de Brodowski, é uma tarefa que pode permear vários caminhos, oriundos da observação da pesquisa por seus personagens. Sendo assim lançarei mão como metodologia a pesquisa qualitativa, tendo para essa investigação a análise de conteúdo, usando como ferramenta metodológica as entrevistas e documentos, a partir do arquivo da instituição de ensino pesquisada e outros pertencentes aos entrevistados.

A respeito da investigação qualitativa ressalta-se o fato de trazer o ambiente natural como fonte direta dos dados e o investigador como peça principal e ainda o fato da investigação qualitativa ser descritiva, ou seja, os dados recolhidos são palavras, que trazem significados primordiais na abordagem qualitativa. (BOGDAN & BIKLEN. 1994)

Ao abordar as principais características da investigação qualitativa, Bogdan e Bibklen (1994), afirmam que: “Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.” (p.47): Outra característica é que “a investigação qualitativa é descritiva” (p.48), isto é, os dados recolhidos são palavras e não números, o que é possível fazer quando se utiliza como instrumento de coleta a História oral. Este estudo não será realizado com o objetivo de confirmar hipóteses, mas sim de construir as análises na medida em que os dados forem sendo recolhidos e agrupados, o que é outra característica da investigação qualitativa, como afirmam os autores: “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.” (p.50). A última característica: “o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.” (p.50.)

Em diálogo com autores a respeito da investigação qualitativa André (1995) nos mostra a diversidade de definições, em torno da pesquisa qualitativa, cada qual levando em conta seu objeto de pesquisa, realizando uma crítica a Bogdan e Biklen (1994) que utilizam a investigação qualitativa em todas as formas de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. A autora afirma que:

Para alguns a pesquisa qualitativa é a pesquisa fenomenológica (Martins e Bicudo, 1989). Para outros, o qualitativo é sinônimo de etnográfico (Trivinos 1987). Para outros ainda, é um termo do tipo guarda-chuva que pode muito bem incluir os estudos clínicos (Bogdan e Biklen 1982). E, no outro extremo, há um sentido bem popularizado de pesquisa qualitativa, identificando-a como aquela que não envolve números, isto é, na qual qualitativo é sinônimo de não quantitativo. (ANDRÉ, 1995, p.23)

Além disso, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a pesquisa qualitativa é caracterizada por dados obtidos a partir de um pequeno número de variáveis. Desta forma, o pesquisador busca casos que sejam de interesse e que conseqüentemente, passam a ser enfocados, podendo considerar suas singularidades com base para compreender o que pode ser típico e geral.

Outro autor que faz a abordagem do tema é Triviños (1987, p.128) ao afirmar que a pesquisa qualitativa “é também descritiva, sendo os seus resultados expressos e ilustrados conforme as narrativas, declarações, fotografias, documentos pessoais, entrevistas etc.”

Mesmo um caso particular pode ser visto como um passo à generalização, por se inserir em um fluxo de trabalhos elaborados antes deste, contribuindo com as demais pesquisas na comunidade acadêmica, de maneira a manter uma ligação com estudos já realizados e dar margem a elaborações e discussões a serem realizadas em momento posterior à pesquisa.

Segundo Stake (1983), já no início da década de 1980, a investigação qualitativa é caracterizada por dados obtidos a partir de um pequeno número de casos sobre um grande número de variáveis. Assim, o pesquisador procura casos que sejam de interesse e que, conseqüentemente, passam a ser o centro de enfoque, podendo considerar suas singularidades como base para a compreensão do típico e do geral.

Pode-se ainda trazer outra característica da investigação qualitativa, que é o fato de trazer o ambiente natural como fonte direta dos dados e o investigador como peça principal como também o fato da investigação qualitativa ser descritiva, ou seja, os dados recolhidos são palavras, que trazem significados primordiais na abordagem qualitativa. (BOGDAN & BIKLEN. 1994.)

Portanto, a pesquisa qualitativa tem alguns aspectos característicos, que Chizzotti (2006) define da seguinte maneira:

4.1. O problema decorre, antes de tudo, de um processo indutivo que se vai definindo e se delimitando na exploração dos contextos ecológico e social, onde se realiza a pesquisa; da observação reiterada e participante do objeto pesquisado, e dos contatos duradouros com informantes que conhecem esse objeto e emitem juízos sobre ele. [...] 4.2. O pesquisador é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Ele deve, preliminarmente, despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos. Essa compreensão será alcançada com uma conduta participante que partilhe da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que os circunda e aos atos que realizam. [...] 4.3. Os pesquisados na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. Pressupõe-se, pois, que elas têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações individuais. [...] 4.4. Os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são "fenômenos" que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes; mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. [...] 4.5. As técnicas: A pesquisa qualitativa privilegia algumas técnicas que coadjuvam a descoberta de fenômenos latentes, tais como a observação participante, história ou relatos de vida, análise de conteúdo, entrevista não-diretiva etc, que reúnem um corpus qualitativo de informações que, segundo Habermas, se baseia na racionalidade comunicacional (CHIZZOTTI, 2006, p. 80-84)

Vale ressaltar que pesquisa nada mais é que “[...] um esforço mental assim como de um esforço de ações” (BEILLEROT, 2001, p.72). Após a leitura do material, o amadurecimento das ideias em torno do tema, e uma reflexão de quais autores poderiam servir de base para o estudo da formação reflexiva e na autonomia da prática docente, foi possível realizar o diálogo entre as concepções que envolvem o pensar a trajetória do educador.

Após essas exposições principais, faz-se indispensável que pensemos um pouco sobre as intenções da fase de análise. Com base em Gomes, podemos apontar três finalidades para essa etapa: “estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte”. (GOMES, 1994. p.69.)

A respeito da citação anterior de Chizzotti (2006) da página anterior, no que concerne o item 4.5 que trata da questão das técnicas presentes na investigação qualitativa, o autor aborda a questão da análise de conteúdo, que de acordo Bardin (1977) pode ser definida da seguinte maneira:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p.31)

Perante o apresentado, percebe-se que a análise de conteúdo é um conjugado de técnicas de análise de comunicações, que tem como desígnio superar as inseguranças e enriquecer a leitura dos dados coletados. Nesse sentido, Chizzotti (2006) afirma sobre a análise do conteúdo:

O objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas. A decodificação de um documento pode utilizar-se de diferentes procedimentos para alcançar o significado profundo das comunicações nele cifradas. A escolha do procedimento mais adequado depende do material a ser analisado, dos objetivos da pesquisa e da posição ideológica e social do analisador. Esses procedimentos podem privilegiar um aspecto da análise, seja decompondo um texto em unidades léxicas (análise léxicológica) ou classificando-o segundo categorias (análise categorial), seja desvelando o sentido de uma comunicação no momento do discurso (análise da enunciação) ou revelando os significados dos conceitos em meios sociais diferenciados (análise de conotações), ou seja, utilizando-se de qualquer outra forma inovadora de decodificação de comunicações impressas, visuais, gestuais etc, apreendendo o seu conteúdo explícito ou implícito. (CHIZZOTTI, 2006, p. 98)

Para Minayo (2001, p. 74), a análise de conteúdo é “compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Na visão da autora, constitui-se na análise de informações sobre o comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada, e tem duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Tais funções podem ser complementares, com aplicação tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas.

O teor de uma comunicação, não obstante a fala humana, é tão abastada e proporciona um olhar polissêmico e valioso, que de maneira especial consente ao pesquisador qualitativo uma variedade de interpretações. Talvez a dificuldade em relação à abordagem desses conteúdos está em como observar no campo objetivo, a princípio mais palpável; e no campo simbólico, ou seja, naquilo que não está aparente na mensagem.

Sendo assim, retomando o pensamento de Bardin (1977), o pesquisador que se utiliza em seus estudos da análise de conteúdo como parte do seu campo metodológico precisa estar atento ao desempenho de sua função ao longo da pesquisa, de acordo com a autora, o pesquisador, que ela intitula como analista, necessita compreender que:

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia, para interpretar as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre seu meio, por exemplo. Tal como um detective, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidências por procedimentos mais ou menos complexos. Se a descrição (a enumeração das características do texto resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a interferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada, de uma à outra. (BARDIN, 1977, p.39)

Nesse sentido é importante compreender que a análise de conteúdo monta uma busca ou descobrimento dos resultados, sendo assim, a ocultação dos rastros do pesquisador, das “marcas de subjetividade”, permite que os resultados da investigação sejam apresentados como a descoberta de algo que possui existência independente e anterior à elaboração do projeto de pesquisa. Segundo Rocha & Deusdará (2005), “as supostas descobertas validam a cientificidade do aparato teórico-metodológico utilizado,

visto que o resultado obtido, a saber, o “desvendamento” de uma realidade dada a priori, legitima-o como tal.” (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005, p.311/312)

Nota-se que os autores usam o termo desvendamento entre aspas já que essa descoberta deve ser pensada como um olhar da pesquisa em relação ao objeto e nunca como uma verdade absoluta e imutável a respeito da realidade. Em relação à técnica de análise de conteúdo, Gomes (1994) afirma que:

A técnica de análise de conteúdo, atualmente compreendida muito mais como um conjunto de técnicas, surgiu nos Estados Unidos no início do atual século. (*Século XX*) (...) Atualmente podemos destacar duas funções na aplicação da técnica. Uma se refere à verificação de hipóteses e/ou questões. Ou seja, através da análise de conteúdo, podemos encontrar respostas para as questões formuladas e também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação (hipóteses). A outra função diz respeito à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado. As duas funções podem, na prática, se complementar e podem ser aplicadas a partir de princípios da pesquisa quantitativa ou da qualitativa. (GOMES, 1994. p.73)

Com o intuito no presente estudo de agrupar as respostas dos entrevistados e conseguir extrair o máximo possível de informação de cada depoimento, todas as perguntas com suas respectivas respostas serão tabuladas, sendo colocadas em categorias de análise. Com as informações de todos será possível estabelecer relações e diferenciações sobre os pontos de vista de cada entrevistado. Em relação às categorias de análise, podemos entender como sendo “[...]empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso”. (GOMES, 1994, p.70.)

Para título de informação é importante distinguir a Análise de Conteúdo para Análise Documental, já que ambas são utilizadas no decorrer da investigação dessa pesquisa, assim Bardin (1977) faz essa diferenciação, ao dizer que:

Contudo, por detrás de semelhança de certos procedimentos, existem diferenças essenciais:

- A documentação trabalha com documentos; a análise de conteúdo com mensagens (comunicação).
- A análise documental faz-se, principalmente por classificação-indexação; a análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo.
- O objetivo da análise documental é a representação condensada das informações, para consulta e armazenagem; o da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma realidade que não a da mensagem. (BARDIN, 1977, p.46)

Ao abordar a documentação utilizada pela pesquisa, começaremos pelos estudos de Le Goff (2003), compreendemos que o objeto de pesquisa deve ser amparado no maior número de documentos possível, pois, “todo historiador que trate de historiografia ou do mister de historiador recordará que é indispensável o recurso ao documento.” (LE GOFF, 2003, p.529). O documento possibilita ao historiador ampliar sua rede de informação, ocasionando o abandono de uma visão fragmentária e superficial, contribuindo para que se tenha uma fértil procura histórica do fato estudado.

A ferramenta metodológica que será aplicada no desenvolvimento do estudo tem por ênfase as entrevistas com professores que atualmente estão inseridos no contexto escolar que serve de lócus para essa pesquisa. A pesquisa procurou realizar uma correspondência existente entre o depoimento dos professores e as referências bibliográficas em torno do tema estudado. Segundo Minayo (1994), a organização e a análise dos dados pode ter a seguinte característica:

Devemos descrever com clareza como os dados serão organizados e analisados. Por exemplo, as análises de conteúdo, de discurso, ou análise dialética são procedimentos possíveis para a análise e interpretação dos dados e cada uma destas modalidades preconiza um tratamento diferenciado e para a organização e sistematização dos dados. (MINAYO, 1994. p.43/44.)

Por meio do que foi relatado nas entrevistas, o estudo pretende obter informações na própria linguagem dos sujeitos. Em consideração da análise de conteúdo daquilo que o professor vivencia em seu cotidiano escolar, isso irá enriquecer as análises interpretativas e propiciar a aquisição de informações mais gerais em relação ao próprio objeto da pesquisa. De posse, então, dos dados levantados, após a realização das entrevistas, procurará analisar as questões pertinentes ao objetivo da pesquisa, essa apreciação será feita a partir da análise de conteúdo da fala dos entrevistados.

A utilização da narrativa dos atores como fonte de pesquisa em pesquisa educacional é um assunto delicado, ou seja, “temos que reconhecer que estamos recebendo meramente o retrato que o informante tem de seu mundo, cabendo a nós, pesquisadores, avaliar o grau de correspondência de suas afirmações com a realidade objetiva, ou factual” (HAGUETTE, 1987, p.77), pois, sempre entram em jogo processos de rearticulação de elementos presentes na memória, em uma tessitura na qual o pensamento preenche hiatos, torna lineares elementos multifacetados. Consiste em ressignificar, a partir do presente, a experiência do passado, de modo a ocorrer uma reconstrução da história dos momentos vividos no ambiente escolar.

Compreender que a informação oriunda do entrevistado é uma perspectiva sobre determinado acontecimento, é fundamental para se entender a configuração do contexto relatado. A narrativa em relação a determinado acontecimento pode sofrer mudanças em seu conteúdo, já que, ao longo dos anos, os informantes adquiriram cada vez mais informações relativas a fatos ocorridos em sua trajetória. Isso irá influenciar na construção da concepção de literatura que o estudo pretende obter através do discurso dos professores e personagens da cidade de Brodowski. Bosi (1994) argumenta nessa direção, afirmando que:

É preciso reconhecer que muitas de nossas ideias, não são originais: foram inspiradas nas conversas com os outros. Com o correr do tempo, elas passam a ter uma *história* dentro da gente, acompanham nossa vida e são enriquecidas por experiências e embates. Parecem tão nossas que ficaríamos surpresos se nos dissessem o seu ponto exato de entrada em nossa vida. Elas foram formuladas por outrem, e nós, simplesmente, as incorporamos ao nosso cabedal. Na maioria dos casos creio que este não seja um processo consciente. (BOSI, 1994, p. 407)

Thompson (1992) também trata da importância da comunicação entre os sujeitos na produção do campo de pesquisa acadêmico, destacando o valor da entrevista como técnica para a construção da escrita de uma investigação:

As entrevistas, como todo testemunho, contêm afirmações que podem ser avaliadas. Entrelaçam símbolos e mitos com informação, e podem fornecer-nos informações tão válidas quanto as que podemos obter de qualquer outra fonte humana. Podem ser lidas como literatura: mas também podem ser computadas. (THOMPSON, 1992, p.315).

O autor propõe a avaliação crítica do conteúdo da entrevista enquanto fonte de investigação histórica. A ressalva é que o pesquisador deverá filtrá-lo, cotejá-lo com outras informações e uma vez passado pelo crivo de confiabilidade, assim ser usado como fonte.

A entrevista permite trazer a dinâmica das relações humanas para o estudo, ao mesmo tempo em que pode produzir novas pistas sobre o objeto investigado, e exigir a busca de novas fontes de pesquisa. Ao mesmo tempo, seu processamento articula, simultaneamente, pesquisa e documentação, na medida em que permite, também, a produção de um documento histórico. Daí sua riqueza, pois “a evidência oral, transformando os ‘objetos’ de estudo em ‘sujeitos’, contribui para uma história que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira” (THOMPSON, 1992, p. 136). Verdadeiro, entendido nesse contexto, não no sentido de

que o que está sendo relatado efetivamente aconteceu de uma determinada maneira, mas de que há ali uma vida a ser narrada, a partir de uma produção de significados de quem a viveu.

Assim, como mencionado, o instrumento que proporcionará a coleta dos dados da pesquisa será a entrevista, com os personagens históricos e docentes de Brodowski, conforme modelo de questionário nos apêndices I e II. Sobre a importância da entrevista como ferramenta metodológica para a produção do conhecimento, Minayo (1994) ressalta que a entrevista, de um modo geral, é a técnica mais usada nas pesquisas educacionais. Em sentido simples, pode-se considerar entrevista todo ato de comunicação verbal e escrito. Em sentido estrito é considerada a colheita de informações sobre determinado tema (MINAYO, 1994).

No que toca às entrevistas, a padronização das questões e dos modos de intervenção do entrevistador é uma condição importantíssima, porém, como os entrevistados tendem a seguir suas próprias linhas de pensamento, o que se reflete em diferentes desenrolares do processo de entrevista em si, as análises e as interpretações das respostas devem ser feitas de uma forma global.

Com isso as entrevistas nas pesquisas educacionais bem fundamentadas têm aplicabilidade imediata, o relato de um agente educacional sobre seu contexto escolar dentro de uma pesquisa é condição necessária, embora não seja a única, para que seus resultados possam contribuir para maior eficácia da educação. Assim, na entrevista é necessário ter em mente diferentes formas de discurso, a fim de que correspondam às características de cada público alvo e nesse sentido o pesquisador consiga extrair do seu entrevistado, todas as informações importantes para concluir suas pesquisas.

A partir do momento que o investigador toma consciência do seu papel, percebe que ao mesmo tempo em que tem que se ajudar, também deverá apoiar o seu informante, dando-lhe a sensação de utilidade, para que assim possa atingir suas metas, daí a entrevista passará a discorrer de forma mais natural possível.

Quando se tem alcançado esse nível de simpatia recíproca, de confiança mútua, entre informante e pesquisador, podemos dizer que os dados fornecidos pelo entrevistado são vitais para a pesquisa, porque o informante marca presença também com o verdadeiro interesse, isto é, está participando ativamente no desenrolar da investigação. (TRIVIÑOS, 1987, p. 150).

Nesse sentido, Triviños argumenta sobre o relacionamento entre investigador e entrevistado, abordando que o diálogo entre as partes é importante para a realização de

uma entrevista que possibilite o resgate de informações que estão presentes no pensamento do entrevistado, assim faz que se crie uma série de demandas e cuidados para o relacionamento com o participante.

Na realização das entrevistas o intuito da investigação é procurar abordar as questões de uma forma que o entrevistado consiga refletir sobre a indagação e responda da melhor maneira possível, sempre aprofundando no tema perguntado, assim as respostas dos entrevistados aconteceram oralmente, sendo gravadas e posteriormente transcritas no decorrer da pesquisa.

Com base nessas características, a entrevista se tornou uma ferramenta de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa, porque irá possibilitar a coleta de um volumoso número de informações, diretamente relatadas pela fonte, que no caso desse estudo foram os autores locais e os professores que ensinam a literatura no município de Brodowski.

Brandão (2002) se detém no aspecto das entrevistas e questionários e seus desdobramentos nas pesquisas qualitativas e quantitativas. O método do trabalho deve estar de acordo com o problema investigado, e não pela incapacidade individual do pesquisador de operar com o método. A rigor, não existe um antagonismo entre abordagens quantitativas e qualitativas, mas sim maneiras diferentes e propósitos diferentes de extrair um diagnóstico sobre a realidade, no nosso caso: o educacional.

O que se deve levar em conta nestas investigações é conhecer as variáveis em questão, pois estão muito ligadas ao problema inquirido. Normalmente, fazem-se pré-testes para verificar a eficácia das entrevistas ou dos questionários. Nas entrevistas deve-se manter em foco o objetivo investigado, sem levar em questão o referencial do universo estudado; e os questionários, por outro lado, põem essas referências e outros determinantes em questão, ao que concerne a produção de discursos entre os objetos.

E os movimentos de interpretação e compreensão dos objetos, Brandão coloca a importância de uma boa seleção de falas, diálogos para a produção final do trabalho, “a análise do material exige uma seleção permanentemente conectada às hipóteses e recorte da pesquisa; não se justifica, pois, a restituição da fala do entrevistado em sua integralidade” (BRANDÃO, 2002, p. 41) quer dizer, é um trabalho de critério que deve primar pela clareza das ideias e dos objetivos, evitando a prolixidade e o empobrecimento nas conclusões.

Outro aspecto colocado são os *habitus*, os modos e postura do pesquisador diante do universo pesquisado. É um processo de construção que paulatinamente incorpora esse

comportamento. Que dizer, há um jeito de trabalhar, seja com entrevistas, seja com questionários. Tornar-se pesquisador é algo que acontece com a prática, com o exercício da pesquisa. Entretanto, recomenda-se treinamento para o desenvolvimento deste trabalho, com o sentido de instrumentalizar o trabalho no campo de pesquisa.

Brandão (2002) destaca que a entrevista não é uma técnica tão simples quanto aparenta ser ao utilizador iniciante, uma vez que requer preparação, disciplina e uso de técnicas apropriadas. É caracterizada com a interação entre dois ou mais sujeitos, situação na qual ocorre um agrupamento de perguntas, possíveis respostas e interpretações do ouvinte sobre a questão que lhe foi colocada, podendo ser também de forma diretiva ou não diretiva.

Outros autores dialogam com Brandão a respeito da importância da entrevista no campo de pesquisa, a passagem a seguir de Michelat (1987) permite pensar a entrevista como uma ferramenta que possibilita uma maior abertura para as respostas ou ainda um aprofundamento em determinado assunto.

A análise do conjunto das entrevistas selecionadas (corpus) levanta as verbalizações assim como as suas hesitações, silêncios, risos, lapsos, etc., que são considerados reveladores de significação latente. O todo é analisado em referência aos dados básicos das pessoas: idade, sexo, profissão, religião, nível de instrução, etc. O corpus não é considerado como texto único. Cada entrevista é analisada para tentar encontrar os sintomas relativos ao sistema de representações, de valorizações afetivas, de regras sociais, de códigos simbólicos interiorizados pelo indivíduo no decorrer de sua socialização e de sua relação, eventualmente conflitiva, com as diversas dimensões de uma experiência atual que ele partilha com muitos outros. (MICHELAT, 1982, p.196)

Haguette (1987), como as autoras anteriores, reafirmar a importância de o entrevistador deixar explícitas as razões da entrevista, e conseqüentemente elaborarem um roteiro para que se tenha uma maior facilidade na obtenção de informações dos entrevistados:

A entrevista pode ser definida como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. As informações são obtidas através de um roteiro de entrevista constando de uma lista de pontos ou tópicos previamente estabelecidos de acordo com uma problemática central e que deve ser seguida. (HAGUETTE, 1987, p.75)

Brandão (2002) menciona o fato de que a validação da entrevista proposta pelo pesquisador, sendo uma informação que deve ser utilizada pelo investigador, não é algo extremamente confiável, cabe uma análise crítica sobre o dado oriundo da fala dos

entrevistados, por isso existem ressalvas no uso do testemunho como fonte, sendo sempre utilizado no campo acadêmico com o auxílio de demais fontes de pesquisa.

Nesse sentido, Chizzotti (2006) afirma que para que a entrevista funcione conforme as necessidades prévias da investigação acadêmica é preciso entender que o diálogo depende:

[...]muito da preparação prévia para se colher as informações relevantes sobre as questões fundamentais de uma pesquisa, em tempo breve, e registrar adequadamente as informações que se procura. O pesquisador deve estar preparado para expor sucinta e claramente o problema da pesquisa, suas dificuldades e interesses, munido dos meios de registro de informações, e criar, se necessário, outras possibilidades de contato. A experiência mostra ainda que o sucesso do trabalho depende também de algumas circunstâncias, como contatos prévios para se criar condições oportunas (dia, hora, local) e situações amistosas de diálogo. (CHIZZOTTI, 2006, p. 16)

Outro ponto que obtém destaque a respeito da entrevista para Brandão (2002) é a relação existente entre entrevistador e entrevistado, fazendo referências de como deve ser o comportamento de ambos, deixando claro que o respeito é o delimitador dessa relação de troca, opinião compartilhada por Lüdke & André (1986, p.35) “[...]em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Igualmente respeitado deve ser o universo próprio de quem fornece às informações, as opiniões, as impressões, enfim, enfim o material em que a pesquisa está interessada.”

Ao concluir esse item da pesquisa, após a apresentação da metodologia que fará parte da construção da escrita desse texto, reafirmo que, a partir das informações oriundas tanto das fontes, quanto dos entrevistados, a pesquisa procurará atingir os objetivos propostos para a investigação já mencionados ao longo deste texto.

1.3 O campo investigado

Sobre a cidade de Brodowski/SP, de acordo com dados oriundos dos arquivos municipais presentes na Secretaria da Cultura, Biblioteca Municipal e Museu Casa Candido Portinari, a região onde fica hoje Brodowski tinha muita madeira, principalmente jequitibás, ipês, jacarandás, cedros e perobas. Isso sem falar de frutas como pitanga, araticum e araçá. As terras eram boas para o plantio do café e a formação de pastos para a criação de gado. Os habitantes originais da região eram os índios caiapós. Oriundos do litoral foram entrando nas regiões centrais para escapar do homem branco,

espalhando-se pelo Norte, Oeste e Sul do País. Assavam os alimentos para comer, casavam-se cedo e eram monogâmicos. Apenas o chefe podia ter mais de uma esposa.

A região ocidental do atual estado de São Paulo, que se estendia ao longo do Rio Pardo, das proximidades de Mogi-Mirim até o Rio Grande, na divisa das Minas Gerais, era conhecida então como Sertão do Rio Pardo. O povoamento deu-se, inicialmente, no século XVII pelas atividades das bandeiras em busca de ouro em Goiás, principalmente a de Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhanguera.

Filho do célebre bandeirante, Anhanguera II passou pelo Sertão do Rio Pardo, estabelecendo a Rota do Anhanguera, entre 1722 e 1725, sendo um dos primeiros a pisar nas terras da atual Brodowski. A sua bandeira partiu, em 3 de julho de 1722, de São Paulo rumo a Goiás, passando por diversas cidades, como Jundiá, Mogi-Mirim, Araraquara e Batatais, pouso que se tornou freguesia em 1815.

Com o fim da mineração, a criação de gado passou a ser a principal atividade econômica. Desmembrado de Batatais, em 1914, o território da atual Brodowski já era conhecido de bandeirantes e mineradores por volta de 1725. Posteriormente, a região foi dominada por tropeiros, posseiros e criadores de gado. O governador e capitão general da Capitania de São Paulo Antônio da Silva Caldeira Pimentel doou, em 1728, a sesmaria de Batatais ao seu parente Pedro da Rocha Pimentel.

No fim do século XIX, a Cia. Mogiana de Estrada de Ferro estendeu seus trilhos da cidade de Visconde de Parnaíba até a cidade de Batatais. A inauguração desta estação, Batatais, deu-se a 3 de outubro de 1886, constituiu um grande acontecimento, em virtude de se acharem presentes ao ato, o Imperador Dom Pedro II e sua esposa, a Imperatriz Teresa Cristina, os quais ficaram hospedados na fazenda São José, de propriedade do Coronel José Aleixo da Silva Passos.

Nessa ocasião era inspetor da ferrovia um engenheiro polonês Alexander Brodowski, a quem os fazendeiros da região recorreram para que fosse instalada uma estação em suas terras, pois a produção de café era muito grande e assim o seu escoamento se tornaria mais fácil. Foram os esforços do Coronel José Aleixo da Silva Passos, Capitão Américo José Ferreira, Coronel Lúcio Enéias de Mello Fagundes e José Batista Cristal, pois os trilhos passavam por suas terras, apoiados pelo eng. Alexander Brodowski, que conseguiram convencer a Cia Mogiana a construir a estação. Em 5 de setembro de 1894, foi inaugurada a sonhada estação. A Cia Mogiana, em homenagem ao seu ilustre inspetor, recebeu o nome de Engenheiro Brodowski.

A fundação de uma localidade há que ser marcada por algum fato que possa ser tido como ponto de partida. Tomando-se como ponto de partida a doação do Cel. Lúcio Enéas de Melo Fagundes, de terras para a construção da estação ferroviária no km 351, pensamos que a data da fundação da localidade pode ser considerada como 5 de setembro de 1894, pois nesse dia a estação abriu-se ao tráfego.

Inaugurada, em seguida, a cem metros da estação, a primeira casa, edificada pelo cel. Lúcio, o imóvel serviu-lhe de residência. Dessa forma, em geral, as cidades surgem com a doação do patrimônio à capela. Depois que aparece a ferrovia. Em Brodowski não foi assim. A estação ferroviária chegou antes da capela. E não houve doação de terreno à Igreja para constituição do patrimônio, caso em que o loteamento teria sido feito através do sistema de aforamento.

Em 1887, o cel. Lúcio Fagundes edificou a primeira capela, a Capela de Santa Cecília. Ao redor da estação nasceria a cidade. Como a estação ficou em terras do Coronel Lúcio Enéas de Mello Fagundes, este tratou de fazer o loteamento de suas terras para nascer um povoado e criou a primeira rua, ou seja, a Rua Floriano Peixoto.

O povoado passou a se chamar Engenheiro Brodowski, mais tarde apenas Brodowski. O progresso da agricultura cafeeira, com o apoio da ferrovia, contribuiu para que a povoação fosse elevada a Distrito de Paz em setembro de 1902 por Lei estadual nº 830 de 02-09-1902, subordinada ao município de Batatais. Sendo a sede distrital elevada à categoria de vila, pela Lei estadual nº 1038 de 19-12-1906. Em 1913, Brodowski tornou-se município.

Em janeiro de 1914 formou-se a Câmara Municipal, e em sua primeira sessão se enviou seguinte mensagem ao Coronel Lúcio Enéas de Mello Fagundes, o qual já não morava mais na cidade e já residia em Ilha Grande do Paranapanema:

Câmara Municipal de Brodowski, em 26 de janeiro de 1914.

Ilmo. Sr. Cel. Lúcio Enéas de Mello Fagundes.

A Câmara Municipal de Brodowski, em sua primeira sessão ordinária, votou uma moção de congratulações a V.S. por serdes o fundador desta terra. Agora que se acha instalada a nova Câmara Municipal, a vós que tanto esforçastes pelo engrandecimento desta terra, os filhos de Brodowski, pelos seus representantes legais, vêm vos patentear penhorados o seu eterno agradecimento. Saúde e Fraternidade. (Documento do acervo da Biblioteca Municipal de Brodowski)

No local da estação começou a crescer um povoado, que viria a ser o município de Brodowski. A emancipação da localidade, elevada à categoria de município, deu-se

através da Lei n.º 1381 em 22 de agosto de 1913. Na oportunidade, era presidente do Estado Francisco de Paula Rodrigues Alves e secretário do Interior, Altino Arantes.

A cidade, que posteriormente passou a ser conhecida como a “Terra do Abacaxi”, hoje já não mais produz os ricos frutos que estampam sua bandeira, porém, conserva a memória de ser o berço do pintor brasileiro – Candido Portinari, homem de fortes pincéis denunciadores, que ao mundo apresentou sua terra, seu país.

Atualmente, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população da cidade é de 34.107 habitantes e suas principais atividades econômicas são a tecelagem e o comércio, além do turismo, já que nesse ano, a cidade foi elevada pela Secretaria Estadual da Cultura como Município de Estância Turística e Social.

1.4 A Literatura Regional

Este item tem o intuito de apresentar os escritores que nascidos em Brodowski ajudaram a construir a história literária da cidade e que a partir dos seus textos, livros, notas de jornal e através de suas memórias, serviram de base para a investigação desta pesquisa.

Dessa maneira, podemos dividir esses autores em três categorias para melhor entendimento do leitor, a primeira seriam os mais citados, o que seria chamado de aclamados, expoentes brodowskianos, além de Portinari, como Cândido Portinari e Saulo Ramos, que devido às suas obras ganham destaques na cidade ao longo do ano, sendo promovida pela Secretaria da Cultura de Brodowski a “Semana de Portinari”, bem como o “Concurso de Poemas e Poesias Saulo Ramos”.

Um segundo grupo de autores seriam menos conhecidos no âmbito nacional, mas como Portinari e Saulo Ramos, já falecidos, que no decorrer dessa história centenária fizeram suas contribuições no campo da literatura, principalmente escrevendo para jornais e revistas, bem como o hino da cidade e das instituições escolares e ainda autores que escreveram aportes em pequenos excertos de livros, que devido ao conteúdo, são disseminados na cultura de Brodowski/SP.

Por fim, o terceiro grupo seriam os personagens históricos atuais que foram entrevistados para a realização desta pesquisa. Esses autores contribuem para formar a cena literária nos dias de hoje na cidade de Brodowski e é a partir de suas memórias e percepções da literatura, e de que forma ocorre sua inserção no contexto escolar, que foi

possível traçar as respostas para os questionamentos levantados com os objetivos da pesquisa.

Nesse sentido é necessário apresentar, mesmo que de maneira sucinta, a história desses autores e em alguns casos, excertos de sua produção, com o intuito de caracterizar e exemplificar a produção literária de Brodowski. Iniciaremos com os escritores do primeiro grupo citado, Candido Portinari e Saulo Ramos.

Cândido Portinari é um dos artistas mais importantes do Brasil no século XX. A sua trajetória é exemplar e ele registrou e deu nova configuração ao retrato do homem brasileiro, às questões sociais. Certamente, foi o nosso mais importante pintor de temas épicos e históricos da nacionalidade e, é provável, o mais importante pintor de temas religiosos desse século.

Desde o fim da década de 1930 que Candido Portinari se afirma definitivamente como grande artista por meio de representações e interpretações da realidade social brasileira, como na série de televisão “Os Retirantes”. Em 1936 iniciou os afrescos e painéis de azulejo no prédio do Ministério da Educação e Saúde. Em 1956, por ocasião da inauguração dos painéis Guerra e Paz, na ONU, recebe os prêmios Guggenheim e Hallmark Art. Entre as exposições de que participa destacam-se Salão Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro, 1922 e 1931; mostra individual no Museu de Arte Moderna de Nova York, 1940; Bienal de Veneza, 1950 e 1954; Bienal Internacional de São Paulo, várias edições de 1951 a 1985; Guggenheim Museum, Nova York, 1957; Galeria Wildenstein, Nova York, 1959.

Do ponto de vista das afinidades espirituais e das influências, Portinari tem uma filiação clássica. Esta anedota da vida do artista, que se segue, comprovada por depoimentos, ilustra a família artística do pintor. Cândido Portinari contou ao Presidente do Banco da Bahia, Clemente Mariani, que se inspirara em algumas pinturas do renascimento veneziano para pintar o mural “A chegada de D. João VI ao Brasil”. O que não chega a ser propriamente uma confidência notável, dada a sua admiração pelos venezianos, especialmente Paolo Veronese, mas ajuda a desfazer equívocos sobre influências e afinidades.

A sua outra grande admiração foi o pintor alemão Mathias Grünewald, o que pode fornecer seguras pistas sobre o expressionismo de Candido Portinari. Essa obra monumental foi feita para a nova sede do Banco da Bahia, em Salvador, por encomenda de Clemente Mariani, ex-ministro da Educação e Cultura. Pintada no Rio de Janeiro, num prédio na Rua Assembleia, foi remetida para a Bahia e montada, a pedido de Portinari,

pelo pintor José Pancetti. É uma pintura sinfônica e de esplendor, luminosa, com uma explosão de amarelos e brancos onde as cores crepitam e revelam as suas virtudes.

É notável como uma pintura feita com padrões tão rígidos – a organização das massas cromáticas, a composição geométrica, a representação severa – possa conter tantas questões da arte e da cultura contemporânea, especialmente as relações de cor e a estrutura geométrica; a consciência individual versus o anonimato funcional; o poder e a teatralização do ato público.

Quando comparamos essa pintura com um desenho preparatório, ainda tão desprovido dessas graves questões e da fulguração final, percebemos o longo caminho do artista até a realização de uma obra magna, como essa. O ex-ministro da Educação e Cultura, Clemente Mariani, no seu testemunho sobre o painel percebeu com exatidão o caráter avançado da pintura e, ao mesmo tempo, a sua filiação clássica: “O quadro saiu, evidentemente dentro da técnica do modernismo, mas obedecendo a uma ordem hierática, que lhe dava a visão de uma pintura clássica...” (KLINTOWITZ, 2007, p.19.).

Além de exímio pintor, Candido Portinari também escreveu versos e livros, a sua obra literária mais famosa foram intitulados Poemas, organizada pelo escritor Antônio Callado em 1979. Seus temas são os mesmos das telas; recordações de infância e uma grande tristeza por contemplar um mundo repleto de desigualdades. As lembranças de Brodowski se fazem presentes em versos como estes, que lembram Ângelo Bobo, um rapaz “especial” da cidade que tinha o hábito de fazer caminhadas pelo mato, desaparecendo misteriosamente em uma delas:

Ângelo Bobo

Fizeram uma parada/ Para o trem carregar café, / Antes, estradas difíceis, só carro de bois/ Transitava, levando dias e dias. / Depois, uma casa aqui, outra ali. / Formaram o povoado. Não/ Há o rio, nem pedras. / De tijolos caiados e telhas antigas/ São as construções; de taipas e arame farpado, os divisores. (CALLADO, 1979)

Na sua última viagem à Europa, Portinari foi ver o “Cristo”, de Grunewald, em Colma, França. O museu estava fechado e apesar de suas argumentações, não conseguiu adentrar ao recinto. Dessa forma, escreve o poema abaixo, datado de 1.11.1961, quando faz a relação entre a imagem não vista e sua infância em Brodowski.

Morto mas ainda/ Caminhando quis te ver/ Não importa se fecharam a entrada/ Não quiseram que te visse, maus ventos sopraram/ Vi-te do buraco da luz/ Vi-te na asa do Sol/ Vi-te no espaço como uma Asa/ Vi-te brincando com as crianças/ Vi o circo ao teu redor.../ Senti aqueles mesmos ventos/ Dos

subterrâneos que penetrastes/ Senti-os sob meu pés/ Povoados de
 assombrações/ Querem escapulir da sombra/ No dia de lua nova te/ Levei a
 poeira vermelha do/ Meu povoado, era só o que tinha...(Poema exposto no
 Museu Casa de Portinari)

No dia 6 de fevereiro de 1962, com apenas 58 anos de idade, morreu Cândido Portinari, intoxicado pelo contato com a tinta a óleo, especialmente a branca que continha metais pesados. Ele trabalhou com tão espantoso vigor e tenacidade que foi capaz de construir uma obra única, retrato do Brasil como nunca houve igual. Sua morte conscientizou a todos sobre a importância do artista nacional. E inúmeras manifestações celebraram o seu trabalho e se incorporaram a ele.

Guilherme Figueiredo, escritor e teatrólogo, após a morte de Portinari afirmou que:

Somos assim. Um dia, seremos apenas os farrapos de narrativa de nossa existência. E mãos ávidas, mãos sábias do futuro virão recompor o que fomos, virão surpreender-se de nós. E do pó que seremos, retirarão o que beberam aqueles olhos e o que escapou por aqueles dedos. E saberão que neste lugar existimos, porque ele inventou a nossa eternidade. (KLINTOWITZ, 2007, p.27.)

Outro autor de destaque da literatura brasileira que escreve a respeito da morte de Portinari é Manuel Bandeira, ao dizer que: “Portinari não é só o maior pintor brasileiro de todos os tempos: é o exemplo único em todas as nossas artes da força do povo dominada pela disciplina do artista completo pela ciência e pelo instinto infalível do belo”. (KLINTOWITZ, 2007, p.28.)

Ainda segundo as palavras de Manuel Bandeira, Portinari é o marco afirmativo do nosso modernismo, um dos maiores artistas brasileiros de todas as épocas, símbolo artístico nacional, autor de uma obra monumental, com poucas equivalências mundiais e, em nosso país, o autor de uma odisséia sobre a nossa vida e a nossa gente. Além disto, a qualidade estética de Portinari, a grandeza de seus temas, a ousadia de interpretação e a coragem de escolha de assuntos, com dificuldades infinitas, caracterizam-no como um dos grandes artistas do século vinte.

Portinari é o narrador de mitos, o nosso Homero. E na sua obra encontramos a imobilidade da tragédia, o tempo paradigmático do símbolo e a ausência da agitação do simples drama. Portinari é a tessitura que organiza e forma a base das artes brasileiras, a marca da nossa maturidade, o ponto alfa, do qual podemos contemplar o nosso panorama.

No dia 9 de fevereiro de 1962, três dias após a morte de Candido Portinari, o poeta brasileiro, Carlos Drummond de Andrade, publica o poema “A Mão”, do qual este trecho foi selecionado:

“Entre o cafezal e o sonho / o garoto pinta uma estrela dourada/ na parede da capela...”

“[...] A mão sabe a cor da cor / e com ela veste o nu e o invisível. / Tudo tem explicação porque tudo tem (nova) cor.”

“[...] O que era dor é flor, conhecimento/ plástico do mundo. /A mão-de-olhos-azuis de Candido Portinari” (KLINTOWITZ, 2007, p.29)

Nota-se pelas palavras brotadas a respeito do falecimento de Portinari que é notória sua contribuição para o enriquecimento cultural no país e que seu legado será sempre lembrado como um saber pensando, imaginado e produzido para o mundo.

O segundo autor a ter sua trajetória abordada será Saulo Ramos, que escreve o seguinte poema a respeito da cidade de Brodowski:

A Brodowski

Tenho medo de voltar/ A Brodowski e descobrir/ Que sepultaram no asfalto/
as minhas ruas de areia, / e que por certo roubaram/ da alegria dos meninos/ a
minha bola de meia. / Tenho medo de voltar:/ Talvez ninguém mais esteja/ No
seu antigo lugar (...) / E o time de futebol/ Do Zé Turquinho, onde está? / O
jornalzinho do Almeida/ Com seu poeta Seghetto, / A banda, a praça, o coreto,
/ Onde estarão? No jardim/ Da estação? Não, não estão. / Não estão lá, não
estão, / A Oficina dos Morandos, / A trole do meu avô, / Cavanhaque e capitão,
/ Nem a cadeira de palha/ Feita à mão por seu Batista, / Nem os gols que meu
pai fez contra o Bandeirante. Nem/ o Candinho está mais lá, / somente as cores
e as aves/ que ele gostava de ver /com seus olhos muito azuis/ de tanto olhar
para o céu. / Que valentias por aí/ Sucederam Carlos Silva? / Que ventos
jogaram pó no/ Santo Antônio do Candinho? /Que tempos deram as asas/À
cidade que voou? /Tenho medo de voltar/A Brodowski e não poder/Andar
descalço na rua, / E, assim, causar-lhe mágoa/ Por não ser mais seu menino.

Saulo Ramos nasceu em Brodowski no dia 08 de junho de 1929, exerceu a função de advogado, político, jurista e escritor brasileiro. Ganhou o título de Professor *honoris causa* pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU).

Membro da equipe de Jânio Quadros, consultor-geral da República e ministro da Justiça durante o Governo Sarney, membro da Academia Ribeirão-pretana de Letras, Saulo Ramos lançou obras que merecem destaque, como **Café** e o **Código da Vida**. Saulo Ramos escreveu os poemas do livro *Café* (2002) (A poesia da terra e das enxadas) entre 14 e 16 anos de idade.

Sergio Milliet, que foi escritor, pintor, poeta, ensaísta, crítico de arte e de literatura, afirmou que *Café - A poesia da terra e das enxadas*, é o primeiro livro escrito por um poeta brasileiro que buscava inspiração exclusivamente no produto mais nobre de sua terra. “Na França canta-se o vinho e o trigo, canta-se fado nas coxilhas, canta-se o carvão na Inglaterra, a máquina nos Estados Unidos, mas nós nunca olhamos para a

realidade de nosso país e continuamos a ignorar o rico tema do café”. (RAMOS, 2002, p.22). A seguir, o poema Safra do livro referido:

SAFRA

Sobre o sudário imensamente verde/ escorre o sangue anônimo da terra/ no lento sacrifício universal:/ essas bocas vermelhas penduradas/ na atitude de cruz do cafezal, / são beijos de quimera que cairão/ nas conchas das mãos grossas, calejadas. / Um rio de suor, que irá molhar/ as faces silenciosas dos caboclos, / lavará todo o sangue da paisagem/ e rolará com beijos para o mar. (RAMOS, 1973, p.45)

Em 2007, Saulo Ramos lança o livro de memórias *O Código da Vida*, no qual faz ficção a partir de um hipotético e polêmico caso judicial. Ramos afirma que: “Há uma certa adesão à crença de que o crime compensa” (RAMOS, 2007, p.09).

No livro, uma autobiografia, o autor conta sua trajetória de vida e fatos que marcaram a história do país, entre os quais a renúncia de Jânio Quadros.

Saulo foi fundador da ASL-Academia Santista de Letras, como ele mesmo relata no livro citado. Além dos cargos políticos, Saulo Ramos se destacou pelo desempenho como advogado. Em 1992, foi contratado pelo Senado Federal para conduzir a ação que decidiu pela cassação dos direitos políticos do ex-presidente Fernando Collor de Mello, que acabou renunciando antes de sofrer o impeachment.

No 28 de abril de 2013 faleceu na cidade de Ribeirão Preto, sendo seu corpo enterrado na cidade de Brodowski. Entre as personalidades que lamentaram o falecimento de Saulo Ramos está José Sarney, a quem disse considerar “mais do que um irmão”. Em nota de pesar divulgada pelo governador de São Paulo, Geraldo Alckmin, a menção feita a Saulo Ramos é de “jurista exemplar”. O político afirma que:

É com tristeza que recebemos a notícia do falecimento do ex-ministro da Justiça José Saulo Pereira Ramos. Jurista refinado e exemplar, teve participação fundamental no processo de restauração da democracia e do estado de direito no país. Nossos sentimentos e orações à família. (Reportagem do jornal O Estado de São Paulo, 28 abril 2013 | 23h33)

Entre os autores do segundo grupo que merecem destaque temos Ariovaldo Corrêa, nascido em Brodowski, poeta, advogado e membro do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, da Academia Paulistana de História, da União Brasileira de Escritores, da Associação Paulista de Imprensa e da Ordem Nacional dos Escritores. Publicou, entre outros: *O problema do nascituro* (monografia, 1954), *Páginas otimistas* (crônicas, 1955), *Novas páginas otimistas* (crônicas, 1957), *Divórcio ou desquite?* (1959),

Homens e coisas de Mirassol (1960), Crônicas da história de Mirassol (1965), Mirassol: fatos & retratos (1976), Mirassol: notas & anedotas (1979). Mirassol: estrutura e gravuras (1982) e Brodowski: minha terra e minha gente (1986).

Nos versos abaixo, de 1955, homenageia, entre outros, o seu Chico Picão, sorveteiro ambulante da cidade:

Portinari, a matriz, o meu grupo escolar/ A prefeitura, e o bar, na esquina do sobrado, / O coretinho, o hotel e na estação ao lado, / Um trem que chega e parte à hora do jantar. / Lembro-me! Como não iria me lembrar? A loja do meu pai, no centro do povoado, / Chácaras e quintais, um largo ajardinado/ E quatro ruas só, em fila, par a par./ A banda do Albarello, o cinema de tábuas/ O seu Chico Picão (1), o meu pé de caqui.../ Bem nítidas em mim, quantas memórias trago-as! / Doce terra natal, reviverei em ti, / A saudade vivaz de uma idade sem mágoas/ E essa lembrança atroz das coisas que perdi.
(CORRÊA, 1986, p.09.)

Outro escritor que merece menção é Joaquim Seghetto Júnior, que é citado por Saulo Ramos em seu poema A Brodowski, foi autor da letra do “Hino a Brodowski” (ANEXO I), autodidata em vários idiomas, inclusive latim, nasceu em Brodowski, a 12 de dezembro de 1902. Foi sapateiro, quando jovem, músico e funcionário da Estrada de Ferro Mogiana. Cultuou com devoção a poesia durante toda a sua vida, deixando centenas de poemas nas páginas do jornal local **A cidade**.

Aprendeu tipografia, para compor os próprios versos na gráfica do periódico, escreveu versos em italiano e espanhol e publicou o livro A esfinge, com textos em português e francês. Faleceu, em Ribeirão Preto, no dia 7 de julho de 1965. Dentre seus escritos, podemos destacar Lírio Azul, de 1933:

Lírio Azul
Sinto-o por onde passas, como o arminho,/ e se falas, na voz que a boca emite/
Sinto-o na dor, se choro, e no carinho/ da brisa: é o teu perfume, num convite/
Se amo, sinto-o na embriaguez do vinho/ delicioso do afeto/ que o palpito/ de
mais querer-te aumenta, quando o espinho/acerbo da saudade faz que eu grite/
Sinto-o, como a romper-se das alfombras/ de relva, alcatifadas, quando em
sombras/ se espalha a noite e sobe num adejo/ Sinto-o, no vácuo, ao sol da
vida, extinto./ O sol da vida ao beijo mais faminto...Sinto-o tanto, que não o
sinto: vejo-o! (CORRÊA, 1986, p.222.)

Em seguida temos a trajetória de Antônio Bastos. Instalou-se em Brodowski, em 1914, e ficou na cidade até 1926, quando se mudou para Bebedouro. Lutava contra o tracoma, doença que causa a cegueira, principalmente na área rural, e publicava seus versos em A gazeta de Brodowski e em A cidade. Usava na imprensa o pseudônimo de Sthin Obras (anagrama de Bastinhos). Membro do Partido Republicano Paulista, foi

vereador na legislatura de 1917-1919, vice-prefeito em 1917, e vice-presidente da Câmara Municipal em 1919.

Entre seus escritos mais famosos, está *Dor Oculta*, publicado em 1917, como parte de sua primeira matéria para o jornal *A gazeta de Brodowski*:

Dor oculta

Não imaginas, não, a dor tremenda/ Que vive dentro de mim, oculta aos mais./
Que produz mágoas e sofrimento iguais/ Ao suplício de Tântalo da lenda/ No
entanto, eu finjo divertir-me, eu rio./ E quem me vê assim folgar, risonho./
Julga, talvez, que me acalenta um sonho/ Róseo, leve, pueril, doido, erradio.../
Mas no silêncio do meu quarto, à noite, Quando tu dormes, sossegadamente,
É que a desgraça vem vibrar-me o açoite./ Eu vejo, então, no declinar da vida./
Triste, impassível, desgraçadamente./ O desfolhar de uma ilusão perdida.
(CORRÊA, 1986, p.223.)

O que é possível notar não só nos escritos de Antônio Bastos, mas também nos demais autores citados anteriormente é a referência a cidade de Brodowski, que muitas vezes é retratada como um porto seguro e em outros casos com palavras que levam o leitor a pensar que o autor não está feliz por fazer parte daquele local.

1.5 Personagens Locais

O terceiro grupo formado pelos personagens históricos atuais que foram entrevistados para a realização desta pesquisa tem a autora, que ao longo da escrita será denominada como “ESCRITOR 1”, nascida em Brodowski, no dia 15 de Julho de 1989. Começou a escrever na 4ª série e no ano de 2000 participou do concurso literário da “Semana de Portinari”, recebendo menção honrosa.

No ano de 2001 durante a “Semana de Portinari” teve seu primeiro livro lançado e no mesmo ano, participou de um encontro com os poetas de Brodowski na Biblioteca Municipal, e no concurso de Conto e Poesia do Mapa Cultural Paulista em Viradouro. Teve seu livro lançado na 1ª Feira Nacional do Livro em Ribeirão Preto, sendo a mais jovem escritora. Em novembro de 2001, participou do V Concurso de Poesia Moderna do Sindicato dos Empregados do Comércio de Ribeirão Preto, tendo recebido menção honrosa com a poesia “Beijo Amor”, descrita abaixo:

Beijo Amor

O beijo que a dei/ Ainda está na minha boca/ O batom vermelho/ Na minha
camisa branca/ Seu perfume/ Está na minha pele/ Seu amor/ Está no meu
coração/ Me sinto vazio/ Me sinto sozinho/ Sem o seu amor/ E sem o seu

carinho/ Seu beijo/ Tem um grande sabor/ Aquele sabor/ De amor/ Perdi você
sim/ Em uma noite? / Ou você/ Fugiu de mim? (Retirado do acervo pessoal da
autora)

A segunda autora entrevistada, nascida em Brodowski, foi assessora no Departamento de Educação e também exerceu função administrativa na secretaria do Departamento de Cultura e Turismo da cidade de Brodowski, ex-professora de Português da Escola Estadual “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, tem atuação importante nas publicações do município nos dias atuais, já que é uma das idealizadoras e membro da “Semana de Portinari”.

Ao falar do seu antigo local de trabalho a Escola Estadual “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, em reportagem há cerca dos 25 anos da instituição escolar completados em 2006, afirma ao Jornal da escola:

Ficam as lembranças
Tudo passa: os bons e os maus momentos, as alegrias e as tristezas que tornam
nossos corações de bem ou de mal com a vida, as ilusões e as decepções que
fazem nossa experiência apenas relativamente feliz! Com o “JASP”, não foi
assim. Os 25 anos ali vividos como professora de Língua Portuguesa e de
Literatura Brasileira foram maravilhosos e encantadores “flashes” que fizeram
de minha profissão uma apologia da missão de mestre.

Outro autor atual entrevistado denominado Escritor 3, nascido em Brodowski em 1990. Aprendeu a gostar das palavras desde criança, produzindo textos antes dos 10 anos de idade. Na adolescência ganhou os concursos da cidade “Semana de Portinari” e de Saulo Ramos, além de representar Brodowski em concursos literários na região, como o vencido, promovido pela Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto, entre os poemas, destaca-se “A canção que se vai”:

A cada folha que cai/ O Outono se vai.../ e vem/ e volta/ e dança/ se solta/ E
morre na aurora/ e canta/ e chora/ sorri/ Se revolta/ A cada lágrima que cai/ A
tristeza que se vai/ e vem/ e volta/ e dança/ se solta/ E morre na aurora/ e canta/
e chora/ sorri/ A vida se vai.../ que vem/ e não volta/ Mas que renasça na aurora/
uma outra que cante/ e que chore/ que sorria/ e se encante/ que testemunhe um
amor/ e aprenda a amar/ para não se igualar/ ao meu coração/ que só sabe rimar/
que só sabe rimar... (Retirado do acervo pessoal do autor)

A quarta entrevista realizada foi com a Escritora 4, diretora executiva da ACAM Portinari (Associação Cultural de Apoio ao Museu Casa de Portinari), que administra o Museu Casa de Portinari. Sendo o local a antiga residência de Candido Portinari, em Brodowski, o Museu Casa de Portinari, instituição da Secretaria da Cultura do Estado de

São Paulo, representa a forte ligação do artista com sua terra natal, origens e laços familiares. É o local onde ele realizou suas experiências com pinturas murais e se aprofundou na técnica ao passar dos anos.

Devido às várias obras em pintura mural nas paredes da casa e em uma capela nos jardins da residência, a preservação do conjunto tornou-se imprescindível. O primeiro passo ocorreu em 9 de dezembro de 1968, quando a casa foi tombada pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). No ano seguinte, o imóvel foi desapropriado e adquirido pelo Governo do Estado de São Paulo e, em 22 de janeiro de 1970, foi tombado pelo Condephaat (Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo). Com esforços da família do artista, do município e do Estado, o museu foi instalado e inaugurado em 14 de março de 1970. O complexo é constituído por uma casa principal, e anexos construídos em sucessivas ampliações. A simplicidade típica do interior é a maior característica do museu. De acordo com a entrevistada:

A Casa Portinari, local que trabalho recebe turistas do mundo todo, o fluxo é muito grande, principalmente nos meses de férias e não é apenas a visita das escolas municipais e da região, com a divulgação das obras de Portinari pelo mundo, todos querem saber um pouco mais, por isso é tão acessível a todos. (ESCRITOR 4)

Dentre a divulgação salientada pela entrevistada, a mesma fez a menção ao Carnaval do Rio de Janeiro, na qual Portinari foi tema de duas escolas de samba, sendo em 1968 da agremiação Império da Tijuca (ANEXO II) e em 2012 da escola Mocidade Alegre Independente de Padre Miguel (ANEXO III). Os dois sambas enredos citados fazem parte da história do artista e da cidade, e fazem parte da literatura que é exposta no Museu que abrigava a antiga casa de Portinari.

Entre os projetos desenvolvidos pelo Museu que aborda o desenvolvimento da literatura na cidade destacam-se as “Oficinas Andantes” que têm como proposta levar arte, cultura e lazer aos bairros de Brodowski. A ação extramuros do museu dá a oportunidade para que a comunidade – principalmente crianças e jovens – participe de oficinas de literatura, pintura, dobradura e artesanato, de brincadeiras populares e músicas. Contemplando a missão do Museu, que busca a ampliação e consolidação de seu papel por meio do desenvolvimento de ações de inclusão social, a atividade visa aproximar as pessoas do legado – artístico político e social – de Candido Portinari.

Além disso, podemos citar autores que escrevem sobre Brodowski e suas histórias e personagens, mas que não residem na cidade, entre as obras destacam-se: “Candido Portinari: Filho do Brasil orgulho de Brodowski!”(AZEVEDO, 2004), de Heloisa de Aquino Azevedo que realiza uma releitura a respeito das obras de Portinari e também temos a obra de arte “O menino retirante vai ao circo de Brodowski”, produzida por Eric Ponty, em que se busca um olhar da poesia sobre a pintura de Portinari, criando um enredo ao mesmo tempo percurso do olhar de um garoto imaginário cujo ponto de partida é a própria tela “Menino retirante segurando bauzinhos”, em que cada criança se transforma e se depara com os outros quadros da infância pintados por Portinari, até chegar ao mundo mágico do circo.

1.6 A escola pesquisada

A instituição de ensino que serve de lócus para a realização desta pesquisa começou suas atividades com o nome de Ginásio Estadual de Brodósqui, de 1958 a 1962, depois foi nomeada Ginásio Estadual “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, 1962 a 1971, em seguida como Colégio Estadual “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, de 1971 a 1976. Com outra alteração em sua nomenclatura passou a ser Escola Estadual de 1º e 2º Graus “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, de 1976 a 1996 e por fim, Escola Estadual “Cel. José Aleixo da Silva Passos”, de 1996 até os dias atuais.

Em 04/02/1961 realizou-se a entrega de certificados aos alunos concluintes da quarta série ginasial, a primeira turma a se formar, na foto abaixo estão os professores e os seguintes alunos: Nestor Ribas Filho, José Marcos Valente, Salomão F. Chodrauí, Vitor José de Mello, Amélia Regina Macchetti, Cacília Borela, Clarice Sciarretta, Cleide Aparecida Scozzafave, Maria José da P. Saad.

IMAGEM 1- Primeira turma de formandos



(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

Na comunidade de Brodowski, a escola recebe o nome de “JASP”, abreviação de seu nome, por isso, o termo irá aparecer ao longo do texto, na fala dos entrevistados, bem como em reportagens utilizadas dos jornais e da revista. Outra forma de a escola ser mencionada é Escola do Estado, por ser a única escola pública na cidade em âmbito estadual.

Sua primeira estrutura física foi na Praça Tiradentes, nº 1353, de 1958 a 1959, logo em seguida foi transferida para Praça Martim Moreira, nº122, de 1959 a 1973, e sua localização atual é na Rua José de Mello, 221, Centro.

A escola começa suas aulas em 1958, de acordo com as palavras do 1º diretor Abelardo de Oliveira Castro, relatadas em livro próprio para registro do início das atividades da escola, cujo termo de abertura data de 14 de julho de 1958:

Atendendo apelo de laboriosos filhos desta altaneira Brodóski, entre os quais não se pode deixar de mencionar o senhor Rubens da Silva Sant’Ana no desempenho das funções de prefeito municipal, o senhor deputado Amaral Furlan, houve por bem apresentar à assembleia legislativa do Estado, projeto de lei criando o Ginásio Estadual neste município de Brodóski. O projeto foi aprovado e assinado pelo senhor governador Jânio Quadros, em 08/05/1958, transformando-se em lei sob número 4733 (publicada no Diário Oficial em 09/05/1958), tornando real e evidente uma justa e antiga aspiração da coletividade desta progressiva comuna da Alta Mogiana.

Em 14 de julho de 1958, em salas cedidas pela diretoria do Grupo Escolar Tiradentes, deu-se início aos trabalhos de instalação do primeiro Estabelecimento de Ensino Secundário de Brodowski. As aulas iniciaram-se no primeiro dia de agosto de 1958, segundo semestre. Ainda sobre a formatura dessa primeira turma, a manchete do jornal da época a seguir, demonstra a importância para os alunos e a cidade como um todo.

IMAGEM 2- Alunos comemorando a formatura



Alunos comemorando a formatura Marina Aparecida Pizzi.
Paraninfos: Deputado Antonio Amaral Furlan e Rubens da Silva Santana. O Pe. Francisco Xavier Brugnara celebrou uma missa, houve um almoço oferecido pelos diplo-mandos com a presença de pais, diretor, professores, funcionários e autoridades locais como o deputado Amaral Furlan, Rubens da Silva Santana, José Abraão Saad, presidente da câmara, Dr. Electro Bonini, diretor da Associação de Ensino de Ribeirão Preto, entre outros.

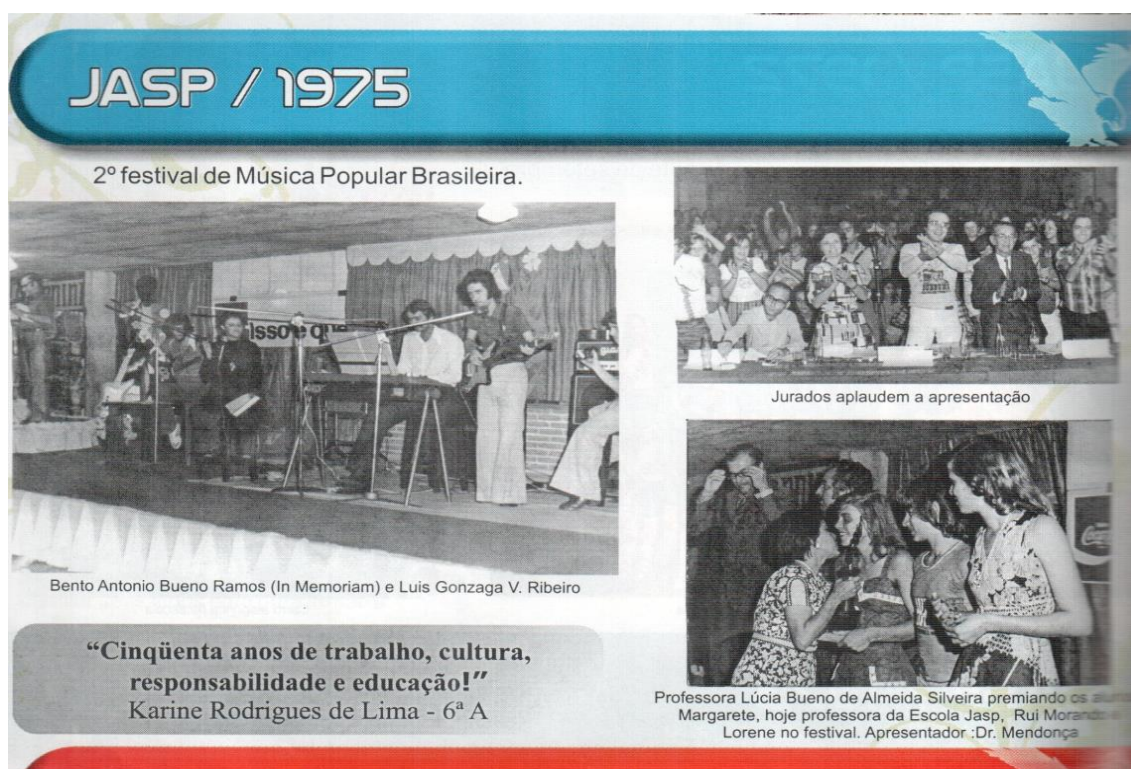
(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

Ao longo dos anos a escola atendeu gerações de alunos oriundos dos diversos bairros de Brodowski, ajudando a formar a sociedade atual que compõe o corpo político e econômico da cidade, como exemplo, o atual prefeito José Luís Perez, que foi aluno da instituição e também docente de Matemática e Física durante vários anos.

A ligação com a cultura e arte é oriunda de outrora e perpassa toda a trajetória da escola, sendo exemplificada em suas memórias que compõem seus acervos históricos. Conforme o Anexo IV, percebemos a elaboração do primeiro jornal da escola no ano de 1969 e ainda a presença dos alunos da instituição de ensino em atos solenes, como a visita à cidade do governador do Estado, tendo a fanfarra da escola tendo início nessa comemoração de 1969.

Outros acontecimentos comprovam essa trajetória entrelaçada à cultura, entre eles pode-se destacar o Festival Música Popular Brasileira, que teve seu início no ano de 1974 e perdurou até meados dos anos de 1980.

IMAGEM 3- 2º Festival da Música Popular Brasileira



(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

Mais uma forma de demonstração artística aconteceu ainda na década de 1960, mais especificamente no ano de 1967, com a apresentação da Peça Teatral “The ant and the grasshopper” (A formiga e o gafanhoto), que de acordo com o material do acervo da escola, foi encenada em grande parte na língua inglesa pelos alunos.

A peça teatral chamou tanta atenção além dos muros escolares, que foi reprisada no decorrer do ano de 1967 outras quatro vezes, sendo que a segunda apresentação foi

destinada exclusivamente aos governantes municipais, entre eles o prefeito da época Amando Morando, vereadores da Câmara Municipal, bem como secretários de educação e de outros setores.

IMAGEM 4- Peça Teatral “The ant and the grasshopper”



(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

Ainda cabe menção ao Sarau Literário que é desenvolvido na instituição de ensino desde o ano de 2002, sua relevância para o ensino de literatura dentro da escola será mais bem explorado no Capítulo Cinco desta tese, todavia, como exemplificação, tendo várias edições temáticas a respeito da literatura, cabe uma menção ao ano de 2016 e 2017, que abordavam autores que escreviam sobre a escravidão negra e suas ramificações para a cultura afro-brasileira.

O tema da escravidão se fez tão presente no ambiente escolar, originando ramificações para o debate das diversas formas de preconceito, e a inclusão de um debate pela diversidade em todos os sentidos, que foi tema em dois anos consecutivos. Conforme a imagem a seguir, que traz uma bandeira confeccionada pelos alunos, com a imagem e um trecho escrito pelo autor Castro Alves.

IMAGEM 5- **Bandeira Castro Alves**

(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

Atualmente a escola atende aproximadamente setecentos alunos divididos no período da manhã, tarde e noite. Os alunos do Ensino Médio são a maioria, totalizando por volta de quatrocentos e cinquenta alunos, incluindo os que participam do programa EJA. E nesse mês se deu início às comemorações aos 60 anos de existência, de dedicação às gerações de estudantes que perpassaram pelo ensino de Brodowski.

IMAGEM 6- **Comemorações pelos 60 anos da escola JASP**

(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

Por fim, é importante ressaltar que entre os docentes de Língua Portuguesa que lecionam na instituição foram convidados os nove que compõem o quadro docente.

Entretanto, dois deles afirmaram que não tinham interesse em participar da pesquisa, a alegação para a negação se baseou no fato de serem recém-chegados na instituição de ensino e na cidade, e ainda não terem conhecimento sobre a cultura local e ainda estarem em processo de entendimento dos alunos. Dessa forma, a pesquisa entrevistará sete professores que estão divididos entre as 25 salas de Ensino Médio presentes na escola.

1.7- Os docentes entrevistados

A primeira docente entrevistada que ao longo da escrita será denominada como “DOCENTE 1”, estava com trinta e quatro anos de idade, leciona a ciência de Língua Portuguesa na escola faz seis anos. De profissão, a docente possui quase dez anos de experiência em sala de aula. Com formação em Letras, a entrevistada afirma que o ensino de literatura no Ensino Médio é fundamental, principalmente porque o aluno “passa a ter um entendimento a respeito do ser humano e sua cultura”.

A segunda interlocução foi realizada com a professora que ao longo da escrita será denominada como “DOCENTE 2”, tendo esta formação no Magistério e posteriormente no curso de Letras, também pós-graduada em educação, com ênfase em prática de ensino. Atua como docente por aproximadamente vinte anos, tanto na rede pública como particular de Brodowski e acredita ser essencial o ensino de literatura no Ensino Médio, principalmente por “englobar não apenas a disciplina de Português, não apenas a leitura e a escrita em si, mas todas as outras disciplinas como Geografia, História, Artes, Matemática e Linguagem”.

A terceira entrevista foi realizada com o professor que no decorrer dos capítulos será denominado como “DOCENTE 3”, com formação em Letras e Pedagogia, já exerce a função docente por treze anos, sendo que na escola que serve de lócus para esta pesquisa, está lotada por cinco anos. Ao ser questionado sobre a importância do ensino literatura no Ensino Médio, o mesmo afirma ser essencial, “haja vista que a literatura é um instrumento de emancipação política”.

O próximo diálogo foi concretizado com a professora, que ao longo da escrita será denominada como “DOCENTE 4”, a mais nova entre as docentes entrevistadas, com vinte e quatro anos possui dois anos como professora, sendo formada em Letras com especialização em Português e Inglês, acaba por se dividir nas duas disciplinas dentro da escola. Quando questionada sobre a importância da literatura no Ensino Médio, afirma que:

Acabei de sair da faculdade, faz pouco tempo que dou aula, por isso, ainda me lembro do que os meus professores de faculdade falavam, que a Literatura não é sobre a escrita e sim a demonstração da alma da pessoa, por isso, acho muito importante a literatura para qualquer idade

A quinta entrevistada foi a docente que será denominada como “DOCENTE 5”, com trinta e oito anos de idade e dezoito de atuação em sala de aula, tem por formação o curso de Magistério, Pedagogia, Letras e Pós-Graduação em Educação. Segundo a professora, “o ensino de literatura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo do aluno, sem esse tipo de educação a criança não desenvolve a imaginação, sua criatividade”.

A próxima docente que aceitou participar da entrevista, respondendo aos questionamentos e assim contribuiu para o desenvolvimento dessa pesquisa, será mencionada como “DOCENTE 6”. Tendo formação em Letras e Direito, com vinte e nove anos de idade, natural de Brodowski, foi aluna na escola pesquisada e atua como docente faz dois anos. Inclusive salienta ao longo da sua entrevista que ainda existem vários professores que lecionaram em sua época e que é a partir desses profissionais que se espelha para realizar sua prática docente. Quando questionada sobre a relevância da literatura na formação dos alunos, afirma que “sem ela não é possível sonhar”.

Por fim, a última docente entrevistada que no decorrer do texto será denominada como “DOCENTE 7”, atua em sala de aula e no campo da coordenação pedagógica, com formação em Letras e Pedagogia, ainda têm duas pós-graduações em educação, a primeira com ênfase em alfabetização e a segunda em novas tecnologias no ensino.

Com cinquenta e dois anos de idade, sendo trinta deles dedicados à educação, a mesma salienta que não imagina sua vida fora da escola, observa que o ambiente escolar é sua casa, já que em vários momentos está mais presente na instituição de ensino. De acordo com a docente, o ensino de literatura vai além de conhecer os autores, cria a “possibilidade de o aluno ir além daquele mundo restrito que acontece em uma cidade pequena como a nossa”.

2. A PRÁTICA DOCENTE

Ao pensar sobre a fundamentação teórica atrelada aos objetivos que o estudo pretende atingir, tendo a pesquisa o intuito de compreender a relação existente na atuação dos docentes em sala de aula, é fundamental na escrita do texto a inserção de autores que tratam do tema currículo, da formação e da prática dos professores, lembrando que o currículo acaba sendo elaborado a partir de uma demanda pública vigente dentro do contexto escolar.

Assim, Perrenoud (2003) aborda a importância do currículo na elaboração de uma educação fundamentada e ambientada com seu meio, ao observar o olhar que se deve ter sobre esse conteúdo, explica como o currículo está inserido no sistema educativo. Nesse sentido, de acordo com o autor:

O projeto do sistema escolar encarna-se no seu currículo, conjunto de objetivos e de conteúdos de formação. Apesar das controvérsias a respeito, nunca extintas, o currículo está inscrito em textos que têm força de lei e não podem ser inconsequentes, mesmo se subsiste certa margem de interpretação. Parece-me de bom senso tomar o currículo como a referência última à qual se reportam as formas e as normas de excelência escolar. (PERRENOUD, 2003, p.09)

Perrenoud (2003) chama a atenção para o papel de lei exercido pelo currículo dentro do ambiente escolar. Por isso é importante observar a relação das leis curriculares e a conduta dos docentes, partindo da verificação de como essas diretrizes atendem à busca por novos caminhos nos trâmites educacional e social. Percebemos a importância da elaboração de um currículo de qualidade nos escritos de Apple:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (APPLE, 1994, p.22)

Nota-se que o autor levanta uma questão sobre a formação do currículo recorrente nos contextos escolares, que na elaboração há que se pensar também nas conexões de interesses (quem ganha e quem perde) e nas relações de poder inerentes a esse processo, assim observa-se o contexto educacional como um ambiente de sistemática disputa entre

os atores pela promoção do conhecimento. Dessa maneira, Quintão (2011) em seus escritos afirma que:

A escola é uma porta de entrada comunitária. Além de seu papel pedagógico, formador e de socialização, ela é depositária dos conflitos, limites, esperanças e possibilidades sociais. A escola recebe e expressa as contradições da sociedade. Nesse contexto, o Serviço Social tem grande contribuição a dar à política pública da Educação e aos desafios que se apresentam para a elevação do rendimento escolar, a efetivação da escola como espaço de inclusão social e a formação cidadã de nossas crianças e jovens. (QUINTÃO, 2011, p.02).

De acordo com a citação anterior, as instituições de ensino tendem a transparecer as contradições sociais existentes, por isso uma das singularidades trazidas pela elaboração do currículo é abordar a diferença regional que cada estudante tem, observando o seu nível de amadurecimento educacional e social. Assim, Piletti (2004), determina que:

A lei é bastante clara. Além de matérias obrigatórias em todo o país que formam o núcleo comum, os currículos devem ter uma parte diversificada. E para que serve essa parte diversificada? Não custa repetir: para atender as peculiaridades locais, as características da região em que se situa a escola, as atividades lá desenvolvidas, sejam elas agrícolas, industriais, de pescas etc. (PILETTI, 2004, p.43.).

No conteúdo da citação é importante notar que na construção do currículo é necessário pensar em como atender as demandas locais, sendo que podemos pensar a realidade da cidade ou região a partir da visão das características dos alunos, professores e instituições de ensino, ou ainda, por meio de um dos objetivos da pesquisa que é entender de que forma está presente a literatura regional dentro do ensino de literatura aplicado nas escolas de Brodowski.

A elaboração do currículo está intrinsecamente ligada à prática dos professores, que será o tema do objetivo geral desta pesquisa, analisar a prática dos professores de literatura que atuam no terceiro ano do Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski. Sendo assim, é importante pensar sobre a relação existente entre o currículo, que acaba sendo uma política educacional e seu estabelecimento dentro do contexto escolar. De acordo com Almeida (2007), essa relação é permeada da seguinte maneira:

Nesta perspectiva, ao tratar da política educacional, é preciso referenciar o conjunto de áreas que são reguladas em termos das práticas e conhecimentos legais e educacionais socialmente reconhecidos hoje enquanto arcabouço institucional desta política. Ergue-se a partir desta forma de abordagem uma questão de ordem teórica e política que é o próprio processo histórico de

institucionalização destas práticas reguladas e que ressalta a preocupação, exatamente no curso dos processos sociais de disputa pela hegemonia, não só no campo cultural, com as práticas educacionais contra hegemônicas. Saber em que medida essas práticas devem ou não ser conduzidas ao largo dessa institucionalidade, demarcada pela política de educação, tem sido uma das interrogações mais usuais na história da educação. (ALMEIDA, 2007, p.04)

Reafirmar o currículo como uma política educacional, é compreendê-lo, constituindo-se como expressão da própria questão social, na medida em que representa o resultado das lutas sociais travadas pelo reconhecimento da educação pública como direito social.

Como mencionado, a formulação e aplicação do currículo está muito atrelada à atuação dos docentes em seus respectivos ambientes escolares, por isso é imprescindível abordar referências teóricas que informam a questão sobre a prática docente, dentro dessa fundamentação teórica destaca-se a importância de reconhecer os sujeitos (professores) de acordo com as injunções que marcam a conjuntura histórico-social, política, econômica e cultural de um determinado período. Assistimos nos anos 1980 a uma diversidade de teorias e práticas pedagógicas que caracterizam a mudança de eixo de uma visão única para uma diversidade de concepções e a valorização da experiência de vida na trajetória dos professores.

Os docentes vão sendo reconhecidos como portadores de saberes plurais, críticos e interativos, fundados numa experiência construída na prática. É então a partir do final dos anos 80 do Século XX que os professores passam a se conscientizar acerca do repertório de um *saber docente* que lhes pertence por ofício. Nóvoa (1993) exemplifica esse pensamento, colocando que:

As escolas legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão dos conhecimentos, mas é também um lugar de reflexões sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e fazer saber. (NÓVOA, 1993, p.16)

A partir de então, anuncia-se um período de ressignificação da voz dos professores e estes passam do estatuto de objeto das análises para o de sujeito, proliferando-se os estudos sobre trajetórias e outros métodos biográficos. O objetivo é o de ressignificar o mundo dos professores na perspectiva de “que o ingrediente que vem faltando é a voz do professor” (GOODSON, 1992, p.69). Segundo este autor, deve-se reconhecer a força do ambiente sociocultural em que se encontram os professores, daí a importância de se valorizar a percepção dos professores de literatura em suas salas de aula, de compreender

suas representações e práticas, sendo que, para uma análise completa desses autores, suas características individuais não podem ser esquecidas.

Todavia, o principal problema, para Goodson (1992), não está em redimensionar o papel do professor como sujeito ativo de um processo histórico de formação de seu aluno como sujeito, já que esse papel lhe é válido, mas na ênfase excessiva e de certo modo prejudicial na figura do professor e na sala de aula, em detrimento da construção do coletivo de classe, tornando-se alvo fácil de políticas neoliberais baseadas na qualidade e, conseqüentemente, no diagnóstico prescritivo no que tange às ações do professor.

É nesse sentido que as narrativas de docentes e de personagens históricos da cidade de Brodowski podem ser percebidas como argumentações elucidativas, pois, permitem refletir sobre a conjuntura atual, analisando todas as situações do ambiente escolar, aquilo que deu ou não certo, com o intuito de propor novas ações tanto no tempo presente, quanto no tempo futuro, que serão adaptadas cada qual ao seu tempo.

Convém salientar que, de acordo com a perspectiva que adotamos até aqui, acreditamos que as narrativas escolares ensejam uma postura mais reflexiva sobre a própria formação. Catani (1997) cita de maneira muito peculiar, a potencialidade que a pesquisa em torno desse objeto de estudo, pode trazer para o entendimento do processo de formação e prática desses professores:

O reconhecimento das potencialidades educativas do trabalho com os relatos de formação apoia-se na ideia de que a espécie de reflexão favorecida pela reconstituição da história individual de relações e experiências com o conhecimento, a escola, a leitura e a escrita permite reinterpretações férteis de si próprios e de processos e práticas de ensinar. (CATANI et.al. 1997, p.19)

Ao privilegiar a busca pela fala de professores e personagens históricos que vivenciam em seu cotidiano as perspectivas do ensino de literatura na cidade de Brodowski, resvala-se em um ponto fundamental para a construção da identidade do próprio aluno em sua formação como sujeito histórico. André (1997) reconhece que essa formação é oriunda de alguns fatores, que influenciam de maneira evidente, na postura do professor frente à sala de aula. Segundo a autora:

Tem ficado cada vez mais evidente nos estudos e pesquisas sobre a formação docente a necessidade de dar um estudo aos saberes da experiência. Partindo da constatação de que o sujeito constrói o seu saber num processo ativo ao longo de sua vida, e reconhecendo o papel das interações sociais na (re) construção desses saberes. (ANDRÉ, 1997, p.70)

Ao concluir esse item em relação a se entender a prática docente no ensino de literatura, o estudo acredita que este olhar a contrapelo sobre tais trajetórias profissionais, enriquecerá o debate acerca da reflexão que envolve o objetivo de pesquisa.

2.1 Os percalços da formação para a atuação no ambiente escolar

Ao contextualizar a formação de professores, pensando sempre nos docentes de literatura que atuam no terceiro ano do Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski, o que se pode observar é que a função docente, no Brasil, foi sendo normatizada a partir do momento em que o Estado, para atender às necessidades de escolarização impostas pelo processo de modernização da sociedade brasileira, avoca a si o controle da escola. À vista disso, formar um profissional com características positivas para realizar o seu ofício, implica em conceber que a formação inicial deve abranger diversos aspectos da escola e da vida profissional do professor.

Para dar prosseguimento à abordagem em torno do debate teórico da formação docente, um aspecto a ser destacado é que tanto os artifícios e mecanismos utilizados pelos professores, quanto suas dificuldades e demandas abordadas pelos autores anteriormente, estão sempre em processo de discussão. No caso do Brasil, como observado no parágrafo anterior, o caráter de decisão é do Estado, que fica como mediador entre as necessidades educacionais e os meios de atendê-las, e essa mediação é feita em torno de projetos político-sociais que se impõem ou obtêm adesão em conjunturas determinadas, que expressam interesses e se concretizam por intermédio de propostas e ações de governos.

Garcia (1999), ao abordar os estudos sobre a formação docente, utiliza a expressão desenvolvimento profissional de professores, pressupondo uma abordagem na formação de professores que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Isto é, para o autor, desenvolver profissionalmente o professor implica em:

[...] investir em seu desenvolvimento pedagógico (desenvolvimento de competências para o ensino); autodesenvolvimento (desenvolvimento pessoal e equilibrado como ser); desenvolvimento cognitivo (aquisição de conhecimentos que favoreçam o desenvolvimento pedagógico); desenvolvimento teórico (reflexão do professor sobre sua prática docente); desenvolvimento profissional (superação das perspectivas individualistas em favor do trabalho coletivo) e desenvolvimento da carreira (definição e redefinição dos papéis docentes). (GARCIA, 1999, p.138)

Essas características mencionadas pelo autor servem de certa forma como parâmetro do que deveria consistir a formação docente, entretanto, há sempre algumas nuances que deixam de ser abordadas, e passam despercebidas no decorrer do processo, impossibilitando que o professor exerça sua influência pedagógica em relação aos seus alunos. Por isso, Garcia (1999) salienta que a formação de professores converteu-se numa área de crescente preocupação e interesse, tanto para investigadores como para formadores. Cada vez há mais necessidade de prestar atenção a esta vertente formativa, para poder responder com eficácia aos desafios do atual sistema educativo.

O autor afirma que são três os fatores que influenciam e valorizam a formação do educando no mundo atual: “o impacto da sociedade da informação, o impacto do mundo científico e tecnológico e a internacionalização da economia.” (GARCIA, 1999, p.11). Para Garcia (1999), os conhecimentos são a junção do saber pedagógico (conhecimentos de teorias e conceitos), do saber-fazer (esquemas práticos de ensino) e principalmente do saber por quê (justificação da prática). Dessa forma, Garcia (1999) discorre sobre conhecimentos de professores, afirmando que:

[...] quando o professor não possui conhecimentos adequados sobre a estrutura da disciplina que está a ensinar, o seu ensino pode apresentar erradamente o conteúdo aos alunos. O conhecimento que os professores possuem do conteúdo a ensinar também influencia o que e como ensinam. (GARCIA, 1999, p. 87)

As formações conforme Garcia (1999) se referem às ações voltadas para a aquisição de saberes, de saber fazer e saber-ser, associados ao preparo para exercer alguma atividade. É importante reconhecer que o conceito de formação inclui uma dimensão pessoal e cultural de desenvolvimento humano: “Ensinar não é só uma técnica. É em parte uma revelação de si mesmo e dos outros, uma delicada exploração do intelecto, o recurso mais importante do professor é ele próprio.” (GARCIA, 1999, p.37).

Nessa perspectiva, Arendt (1992) argumenta sobre o que deve ser a formação de um professor capacitado em exercer sua prática. De acordo com a autora, está implícita a autoridade do professor frente à sala e os mecanismos escolares existentes, assim afirma que:

Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém, sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Em face da criança, é como se ele fosse um representante de todos

os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo. (ARENDR, 1992, p.239)

Seguindo a mesma linha teórica, Sacristán (2005) em seu texto intitulado “Tendências Investigativas na Formação de Professores”, que tem por objetivo apresentar as pesquisas em torno da formação docente, traz uma perspectiva sobre a formação dos educadores através de três percepções que pretendem abarcar toda a concepção de um educador nos dias atuais. Os temas propostos pelo autor se articulam entre si, dando as características necessárias para se pensar a formação de professores no país.

A primeira argumentação do autor gira em torno do que vem faltando para o professor conseguir analisar sua própria prática. De acordo com Sacristán (2005), o erro inicial na formação de professores é não dar a possibilidade de que os educadores compartilhem o aprendizado adquirido com suas experiências no contexto escolar com os demais professores. O que falta é dar voz àqueles que são esquecidos no cotidiano de seus ofícios, com essa atitude em relação à formação, para os professores fica inviável demonstrar o que eles fazem e seus mecanismos de aprendizagem oriundos da sala de aula.

A segunda abordagem proposta por Sacristán (2005) possui por conteúdo a distância entre aqueles que formulam as diretrizes curriculares para uma formação de professor adequada, daqueles que realmente terão que exercer o ofício de educador com as regras estipuladas pelos primeiros. A conversa é simples, e sempre discutível, os teóricos que fazem parte das instituições governamentais, ao formular as propostas pedagógicas, não estão cientes realmente daquilo que acontece na realidade de uma escola, e principalmente não têm a consciência das características dos professores para os quais está formulando tais leis e regras.

A distância que existe nas pesquisas desenvolvidas nas universidades, por teóricos e outras instituições e a realidade do professor, vem somar com o primeiro ponto levantado pelo autor. Como os cursos de formação de professores são estruturados longe dos corredores escolares, fica mais fácil silenciar a parte que no caso seria a mais interessada nessa formação, os professores.

O terceiro argumento abordado por Sacristán (2005) é oriundo dos dois primeiros, sendo relativos às pesquisas nos campos de formação educacional. Fica evidente que os estudos têm uma grande probabilidade de não atender às expectativas, já que o sistema de formação de professores é falho em seu nascimento. Como pesquisar formação de

professores sem de fato vivenciar as ações deles em seu habitat de trabalho, isso faz com que as pesquisas nem sempre contribuam para a melhoria do sistema educacional.

Percebe-se que a partir do momento que não se dá a oportunidade de os professores proclamarem sua prática, para se conhecer sua realidade escolar e pessoal, o que verdadeiramente acontece no seu cotidiano, os percalços que passam, torna-se mais difícil desenvolver propostas para solucionar problemas que são desconhecidos por quem as faz. O distanciamento entre a teoria e a realidade vivida pela grande maioria dos professores, hoje é um assunto que se torna muito discutido no meio acadêmico e até mesmo entre os docentes.

A respeito da realidade, mais precisamente do cotidiano escolar, os autores Mellouki e Gauthier (2004) mostram que a escola é uma instituição cultural no sentido pleno do termo e que os professores são seus principais atores. Nessa perspectiva, ao mencionar de que maneira o professor deve obter sua formação, e estabelecer a prática em suas instituições escolares, as instituições de ensino determinam que o docente tenha que ter várias habilidades ao mesmo tempo, para conseguir interagir e relacionar o seu conhecimento, para que os discentes possam aprender. De acordo com os autores:

O ensino é uma profissão tão paradoxal que quem a exerce deveria possuir, ao mesmo tempo, as qualidades de estrategista e de tático de um general do exército; as qualidades de planejador e de líder de um dirigente de empresa; a habilidade e a delicadeza de um artesão; a destreza e a imaginação de um artista; a astúcia de um político; o profissionalismo de um clínico-geral; a imparcialidade de um juiz; a engenhosidade de um publicitário; os talentos, a ousadia e os artifícios de um ator; o senso de observação de um etnólogo; a erudição de um hermeneuta; o charme de um sedutor; a destreza de um mágico e muitas outras qualidades cuja lista seria praticamente ilimitada. (MELLOUKI & GAUTHIER, 2004, p. 543)

Ao mencionar as diversas qualidades que um educador deve ter para conseguir exercer sua profissão, os autores também ilustram como é um cotidiano escolar, com inúmeras facetas que a formação, por melhor que seja, não pode prever. Em relação à diversidade encontrada numa instituição de ensino, como a encontrada pelos professores de literatura que atuam no terceiro ano do Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski, Tardif (2002) levanta a hipótese de como os temas devem ser ensinados aos alunos, já que estes possuem uma variedade de significados que os constituem, de acordo com o autor:

O conteúdo ensinado em sala de aula nunca é transmitido simplesmente tal e qual: ele é “interatuado”, transformado, ou seja, encenado para um público, adaptado, selecionado em função da compreensão do grupo de alunos e dos indivíduos que o compõem. (TARDIF, 2002, p.120)

Ao dar continuidade ao assunto de como a formação do professor deve proceder, com os ensinamentos para que o professor consiga obter o máximo de sua posição de educador, Zeichner (1993) complementa a proposta na qual Tardif (2002) afirma que o saber é algo de importância demasiada, que deve ser encenado e modificado de todas as formas até que o público alvo obtenha a informação. Zeichner (1993) observa a profissão do professor como a de um artista, e através desse enfoque, procura aplicar duas características primordiais para que a formação e a prática dos professores sejam eficazes, nesse sentido o autor diz que:

A componente do professor enquanto artista tinha duas dimensões. Por um lado, o professor artista, que tem vastos conhecimentos da psicologia do desenvolvimento, consegue atrair os seus alunos para o estudo, fornecendo-lhes actividades cuidadosamente orientadas, num ambiente de aprendizagem rico e estimulante. Para fazê-lo, no entanto, os professores têm de ser uma pessoa bem consciente e capaz, sempre em contacto com a sua própria aprendizagem. (ZEICHNER, 1993, p.42)

Ao retomar a abordagem do tema proposta por Mellouki e Gauthier (2004) sobre os requisitos necessários para que o professor tenha uma formação plena, Tardif (2002) lança mão de algumas características que devem estar presentes na elaboração do saber do professor, argumentando que este conhecimento é plural, compósito, heterogêneo, porque envolvem, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, proveniente de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente. O autor afirma que:

Pode-se chamar de saberes experiências o conjunto de saberes, atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições da formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. (TARDIF, 2002, p. 48/49)

Por mais que se tente no campo da formação, não é possível deixar o professor a par das dificuldades que irá enfrentar ao longo de sua trajetória, quase sempre há situações e fatos antes não previstos, que só irão ocorrer no dia-a-dia de cada educador. Nóvoa (2001) adverte que para o professor “não basta deter o conhecimento para saber transmitir a alguém, é preciso compreender o conhecimento, ser capaz de reorganizá-lo, ser capaz

de reelaborar e de transpô-lo em situação didática em sala de aula.” (NÓVOA, 2001, p. 3).

Dentro dessa perspectiva, Perrenoud (1993) ilustra a natureza complexa da formação e do trabalho docente, no qual diariamente estão presentes contradições impossíveis de serem superadas e previstas, com o qual o professor se depara, a todo o momento, com questionamentos insolúveis, de acordo com o autor:

Deveria privilegiar as necessidades do indivíduo ou as da sociedade? Respeitar a identidade de cada um ou transformá-la? Avançar no programa ou atender às necessidades dos alunos? Forjar hierarquias ou praticar uma avaliação formativa? Desenvolver a autonomia ou o conformismo? Envolver se pessoalmente na relação ou permanecer o mais neutro possível? (...) Dar ênfase aos saberes, aos métodos e à instrução ou aos valores, à educação e à socialização? Valorizar a competição ou a cooperação? Dar a cada um a impressão de que é competente ou levar os alunos a verem a si mesmos com mais lucidez? Dar preferência à estruturação do pensamento e da expressão ou estimular a criatividade e a comunicação? Dar ênfase a uma pedagogia ativa ou à pedagogia do domínio? Respeitar a equidade formal ou dar a cada um segundo suas necessidades? (PERRENOUD, 1993, p.09)

A importância desses questionamentos realizados por Perrenoud (1993) é bem exemplificada por Lelis (2001), que argumenta sobre a relevância de se entender o agente histórico dentro do seu cotidiano, nesse sentido, a autora analisa que: “Trabalhar com a prática, social e profissional, como espaço de constituição dos saberes do professor, implica não perder de vista o universo cultural dos diferentes agentes sociais que fazem histórica e culturalmente a escola.” (LELIS, 2001, p.54).

Freire (2005) também argumenta sobre essa tendência na formação do professor, na perspectiva da elaboração do saber e o papel que a instituição de ensino exerce nesse processo, prática dos professores de literatura que atuam no terceiro ano do Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski, lembrando que a pesquisa é desenvolvida em uma única instituição estadual de ensino de Brodowski.

Freire (2005) se torna um autor a ser revisitado, com o intuito de compreender as relações entre os atores que correspondem à prerrogativa de formar melhor os professores e de certa maneira educar indivíduos capazes de conter a responsabilidade social, já que o engajamento do pensamento freireano em refletir, intervir e forjar práticas pedagógicas escolares e sociais contribui para um entendimento da educação como instrumento democratizador da sociedade e, principalmente, como ação cultural libertadora de homens/mulheres despossuídos/as de bens socioculturais.

Para Freire (2005), a dialogicidade é a “matriz da democracia”, e uma das principais contribuições do autor é entender que o diálogo deve servir como projeto educativo libertador. De acordo com o autor, em seu texto “Educação e Atualidade brasileira”, ainda escrito na década de cinquenta, já deixa claro que o ensino brasileiro não anda muito bem, que é preciso haver uma revisão no nosso processo educativo. Revisão que há de apanhá-lo inteiro e não parcialmente. Toda a reforma de nossa escola deve ser total, porque é todo o processo educativo brasileiro que está inadequado, inorgânico, e por isso instrumental.

Freire (2005) argumenta que já nesse período a educação aparece como um modelo de reivindicação popular encarada pela sociedade como um fator que pode propiciar a seus sujeitos uma visão de mundo diferente, juntamente com uma paulatina mudança na pirâmide econômica do país. O processo educativo deve estabelecer relação com a organização social em que pretende ser implantada, apenas conhecendo a textura da sociedade a que se aplica é que a educação conseguirá contribuir para o desenvolvimento dos indivíduos.

Outra questão importante abordada pelo autor é relativa à formação cultural do homem, como sendo algo oriundo da aquisição sistemática da experiência humana, essa prerrogativa está presente em todo pensamento educacional de Freire: A possibilidade humana de existir (forma acrescida de ser) mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional “[...] É um ser aberto. Distingue o ontem do hoje. O aqui do ali. Essa transitividade do homem faz dele um ser diferente. Um ser histórico. Faz dele um criador de cultura”. (FREIRE, 2005, p.99)

A partir dessa perspectiva, Vieira (2002) em texto intitulado “Política de formação em cenários de reforma” procura apresentar o desenvolvimento, ou a busca dele, na formação dos professores por três fatores existentes nos dias atuais: a globalização, a reorganização das formas do Estado e a influência das agências internacionais para a formulação de sistema educacional nacional.

Antes de adentrar nesses três pontos colocados pela autora é importante constatar que o texto traz uma definição do que vem a ser uma política educacional. Para a autora a política educacional nada mais é que uma manifestação das demandas existentes na sociedade, portanto, acaba por ser apenas um desdobramento das vontades que permeiam o cunho social.

Essa questão é interessante porque deixa clara a fragilidade que enfrentam os sistemas de ensino, e com a formação de professores não seria diferente. Fica quase

impossível estabelecer um processo planejado de desenvolvimento gradual para as políticas educacionais, já que elas de fato vão se modificar de acordo com o personagem da história que estará à frente de suas formulações.

A falta de perspectiva sobre um verdadeiro avanço na formação dos professores acaba por criar uma desmotivação não apenas nesses sujeitos, mas naqueles que se dedicam a estudar a educação de forma geral. Sabemos que mesmo com a dificuldade das influências de outros poderes sobre a educação, sempre acontece o avanço nessa modalidade, a questão que se apresenta é que esse avanço poderia ser ainda maior, e quem sabe poderia ocorrer não para atender às demandas das empresas ou dos governos, e sim estar centrado na figura do homem como ser pensante capaz de construir sua própria realidade.

Ao voltar aos três fatores existentes na formação dos professores nos dias atuais, Vieira (2002) afirma que o primeiro, a globalização, possui dois ingredientes básicos que devem estar presentes na formação de novos professores, que são a informação e a inovação. Quando se fala de um mundo globalizado, tem que ser observada principalmente a questão da informação como elo entre os indivíduos de espaços diferentes, ao mesmo tempo em que o avanço tecnológico tende a possibilitar informações sobre países de distância longe das nossas, esse desenvolvimento tecnológico traz para o ambiente da sala de aula, inúmeros dados que podem e devem ser transformados em conhecimento. Por isso a preocupação de o professor estar em sintonia com o mundo que o cerca, através disso será possível entender melhor a realidade dos alunos, e juntamente com eles elaborar o saber que deve acontecer nos sistemas educacionais.

Outra questão importante levantada por Vieira (2002) e que dá início à discussão sobre a formação docente neste capítulo é a influência do Estado nas diretrizes do campo educacional. Entende-se que a grande debilidade das políticas públicas no cunho educacional está no erro em sua formulação, por isso, o Estado acaba por inventar a cada ano uma forma de comandar a educação com o intuito de melhorá-la e conseqüentemente atender as suas demandas. Quando se menciona que o erro está presente na formulação, percebe-se que a abordagem, que falta, é dar voz àqueles profissionais que são os maiores interessados nessas políticas públicas, no caso os professores, quem melhor que eles mesmos para saber o que precisa ser desenvolvido em sua formação pedagógica? Por isso deve haver um desenvolvimento maior na busca pelas experiências oriundas de um passado próximo para que se tenha a oportunidade de construir um futuro educacional de qualidade.

Concluindo, percebe-se que a pressão exercida pelos governos exteriores para que se tenha uma melhoria na educação pode servir de estímulo para demonstrar que o país é capaz de formar cidadãos respeitados em todo o mundo, entretanto, muitas vezes essa pressão acaba por incentivar que o nosso governo crie políticas públicas educacionais mirabolantes que não respeitam a individualidade, tanto dos nossos professores quanto dos alunos, estando fatalmente destinadas ao fracasso. Portanto, a mensagem importante e que muito deve ser discutido por todos os sujeitos educacionais para que se tenha de verdade um avanço na formação dos professores.

2.2 A formação do professor reflexivo

De início há que se pensar sobre a indagação que é realizada na introdução e que serve como tema para a constituição deste estudo: Até que ponto, uma formação reflexiva traria a possibilidade de o educador conseguir aplicar realmente seus pensamentos na atuação docente? Com o intuito de refletir a respeito, inicia-se com os escritos de Schön (1995), que ao falar sobre formar professores como profissionais reflexivos, aborda a importância em se formar professores reflexivos que consigam pensar sobre suas próprias práticas. Entretanto, o texto de Schön (1995) aborda que essa transformação do educador só irá ocorrer quando houver a junção do conhecimento acadêmico com o conhecimento oriundo das experiências.

Por isso, Schön (1995) pauta seu pensamento em três conceitos centrais sobre o ofício de professor. O primeiro seria qual o papel do professor para a educação, o que de fato o professor pode e tem a consciência de que deve ensinar. A segunda ideia vem em detrimento da primeira, se o professor compreende que deve ensinar algo a seus alunos, o que o educador tem para ensinar, de qual conhecimento ele é portador ao ponto de transmitir esse saber. A terceira opinião é relativa à formação dos professores, como deve ocorrer a preparação desses profissionais.

Saber escolar e reflexão da ação dos professores são pontos-chaves para qualquer estudo sobre formação docente. Schön (1995) dá ênfase na formação do professor reflexivo capaz de olhar sobre sua própria prática e dela tirar proveito de situações que de certa forma impossibilitam a plenitude de seu ofício como educador.

O professor deve ser reflexivo, dessa forma estando ciente a partir de sua formação, que no ambiente escolar pode ser surpreendido por seus alunos. A formação

do professor deve ser orientada para que perceba que os alunos também têm conhecimentos. Dar o direito ao aluno de ficar confuso e tirar o aprendizado dessa situação, assim o conhecimento do professor passa a ser visto como um saber coletivo, que tem característica do educador como também ideologias presentes do Estado no qual ele é um agente representativo.

É na complexidade da formação e da prática, onde não existe um conhecimento profissional para cada caso específico, que a importância da reflexão na ação, para o desenvolvimento docente ganha importância. O ofício de educador exige um comportamento reflexivo para inovar em casos alternativos de ensino. Os saberes dos professores irão se constituir a partir de uma reflexão na e sobre a prática em que o docente está inserido, analisando-a, sistematizando o novo conhecimento, desenvolvendo uma autonomia intelectual que o conduz a pensar e produzir mudanças.

Ao criar novas alternativas para a formação do professor, aumenta o conteúdo de experiências em sua prática, elaborando um saber que passa a ser construído de maneira diária, e de certa forma um conhecimento cumulativo que apenas a experiência do cotidiano pode trazer.

Schön (1995) defende a ideia de que ser educador conduz à produção de um conhecimento específico, que só pode ser originado pela própria experiência. Esse conhecimento que a formação não oferece e que pode ser entendido como prático se baseia no saber e na reflexão da própria ação que seria a manifestação do saber fazer resultante de um diálogo do pensamento com a realidade simultaneamente, orientando a prática na solução de situações inesperadas. Sendo a prática uma situação sempre nova, possibilita ao professor criar uma nova realidade em cada ocasião, tendo sempre uma intervenção original frente a seus alunos.

Entretanto, essa reflexão sobre a própria prática proposta ao professor, não deve deixar de ser acompanhada por uma teoria na formação capaz de contribuir para a produção de um saber oriundo da relação professor e aluno. O conhecimento vindo da prática não é oposto ao conhecimento obtido nos meios acadêmicos, as duas formas de conhecimentos devem trabalhar juntas, com o mesmo objetivo sempre, propiciar ao professor diversos mecanismos de sala de aula, para que ele possa oferecer um ensino adequado a seus alunos.

Refletir sobre a prática estimula o professor a desenvolver uma postura de construção do saber e do saber fazer docente. Dessa forma, acredita-se que é possível promover um avanço e uma melhoria na relação entre teoria e prática, devendo resultar

na melhoria do desempenho docente, pois, auxilia o professor na identificação e resolução dos problemas da prática pedagógica, construindo assim um saber original.

Lalanda e Abrantes (2006) afirmam que o termo reflexivo escrito para a formação e atuação do educador, tem como uma de suas raízes John Dewey, quando o autor norte-americano caracteriza o pensamento reflexivo e defende o poder da reflexão como elemento impulsionador da melhoria de práticas profissionais docentes.

Dewey (APUD LALANDA; ABRANTES, 2006), de acordo com as autoras, considera o pensamento reflexivo como a melhor maneira de pensar e o define como sendo a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva. A sua função consiste em: transformar uma situação na qual se tenham experiências caracterizadas pela obscuridade, pela dúvida, pelo conflito, isto é, de qualquer modo perturbadas, numa situação que seja clara, coerente, ordenada, harmoniosa.

O pensar reflexivo abrange um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental e um ato de pesquisa; procura assim, inquirição, buscando encontrar a resolução da dúvida. Para isso, os suportes das ciências deveriam dar aos pesquisadores os fundamentos para defender um ensino que buscasse maiores e melhores condições de conhecer os sujeitos da aprendizagem e prever suas reações.

Neste sentido, para Lalanda e Abrantes (2006, p.123):

Dewey fala que uma educação de qualidade só vai ocorrer sem essa compreensão da individualidade do aluno, só por acidente conseguirá o mestre que as matérias de estudo e os métodos de instrução se integrem no aluno de modo a efetivamente dirigir-lhe o desenvolvimento da mente e do caráter.

Dessa forma, para Dewey “a necessidade da solução de uma dúvida é o fator básico e orientador em todo o mecanismo da reflexão”. (APUD LALANDA; ABRANTES, 2006, p.127). A proposta de Dewey (1959) de formar um profissional reflexivo envolve as atividades de busca e investigação e distingue estas do ato de rotina, onde há aceitação sem reflexão acerca da realidade do ensino. Na perspectiva da ação reflexiva há a problematização da realidade vivida.

Para tanto, é preciso aprender a pensar. De acordo com Lalanda e Abrantes (1996), Dewey destaca três atitudes que favorecem a ação reflexiva: 1) Abertura de espírito – saber ouvir opiniões, informações provenientes de fontes diversificadas; ter capacidade de aceitar alternativas de percurso e reconhecer possibilidades de erros. (2)

Responsabilidade – fazer ponderação cuidadosa das consequências de determinada ação.
(3) Empenho – traduz-se na adesão voluntária e no desejo de participar para mobilizar as atitudes anteriores.

Desse modo a ação reflexiva implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz. Não é, portanto, nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores.

Para Dewey (1959), o currículo deve ser concebido tendo em conta a vida real dos alunos, já que “a vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente” (DEWEY, 1959, p.10), e, neste caso, a educação tem como intuito, integrar na sociedade os alunos, não uma integração passiva, mas sim transformadora, inconformista e crítica, isto é, uma educação em que o aluno é o mentor principal no processo de ensino e aprendizagem, onde este se integre de modo a transformar sua vida com a experiência dos outros. Uma educação em que o aluno critica o que aprende, para poder produzir mais e melhor.

Nesse sentido, tudo quanto se liga à modificação educacional (incluindo todos os tipos de aprendizados); tudo o que se relaciona com as novas diretrizes pedagógicas ou focaliza a educação sob o aspecto social e prático de vida em coparticipação é, direta ou indiretamente, consequência da doutrina de Dewey (1959). Na verdade, a função do pensamento, para John Dewey, é instrumental, mas é também um método pelo qual se superam os obstáculos a fim de conseguir-se uma vida plena e rica.

É verdade que a Pedagogia necessita ter diferentes pesos e medidas, pois o que cabe para determinado indivíduo, em outro poderá redundar em lamentável fracasso; entretanto, em linhas gerais, nós, professores brasileiros, muito podemos aproveitar do sistema de Dewey (1959), muito embora não se possa conciliar nem resolver-se tão facilmente as divergências existentes entre duas formas de compreender a vida: a saxo-americana e a latino-americana; ou entre duas atitudes vitais: a do mecanicista e a do humanista em seu mais amplo sentido.

Outro autor que realiza estudos sobre a formação de um professor reflexivo e autônomo é Pérez Gómez (1992), em “O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo”, que irá tratar a questão sobre a formação do professor e focará duas questões importantes em relação à formação do educador: 1ª, o professor como técnico e 2ª, o professor como prático autônomo, ou seja, reflexivo.

A má qualidade da educação é um problema que atinge muitos países. Embora as situações que levam a este problema sejam várias, a que mais se tem debatido é a questão da formação e da prática professor. Estudos colocam o professor como principal alvo desse problema, por ser um dos atores mais importantes dentro do processo de educação e também por estar na ‘linha de frente’ de uma instituição escolar.

O professor formado a partir do ponto de vista técnico terá suas práticas voltadas para a instrumentalização, ou seja, para a solução dos problemas encontrados em sala de aula através da sua prática, se dará através da aplicação das teorias que o professor-mestre, como é designado pelo autor, adquiriu a partir do seu conhecimento científico, em sua formação inicial, na universidade. Pérez Gómez (1992) faz um questionamento a respeito da racionalidade técnica, este é o conceito que ele usa para se referir ao professor formado como técnico. O autor argumenta que:

[...] o conhecimento científico que se transmite nas instituições de formação converte-se definitivamente num conhecimento acadêmico, que não se aloja na memória semântica, significativa e produtiva do aluno mestre, mas apenas nos satélites da memória episódica, isolada e residual. (PÉREZ GÓMEZ, 1992, p.43).

No cotidiano do professor, este se depara com várias situações para as quais não consegue encontrar resposta pronta. Por isso Pérez Gómez (1992) considera que a prática deveria assumir um papel central em todo o currículo de formação de professor. Já do ponto de vista da racionalidade técnica, considera que o professor só deve ter contato com a prática a partir do momento que terminar sua formação, pois assim conseguirá colocar em prática todo o aparato teórico que conseguiu absorver durante sua formação.

O professor formado sob o ponto de vista prático e autônomo terá suas práticas voltadas para a reflexão, terá uma forma própria e reflexiva para resolver os problemas encontrados em seu cotidiano. O autor se utiliza de dois termos para relatar a experiência que deve ocorrer na sala de aula, primeiramente usa o conceito de conhecimento-na-ação, para em seguida chegar à reflexão na ação. De acordo com o autor:

O conhecimento-na-ação é relativo ao saber produzido através da prática do cotidiano, aquele conhecimento que só pode ser produzido através das experiências acumuladas no dia a dia de uma sala de aula. O saber oriundo da prática deve ser sempre respeitado, já que juntamente com o saber teórico orienta a prática de cada professor. (PÉREZ GÓMEZ, 1992, p.17)

Da mesma forma que o conhecimento-na-ação, a reflexão-na-ação é um processo que pode ser realizado sem ser verbalizado. As competências exigidas para refletir na ação são bem diferentes daquelas exigidas para refletir sobre a reflexão-na-ação, de forma que se produza uma boa descrição verbal da mesma, e outra coisa é ser capaz de refletir sobre a descrição resultante. O autor entende que é na reflexão-sobre-a-ação que o profissional prático, liberto dos condicionamentos da situação prática, pode aplicar os instrumentos conceptuais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e da reconstrução da sua prática.

Esses processos são complementares e não podem estar dissociados. Se o conhecimento-na-ação, por exemplo, for se tornando mecânico, sem reflexão, o profissional pode começar a reproduzir esses procedimentos de forma automática. O professor tem seu pensamento empobrecido.

A formação de professores não pode considerar-se um domínio autônomo de conhecimento e decisão. Pelo contrário, as orientações adaptadas ao logo da sua história encontram-se profundamente determinadas pelos conceitos de escola, ensino e currículo prevalentes em cada época. O pensamento reflexivo do professor não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido, afirma Pérez Gómez (1992). A perspectiva teórica do autor leva a refletir sobre as situações incertas e conflituosas vividas pelos professores em sala de aula. Situações que requerem ações imediatas.

Uma questão que Pérez Gómez (1992) traz de contribuição é em relação à formação ideal para um professor, afinal com o término do curso de Licenciatura, o aluno alçado a professor estaria definitivamente preparado para exercer o seu ofício? Por isso, o autor julga ser necessário que prática e teoria, os dois princípios chaves para a formação não apenas do professor, mas do sujeito social, estejam interligados e se ajudando mutuamente.

Dessa maneira, ao refletir a respeito da formação reflexiva do educador, entende-se que o professor elucubra sobre suas ações já praticadas e, baseando-se nessas experiências já vivenciadas, reflete sobre as ações que virá a praticar. Uma das responsabilidades do educador é a de intervir na vida humana por meio da reflexão e da ação reflexiva, geradoras de estratégias pedagógicas para o bem comum do educando.

A formação do professor não acontece apenas ao longo do período que passa pelos corredores universitários, é um processo que caminha junto com sua trajetória profissional, formação, prática e formação continuada constituem a conduta do educador. Assim sendo, o texto escrito por Gatti (2008) intitulado “Análise das políticas públicas

para a formação continuada no Brasil, na última década”, tem por objetivo como o próprio nome já demonstra, o de apresentar o andamento no país da forma de ensino que é conhecida como educação continuada, relatando o seu desenvolvimento no século XXI.

Logo no princípio de seu artigo, Gatti (2008) observa a dificuldade de se definir nos dias atuais o que de fato pode ser considerado e confirmado como uma educação continuada. Primeiro temos que entender a quem se destina esse tipo de aprendizagem. Na verdade a resposta para essa questão poderia ser considerada simples se pensarmos que o público alvo deveria ser aquele profissional de diferentes áreas que concluirá estudos em faculdades e universidades, ou ainda aqueles indivíduos que conseguira obter um ofício através de seus estudos.

Entretanto, essa resposta não consegue deliberar de fato para quem se designa a educação continuada, principalmente se for possível observar como deve ocorrer o processo de ensino/aprendizagem que irá possibilitar a construção do conhecimento. Ao partir do pressuposto de que o saber nasce da relação entre os sujeitos educacionais, quando um deles é o professor, automaticamente o seu aluno também participa desse aprendizado, sendo o aluno, o sujeito responsável por demonstrar se os novos conhecimentos aprendidos pelo professor em seus cursos irão de fato funcionar em um ambiente tão inesperado como uma sala de aula.

Outra questão que Gatti (2008) levanta é sobre os cursos, palestras, seminários e outros eventos que são nomeados como parte de uma educação continuada, a diversidade de tarefas que são atribuídas a alguns profissionais são tamanhas que quase tudo pode ser considerado como integrante de seu desenvolvimento profissional.

Dentro dessa perspectiva, sobre a variedade de eventos que são colocados como educação continuada, observa-se o modelo descrito por Gatti, e as autoras André, Fávero e Candau (2003) em outro texto sobre as avaliações do governo referente a cursos de pós-graduação. Na verdade as autoras entendem que a educação continuada é um assunto intrinsecamente ligado aos planos do governo em melhorar o sistema educacional brasileiro, daí a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão criado para regulamentar essas atividades.

Entretanto, o assunto da influência do Estado na educação superior, e também da educação continuada, é algo que já foi mencionado e por si só mereceria outro estudo, devido à forma valiosa que essa discussão permeia. Voltando aos cursos que são chamados de educação continuada, os autores dão o exemplo dos mestrados e doutorados,

realizando a ressalva que todos sofrem com a pressão para a apresentação que ela chama de “produtos”, assim as autoras citadas anteriormente argumentam que:

O modelo atual está baseado fundamentalmente na avaliação externa e centrado nos produtos. No caso dos programas de pós-graduação, é preciso ter presente que se está avaliando um processo educacional, formativo, e não medindo e pesando produtos produzidos por técnicos e cientistas, este sim objeto de ponderação das agências de fomento científico e tecnológico. No caso dos mestrados e doutorados, trata-se de cursos, de atividades de formação de pessoas que poderão vir a ser, ou não, cientistas e pesquisadores, mas, com certeza, serão ou continuarão a serem profissionais atuantes no ensino superior e em outras instituições sociais ou empresariais. (GATTI, et al., 2003 p. 140)

O que as autoras chamam de “produto”, entende-se como produtividade acadêmica, dessa forma, a situação demonstra que o investimento feito pelo governo nesses cursos de pós-graduação tem de alguma forma, de ser revertido para um bem que procura a melhoria social. O intuito pode ser considerado nobre, se em alguns casos não fosse trágico, já que a pressão por resultados muitas vezes impede que esses cursos formem um profissional de maneira mais qualificada e que ao longo dos anos possa de fato contribuir para seu crescimento individual e do mundo que o cerca.

O interessante do texto de Gatti (et al, 2003) é que a preocupação da escrita está sempre em torno de melhorar a formação daqueles profissionais que através de seus ofícios irão formar novas gerações de cidadãos. Por isso as autoras argumentam que nos últimos dez anos a preocupação por uma educação continuada surgiu por duas vertentes: a primeira teria origem na sociedade atual, que exige cada vez mais que os trabalhadores estejam bem preparados para conseguirem desempenhar suas funções e a exigência para o docente também é grande, como em outras profissões.

A segunda questão sobre o desenvolvimento da educação continuada no país nos últimos dez anos, tem a ver com a percepção do Estado em relação aos cursos superiores. O governo percebeu que muitos profissionais que realizavam o curso superior, acabavam por terminar esses cursos sem terem a devida formação nas suas respectivas áreas. A deficiência em estabelecer cursos superiores com um alto grau de propriedade fez com que a preocupação fosse os profissionais que não conseguem de fato exercer seus ofícios com a devida qualidade. Outro assunto que deriva da formação superior deficitária é a prerrogativa do governo em possibilitar ensino superior para um maior número de pessoas que procuram de fato as universidades, tendo a quantidade e não a qualidade como meta.

Essa questão é importante e referente ao tema, porque se o governo autoriza que cursos de graduação funcionem sem a devida fiscalização de excelência, faz com que alunos estudem no nível superior sem de fato apresentar dentro de todas as perspectivas uma educação de qualidade e um profissional que já é prejudicado logo na sua formação, terá muitas dificuldades em lidar com seu cotidiano.

O texto escrito por Gatti (et.al.2003) se faz importante porque suscita no leitor não apenas um panorama geral sobre a educação continuada, mas faz com que se pense por que existe a educação continuada e esse tipo de ensino favorece a quem afinal? Essa educação é de fato necessária ou é uma medida para tentar corrigir um erro que está sendo realizado na base dessa construção do conhecimento? Qual a influência do Estado em todo esse assunto? São questões extraordinárias para as quais ninguém ao certo tem todas as respostas, mas que deveriam ser respondidas pelo debate proporcionado por todos sobre o tema.

As autoras Romanowski e Martins (2010), em “Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores” seguem a mesma abordagem do texto escrito por Gatti (et al., 2003), da educação continuada para os docentes, um debate teórico em torno do mesmo, referindo-se a outros teóricos que já fizeram parte da disciplina, como Nóvoa (1995), Perrenoud (1993) e Tardif (2002).

Acrescentando um ingrediente a mais em sua obra, além desse embate em relação à educação continuada, Romanowski e Martins (2010) inserem um fator importante, e que talvez seja o diferencial para esse assunto: os relatos dos professores que passaram pelas experiências da educação continuada.

Observa-se que o fato de trazer à tona a voz daqueles que de fato viveram em seus cotidianos, a influência da formação continuada em suas práticas, é de fundamental importância porque além de informar as dificuldades enfrentadas por eles, possibilita ao leitor criar, imaginar ou se for o caso relembrar os seus próprios casos ocorridos em um evento de educação continuada.

Assim, logo no primeiro relato apresentado de Romanowski e Martins (2010), fica claro como é vista pelas professoras a formação continuada, quando são questionados sobre as reuniões promovidas pelas redes de ensino privada e pública, a resposta se resume da seguinte maneira: “Na verdade não há um programa de formação continuada”. (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010, p. 287). Essa constatação por parte dos professores já desconstrói a ideia de haver de fato uma educação continuada, voltada para a melhoria do ofício do professor.

Parece que no momento existem eventos esparsos que não são graduais e motivacionais para os docentes. E a falta de interesse sugere estar presente em ambos os lados, tanto dos professores que muitas vezes não compreendem o motivo de participar dessas ocasiões, quanto dos órgãos governamentais que não estão preparados para debater e atender as verdadeiras demandas dos professores.

Os relatos ao longo do texto de Romanowski e Martins (2010) seguem debatendo a questão da formação continuada; enquanto dois professores entrevistados afirmam que os cursos de educação continuada possibilitaram que houvesse um olhar diferenciado sobre as próprias práticas, o relato de outro educador observa que a formação continuada girava em torno das necessidades da direção da escola, em nada tinha a ver com capacitação profissional.

Outra contribuição sobre esse assunto pode ser lida em Collares, Moysés e Geraldi (1999) e que se insere totalmente nessa abordagem que trata da questão da formação continuada, sendo assim, os autores realizam o exercício de pensar o que parece ser de fato para os professores esse tipo de educação:

Eu acho que a prática da capacitação está ligada à concepção da própria prática docente. Essa concepção, hoje, no meu entender, é de que o docente é aquele que tem uma série de conhecimentos ou que, pelo menos, deveria ter, e tem como função passar esses conhecimentos para o aluno. Então, a prática de capacitação vem a ser você passar, para esse docente, esses conhecimentos, o que equivale a “encher a cabeça” dele desses conhecimentos, para que ele os repasse ao aluno. Para mim, essa concepção tem até um pouco da noção física de que a cabeça do docente é um vaso que você enche e que, na prática, ele esvazia. Quando ele passa o conhecimento, é como se ele estivesse esvaziando a cabeça. Então, ele tem de voltar aqui para receber, encher a cabeça de novo, para depois despejar o que ele já aprendeu em cima do aluno. Portanto, é uma prática interminável. (COLLARES, MOYSÉS, GERALDI, 1999. p. 211).

A citação acima traz um tema importante também presente no discurso das autoras Romanowski e Martins (2010), principalmente nos relatos de experiências de professores. A indagação que se apresenta está no sentido de atribuir ao docente a necessidade de sempre ter que ser capacitado. E principalmente pensar a educação continuada como um todo, argumento que reforça o debate em torno da questão, o qual deve ser amplamente desenvolvido, para que um dia possa haver políticas públicas de qualidade voltadas para uma verdadeira formação continuada.

Ao concluir esse item, entende-se as mudanças existentes nos meios sociais como inevitavelmente presentes no ofício do professor, por isso, muitas vezes a capacitação poderia ajudar nesse contexto, entretanto, será que a formação continuada oferecida aos

professores como modelo ideológico do Estado, ou ainda para procurar remediar uma deficiência do próprio governo não se torna uma situação exagerada, que com certeza os professores não observam com bons olhos? Dessa forma, é importante pensar em políticas que busquem aproximar o professor de seus alunos e de sua realidade social ao ponto de criar um ambiente apropriado para acontecer o processo de aprendizagem.

2.3 Autonomia na prática docente

Com o intuito de se pensar a prática dos professores que ensinam literatura e atuam no terceiro ano do Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski, essa parte do texto tratará da autonomia na atuação docente, terá início com a abordagem de Contreras (2002), em seu livro “Autonomia de professores”, quando procura abordar a problemática sobre a formação e a prática docente, tentando evidenciar os mecanismos que norteiam a carreira desse profissional. A publicação dessa obra busca reafirmar o papel do professor como um sujeito autônomo no processo de ensino-aprendizagem que acontece no seio das unidades escolares.

Quando o termo “autônomo” é mencionado, tem por significado um profissional ciente de suas implicações com o ensino de seus alunos e capaz de aprender com sua própria prática, ao ponto de conseguir pensar sobre seu comportamento perante o conhecimento que pretende construir. Essa preocupação na atuação do professor como indivíduo capaz de encontrar através da experiência e da reflexão o seu verdadeiro desenvolvimento, faz com que a obra de Contreras (2002) consiga introduzir o leitor nas perspectivas enfrentadas pelos docentes.

A ideia defendida por Contreras (2002) aborda a chamada “autonomia do professor”, em que o autor alega ser o uso dessa expressão parte de um processo dinâmico de definição e constituição pessoal de quem de fato é o professor, construída no seio da realidade da escola, sendo o fermento para que o saber da experiência pudesse brotar. Nesse sentido, o pensamento do autor se baseia em analisar os valores que são atribuídos à formação, se os professores estão recebendo formações adequadas para conseguirem desempenhar suas funções com a devida qualidade, e principalmente a ideia está centrada em entender o papel do professor dentro do seu ambiente de trabalho.

Essas preocupações, na formação e na prática de professores, estão centradas principalmente como Contreras (2002) argumenta, em formar o professor com

autonomia, responsabilidade e integridade, isso obriga ao educador passar por experiências que irão prepará-lo para ser um profissional capaz de decidir de que maneira pretende construir sua realidade, um agente capaz de discernir entre o conteúdo a ser ensinado e o propósito educativo que é passível de seu encargo. De acordo com o autor:

[...] um dia poderemos ter a formação pautada na autonomia do professor, isso só será possível se houver a contribuição dele como sujeito participante no desenvolvimento e implantação dos currículos, como sendo o maior interessado nesse acréscimo, sua atuação para que isso aconteça é de fundamental importância. (CONTRERAS, 2002, p.16.)

Com a autonomia na formação e conseqüentemente com a autonomia em sua prática, para Contreras (2002) o professor pode passar a ser visto como um agente de informação capaz de se adaptar ou criar mecanismo para o seu melhor desempenho dentro da sala de aula, muitas vezes de maneira crítica, infelizmente outras deixando a desejar.

Ao considerar um ambiente tão atípico quanto os encontrados nos corredores escolares, mesmo sendo um único estabelecimento de ensino na cidade de Brodowski, os sujeitos, de forma conjunta, vão construindo uma identidade própria que leva em conta expectativas e interesses diversos, tanto dos professores como dos alunos, assim se quisermos compreender o que o professor faz e o porquê ele faz, devemos, portanto, compreender a comunidade educacional de que ele faz parte.

Para Contreras (2002, p. 45), é objetivo profissional do professor, superar dificuldades e os dilemas que o contexto escolar oferece, infelizmente em muitos dos casos essas demandas negativas não são poucas, com o intuito de sempre realizar a sua função, sendo sua tarefa o ato de ensinar, nada pode evitar que isso aconteça. “Mesmo sabendo que o conhecimento nasce da relação em um determinado tempo entre duas pessoas, cabe ao professor construir essa relação, para que o aluno se sinta em um ambiente de aprendizagem.”

O fato de o docente exercer um papel de moralidade, não apenas ético com o indivíduo, mas formador de moral em torno de uma sociedade, faz com que ele se relacione com os diversos sujeitos que estão além dos muros escolares. A comunidade escolar em questão observa na figura do professor um exemplo de moral e bons costumes que devem ser amplamente seguidos e disseminados por todos, portanto, o professor deixa de ser apenas um profissional útil para o contexto social, ele vai muito mais adiante, como indivíduo capaz de realizar as transformações sociais.

Para Sacristán (1995), adentrar no contexto escolar de um professor é perceber o fato de esse ator educacional estar presente nos diversos cotidianos que a sociedade apresenta, antes inserido no mundo exterior e depois nos corredores escolares. Por isso, o autor ressalta o quanto o trabalho do professor vai além da sala de aula, pois é condicionado pelo sistema de ensino e pela organização escolar em que está inserido. Para o autor, embora a prática profissional seja marcada por decisões individuais, ela rege-se por regras coletivas adotadas por outros professores e por leis criadas pelas instituições pertencentes ao Estado. Nesse sentido, entende-se que a força da cultura escolar é grande, entretanto, não tão influente quanto as ações organizacionais.

A partir dessa perspectiva é que se percebe o fato de que embora o professor seja responsável por sua própria prática, o sujeito escolar vai se constituir na interseção dos diversos contextos. Dessa forma, Sacristán (1995, p.22) afirma que a “conduta profissional do professor pode ser uma adaptação ao ambiente escolar, ou pode haver por parte do educador uma postura diferente da pré-estabelecida, uma atitude crítica, com decisões criativas que irão influenciar nos diferentes contextos”.

As profissões, de um modo geral, definem-se pelas suas práticas e por certo monopólio das regras e dos conhecimentos realizados pela atividade, nesse sentido o autor procura definir o conceito de profissionalidade docente como um conjunto de procedimentos, informações, atitudes e valores que constituem a individualidade que cada professor tem. Esse termo seria para designar toda a conduta do educador dentro de seu ambiente escolar.

Nota-se que o título da obra de Sacristán (1995) é bem sugestivo, a consciência da sua própria prática, libertará o professor. Isso traduz a importância que o autor dá ao professor capaz de entender e analisar suas experiências oriundas das salas escolares. Nesse caso o autor não define, ou melhor, não rotula como deve ser um professor, reflexivo, pesquisador da própria prática, o que Sacristán (1995) deixa transparecer é que o professor para ele deve ter uma conduta crítica sobre sua atuação dentro da sala de aula, entendendo que ele é um agente necessário e de certa maneira transformador social para o sistema educacional.

Nesse tema Sacristán (1995) realiza uma crítica, dizendo que o professor não faz parte do processo de ensino aprendizagem sozinho. Ele é importante, mas este processo não se dá somente por causa dele, existem outros fatores como os alunos, o ambiente etc., que influíram de maneira decisiva na formação e na prática de todos os professores.

Nóvoa (1995) defende a ideia de que um professor só será capaz de realizar o seu ofício com plenitude, quando for capaz de refletir sobre sua própria prática. A produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os pares, não somente a lembrança prática, mas também a representativa interfere nos fazeres.

Nesta direção Nóvoa (1995) avança ao reconhecer a escola como o *lócus* privilegiado onde acontece o processo de formação e autoformação. É nesta medida que um processo de gênese profissional eficaz pode ocorrer, na junção entre a figura do professor como agente do processo de formação e a escola como o local onde esta constituição acontece. Assim nessa ideia, a preocupação com a pessoa do professor é central na reflexão educacional e pedagógica, sendo que a concepção depende do trabalho de cada um. Entendendo que mais importante do que formar é formar-se; que todo conhecimento é autoconhecimento e que toda formação é autoformação.

Observa-se que esta nova forma de refletir sobre a trajetória docente, não tem sido desprovida de críticas. Formar professores através de abordagens que preconizam práticas reflexivas e o uso de biografias representa também um caminho cheio de escolhas. O professor correria o risco de perder sua identidade coletiva através de seu assujeitamento diante de práticas reflexivas e biográficas, ou seja, o professor deixa de ser um agente inserido na escola com o intuito de ajudar junto com outros agentes e outros fatores a formulação educacional, e passa a ser ele próprio o formulador de suas práticas educacionais.

Todavia, percebe-se que o principal problema não está em redimensionar o papel do professor como sujeito ativo de um processo histórico, já que esse papel lhe é válido, mas na ênfase excessiva e de certo modo prejudicial na figura do docente e na sala de aula, em detrimento da construção do coletivo de classe, nesse contexto, o professor torna-se alvo fácil de políticas neoliberais baseadas na qualidade e, conseqüentemente, no diagnóstico prescritivo no que tange a suas ações.

Mesmo sendo impossível generalizar, entende-se que no momento o professor não é um profissional autônomo e reflexivo. Mesmo sendo portador de um saber, o ofício do educador ainda é regulamentado pelo papel ideológico imposto pelo Estado. O educador teria um saber delimitado pelas escolas de formação criadas pelos governantes, que não procuram dar ao professor a valorização do refletir criticamente sobre a prática profissional e principalmente seu papel de destaque socialmente, como formador de opiniões em uma sociedade em construção.

Para Nóvoa (1995), destaca-se a importância de reconhecer os sujeitos (professores) de acordo com as injunções que marcam a conjuntura histórico-social, política, econômica e cultural de um determinado período e no caso dessa pesquisa, o fator localidade, Brodowski, é fundamental para o entendimento da ação prática de ensino.

Os docentes vão sendo reconhecidos como portadores de saberes plurais, críticos e interativos, fundados numa experiência construída na prática. É então, que os professores passam a se conscientizar acerca do repertório de um saber docente que lhes pertence por ofício.

O autor exemplifica esse pensamento, colocando que as escolas legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão dos conhecimentos, mas é também um lugar de reflexões sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e fazer saber.

A experiência do trabalho docente, com todo o seu aparato fundamentado em práticas utilizadas durante sua vida profissional que deram certo, é percebida como elemento de formação capaz de valorizar o papel dos saberes da experiência dos professores, no sentido de orientar a prática pedagógica, no meio de outros saberes que também são valorizados, como por exemplo, os saberes discentes, os saberes escolares, saberes curriculares etc.

Nóvoa (1995) procura anunciar um período de ressignificação da voz dos professores e eles passam do estatuto de objeto das análises para o de sujeito, proliferando-se os estudos sobre trajetórias e outros métodos biográficos. O objetivo é o de ressignificar o mundo dos professores na perspectiva de que o ingrediente que vem faltando é a voz do professor. Deve-se reconhecer a força do ambiente sociocultural em que se encontram os professores, daí a importância de se valorizar as histórias dos professores, de compreender suas representações e práticas, sendo que para uma análise completa desses autores, sua vida e obra não poderiam ser esquecidas.

Por isso, fica claro que atrás da prática do professor existem outros embasamentos como o político, econômico, e o social. Esses embasamentos acabam interferindo na prática e na profissão docente, fato percebido e exaltado pelos docentes entrevistados por esta pesquisa. O autor coloca a profissão docente com uma base social por estar em pleno contato com alunos e a escola.

Garcia (1999) considera a prática de sala de aula como instrumento importante de aprendizagem e conhecimento sobre o ensino e o aprender a ensinar. Por isso fica evidente em seu trabalho, a procura incessante em dar voz aos professores para que eles possam se sentir identificados com o papel de educadores, e principalmente capazes de transformações dentro de suas salas de aula.

Os professores não produzem o ensino que a sociedade espera que nasça com eles, muito menos sabem especificar as estratégias práticas de sua ação perante as demandas encontradas no ambiente escolar. Assim se torna muito importante analisar o significado da prática educativa e compreender suas consequências no plano da formação de professores e do estatuto da profissão docente.

Entretanto, Sacristán (1995, p. 68) evidencia que “a prática de um educador não se reduz às ações realizadas perante seus alunos”. Com isso o autor procura definir essa prática levando em consideração três tipos de prática pedagógica que caracterizam a conduta do educador. A primeira teria o viés antropológico, que é o conhecimento que se desenvolve no meio social, é quando o professor se afirma como sujeito histórico e atuante e a partir disso inicia uma relação com o saber, através de sua civilização, com o saber.

A segunda especificidade da formação e da prática pedagógica é oriunda dos sistemas institucionais, espaços criados pelo Estado para aumentar o grau de conhecimento dos professores, principalmente para prepará-los para sua trajetória profissional. E a terceira demanda sobre a prática pedagógica é estritamente essa prática, são os regulamentos, leis e regras que norteiam a postura do professor e criam um saber necessário para enfrentar as dificuldades do ofício de ensinar.

O que pode ser problematizado no texto de Sacristán (1995) é que as condições da escola e dos professores são aspectos que devem ser considerados e analisados quando se aborda a formação dos educadores. Deve-se procurar levar em conta a história da instituição, os recursos, a organização de tempo e espaço, numa análise da prática do professor que vai além da sala de aula, é fundamental para uma melhora na formação dos professores e principalmente um ganho no olhar de sua prática profissional.

Outra questão importante, abordada por Sacristán (1995), é sobre os conhecimentos que circundam a prática dos professores, é possível identificar, nessas práticas, a manifestação de uma pluralidade de saberes com os quais os professores se relacionam de forma diferenciada. Baseadas nas experiências que possuem, recorrem a

outros saberes, como se os filtrassem, julgassem, selecionassem e os incorporassem de acordo com as necessidades.

Contreras (2002) observa que mesmo sabendo que o objetivo de colocar o papel do professor como um sujeito detentor do seu próprio saber, é melhorar a sua carreira como docente, fica evidente o autor entender essa formação e prática autônoma, influenciadas pelo mundo que cerca o professor. Dessa forma, o autor afirma:

Um professor não detém o poder de esquecer a sociedade injusta que está presente, para tomar as decisões corretas no ambiente escolar. Dentro da sala de aula, não é apenas a relação com os alunos que determinam a construção do conhecimento, mas todo o aparato sociocultural existente na vida do professor será um fator preponderante para a elaboração desse saber oriundo dos corredores escolares. (CONTRERAS, 2002, p.45)

Uma das críticas apontadas por Contreras (2002) em sua obra é sobre o uso do termo reflexão, para determinar aquilo que o professor deve fazer para melhorar sua prática, pensar em cima de suas experiências cotidianas, para formular saberes que irão possibilitar o desenvolvimento profissional. O erro ocorre, para o autor, quando imaginamos que o professor pode refletir sobre sua própria prática, sem levar em questão, de que professores estão falando.

A falta de conhecimento do contexto sociocultural que rodeia o professor faz com que ele se torne um profissional abandonado em sua própria prática. Os currículos que procuram definir a formação dos professores, as políticas públicas que determinam a prática docente, ambas voltadas para a melhoria do trabalho dos professores não conseguem entender as demandas específicas que cada local de ensino tende a apresentar.

O exercício da reflexão sobre a prática vai aparecer também na relação que o professor estabelece com os seus alunos. A reflexividade vai ser intensificada no desenvolvimento da carreira profissional a partir da experiência que ele vai adquirindo com o passar dos anos.

Pedir para um professor refletir sobre sua aula, é a mesma coisa de querer que ele pense sobre sua vida, por isso fica impossível separar o que acontece dentro dos muros escolares, do cotidiano de suas casas. Todas as dificuldades, todos os problemas enfrentados pelos professores em suas vidas, de certa maneira são transmitidos para a sua maneira de ensinar, e claro, para a forma de aprender de seus alunos. Contreras (2002) afirma que o professor pode ser visto como um agente ideológico do Estado, entre suas funções está a de reproduzir os objetivos de quem está ao poder.

Mesmo o professor podendo ser um agente modificador social, esse fato não exime a comunidade, no caso de Brodowski, na tomada de decisões em favor dos seus verdadeiros benefícios. Não é apenas, papel do professor zelar para que as pessoas em formação consigam atingir esse objetivo pleno, a formação é um ato lento e contínuo que requer não apenas as horas que o aluno passa na escola, mas toda uma atenção que a família e a sociedade que os cerca pode oferecer.

A principal contribuição que o texto de Contreras (2002) traz para a discussão da formação e da prática docente é que é impossível pensar o conhecimento formulado pelos professores através de suas lembranças, sem considerar que o meio social exerce influência sobre o modo de agir e pensar dos indivíduos, e que o saber não é resultado da relação do sujeito com seus contextos históricos e sociais.

Portanto, ao encerrar este capítulo o que mais chama a atenção dentre as questões abordadas no decorrer da discussão teórica sobre a importância do currículo, da formação e da autonomia presente na prática docente é a preocupação incessante em entender que de fato é o professor que está na função de educar nossos filhos. Quais as características especiais presentes nesses profissionais que contribuem para que sejam elementos fundamentais na formulação de um ensino de qualidade? Compreender o professor e o papel que exerce na sala de aula, será capaz de ajudar a entender todo o contexto escolar que está em voga e que o docente é mais um sujeito educacional atuando em prol da construção do conhecimento.

3. A EDUCAÇÃO EM LITERATURA NO SÉCULO XXI

Ao iniciar a reflexão acerca da questão da leitura e da literatura, percebe-se que a relevância do estudo se pauta na asserção de que a educação é o processo de mudança, renovação e progresso que permeia a vida do ser humano. Assim a escrita se inicia por uma passagem de Freire que diz:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). (...) Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma, transformando o mundo. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo. (FREIRE, 1987. p.34).

A escola é um local que deve promover aprendizagem, interação com a comunidade, formação continuada, parceria, trabalho em equipe, troca de saberes e ação social. Toda essa aprendizagem é uma característica inerente ao homem que se faz essencial para a equidade social. Somente ela é capaz de reavaliar, reformular e recriar o mundo. Dentre as formas de conhecimento oriundas da aprendizagem, está o ato de ler e escrever, que de acordo com Lima (2007), pode ser visto da seguinte maneira:

Saber ler e escrever são componentes interligados, assim como sua função social e utilização em diferentes contextos. O domínio da linguagem e da escrita possibilita um olhar diferenciado em relação à participação social, onde o homem desenvolve uma visão de mundo e construção do conhecimento em sua totalidade, considerando os meios possíveis para a sua materialização. Desta maneira, o aprendizado da leitura e da escrita dá-se por meio de uma compreensão ativa, mediada por intervenções correspondentes, incluindo as novas tecnologias (LIMA, 2007, p. 22).

A leitura tem sido historicamente um privilégio das classes dominantes; sua apropriação pelas classes populares significa a conquista de um instrumento imprescindível não só à elaboração de sua própria cultura, mas também à transformação de suas condições sociais.

Precisamos ressaltar a importância de bons textos na formação do leitor que desejamos ter:

Uma sociedade que se quer democrática tem que [...] garantir a todos que seja saciado o seu direito à leitura. E essa leitura, sobretudo em países que ainda

estão se construindo, não pode ser apenas uma leitura de entretenimento e de aquisição de conhecimento-embora esse tipo de livro também seja importante e não possa ser desprezado. Mas é indispensável que também se leiam textos criadores, textos que tragam o prazer de pensar, interrogar, sonhar, ligar-se com o resto da humanidade (inclusive gentes de outras épocas e de outros lugares), textos que brinquem com a sonoridade das palavras, que aproximem conceitos díspares, que desenvolvam a inteligência e o espírito crítico. Textos que usem as palavras de maneira artística, rica, sublinhando a beleza que possa nascer do contato entre elas, valorizando a multiplicidade de significados possíveis que elas possam ter, se abrindo para a infinidade de conceitos que elas podem apontar. (MACHADO, 1999, p.88)

O ato da leitura é muito mais do que simplesmente ler um artigo de revista, um livro, um jornal. Ler se tornou uma necessidade, é participar ativamente de uma sociedade, desenvolver a capacidade verbal, descobrir o universo através das palavras, além do fato de que ao final de cada leitura nos enriquecemos com novas ideias, experiências.

Segundo Smith (1989), a leitura que desperta interesse educacional hoje é a leitura significativa, as crianças se tornam leitores quando são engajadas em situações nas quais a linguagem escrita é usada de maneira significativa.

Isso significa que da mesma maneira que a criança aprende a falar falando, ela aprende a ler lendo e escrever escrevendo, dentro do seu meio, com o que para ela tem significado, estabelecendo relações com seu mundo cultural e como sujeito da sua história, inserido em uma sociedade. A atividade de leitura não corresponde a uma simples decodificação de símbolos, mas significa, de fato, interpretar e compreender o que se lê.

Conforme Kleiman (1993), a leitura precisa permitir que o leitor tenha a oportunidade de apreender o sentido do texto, não podendo transformar-se em mera decifração de signos linguísticos sem a compreensão semântica dos mesmos. Ler é compreender o que está escrito. Cada leitor possui uma experiência própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir, e este é o seu grande encanto.

A leitura contribui significativamente à formação do indivíduo, influenciando-o nas diversas formas de encarar a vida, portanto, cabe à escola organizar, criar e adequar em sua grade curricular propostas e estratégias efetivas de leituras, favoráveis à formação de leitores competentes.

3.1 Aplicações do educar em literatura

Com o objetivo de compreender como acontecem as aplicações do educar em literatura na formação acadêmica, o estudo utilizará como prerrogativa dois questionamentos realizados aos docentes entrevistados, procurando estabelecer a partir da concepção de cada professor como ocorre o aprendizado literário.

O primeiro questionamento era se o profissional considera importante o ensino de literatura no Ensino Médio. Por quê? A essa questão o docente entrevistado número cinco responde da seguinte maneira:

Acabei de sair da faculdade, faz pouco tempo que dou aula, por isso, ainda me lembro do que os meus professores de faculdade falavam, que a Literatura não é sobre a escrita e sim a demonstração da alma da pessoa, por isso, acho muito importante a literatura para qualquer idade. (DOCENTE 5)

O trecho que chama atenção da fala da docente é que a literatura pode ser entendida para além das palavras, como algo que faz parte da percepção humana. De acordo com Martins (1994, p.07), “o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor visto como decodificador da letra”. Começar a compreender, a dar sentido ao que e a quem nos cerca, são os primeiros passos para aprender a ler. Trata-se de um aprendizado mais natural do que se costuma pensar, mas tão exigente e complexo como a própria vida.

O hábito de leitura neste ponto é primordial, pois, quanto mais se lê, mais aumenta a capacidade de compreensão do mundo de cada indivíduo, lembrando que isso vale para qualquer tipo de leitura, desde os célebres e clássicos romances como a leitura diária de uma crônica num jornal, são vários exemplos de contos e obras literárias que o aluno pode encontrar em seu cotidiano.

Essa constatação de que a literatura pode estar mais à frente do livro é importante e destacada na fala da docente 2, que argumenta o fato de que “literatura engloba não apenas a disciplina de Português, não apenas a leitura e a escrita em si, mas todas as outras disciplinas como Geografia, História, Artes, Matemática e Linguagem”. (DOCENTE 2)

A relação da literatura com as demais disciplinas é de fundamental relevância, principalmente por conseguir conciliarem formas de conhecimentos distintas, mas extremamente necessárias ao desenvolvimento educacional do aluno.

Ainda procurando entender o motivo de o professor considerar importante o ensino de literatura no Ensino Médio, dois docentes mencionaram em suas respostas a ocorrência de a literatura possibilitar a partir do seu aprendizado, que o aluno possa sonhar, assim o docente 6 afirma que: “Com certeza, possibilita aos alunos sonharem por tempos melhores”. (DOCENTE 6)

Por sua vez o docente 4 menciona o fato de o aluno ter a possibilidade de sonhar com uma perspectiva de futuro, salientado o quanto é fundamental o aprendizado da literatura para o amadurecimento educacional do aluno, dessa forma, argumenta que: “O ensino de literatura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo do aluno, sem esse tipo de educação a criança não desenvolve a imaginação, sua criatividade, não consegue sonhar com o futuro”. (DOCENTE 4)

Martins (1994) define de uma forma bem simples e objetiva o que é ler, e de como a literatura é importante na formação do aluno. O autor argumenta que este ato não é simplesmente um aprendizado qualquer, e sim uma conquista de autonomia, que permite a ampliação dos nossos horizontes. O leitor passa a entender melhor o seu universo, rompendo assim as barreiras, deixando a passividade de lado, encarando melhor a face da realidade.

A ideia de que a literatura, a partir das suas várias visões de sociedade, e o simples ato de ler pode expandir o mundo do leitor, também é defendida pela docente 1, que considera:

Importante o ensino de literatura no Ensino Médio, pois os alunos passam a ter um entendimento a respeito do ser humano e sua cultura, como também passam a ter contato com a história literária, com os autores e suas obras e com os períodos literários que colaboraram para que a sociedade se modificasse com o passar dos anos até os dias atuais. (DOCENTE 1)

Tanto Martins, quanto a docente 1, abordam pontos interessantes que se completam. Enquanto Martins (1994) partilha do pensamento de que o aprender literário pode ocasionar a aquisição da autonomia do sujeito, transformando-o em um ser capaz de pensar e colocar em prática o seu próprio modo de vida, a docente 1 em sua fala contempla a questão da literatura como entendimento por parte dos alunos do que é o ser humano e sua origem, episódio que só poderá ocorrer a partir da autonomia do sujeito, sendo que essa liberdade só pode ser conquistada conhecendo a si mesmo e suas raízes culturais.

A questão da utilização da literatura como instrumento para a busca de uma autonomia também aparece na resposta da docente 3, quando a mesma argumenta que “a literatura é um instrumento de emancipação política” (DOCENTE 3). Essa libertação política mencionada pela docente 3, nada mais é que a procura pela independência no pensamento do aluno, que deveria ocorrer não apenas nas políticas, mas em todos os campos sociais, já que a mesma complementa sua fala, dizendo que: " a literatura pode fazer o estudante pensar fora daquilo que a sociedade lhe obriga a aceitar” (DOCENTE 3).

Percebe-se que pelo viés da literatura bem norteada, o docente pode semear o imaginário de nossos alunos, ajudando-os a adquirir ideias, contribuindo para que eles possam encontrar e aperfeiçoar seu próprio meio de expressão, isto é, seu meio de comunicação na sociedade em que estão inseridos:

Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura. (BRASIL, 2000, PCNs, Língua Portuguesa).

A literatura de certa maneira faz com que o leitor repense continuamente a escolha de valores do comportamento humano. Portanto, através do seu ensinamento, poderemos orientar o espírito do jovem para a justa observação, análise e valorização dos fatos e fenômenos da vida humana no universo e das relações entre os homens. Nesse sentido Coelho (1966) afirma:

Em contato com o pensamento, com a experiência dos grandes artistas, dos grandes homens, os adolescentes enriquecerão seu mundo interior, enriquecerão de experiência suas vidas que apenas começam, aprenderão a ver as coisas em suas justas proporções e finalmente poderão avaliar melhor os caminhos que têm por diante de si e os ideais que lhes pareçam mais válidos para serem atingidos. (COELHO, 1966, p.08)

Os caminhos mencionados pela autora, que irão fazer parte da vida dos alunos, estão atrelados à perspectiva de futuro e sonhos abordados nas respostas dos docentes, todavia, a docente 7 quando questionada sobre se o profissional considera importante o ensino de literatura no Ensino Médio. Por quê? Argumenta que é importante, entretanto, tornou-se uma tarefa árdua:

Percebo que ensinar, sempre é importante, mas com o passar dos anos, cada vez mais tem sido uma tarefa complicada, porque o aluno não tem mais interesse no que é ensinado em sala de aula, o que atrai de verdade é o que ele aprende na rua, e na maioria das vezes aprende coisa errada, então conseguir ensinar, que seja a literatura, o português, ou qualquer matéria, hoje é algo que deve ser pensado além da escola, algo que vai atrair os meninos. (DOCENTE 7)

A falta de interesse dos alunos mencionada pela docente 7 também é objeto de reflexão de Coelho (1966), que compreende que o ensino de literatura nas escolas, obedece dois paradigmas que balizam a maneira de se portar do professor frente aos objetivos do aprendizado literário. De acordo com a autora, os objetivos informativos e formativos que fazem parte do conteúdo literário são:

Objetivos informativos: Pelo ensino da literatura devemos levar os nossos alunos ao conhecimento do fenômeno literário em seus vários aspectos: histórico-estético-cultural, através do contato com os grandes artistas da palavra: romancistas, poetas, teatrólogos, oradores, ensaístas, etc. Todos eles situados no tempo e no espaço em que viveram ou vivem, isto é, situados no panorama geral dos movimentos literários. Em suma: os jovens devem ficar conhecendo os grandes movimentos literários, através de seus autores representativos e das obras significativas.

Objetivos formativos: É principalmente nestes objetivos que surgem as controvérsias, pois é evidente que eles serão resultados de uma atitude estético-filosófica diante do problema. Conforme variar essa atitude, variarão os objetivos. (COELHO, 1966, p.07)

Essa abordagem ressalta a importância da mediação na apropriação da linguagem literária, mas não de maneira dirigista como é o mais comumente visto na sala de aula. É pensar no contato com obras literárias distante da maneira habitual, de modo que o leitor esteja no centro da produção de conhecimento e não a obra em si. Tampouco a obra deve ser estudada de maneira a estar descontextualizada da realidade de seus leitores, pois, a construção simbólica passa pela sua realidade sociocultural. Entretanto, pensar sempre de uma forma distinta de ensinar literatura, tendo sempre o conhecimento oriundo do aluno como tópico norteador é uma tarefa complicada, principalmente porque o professor precisa cumprir um conteúdo que lhe é passado através das diretrizes do Estado.

Com as balizas educacionais propostas pelo governo, foi perguntado aos docentes se conheciam a proposição curricular de Língua Portuguesa pertencente ao Estado de São Paulo. Nesse capítulo da tese, o tema é apenas o saber a respeito do currículo de literatura a ser aplicado no Ensino Médio, sendo que no próximo capítulo, o texto trará como a aplicação de currículo na forma do livro didático é usual em um ambiente de sala de aula.

Sendo assim, a docente 1, quando questionada se tinha conhecimento a respeito das diretrizes educacionais do Estado, afirmou que:

Sigo a proposta curricular do estado de São Paulo – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Trata-se de um currículo base para os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sendo a partir dele, que inserimos as especificidades do município, no próprio currículo existe a parte diversificada, que é um espaço para se trabalhar com os autores locais. (DOCENTE 1)

A docente 1, no decorrer de sua fala, foi a profissional que mais se mostrou entusiasmada com a proposta do Estado, complementando sua resposta, ao dizer que “o governo consegue mesmo pensar nos alunos e professores” no ato de elaboração das diretrizes educacionais. Por conseguinte, a mesma docente é a única a mencionar que o currículo possui abertura para a inserção da cultura local, que pode ser alocada na parte diversificada.

As demais professoras possuem opiniões distintas da docente 1, ao afirmarem que as diretrizes para o ensino de literatura do Estado de São Paulo “trata-se de uma proposta de currículo mínimo, materializado por cadernos. Um material pífio que é permeado por ecletismo pedagógico” (DOCENTE 3), opinião corroborada pela docente 4, que enuncia ao ser questionada se conhece a proposta curricular:

Tenho sim, mas na verdade sua aplicação se resume aos livros didáticos, que muitas vezes são deixados de lado, já que não compõem a realidade do aluno, não adianta dar um conteúdo de Ensino Médio para um aluno que ainda não está completamente alfabetizado, por mais que pensamos que um aluno no Ensino Médio já saiba ler e escrever, vejo hoje em dia, muita dificuldade deles em coisas básicas. (DOCENTE 4)

Dois pontos respeitáveis podem servir de reflexão a partir da fala da docente 4, o primeiro é o entendimento de que nem sempre o aluno está pronto para o ensino de literatura, em alguns casos, faltam requisitos básicos para a interpretação literária, que é muito bem exemplificada pela docente: “pensamos que um aluno no Ensino Médio já sabe ler e escrever”, sendo este um pensamento errôneo e que ajuda a caracterizar o campo educacional brasileiro. Carmo (2010 p. 25) completa esta ideia dizendo que:

[...] não basta adquirir as habilidades específicas necessárias para a leitura e escrita e sua compreensão, mas faz-se necessário também ter condições de usar tais habilidades em situações específicas de uso na vida cotidiana.

A escrita é um fenômeno do mundo e é através das vivências em ambientes letrados que as crianças aprendem muitos conceitos, habilidades, atitudes e condutas

relevantes para o seu desenvolvimento. “Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar essa linguagem nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais. Propondo situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido com seu contexto social e motivando-as” (PCN, 2001 p.32).

Ao retomar a fala da docente 4, o segundo ponto que pode ser explorado no debate a respeito do ensinar literatura é a circunstância de a proposta curricular se resumir ao livro didático, pensamento compartilhado por outras docentes, como a fala a seguir:

Conheço a partir dos livros didático que os professores recebem, ler a proposta toda, realmente nunca li, como dou aula faz vinte anos, percebo que pouca coisa mudou de fato no conteúdo de português, pode mudar algumas forma de ensinar, mas o conteúdo é o mesmo. (DOCENTE 2)

No caso da docente 5, essa relação entre currículo e livro didático fica mais evidente, já que a mesma reconhece que ao longo de sua formação não obteve muitas informações a respeito dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e que ao chegar no ambiente escolar foi orientada pela direção e coordenação pedagógica a se ater ao livro, mesmo que nunca tivesse visto antes, em sua resposta a docente anuncia que: “Já ouvi falar, na faculdade eles não trabalham muito isso na formação e quando você entra no Estado o que a direção quer é que você cumpra o que está no livro e principalmente que não falte”. (DOCENTE 5)

A docente 6 aprofunda na questão da relação do livro didático com a proposta curricular ao discorrer que sabe que “precisa adotar o livro, mas quem fez e principalmente embasado em que se deu essa construção do livro, não faço ideia”. (DOCENTE 6). Informação que seria de grande valia de acordo com a docente, conhecer quem produz o material e a partir de quais estudos, para em seguida conseguir fazer sentido ao conteúdo que será apresentado aos alunos. Complementa sua resposta, dizendo que “é difícil dar significado, ou melhor, pedir para o aluno entender, dar uma interpretação, para um material que nem você entendeu”. (DOCENTE 6).

O que é percebido a partir da ideia da docente 6 é que o professor não entende a proposta educacional do Estado que se materializa no livro didático porque não conhece sua origem. E a partir do momento que o docente não compreende as diretrizes curriculares, a tarefa de ensinar literatura tornar-se ineficaz, já que é sabido que não basta ler um texto para compreender seu sentido, decifrar é apenas uma das muitas

competências envolvidas na leitura. Ler é, acima de tudo, atribuir significado. Além disso,

[...] se queremos formar leitores plenos, usuários competentes da leitura e da escrita em diferentes esferas e participantes da cultura escrita, não podemos considerar alfabetizado quem sabe apenas o suficiente para assinar o nome e tomar ônibus. Não estamos falando de uma tarefa simples: ela implica a redefinição dos conteúdos de leitura e de escrita. Trata-se não mais de ensinar a língua, com regras e em partes isoladas, mas de incorporar as ações que envolvem textos e ocorrem no cotidiano (LER E ESCREVER, 2008 p. 14).

Trazer os textos que estão presentes no cotidiano do aluno talvez seja o ponto salientado por todos os entrevistados no decorrer da pesquisa. Sem a procura dessa realidade, todos afirmam que seja impossível ensinar qualquer conteúdo escolar, assim, a fala da docente 7 só procura ratificar esse pensamento:

Desde que entrei em sala de aula a cada ciclo, vamos dizer, a cada três, ou quatros anos, eles utilizam o autor da moda para dizer que atualizou a proposta curricular, então tenho conhecimento, agora seguir ela completamente, já é outros quinhentos, é a partir do livro que mandam pra gente é que monto minha aula, conhecendo meus alunos. (DOCENTE 7)

Como apresentado, a ideia do conhecer o aluno está presente na fala da docente 7, e também consta na literatura educacional, já que Ferreiro (1994) ressalta a importância de se conhecer para quem se ensina e a relevância do contexto social em que este aluno está inserido, trazendo com ele um saber que transcende os muros escolares, dessa forma argumenta que:

A língua escrita é um objeto de uso social, com uma existência social (e não apenas escolar). Quando as crianças vivem em um ambiente urbano, encontram escritas por toda parte (letreiros da rua, vasilhames comerciais, propagandas, anúncios de tevê, etc.) [...] Ninguém pode impedir a criança de vê-las e se ocupar delas. (FERREIRO, 1994, p. 37-38)

A escrita, tendo como sua representante a literatura, de acordo com a autora é um conhecimento que ultrapassa as fronteiras escolares, dessa maneira, ao encerrar esse item, fica evidenciado que existe de maneira sistemática o pensamento de que a literatura pode e deve ser usada no ambiente escolar como um saber de formação do sujeito, não só para a escola, mas também para a vida.

3.2 A literatura no ambiente escolar

A relação entre leitura e literatura é bem exemplificada por Todorov (1980), quando o autor afirma que:

Nos estudos sobre a literatura, encarou-se, às vezes raramente o problema da leitura sob dois pontos de vista muito diferentes: um leva em conta os leitores na sua diversidade histórica ou social, coletiva ou individual; o outro, a imagem do leitor tal como ela se acha representada em alguns textos: o leitor como personagem ou então como “narratário”. Mas, um domínio permanece inexplorado, o da lógica da leitura que não é representada no texto e que, no entanto, é anterior à diferença individual. (TODOROV, 1980, p.83.)

Lajolo (1983), em sua obra intitulada “O que é literatura?” parte da premissa dos problemas enfrentados pelos meios acadêmicos para se ter uma definição do que seria a literatura e sua disseminação no campo cultural. Lembre-se que a autora apresenta essa dificuldade escrevendo na década de 1980, todavia, não é um cenário tão distante ao atual. Lajolo (1983) aborda a perspectiva da ABL ao definir as características que precisam ter as obras para se denominar literatura, como por exemplo, ser um texto inédito que precisa estar definido e inserido por uma classe literária.

A autora em sua obra complementa a definição realizada pela ABL, ao afirmar que a “obra literária é um objeto social. Para que exista, é preciso que alguém a escreva e outro alguém que a leia. Ela só existe enquanto obra nesse intercâmbio social” (LAJOLO, 1983, p.16). Entendendo a literatura como um mecanismo de relação entre sujeitos, a autora traz para sua reflexão o teor da obra como campo de saber, que pode ser o elo no desenvolvimento do contexto social.

Vieira (1989) argumenta que a escola tem colaborado para acentuar essa dualidade entre literatura e educação, sendo que o processo de aprendizagem literária que é desenvolvido no ambiente escolar, não encaminha os jovens para a leitura, não faz dos alunos sujeitos ativos que buscam o conhecimento literário.

A escolarização da literatura nasce como realização de um processo em que os alunos se apresentam como ‘agentes passivos’ e no qual está sistematicamente inserida uma estrutura de abordagem conservadora, que preza pela historicidade e por características de ‘estilos literários’. No entanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEMs), planos que esse projeto se propõe a analisar, apresentam-se como ‘eixos norteadores’ que vão ao encontro

dessa tarefa alienante de escola, embora não sejam amplamente adotados no ambiente escolar.

Ao discorrer sobre a relação da leitura e a literatura fica evidente que o papel da escola é fundamental nesse processo, e o professor é o seu maior mediador. Nem sempre ele se disponibiliza, além de não dispor, às vezes, de recursos adequados para realizar tais atividades, ou simplesmente não saber como programá-las.

Por entender que a escola é essencial no ensino de literatura, e que a instrução de literatura pode abrir portas para a autonomia dos alunos, a pesquisa questionou os docentes a respeito das tradições presentes nos corredores escolares que permeiam o ambiente educacional.

A pergunta realizada aos entrevistados foi: “Existem certas tradições dentro da escola, muitas vezes difíceis de serem rompidas, de que maneira o ensino de literatura se encaixa nessa rotina escolar?”.

Todas as respostas dos docentes seguem a linha do ensinar literatura como pano de fundo para resolução de problemas presentes na instituição de ensino, ou ainda, como gatilho para discussões mais aprofundadas a respeito de temas que geram divergências de opiniões entre os alunos. De acordo com a docente 1:

A equipe escolar preza o respeito pelo aluno e há um diálogo com todos os membros desta equipe a respeito de tudo o que é transmitido aos alunos e no caso da literatura há um trabalho por meio de livros, apostilas, filmes, etc. Faço de tudo para que a aula seja democrática e todos os dias procuro encontrar caminhos para que o aprendizado esteja voltado para a diversidade, respeitando a heterogeneidade e a individualidade de todos os alunos. (DOCENTE 1)

A resposta da docente traz elementos importantes que precisam se fazer presentes em todas as salas de aula, como a busca pelo cunho democrático na construção do conhecimento, e a abordagem da diversidade dos temas, sempre tendo em mente a característica pessoal que cada aluno traz consigo.

Outra docente que em sua resposta aborda a variedade de temas que a literatura pode contemplar é a docente 3, que antes de falar dos temas, faz uma ressalva a respeito do ensinar a literatura: “Se não a serviço de um processo de alienação, a literatura pode ser um ponto de ruptura com tradições que precisam ser superadas, como sexismo, intolerância religiosa, drogas, etc.”. (DOCENTE 3)

Nota-se que a docente 3 abre um leque de assuntos que podem fazer parte da literatura que deve ser lida pelos alunos, isso acontece segundo Mortatti (2014) porque

não existe uma disciplina específica para o ensino de literatura, então sua presença faz parte de outros conteúdos, dessa forma, a autora argumenta que:

O ensino da literatura é um momento didático-pedagógico do ensino escolar formal, intencional e organizado, que, por sua vez, integra o processo de formação (integral), com a finalidade de contribuir para o processo de emancipação humana. Assim, na expressão “ensino da literatura”, tem-se, simultaneamente, a indicação de objeto de ensino escolar e de um momento específico de ensino e aprendizagem, que integra o processo educativo e que se refere ao lugar e à contribuição da literatura para a educação, por meio do ensino. (MORTATTI, 2014, p.29)

Mais uma vez ao longo do texto aparece a questão da emancipação humana, a busca pela autonomia dos sujeitos a partir do aprendizado literário, prerrogativa confirmada por Mortatti (2014) ao dizer que: “o ensino da literatura está em consonância com o ponto de vista segundo o qual, assim como a educação (escolar), a literatura é um direito humano e desempenha papel fundamental na formação humana”. (MORTATTI, 2014, p.29)

A docente 7 acredita no pensamento de que a literatura seja fundamental para o aluno, já que entende a literatura como um saber capaz de transpor a realidade do cotidiano social para os bancos escolares, e afirma que “um texto atual que fale de preconceito, é sempre um campo fértil de discussão, de discussão que vai além da sala de aula, que está presente entre os alunos, entre os amigos, os familiares”. (DOCENTE 7).

Freire (1982) trata do tema, ao afirmar que:

O ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1982, p.09)

O educador considerava a leitura um passo importante na estratégia de subversão da classe popular contra a sociedade opressora e por isso as elites criam barreiras à conscientização das massas populares desde o início da escolarização. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire discute a ideia de que a desvalorização do conhecimento é o mecanismo opressivo de controle das massas, por isso a escola daria tanta ênfase ao silêncio, à ordem.

Essa desvalorização do saber em detrimento da produção de uma sociedade sem o teor crítico também aparece na fala da docente 6, quando responde a respeito da forma como a literatura está atrelada ao contexto escolar, todavia, a professora deixa claro que os alunos não são culpados por essa falta de conhecimento, já que as instituições de ensino não oferecem tudo que é preciso para que o aluno tenha ferramentas educacionais para lidar com o ensino de literatura, assim afirma que:

A literatura é pouco valorizada, principalmente porque os alunos possuem dificuldade na leitura, não falo de preguiça em ler, mas dificuldade mesmo, imagina ler um texto que você não tem o domínio sobre as palavras e muito menos entende o significado do que está escrito, então existe muita dificuldade em trazer a literatura para o ambiente escolar, mas como professora nunca desisto. (DOCENTE 6)

As dificuldades encontradas pelos alunos na leitura da literatura e consequentemente na produção de textos vão além da inabilidade de lidar com as regras gramaticais, mas demonstram a falta de familiaridade com o gênero textual que está sendo solicitado na atividade proposta pelo professor. Quando o aluno reconhece o estilo e compreende em que contexto ele está inserido, seu desempenho na atividade melhora significativamente.

Mesmo relatando as dificuldades apresentadas pelos alunos no ato de ler a literatura proposta em sala de aula, a docente 2 observa que:

A arte é inovadora, cada movimento literário veio para romper com a arte vigente. Os poetas, artistas, escritores sempre estavam em constante inquietação, e penso que a Arte, a literatura e toda forma de se buscar conhecimento nasce a partir da inquietação, da busca pelo conhecer, não se acomodar com aquilo que está presente. (DOCENTE 2)

A inquietação, que no caso podemos entender como perturbação, mencionada pela docente, nada mais é do que aquilo que intriga o aluno a questionar sua vida, é o ponto de partida que desperta no aluno a vontade de se entender a literatura e a partir disso escrever seus próprios textos, Geraldi (1993, p.137), “Quem escreve tem o que dizer, uma razão para dizer e alguém para dizer o que se tem a dizer”.

Entre as últimas respostas sobre a relação da literatura com as tradições escolares, encontramos as falas das docentes 4 e 5. Enquanto a primeira diz que as “tradições existem e são muito mais presentes do que você imagina, ainda mais em uma

cidade pequena como Brodowski, local que todo mundo se conhece” (DOCENTE 4), a segunda complementa falando que “já dei aula para pais e filhos da mesma família, que sempre querem para seus filhos à escola que estudaram, mas alguns modelos mudam, outras permanecem”. (DOCENTE 5)

Cabe ressaltar que ambas as professoras abordam o fato de a escola abrigar gerações de familiares e que a cobrança por uma escola que ofereça um ensino de qualidade é constante, tanto que a docente 5 continua sua resposta, ao afirmar que por mais “que tenha cobrança da família ensinar literatura em um ambiente tão diversificado é uma tarefa complicada, principalmente porque o desinteresse deles sobre qualquer assunto é muito grande”. (DOCENTE 5)

Tendo como prerrogativa o desinteresse por parte dos alunos mencionado pela professora, o estudo irá abordar a questão realizada aos entrevistados que trata do assunto, dessa maneira, a pergunta feita foi “A principal queixa dos professores refere-se à falta de hábito de leitura em geral e ao desinteresse pela leitura. Em sua opinião, como analisa esse contexto dentro do ambiente escolar?”.

Dessa forma, retomo a entrevista da docente 5, que ao ser questionada sobre o hábito de leitura dos alunos afirma que “o desinteresse nasce da falta de conhecimento, se o aluno não possui uma base da língua portuguesa, como irá aprender a literatura e conseguir transportar para a sua vida? Você não aprende o que não entende”. (DOCENTE 5)

O fato de não entender é também uma característica marcante na resposta da docente 6, principalmente porque a professora aborda a falta de compreensão por parte dos alunos do contexto escolar como um todo, já que para ela, em muitos casos o aluno não tem noção do que se passa em sala de aula, assim afirma que:

Acredito que a palavra desinteresse seja muito forte, como você vai falar de desinteresse de alunos se eles nem sabem de fato o que é, ou para que serve a literatura, hoje o aluno não sabe o que vai fazer na escola, você fala de desinteresse, mas acaba sendo um desprezo por algo que não conhece, como eu disse, ainda estamos alguns passos para atrás, já que a alfabetização deveria estar completa, para se focar ainda mais na literatura. (DOCENTE 6)

Mesmo com a falta de saberes prévios, acredita-se que é papel do professor estimular o aluno a escrever para que este consiga passar para a língua escrita reflexões que consegue estabelecer na linguagem falada. Em um primeiro momento, não deve

ser dada tanta prioridade aos chamados “erros”, uma vez que estes ocorrem porque as crianças testam, no início da alfabetização, as várias possibilidades do sistema da escrita. Esse tipo de trabalho deve ser desenvolvido durante todo o processo de alfabetização para que a ortografia não destrua a criatividade e espontaneidade da criança.

Segundo Cagliari (1989), os erros na escrita cometidos pelos alunos ocorrem porque o próprio sistema linguístico permite. A pronúncia da língua nem sempre ocorre da forma ortograficamente correta.

A docente 3 retoma a prerrogativa do desinteresse pela falta de hábito na leitura, em sua resposta traz um elemento novo para a discussão:

O que mais me assusta é o desinteresse, por mais que eu traga uma aula diferenciada, é visível que a atenção deles dura pouco, eles até costumam ler, mas são os textos, livros, da moda, claro que em toda sala tem os alunos que acabam estudando, lendo mais, e demonstrando o interesse maior pela leitura, mas me lembro que na minha época, os alunos interessados eram maioria, hoje são minoria. (DOCENTE 3)

A ressalva que é feita pela docente sobre o conteúdo que está sendo lido pelos alunos é um fator importante a ser pensado. Cereja (2005) argumenta que os alunos do Ensino Médio, principalmente do último ano dessa modalidade de ensino, são condicionados à leitura para o vestibular ou são conduzidos à busca pela leitura pelos veículos de comunicação das chamadas obras do momento.

De acordo com o autor, a escola define com isso seu papel no ensino de literatura, já que contribuiu na elaboração do arcabouço literário do aluno e “na formação de comunidades de leitura, constituídas não apenas de alunos, mas também de outras pessoas que com eles se relacionam e têm acesso aos livros”. (CEREJA, 2005, p. 34).

Interessante que a docente 3 em sua fala relata que prepara uma aula diversificada, entretanto, a participação dos alunos acaba não sendo a esperada, isso acontece de acordo com Sanfelici e Silva porque:

A leitura literária realizada pelos adolescentes no contexto escolar costuma ser ditada por questões de tradição: são incluídas na seleção de leituras do currículo as obras consideradas clássicas ou canônicas, pertencentes ao chamado patrimônio literário nacional, e que são também, predominantemente, os textos recorrentes em exames de vestibular. Deste modo, os adolescentes, na escola, encontram leituras não necessariamente da ordem de seu interesse pessoal e, muitas vezes, até mesmo textos

razoavelmente distantes de seu mundo particular – apesar de elementares para a sua formação literária. (SANFELICI; SILVA, 2015, p.191)

A questão do interesse pessoal pela literatura é um fator a ser considerado, principalmente pelo fato de os alunos em várias situações estarem presos às obrigações com testes e provas, sendo que ocorre dentro da própria escola, não quer dizer só para a inserção nas Universidades, dessa maneira, a docente 7 afirma que “no interior da escola, a leitura é muito escolarizada. Lê-se para executar uma atividade solicitada. Isso é algo danoso que aborta qualquer tipo de projeto de leitura que se quer enquanto transformador. É preciso desenvolver práticas que promovam leitura por deleite”. (DOCENTE 7)

As práticas para promover a leitura e por conseguinte a literatura devem partir do educador, sendo papel do docente instrumentalizar o aluno para que cada um construa o seu próprio percurso e vá se transformando em leitor e escritor de sua própria obra. Entendendo a literatura como mensageira de uma linguagem impregnada de ditos, consentindo releituras e proporcionando olhares diversos para quem a contempla. A percepção de mundo faz com que cada aluno observe a leitura ao seu modo.

Contudo conforme a fala da docente 2, cada vez mais a prática docente é vivida com dificuldade, segundo a professora:

Dá para se trabalhar literatura em sala de aula com o próprio material do Estado, eu também costumo montar uma pequena apostila de apoio, com texto que acho importante e que acabam não vindo no material do governo, mas infelizmente os alunos me questionam sobre o valor da apostila e porque precisam tirar xerox se ganham tudo de graça, todo o material eles recebem, então é uma luta constante e diária, mas um professor com motivação consegue esse feito de ensinar a leitura. (DOCENTE 2)

Essa luta diária não é apenas mencionada pela docente 2, aparece também na fala da docente 1, quando diz que precisa “matar um leão por dia”, de acordo com a professora falta para os alunos “um pouco de vontade”, mas esse não é o maior problema para o desinteresse no ensino de literatura, assim:

Acredito que falta incentivo de todas as partes, da escola, de casa, da sociedade, é nítido que um aluno leitor não se torna crítico, e deveria ser essa a busca ao ensinar a literatura, mas infelizmente, parece que quanto menos conhecimento que o aluno tenha é melhor, porque capacidade eles tem e muito, muito mesmo. (DOCENTE 1)

Culpar o aluno sem oferecer de fato tudo que é possível e satisfatório para o seu aprendizado não é a forma ideal de se pensar o campo educacional. Até que ponto todos os sujeitos educacionais envolvidos no processo de formação estão desempenhando suas funções com plenitude? Será que a participação do governo acontece da forma adequada? Percebe-se que pelos relatos, a discussão em torno do desinteresse precisa sair do senso comum em culpabilizar o aluno e permear todas as esferas educacionais.

Desse modo retomo os pensamentos de Todorov sobre o papel da literatura na formação do estudante, ao argumentar que:

[...] o estudante não entra em contato com a Literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. [...] Para esse jovem, Literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública. (TODOROV, 2009, p.10)

Este item, trouxe novamente as ideias do autor, com o objetivo de fortalecer o argumento aqui proposto, que pensa a literatura como forma de conhecimento presente a partir do saber sobre o mundo que é sempre buscado pelo aluno.

3.3. A continuidade dos estudos em Literatura

Uma das dificuldades apresentadas pelas professoras entrevistadas de ensinar literatura em sala de aula foi a continuidade dos estudos por partes dos alunos. Na faixa etária do Ensino Médio acontece de uma maneira mais acentuada a evasão escolar, portanto é um problema do âmbito educacional, que conseqüentemente replica na educação em literatura, ainda de acordo com as docentes, o principal motivo é a busca dos alunos por um emprego.

De acordo com Melo e Duarte (2011), o Ensino Médio sempre foi objeto de disputa no campo educacional, tendo as políticas públicas para sua instalação e promoção, mudado segundo as demandas governamentais, dessa maneira, as autoras argumentam que:

O Ensino Médio no Brasil vem sendo historicamente objeto de conflito no campo educacional, tendência que adquiriu diferentes proporções em cada contexto em que invariavelmente se expressavam, sob distintos matizes, traços da dicotomia estrutural da sociedade cindida em classes e atravessada por sucessivos estágios de desenvolvimento, nos últimos duzentos anos, rumo à consolidação e hegemonia do modo de produção capitalista. Essa dicotomia também se expressa em aspectos estruturais do sistema de ensino,

notoriamente conhecidos, dentre os quais pode ser destacada a dualidade entre o ensino propedêutico e o profissionalizante que, a rigor, guardam uma estreita relação de interdependência. Com efeito, as políticas para esses tipos de ensino só podem ser compreendidas em sua profundidade e extensão quando analisadas em conjunto e em articulação com a totalidade das recentes políticas para a educação básica e superior no país. (MELO; DUARTE, 2011, p.232)

Essa dicotomia abordada na citação de Melo e Duarte (2011) é tão presente no cotidiano das professoras que a docente 4 relata o caso de um aluno que no primeiro ano do Ensino Médio está na instituição de ensino no período da manhã, já no segundo ano desse ciclo começou a estudar à noite, motivo o trabalho diurno em um escritório, ainda no segundo ano. O aluno já se transferiu para o período da manhã novamente, porque havia conseguido um emprego em uma pizzaria, por fim, no terceiro ano, o aluno não ia às aulas, alegando cansaço devido ao emprego noturno. A docente completa o relato, afirmando que:

Era um aluno muito inteligente, muito esforçado, mas de família bem humilde, dizia que seu salário era quase todo o sustento de casa, de seus irmãos menores, tenho dó de saber que ele não teve a oportunidade de estudar, de em um futuro conseguir até empregos melhores. (DOCENTE4)

A questão do trabalho para os alunos dessa faixa etária é um tema recorrente em todo processo de implementação do Ensino Médio no país. A dicotomia entre educação e trabalho é algo que está na raiz do desenvolvimento do Ensino Médio no Brasil, escolher entre privilegiar conteúdos que levam à autonomia do sujeito e que ao mesmo tempo forneçam condições para que esse indivíduo possa ter conhecimentos que serão usados no mercado de trabalho, é uma tarefa sempre buscada por parte do Estado:

Ao explicitar que o Ensino Médio é a etapa final da educação básica. (Art. 36, Lei n. 9.394), a LDB o agrega à educação básica na qualidade de um de seus componentes. Sem dúvida, a condição representa um avanço em relação às leis anteriores, ainda que exista uma distância muito grande entre o que está prescrito por lei e a realidade. Resta, pois, saber que condições concretas possibilitarão ou dificultarão a expansão da escolaridade obrigatória. (FRANCO, 2001, p. 169).

Mesmo que não exista de fato a evasão do aluno do sistema educacional por conta do trabalho, os docentes relatam que os discentes que conciliam o trabalho com os estudos tendem a aproveitar menos as aulas e conseqüentemente não conseguem atingir os conhecimentos e os conteúdos para irem além em suas formações. A docente

1 menciona que “o aluno que não trabalha tem tempo para ler um livro por exemplo, que no campo da literatura é muito importante, o que trabalha não tem tempo, e principalmente energia para esse tipo de leitura”. (DOCENTE 1)

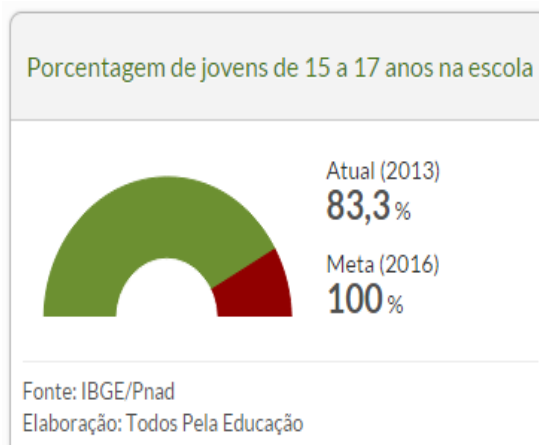
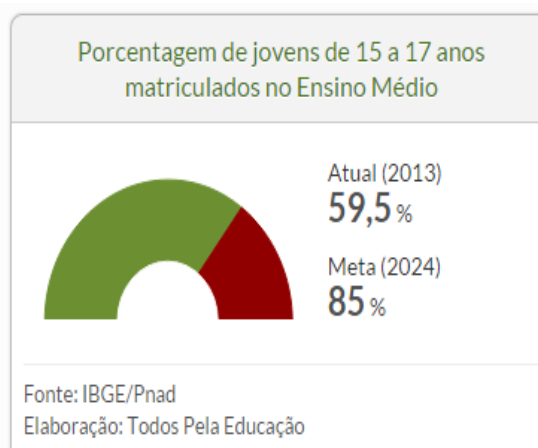
A docente 5 aprofunda a questão do trabalho na educação, ao mencionar que os alunos são em muitos casos obrigados a declinar dos estudos em prol de uma condição melhor, de acordo com a docente 5:

A realidade de uma escola pública é diferente de uma escola particular. Aqui, no JASP, sabemos que os alunos são vindos de classes sociais mais baixas, que os alunos possuem trajetórias de vidas que são sofridas, muitos sem pais, muitos já passaram fome, muitos moram em condições deploráveis, com vários irmãos, vários parentes, em casos possuem pais e mães presos, então vejo que a sociedade, a vida deles, obriga eles largarem a escola e conseguir um dinheiro para sobreviver, para ter comida, roupa, etc, para ajudar em casa. Não é uma escolha simples, mas que eles fazem por instinto de sobrevivência.

Nessa mesma linha de pensamento o escritor 2 faz uma observação importante entre a educação para os alunos do Ensino Médio e a questão do trabalho. Para o personagem existem dois tipos de alunos, aqueles que largam abandonam os estudos, ou não colocam a escola como prioridade, em detrimento do emprego conquistado, e também é possível observar alunos que estudam e se dedicam com afinco em busca de uma profissão sonhada e que conseqüentemente lhe dará o emprego futuramente desejado. Mas o escritor ressalta que:

Os alunos que possuem amadurecimento para compreender que o momento do Ensino Médio é de estudos e não de trabalho, são poucos, bem poucos. Eles até podem sonhar em ser médico, advogado, dentista, etc. Mas percebem que precisam principalmente de dinheiro de maneira imediata, então a necessidade faz dele um trabalhador muito cedo e sem instrução para crescer e atingir seus sonhos. (ESCRITOR 2)

Entre as expectativas de desenvolvimento para o Ensino Médio no Brasil, o PNE pretende que 70% dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e cinquenta por cento, pelo menos, o nível desejável e que no último ano de vigência do PNE (2014-2024), os alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e oitenta por cento, pelo menos, o nível desejável.

TABELA 1- **Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola**TABELA 2- **Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino**

Médio

Interessante perceber que a porcentagem de alunos matriculados de fato no Ensino Médio é bem menor que a expectativa prevista pelo governo. O número de alunos entre 14 e 17 anos fora da sua faixa de escolarização ainda é grande, todavia, o questionamento que fica é a respeito da recuperação desses discentes, até que ponto a qualidade no ensino é levada em conta em busca de atingir metas de desenvolvimento.

A docente entrevistada 5 faz menção à recuperação desses alunos pelo sistema, a professora fala da necessidade de o governo criar mecanismos, seja de cunho pedagógico, seja pelo viés econômico de atrair e garantir a permanência desses alunos em sala de aula. Assim, a docente 5 afirma que:

Hoje em dia vejo que a procura dos alunos pela Escola Técnica é bem maior que para uma escola regular como a nossa, porque o aluno vê vantagem em estudar e sair com uma profissão, muitas vezes com um estágio, um emprego, então enquanto o governo não incentivar os alunos com algo além do conteúdo ensinado em sala de aula, por mais brilhante que seja a aula do professor, o que a vida lá fora irá compensar bem mais para eles.

Dessa forma, tendo por base essa concepção, Kuenzer (2000) argumenta que é admissível considerar que a finalidade e os objetivos do Ensino Médio se expressam como:

[...] compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas, pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e da autonomia ético-política. Embora avançada e teoricamente correta, essa concepção que entende o trabalho como práxis humana para definir a identidade do Ensino Médio, se tomada em si, apresenta problemas, que se evidenciam quando são analisadas as condições concretas do aluno brasileiro que aspira a esse nível de ensino. Isso porque essa concepção não toma o trabalho tal como ele se manifesta histórica e concretamente no capitalismo: como diretamente produtivo, gerador de renda e, portanto, absolutamente necessário para assegurar condições dignas de vida e de cidadania. Trabalho que, compreendido nessa dimensão, cada vez mais se apresenta como espaço para poucos, em face das características do modelo de desenvolvimento em curso, estruturalmente excludente. (KUENZER, 2000, p.36)

Pode-se indagar sobre o que se fez para mudar essa situação no país nas últimas décadas, com vistas à universalização, e que perspectivas se podem vislumbrar no futuro próximo. Sabe-se que foram adotadas iniciativas supostamente voltadas para a melhoria do Ensino Médio: transferiu-se a responsabilidade da oferta prioritária para os estados; modificou-se a sua estrutura e relação com a educação profissional; introduziu-se o currículo por competências e a avaliação em larga escala, passando a utilizá-la como forma de ingresso no ensino superior; adotou-se a política de fundos e experimentam-se novas propostas pedagógicas que buscam ultrapassar os limites tradicionais da organização curricular por disciplinas. Paralelamente, ajustou-se a oferta à faixa etária correspondente e retiraram-se do sistema regular os estudantes com defasagem idade/série. As Diretrizes Curriculares Nacionais a respeito do Ensino Médio afirmam que:

Salienta-se que, além das condições para acesso à escola, há de se garantir a permanência nela, e com sucesso. Esta exigência se constitui em um desafio de difícil concretização, mas não impossível. O artigo 6º, da LDB, alterado pela Lei nº 11.114/2005, prevê que é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no Ensino Fundamental. Reforça-se, assim, a garantia de acesso a essas etapas da Educação Básica. Para o Ensino Médio, a oferta não era, originalmente, obrigatória, mas indicada como de extensão progressiva, porém, a Lei nº 12.061/2009 alterou o inciso II do artigo 4º e o inciso VI do artigo 10 da LDB, para garantir a universalização do Ensino Médio gratuito e para assegurar o atendimento de todos os interessados ao Ensino Médio público. (BRASIL, 2013, p.13)

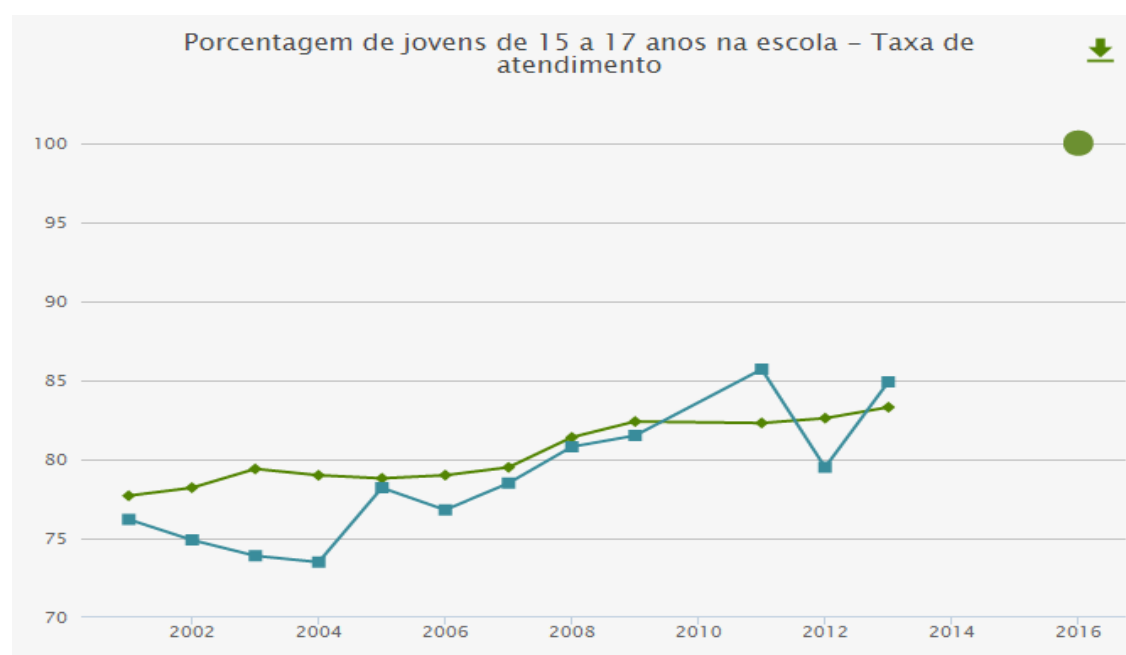
Entretanto, essas medidas demonstram ainda não serem satisfatórias para o aumento do número de alunos em idade ideal para o Ensino Médio, muito menos são ações que de fato constatarem a melhoria na qualidade de educação ofertada. Situação que é acompanhada pelo Estado a partir de suas políticas públicas educacionais a favor do desenvolvimento do Ensino Médio no país.

A docente 2 menciona o fato de os alunos no Ensino Médio que possuem emprego apresentam dificuldades com o educar em literatura, todavia a professora faz questão de observar que percebeu a situação dos alunos que continuam seus estudos querendo ultrapassar a barreira de ciclo educacional e adentrar a faculdade.

Tenho duas salas de terceiro ano de ensino médio, no caso o último ano deles na escola e o que percebo é que muitos, a grande maioria, até aqueles que trabalham, já falam no curso superior que pretendem fazer, na faculdade que pretendem estudar, quanto é a mensalidade, se vão tentar bolsas, quando será as provas. Essa ideia que precisa fazer faculdade para ser alguém na vida é muito presente para eles. Mesmo eu sabendo que nem todos irão conseguir, incentivo o máximo que posso, querendo ou não, é um sonho deles que podem ser realizados. (DOCENTE2)

Segundo o governo, a Meta 3 do PNE é composta por duas submetas. Uma delas pelo indicador que mede o percentual de jovens de 15 a 17 anos que estão na escola, independentemente de estarem cursando o ano compatível com a sua idade. Na situação atual, considera-se um ganho que os jovens tenham permanecido no sistema escolar.

TABELA 3- Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola- Taxa de atendimento



(IBGE, 2017)

O gráfico deste componente da meta mostra que o desafio ainda é grande. O item verde é a esfera nacional e a linha azul corresponde ao âmbito estadual. O percentual de alunos na escola alcançou o valor mais alto em 2013, com 83,3%. Ou seja, a taxa está ainda distante de alcançar a meta estabelecida nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) de universalizar o acesso para esta faixa etária.

Em 2013, com a busca por um acesso e permanência maior dos alunos no Ensino Médio, o governo criou a lei nº 12.796, de 13 abril, que tinha por intuito aumentar a idade em relação à educação obrigatória no país. De acordo com Volpi, Silva e Ribeiro (2014):

A ampliação do acesso ao Ensino Médio ganhou impulso com a Lei no 12.796, de abril de 2013, que ajustou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional à Emenda Constitucional (EC) no 59/2009. A emenda tornou a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, inclusive para todos os que não tiveram acesso a ela na idade adequada, e estabeleceu o prazo-limite de 2016 para que municípios e Estados estruturarem suas redes e ofereçam vagas suficientes para atender todos os adolescentes que ainda não estão frequentando a escola. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 201, p.32)

O assunto acima caminha junto com o oferecimento da educação para os jovens no país. O trecho “inclusive para todos os que não tiveram acesso a ela na idade adequada” (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014 p.32) aborda a questão dos alunos que estão fora da faixa etária para frequentarem o Ensino Médio. A inclusão escolar dos adolescentes de 15 a 17 anos no Ensino Médio, para ser eficaz, necessita que existam providências de curto prazo, com o objetivo de contemplar aqueles que já se encontram nessa faixa etária e estão fora da escola, e de longo prazo, para evitar que outros alunos do país, em especial aqueles vulneráveis à exclusão, sigam a trajetória de repetência e abandono ainda comum no cenário da educação pública brasileira.

Dentro dessa perspectiva é importante resgatar a fala da Docente 6 que menciona que “o professor precisa fazer com que o aluno entenda que a escola é seu trabalho, que a escola é seu sonho, que a escola é seu futuro”, a docente se lembra de um seminário com a temática escola x trabalho que fez em sala de aula e apresenta a imagem abaixo como lembrança dessa busca de permanência e interesse dos alunos em sala de aula:

IMAGEM 07- Seminário sobre Profissões



(FONTE: ACERVO DOCENTE 6)

4. O ENSINO DE LITERATURA NA POLÍTICA EDUCACIONAL

O último capítulo procura demonstrar o método de trabalho dos docentes no ensino de literatura, observando os materiais utilizados em sala de aula, bem como a composição desses materiais com a utilização do livro didático, procurando responder se o livro oferecido pelo governo, didático¹ e o manual do professor², atendem às demandas educacionais pensadas pelos professores.

Este capítulo também trará para o debate o questionamento feito aos entrevistados sobre o tema da tese: “Para algumas pesquisas com o professor de literatura o ensino desse conteúdo liga-se ao que Pellegrin (1983) chama de ‘função cultural’. Ou seja, mediante o conhecimento de autores e obras literárias, o aluno tem a oportunidade de entrar em contato não só com a cultura do seu povo como de outros povos. Como o(a) professor(a) acredita que o contato do aluno com a literatura ensejaria o desenvolvimento do espírito crítico? De que forma?”. Entender como todos os sujeitos compreendem a composição da literatura, função cultural e formação do espírito crítico, são algumas das prerrogativas do capítulo.

4.1 O processo de legitimação da literatura como forma de conhecimento

Pensar a maneira de legitimar a literatura como forma de conhecimento é de fato entender e refletir a respeito de como ela surge e está presente na vida das pessoas. De acordo com Cecília Meireles, a “Literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição” (MEIRELES, 1979, p.12).

Por meio da leitura o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir do que está buscando e do saber que já possui a respeito do assunto. Entretanto, tal processo depende de várias condições.

¹ CEREJA, W. R; COCHAR, M. T. **Português: Linguagens** - Ensino Médio, Vol. Único, 4ª ed. 2013.

² FILIPOUSKI, A. M. R; MARCHI, D. M; SIMÕES, L. J. **Língua portuguesa e literatura**: Ensino Médio (Manual do professor). In: http://servicos.educacao.sp.gov.br/dados/refer_curric_aluno_EM.pdf. Acesso em: 16/06/2018 às 1h55min.

Dentre os fatores que se destacam para que haja um fortalecimento do saber literário está a questão do hábito de leitura, que pode ser fomentado desde a infância. Ponderando a respeito da elaboração do hábito da leitura, foram realizados aos escritores entrevistados dois questionamentos que procuram entender como podemos criar uma sociedade de jovens leitores.

Sendo assim, as perguntas realizadas aos escritores foram: De que maneira pode ser incentivado ou motivado o surgimento de novos leitores na cidade de Brodowski? E aos professores foi perguntado qual a principal queixa em relação ao tema. Segundo eles refere-se à falta de hábito de leitura em geral e ao desinteresse pela leitura. Em sua opinião, como analisa esse contexto dentro do ambiente escolar? E como formar novos leitores?

A questão da falta de hábito de leitura respondida pelos educadores já foi tema do segundo item do capítulo 4, agora poderemos analisar como os docentes pensam em educar os alunos, desde crianças, para ter a literatura como uma forma de conhecimento presente em suas vidas.

Em primeiro lugar pensando sobre a formação de novos leitores no município, o escritor 1 afirma que:

Acredito que a literatura não pode ser forçada, precisa ser ensinada como um saber que pode fazer parte da vida da criança hoje vê crianças pequenas já com celulares, tablets, parecem que aprendem rápido, nasceram sabendo, isso acontece porque é atrativo para eles, bem chamativo, então porque não utilizar essa tecnologia a favor da literatura, o professor pode pedir para o aluno ler um livro eletrônico, ou produzir um blog, que seria sua escrita para a literatura, tudo faz parte da forma de ensinar. (ESCRITOR 1)

A fala do escritor 1 traz elementos importantes que merecem destaque: o primeiro seria o fato de a literatura ser ensinada e aprendida a partir do papel de um conhecimento que vai além da obra lida em si, mas um saber que deve emergir na vida do público infantil. Ideia corroborada por Hemilewski (2000), que salienta o fato de “quando se oferece às crianças das classes de educação infantil uma visão original da realidade, a literatura lhes permite preencher lacunas resultantes de sua ainda pequena e escassa experiência existencial”. (HEMILEWSKI, 2000, p.24)

O que leva ao segundo ponto relevante da resposta do escritor 1, é o caráter atrativo oriundo da literatura, que faz do real e do imaginário algo palpável para as crianças, desenvolvendo a percepção entre texto e contexto, e das dimensões afetiva e social do conhecimento.

Por se tratar de um conhecimento que permeará a trajetória da formação dos sujeitos, não existe uma faixa etária ideal para que se tenha começo, meio e fim do aprendizado da leitura e conseqüentemente da literatura, é sempre um processo de formação e aprimoramento de novos leitores e originais olhares sobre o saber literário.

É válido trabalhar o texto literário desde a Educação Infantil pelo fato de não existir idade ideal para o aprendizado da leitura. O público infantil começa a ler participando de atividades de uso da escrita junto com pessoas que dominam esse conhecimento. No aprendizado a partir da literatura as crianças tentam descobrir as regularidades da língua, e, usando seus próprios recursos criam formas verbais, palavras e expressões. Elas apresentam um ritmo próprio e aos poucos vão conseguindo fluência na produção de palavras e frases completas.

Em uma das suas falas, a Docente 4 também se posiciona a favor da ideia de que aprender a literatura é um ato contínuo, que deve começar desde o útero, e que quando criança, o aluno precisa desse primeiro contato para criar o hábito de leitura. De acordo com a entrevistada:

Acredito que a mãe deve ler para o filho mesmo antes de nascer, mesmo com ele sendo pequeno dentro da barriga. A criança na barriga não vai entender o contexto da história, mas acredito que a leitura já vai criar um fator de observação, de reconhecimento por parte da criança, além dela saber identificar a voz da mãe. (DOCENTE 4)

Para Jolibert (1994, p.15), “ler é atribuir diretamente um sentido a algo escrito”. De tal forma, é lendo que se torna leitor. Uma criança não é ensinada no ato de ler: é ela quem se ensina a ler com ajuda de pais, professores e colegas e dos diversos outros elementos da sua convivência.

Toda leitura é um questionamento do texto, ou seja, uma elaboração ativa de significados feita pelo leitor a partir de indícios diversos, de acordo com o que está procurando num texto para responder a um de seus projetos. Assim, pode-se concluir que a criança questiona um texto para dele extrair seu sentido (JOLIBERT, 1994, p.149). Pensamento que também faz parte do escritor 2, ao afirmar que:

Formar novos leitores é uma tarefa complicada porque hoje em dia com tanta informação não sabemos o que as crianças querem aprender, temos que ensinar um currículo que já está escrito antes delas nascerem, mas será que atenderá os objetivos dela perante o que buscam da vida? Por isso, a literatura se torna fundamental, porque ela pode dar a resposta que o aluno quer, ou melhor, precisa naquele momento da sua vida. (ESCRITOR 2)

A docente 6 é outra personagem que desenvolve a ideia de pensar na literatura como resposta para a busca de saberes cotidianos e pessoais, indo além, ao salientar o papel da literatura na formação dos valores do aluno. De acordo com a professora: “Quando o aluno lê uma história, ele descobre o que é certo ou errado, com as atitudes do mocinho e do bandido, e assim consegue em diversas situações saber como agir perante as situações que a vida apresenta” (DOCENTE 6)

É para esse contexto, na formação de novos leitores que se voltam todos os focos de uma literatura específica: a literatura infantil, que a partir de Idade Moderna centraliza a criança como ser em formação, mas que já possui sua bagagem cultural e está à procura de embasar suas experiências inéditas.

Literatura Infantil é a própria expressão literária, com valores e características que se ajustam ao desenvolvimento intelectual e psicológico da criança. É um conjunto de obras de ficção, poesia, biografias, viagens, aventuras reais, escritas para crianças e ajustadas à sua psicologia (DINORAH, 1995, p.29).

É a partir desse gênero que se iniciam os primeiros leitores, formação que pode ser abordada desde os primeiros meses de vida, mediante histórias infantis adequadas ao momento e que proporcionarão à criança um desenvolvimento social e educacional inerente à nossa realidade, constituindo a literatura como uma forma de conhecimento em destaque no desenvolvimento do sujeito.

Rego (1998), em seus escritos, relata que a criança que nasce em ambiente cultural onde a leitura e as artes em geral são apreciadas e inseridas no dia-a-dia, desenvolve maiores habilidades e interesses em relação à leitura e à escrita enriquecendo consequentemente seu vocabulário, sem falar que o aluno oriundo desse ambiente é capaz de assimilar outros saberes de uma maneira mais simples, porque utiliza seu poder de leitura e interpretação para entender e aprimorar as diversas formas de conhecimento.

Nesse sentido, é papel das instituições de ensino a tarefa árdua de desenvolver o hábito pela leitura ao longo da formação da criança. Não apenas o hábito em si de ler, mas que o aluno possa ler, entender, refletir, compartilhar seu entendimento, e quem sabe produzir sua própria literatura trazendo à tona seus pensamentos.

Sendo assim, a literatura na escola, do Infantil até o Ensino Médio, deve ter uma função recreativa, mas também pedagógica, educadora, de formação pelo prazer de aprender. E se trabalhada de forma criativa, lúdica e agradável, despertará o interesse pelo mistério, pelo sonho e pela magia.

As obras literárias divididas de acordo com sua faixa etária se constituem na porta

de entrada para o desenvolvimento do interesse dos alunos pela literatura, no caso dos novos leitores infantis, as obras são marcadas por seu linguajar simples e sua estrutura gráfica (cenários, desenhos, colorido, etc.), se adequam-se à realidade da criança. Um livro para crianças é aquele que lhes dá prazer.

Coelho (1983) observa que a literatura é uma forma de arte que representa o mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização. Segundo o autor:

Literatura é a linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana; e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade, em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os Ideais e Valores ou Desvalores sobre os quais cada Sociedade se fundamentou (e fundamenta). Portanto, faz-se necessário compreendermos a quase impossibilidade de se chegar a uma definição clara e unívoca do que é Literatura. Jamais se conseguiu definir a Vida, de modo cabal e definitivo. (COELHO, 1983, p.11-12).

Importante destacar o trecho de Coelho (1983) para retomar uma ideia que perpassa a escrita desta tese como um todo, o entendimento da definição de literatura. Em todos os capítulos o assunto é tratado, das mais diferentes formas e olhares, todavia, como o autor salienta, é impossível se ter uma “definição clara e unívoca do que é Literatura. Jamais se conseguiu definir a Vida, de modo cabal e definitivo” (COELHO, 1983, p.12).

O início de todo aprendizado em literatura começa quando o aluno passa a ouvir as primeiras histórias, pois a aprendizagem consiste em ter um mundo de descobertas. Nesse contexto, é primordial ao aluno o contato físico com o livro, devendo permitir que a criança toque o livro, folheie-o, brinque, mesmo que não seja alfabetizada. As ilustrações certamente vão encantá-la e, ao lado da escuta da narrativa, a criança começa a penetrar no mundo da leitura.

Esse contato com o livro é de fundamental importância segundo a docente 7 e o escritor 3, sendo que a primeira afirma que: “O livro físico, aquele com cheirinho e tudo, é essencial para que o aluno tenha noção que aquilo faz parte de um esforço do autor em escrever e que não pode ser desprezado”, pensamento compartilhado pelo escritor 3, ao dizer que:

O livro impresso é muito importante, por mais que sabemos que às vezes as bibliotecas ficam vazias, não deveria ser o caso, já que não tem nada mais prazeroso do que folhear um livro, compreender a partir do papel a mensagem

transmitida na obra, algo palpável que não pode ser descartado com um click e que pode te levar para todos os lugares que você deseja. Além de criar no aluno o zelo, o cuidado, a responsabilidade sobre o livro. (ESCRITOR 3)

O livro é um meio de comunicação que possibilita a criança fazer a leitura através dos sentidos, as imagens possibilitam às crianças narrar e contar a história.

Não há tecnologia que substitua o prazer de tocar as páginas de um livro e mostrar através delas um mundo repleto de encantamento. Com isso se reconhece quão importante a literatura é na vida das pessoas, quanto mais cedo for apresentado o livro, mais cedo elas perceberão o prazer que a literatura transmite, sendo ela escrita ou somente com figuras.

É através da leitura que a criança forma uma postura crítica e reflexiva, aperfeiçoando a sua criatividade. Por isso a literatura infantil deve fazer parte da vida das crianças tanto na escola quanto em casa, despertando nelas, um mundo mágico ou real, dando significado naquilo que ela vê.

Retomando a passagem da fala do escritor 3, é relevante a abordagem de que ao ler uma história o aluno deve também ser deixado livre para dar rumo à sua imaginação, de modo que cabe ao educador apenas tarefa de dar ênfase à leitura, levando a criança a um mundo quase real sem que ela tenha que aceitar as versões possivelmente oferecidas por outras pessoas, sua leitura, sua interpretação da obra, assim Held (1980) observa que o aluno:

Não encontrar ao seu alcance as vias da imaginação que são oferecidas pelo conto, pela poesia, pela pintura, pela música e por qualquer forma de arte em geral, correrá o risco de tornar-se o adulto que investe sua necessidade, sua capacidade de sonho, e a satisfaz no parco triplo, nos horóscopos ou na loteria federal (HELD, 1980, p.174).

A literatura oferece alimento à criatividade e ao imaginário e oportuniza ao aluno o conhecimento de si mesmo, do mundo que o cerca, do seu ambiente de vida, permitindo-lhe, então, estabelecer as relações tão importantes e necessárias entre o real e o não-real. Há tempos, as obras literárias se perpetuam não só com a imaginação dos alunos, como também com a dos adultos, pois o universo racional humano está sempre à procura do que encanta a mente e a alma.

Frases como “Era uma vez” ou o clássico “Viveram felizes para sempre” foram escritas no papel e ainda hoje permanecem em nossas mentes de modo a nos permitir ter e ver concepções das realidades diferentes. É inegável que mesmo na fase adulta ainda nos arriscamos a mergulhar no fantástico mundo da literatura onde rainhas vaidosas,

bruxas más, belas princesas, anões mágicos, animais falantes, entre outros personagens, são referências de uma realidade hoje vivida pela sociedade como um todo.

O que podemos pensar a partir de agora é como o contato com essa literatura irá fazer com que se desenvolva um espírito crítico no aluno. Assim, a pergunta número 10, realizada tanto com professor quanto com escritores, servirá de fonte para essa reflexão. A pergunta foi: “Para algumas pesquisas, com o professor de literatura o ensino desse conteúdo liga-se ao que Pellegrin (1983) chama de ‘função cultural’. Ou seja, mediante o conhecimento de autores e obras literárias, o aluno tem a oportunidade de entrar em contato não só com a cultura do seu povo como de outros povos. Como o (a) professor (a) acredita que o contato do aluno com a literatura ensejaria o desenvolvimento do espírito crítico? De que forma?” (APÊNDICE II)

O homem está sempre à procura de valores, ideais e princípios situados acima da sua existência cotidiana. Nesse contexto, então, cabem de forma específica os textos literários, que recheados de significados misteriosos vão ao encontro do mundo emotivo e psicológico do ser humano, pois falam da vida a ser vivida e dos sentimentos próprios do homem.

Existe sempre uma relação entre a obra literária e a vida humana, podendo-se assim sempre fazer uma análise da situação vivida de modo a confrontá-la com a realidade do livro em questão. É assim que se processa o desenvolvimento da personalidade, pois durante o aprendizado a consciência busca a ligação entre o velho e o atual de forma a produzir novas sínteses, ou seja, novos estados de percepção de mundo que nos rodeia.

Ideia esta, sobre a literatura estar presente na formação da personalidade do sujeito, que aparece nas palavras da docente 2, afirmando:

A literatura nos mostra como o homem pensava, refletia, idealizava, vestia-se, comia, morria, enterrava, vivia, sofria, brigava, morava, amava, casava-se, enfim, como se deu e se dá a formação de um povo. Ao ler, nos deparamos com histórias, ideologias, reflexões e culturas que nos ajudam a formar-nos, a pensar e, acima de tudo, sair da realidade para o plano imaginário. Ao estudar tudo isso, o aluno passa a enxergar que a transformação acontece de dentro para fora. Enfim, ler transforma, desde que seja literatura conteudíssima e não de entretenimento apenas. (DOCENTE 2)

O conceito transformador abordado pela professora é de suma importância, primeiro porque a literatura contribui com a elaboração do arcabouço cultural do aluno, segundo que a partir desse conhecimento o estudante passa a refletir interna e externamente, em diversos assuntos e campos, e a partir dessa reflexão pode optar por suas posturas e condutas que foram e serão tomadas ao longo da vida.

Assim que Wornicov (1986) afirma que: “Todo campo do conhecimento ou atividade se processa integrando três áreas vitais do Homem – a motora, a cognitiva e a apreciativa –, sendo que o contar e aprender histórias também se desenvolve dessa forma” (WORNICOV, 1986. p. 86).

Entender como o homem se transforma no decorrer da história é um dos atrativos das inserções do mundo literário, o aluno leitor é capaz de identificar o autor que está lendo, no período histórico que o mesmo escreve, expressando seus pensamentos tendo a sociedade do período como pano de fundo para sustentar sua escrita. Conforme afirma a docente 3:

Toda obra literária carrega em si os valores de uma dada época, do autor e visões de mundo. O contato com esses pontos de vistas, por vezes divergentes, permite ao aluno a repensar o contexto em que está inserido e desse “(re) pensou” emana um processo de reflexão, o que permite o desenvolvimento de um pensamento, crítico, em que o ler e o “controlar” são ações coexistentes, e o pensamento, quanto mais se crítica, contribui para formação de um espírito crítico, o qual encaminha os sujeitos para diversas ressignificações dos aspectos da racionalidade. (DOCENTE 3)

A docente 3 aborda em sua fala pontos relevantes que merecem ser melhor analisados, sendo um deles o fato de a literatura fazer com que o aluno possa repensar e refletir sobre determinado ato, o que geraria um pensamento crítico cada vez mais apurado, que sempre estará em constante transformação. Outro aspecto importante é ressaltar o fato de o senso crítico criar a possibilidade ao aluno de pensar e construir sua própria realidade. Pensamento que também ocorre na fala do escritor 3, quando o mesmo argumenta concordando que: “a literatura seja uma função cultural de formação de caráter do aluno. Acredito que vai além do ensino de valores, e mais pensar em como construir sua vida”. (ESCRITOR 3)

Sendo assim, podemos destacar que o mundo das obras literárias cria caminhos diversos de percepção do ser humano por meio das vivências, sensibilizações e conotações, capazes de permitir a compreensão de sua estrutura, de suas simbologias e de sua função inconsciente, reestrutura a formação humana, permitindo uma harmonia de gostos e ações, relevantes para os alunos nos dias de hoje.

Esse entendimento da vida a partir da literatura, do olhar do aluno sobre o mundo, pode criar o espírito crítico que compõe a pergunta número 10 realizada a escritores e

professores, mas também deve ser vista com ressalvas, como apresentada pela docente 7, ao argumentar que:

Hoje falar em espírito crítico é complicado, geralmente as pessoas acabam brigando por tudo, não aceitam o pensamento diferente, e acreditam ser os donos da razão, acredito que a literatura pode mostrar que existe sempre dois lados de cada história, sempre existirá uma interpretação diferente do que aconteceu, não quer dizer sempre que a sua está certa ou errada, mas que as pessoas podem coexistir pensando diferente. (DOCENTE 7)

Assim, o espírito crítico não deve ser compreendido como o ato de criticar por criticar, e muito menos o de não aceitação de pensamentos diferentes, o senso crítico pode e deve estar presente no que a docente define como “coexistir pensando diferente”, fato que deveria ser mais comum que o habitual atualmente.

O aluno ao longo da sua formação leitora precisa compreender que mesmo lendo a mesma obra literária que seu companheiro de sala, pode haver pontos de concordâncias e discordâncias, sem determinar quem esteja certo ou errado, apenas opiniões diferentes oriundas de toda a trajetória que cada um traz para a sua percepção do livro em questão.

É possível dizer que tanto a escrita quanto a leitura, que constituem a literatura são ferramentas fundamentais na vida humana e que como o DNA, formam uma percepção única, um olhar único, de cada indivíduo. É por meio da aprendizagem destas ferramentas que se amplia o conhecimento de mundo e se tem acesso às diversas formas de comunicação essenciais na vida em sociedade.

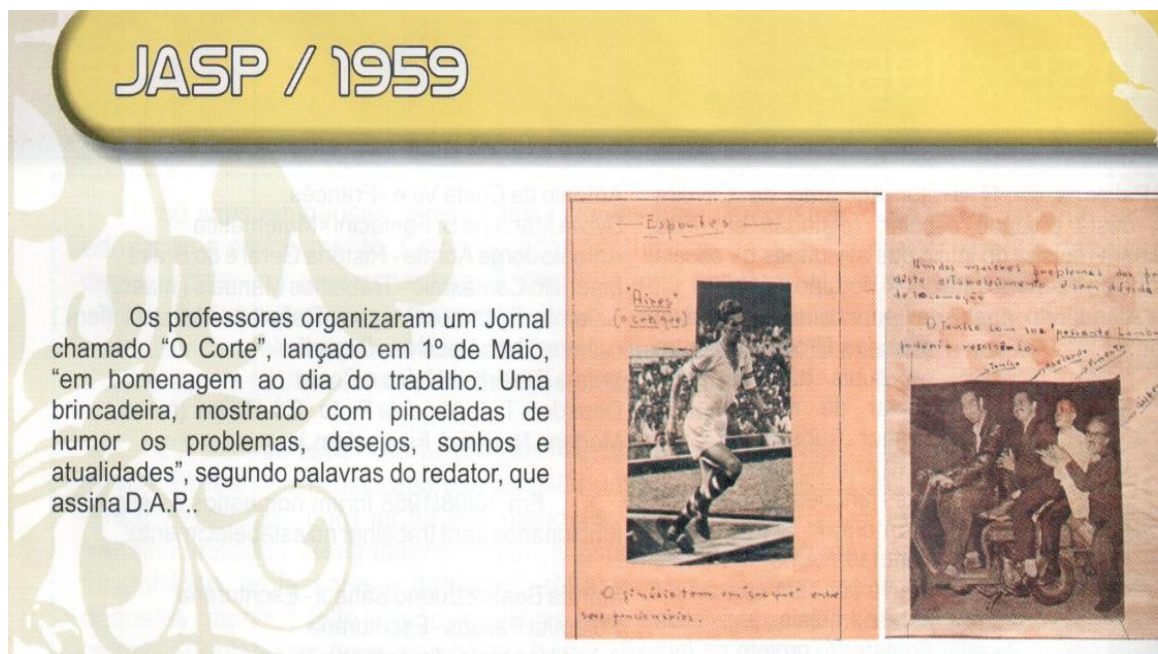
Esse acesso mencionado pelas autoras não é algo exclusivo a estudante em faixa etária escolar ou leitores que sempre possuíram o hábito de leitura, perspectiva mencionada pela docente 4, ao afirmar que:

Como eu disse ao longo da entrevista, os alunos precisam de preceitos básicos para que a literatura de fato faça a diferença na vida deles, mas acredito muito no papel da literatura no aprendizado de todos, é um conteúdo de fundamental importância, e acredito sim que pode fazer nascer o senso crítico não apenas no aluno, mas em qualquer momento da vida. (DOCENTE 4)

A literatura é um conhecimento cuja divulgação e aperfeiçoamento podem ocorrer em diversas fases da vida, de acordo com a procura do conhecimento que cada sujeito traz consigo, por isso, a literatura configura-se num processo inicial e gradual, ou seja, o processo que permite, por exemplo, às crianças pequenas entrarem em contato com a cultura escrita e que também abre portas para adultos pensarem sua própria realidade.

Eis o exemplo, conforme lembra a docente 3, sobre o primeiro jornal da escola, que foi criado em 1959, com os alunos dando o primeiro passo na arte da escrita.

IMAGEM 8- Jornal da escola JASP (1959)



(FONTE: ACERVO DA ESCOLA JASP)

A grandiosidade da literatura deve ser considerada como uma leitura que permite a viagem no mundo da imaginação, que podem ser tão presentes no decorrer da vida. A literatura ocupa importante espaço na constituição do sujeito, em sua formação e no processo de humanização. Ao narrar suas histórias, interagir com as narrativas do outro, ao dialogar com as personagens, ao entrar em conflitos e questionamentos, o aluno está vivendo a alteridade e constituindo sua subjetividade.

A questão da constituição da subjetividade do sujeito é um dado importante, conceito entendido nesse momento como um pensamento íntimo do aluno, ou seja, como abriga no seu interior o pensamento do que é dito, com o qual se pauta com o contexto social presente na sociedade, brotando tanto em balizas únicas na formação do aluno quanto na elaboração de crenças e valores participados na dimensão cultural que vão instituir o ensaio histórico e coletivo dos grupos e populações.

Essa dimensão da literatura com a subjetividade que engloba o mundo interno e externo também aparece nas palavras da docente 5, quando argumenta que:

O livro no meu entendimento é a essência da vida, sou apaixonada pela leitura, por tudo que envolve literatura, sou até suspeita a falar, mas sei que essa minha paixão é algo meu, interno, nem todos os alunos terão essa paixão, mas os que aceitam a literatura dentro deles, como presentes em sua vida, conseguem ir além, não só de conhecimento, mas de criatividade, de imaginação, de sabedoria, os alunos que possuem o hábito de ler, são os que se destacam na sala, que falam melhor, que conseguem de fato falar argumentos interessantes em qualquer discussão, e tenho certeza que se continuarem assim, vão ser pessoas importantes em Brodowski. (DOCENTE 5)

Dois pontos respeitáveis no trecho exposto da docente 5, o inicial seria o fato da educadora entender a literatura como forma de emancipação humana, mesmo posicionamento de Freire (1987) no capítulo 2 desse texto, entendendo o saber literário como ferramenta essencial para a condição da formação do ser humano e que sem esse conhecimento o aluno deixa de ganhar condições de desenvolvimento em partes importantes da sua trajetória acadêmica e pessoal.

A segunda questão está no fato de a literatura ter o poder de formar sujeitos capazes de contribuir com o desenvolvimento da cidade de Brodowski. É um entendimento da educadora que sua função como docente é para um futuro melhor para o município que reside, que ao formar alunos cientes sobre suas próprias conjunturas sociais, será possível interferir no futuro construído. Sendo que, esse viés de formar um sujeito que possa atuar no contexto social da cidade em um futuro bem próximo, aparece em outras falas dos entrevistados.

A respeito da literatura como formadora do sujeito crítico e atuante em sua localidade, o escritor 1 salienta que:

A literatura sempre ajuda a conhecer a própria cidade, o local em que mora, pode ser por aprender o hino da cidade e seus significados, ou a história de Portinari, ou dos pontos turístico da cidade, ler e escrever é algo que vai além das palavras no papel, são destinadas a futuros cidadãos e pessoas que a partir dessa história contada, irão escrever novas histórias da cidade e vão fazer com que Brodowski seja cada vez mais importante. (ESCRITOR 1)

O escritor 1 chama a atenção para movimentos em favor da literatura que podem passar despercebidos e não serem considerados importantes, mas que realmente podem fazer a diferença na formação do aluno e da literatura como conhecimento constituído, dessa maneira o escritor cita o aprendizado do hino da cidade, em anexo nesse texto, ou ainda a vida e obra de Portinari, mencionada no capítulo 1. Acompanhado da fala do Escritor 2 que complementa dizendo que: “A cultura preserva a identidade de um povo,

a partir dela a criança, o aluno conseguiu criar respeito e admiração por sua comunidade e partir desses sentimentos criará um zelo maior e uma melhor forma de ajudar sua gente”. (ESCRITOR 2)

Esse formar o aluno para contribuir com a sociedade posteriormente é sempre uma premissa mutável porque a noção de aluno enquanto educação é constituída pela influência histórica e social, muda a sociedade, muda a visão em relação ao que o aluno precisa aprender e principalmente muda o foco em qual adulto quer se formar pra atuar na sociedade.

A partir desse contexto Aranha (1998), observa que a visão sobre o aluno e sua dimensão como sujeito emancipador não acontece sempre igualmente, irá depender de cada contexto, espaço social e da atualidade vigente. Um exemplo disso, Aranha (1998) aborda ao falar das sociedades tribais, quando o público infantil estava destinado a aprender imitando as práticas dos adultos, de acordo com o autor:

Nas comunidades tribais as crianças aprendem imitando os gestos dos adultos nas atividades diárias e nas cerimônias dos rituais. Nas tribos nômades, ou que já se sedentarizaram, ocupando – se com a caça, a pesca, o pastoreio ou a agricultura, as crianças aprendem “para a vida e por meio da vida”, sem que alguém esteja especialmente destinado para a tarefa. A cuidadosa adaptação aos usos e valores da tribo geralmente é levada a efeito sem castigos. (ARANHA, 1998, p. 27).

O contato com os adultos, com os demais personagens que compõem seu contexto social é importante para que se estabeleça elos de relação que irão permear a vida dos alunos em sua localidade, segundo a docente 6, o contato com o povo como você colocou na pergunta é fundamental, “esse povo quer dizer suas raízes, suas heranças culturais, sendo a partir delas, daquilo que a escola não pode ensinar sozinha e que vem de casa, que são valores do certo e do errado, aí sim é possível a literatura criar um senso crítico no aluno”. (DOCENTE 6)

Entendimento compartilhado com o escritor 4 que adentra que esse “é mesmo o papel da literatura, da cultura, da arte em si, trazer o aluno para o contato com sua cidade e ao mesmo tempo entender tudo que acontece no mundo, só com esse conhecimento o aluno será capaz de entender seu lugar no mundo e conseguir contribuir com ele”. (ESCRITOR 4). Ainda em sua fala, o escritor observa o fato que atualmente as famílias são menores, e por isso, cada vez mais as heranças culturais estão restritas a poucas pessoas, que acabam não conseguindo passar toda a história que viveram e suas experiências adiante. Sendo o papel da literatura “não deixar se perder e continuar

ajudando a contar a história da cidade, incluindo a história do JASP, conforme o jornal que lhe apresento”. (ESCRITOR 4).

IMAGEM 9- Instalação do estabelecimento de ensino



(FONTE: ACERVO ESCRITOR 4)

Imagens acima apresentam a composição do primeiro dia de aula da escola JASP, demonstrando as instalações de uma sala de aula e os alunos que compõem a primeira turma que irá estudar na nova sede escolar. A seguir, ilustrações da formatura da primeira turma, dados cedidos pelo escritor 4 para o estudo, enfatizando que sua família estava presente em ambas as ocasiões.

IMAGEM 10- Encerramento ano letivo de 1959



(FONTE: ACERVO ESCRITOR 4)

Sobre a diminuição dos integrantes familiares, Miller (2012) explana que as incitações de busca pelo conhecimento e toda a estrutura escolar vigente tem contribuído em alguns casos para o desenvolvimento educacional dos alunos. Já que as famílias estão sendo compostas com um número menor de componentes, os pais estão optando por menos filhos, investindo em suas carreiras profissionais procurando uma estabilidade financeira, em busca de atender e de oferecer melhores condições aos seus. Muitas crianças realizam outras atividades fora do ambiente escolar, aulas de música, esporte em geral e aulas particulares de reforço e isso pode levar ao melhor desenvolvimento.

Todavia, é preciso entender que os alunos estão em amplo desenvolvimento, e que é preciso respeitar seus limites e o seu amadurecimento. Sendo papel dos responsáveis a busca por ambientes que contribuam para o crescimento do aluno de acordo com sua faixa etária ideal.

A orientação deve fazer parte do processo para que o estudante possa aprender a ter uma vida em sua plenitude, a aprendizagem deve estar a serviço da vida. O mundo oferece diversidades, novas tecnologias e novas sensações, os alunos precisam de experiências para prepará-las para o futuro. Cada aluno é singular e as experiências em ambiente escolar e no âmbito social, os estímulos, as atividades reflexivas, as interações sociais contribuem para o desenvolvimento da literatura como forma de conhecimento.

Nesse sentido, são significativa as palavras da docente 1, quando ressalta que mesmo esperando muito dos alunos, o professor precisa compreender as limitações de cada estudante e é sempre necessário o educador entender essas singularidades e conseguir, dar tempo precioso para o desabrochar de cada aluno. Segundo a professora:

Cada aluno acha que sabe que é literatura, cada um com seu tempo de estudo, o aluno primeiramente precisa ter a exata noção do que é a literatura e para que possa desenvolver seu espírito crítico é preciso que juntamente com o professor seja feita uma análise de diversos textos literários a fim de que possa compreender o que é literário por meio da subjetividade, da expressividade do autor e assim aprender a apreciar um livro, um poema, um conto, etc. (DOCENTE 1)

Com as palavras da docente 1, finalizamos este tópico da tese e iniciamos o próximo item quando se ratifica o fato de o aluno precisar ter noção do que é a literatura e focalizamos o papel do professor na construção dessa nossa proposta em desenvolver nele o espírito crítico, dessa forma, o texto prosseguirá com o tema literatura, a partir do seu ensino em sala de aula.

4.2- O ensino de literatura

Para entender como acontece o ensino de literatura em uma aula de Língua Portuguesa no Ensino Médio na escola pública pesquisada, foram propostas aos docentes duas questões que tinham por objetivo compreender sua prática e os mecanismos utilizados para o exercício do ofício docente.

O primeiro questionamento foi: “Explicita seu método de trabalho no ensino de literatura”. Por se tratar de uma pergunta pessoal a respeito do modo de trabalho e de certa maneira podendo conter uma resposta ampla, que tende a variar de acordo com a cultura e formação escolar do entrevistado, a pesquisa procurou direcionar as falas dos docentes, salientando o material usado para o ensino de literatura e sua aplicação junto aos alunos em sala de aula.

Dessa maneira, como complementação ao primeiro questionamento, foi perguntado ao docente como ocorria a utilização do livro didático para o ensino de literatura. Método e material para o exercício da prática docente serão os pontos refletidos nesse tópico da tese, todavia, nas respostas dos entrevistados apareceram suas visões a respeito do comportamento do aluno frente ao ensinar e de que maneira cada educador

consegue pensar, refletir, modificar, e desenvolver com a experiência do cotidiano escolar.

Sendo assim, quando questionada a respeito do seu método de ensino, a docente 6, observa a literatura como:

Esquivando-se de abordagens metalinguísticas (a língua pela língua), parto da ideia de que a literatura é arte e como tal deve ser trabalhada no sentido de despertar a estética da sensibilidade. Para isso, é preciso trabalhar com os clássicos literários, articulando-os às outras linguagens. (DOCENTE 6)

A articulação da literatura com outras linguagens, com diversas formas de saberes, é um fator importante que aparece na fala de todos os docentes entrevistados. A busca por relacionar o saber literário com o conhecimento de outras disciplinas e principalmente com o contexto social advindo da realidade dos alunos, é uma prática comum entre os entrevistados. Ainda de acordo com a docente 6, ao falar de interdisciplinaridade, cita o exemplo da obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, escrita por Machado de Assis, trabalhada havia poucos dias em sala de aula, dizendo que sua inserção na sala de aula “requer o diálogo com outros textos e demanda uma contextualização histórica para que se possa desfrutar da leitura desta obra universal. Possuo um método que tem seu ponto inicial na História e a leitura do clássico, mas de modo dialogado”. (DOCENTE 6)

O fato de o professor procurar ensinar literatura tendo como método outras ciências, realizando projetos interdisciplinares, permite aproximações sucessivas da realidade com os conteúdos escolares, estimulando uma interpretação contínua e apurada dos fatos e a participação efetiva dos envolvidos.

Frente esta realidade a educação escolar atualizada se configura não só com os novos ambientes físicos computacionais para aprendizagem, inclui as demais dimensões da vida na lógica de construção do conhecimento que implicam na formação do cidadão tais como: experiências anteriores, contextos, subjetividades, comunicação e integração entre as áreas de conhecimento, convivência social. Para tanto, depende de novos referenciais que orientem a mudança de atitudes e as práticas educacionais em sala de aula e no restante do cotidiano escolar, envolvendo a revisão dos conceitos, dos fundamentos que dão base aos processos educativos e às responsabilidades dos educadores (ANDRADE, 2003, p. 59).

O autor enaltece a perspectiva de que a realidade nos tempos atuais criará sem exceções novas diretrizes, de métodos e formas de ensinar, e que a partir desses referenciais, o docente terá que refletir a respeito de suas práticas pedagógicas, ou como o autor coloca terá que haver mudanças de atitudes em sala de aula, com o intuito de o professor conseguir exercer seu ofício com êxito.

No ponto de vista de instigar a formação crítica e reflexiva do educando se faz inerente aos projetos interdisciplinares mencionados a oportunidade dos integrantes de efetivamente atuarem ao longo de toda trajetória planejada com papéis bem definidos. O aluno não é um mero expectador, mas participante, construtor do saber. Professor passa a ser mais que um mediador do senso comum. Nesse sentido, o docente 4, em sua fala, demonstra sua relação da literatura com o teatro:

Como dizem os alunos, tem dia que eu viajo muito (risos) trago muito material além do livro, já vim dar aula fantasiada de personagem, na verdade venho sempre que possível, principalmente se o livro traz personagens femininos marcantes, aí venho, enceno toda a história, faço os alunos participarem, faço que criem personagens também, os alunos gostam muito e demonstram muito interesse, os alunos falaram que era festa a fantasia. (DOCENTE 4)

O intuito da docente segundo seu relato é introduzir a literatura na vida deles, já que a mesma complementa sua resposta ao afirmar que tem consciência de que diversos alunos “acabam chegando ao ano final do Ensino Médio sem conteúdo, o Estado vai passando os alunos sem conhecimento, sem nota, sem eles saberem, apenas para não ter reprovação e a literatura fica em segundo, terceiro, quarto, plano”. (DOCENTE 4)

Por mais que a docente utilize em suas aulas métodos que atrelam a literatura a outras formas de conhecimento, sua fala relembra que o aluno precisa estar no Ensino Médio com uma base mínima de aprendizado, de desenvolvimento pedagógico, e que por motivos alheios aos docentes, a percepção é que está cada vez mais complicado que o educando tenha esse pré-requisito, já que segundo o docente: “hoje é mais fácil achar aluno que não sabe, do que os que sabem, lidar com um público sem o básico, ter que retomar conteúdo do fundamental, fazem parte da rotina, infelizmente”. (DOCENTE 4)

Nessa lógica a aprendizagem pode ser comparada a uma formação arquitetônica, na qual o processo cumulativo vindo do ambiente escolar, familiar e social, amplia o horizonte cultural e transforma a essência do ser humano, capaz de recriar a si próprio e o universo em que está inserido. Todo conhecimento formal é de pouca valia se não puder ser redescoberto e reconstruído, indo além do saber construído, apenas tendo os livros como única fonte, portanto não há mais espaço para um currículo que não foque a funcionalidade social.

Funcionalidade no sentido de compreender que todo conhecimento aprendido, por todos os atores do ambiente escolar, deve estar à mercê de uma ação social para a qual

possa ser visualizado um início, meio e fim, tendo por objetivo a melhoria do contexto da sociedade.

Dentro desse ponto de vista da formação do sujeito como elemento presente em sala de aula, Andrade (2003) argumenta que:

[...] Somos seres inacabados. [...] Há sempre desafios e problemas de desenvolvimento e de sobrevivência a destrinchar e a solucionar. Portanto, nunca estamos plenamente realizados. Nossas vidas consistem de ações sucessivas de aprendizagem, tomadas de consciência e de construção e reconstrução de conhecimentos. Em suma, elas consistem de uma busca incessante de autoconhecimento. (ANDRADE, 2003, p.60-61)

Por mais que o entendimento seja a partir da busca por um saber que se constrói através das inúmeras relações existentes no contexto escolar e social, nem todos os professores concordam que o docente precisa se adaptar ao aluno e modificar seu método de ensinar literatura de acordo com as especificidades encontradas em sala de aula.

Dentro dessa prerrogativa, duas docentes afirmaram em seus relatos que por terem um conteúdo programático a ser cumprido ao longo do ano letivo, preparam suas aulas a partir do planejamento escolar do início do ano e procuram se consolidar nessa prática. Ambas educadoras dizem estarem cientes que o privilégio ao conteúdo específico do ano no qual o aluno está inserido cria barreiras de aprendizado, já que em alguns casos, os alunos não conseguem acompanhar a disciplina, todavia, ressaltam porque preferem agir dessa maneira por que: “os alunos que são bons, que estudaram certinho a vida toda, não são prejudicados, voltar a matéria todo ano, faz com que não exista evolução acadêmica”. (DOCENTE 7)

A docente 1 também corrobora com esse pensamento, ao afirmar que “não é possível a todo momento fazer reforço, recuperação, assim a matéria não rende” (DOCENTE 1). No campo da literatura, de acordo com essas duas entrevistadas, a revisão de conteúdo é uma tarefa ainda mais complicada, sendo que envolve elementos oriundos da alfabetização e letramento, que deveriam ter sido aprendidos em etapas de ensino iniciais, fato não ocorrido, que a docente 7 salienta “desagua tudo no professor do Ensino Médio, principalmente o de Português do último ano, se o aluno não sabe ler, escrever, interpretar e leva isso para a vida, a culpa não é de sua trajetória escolar, mas da última professora que lhe deu aula e não ensinou direito”. (DOCENTE 7)

A partir da fala das duas docentes, a pesquisa no decorrer da entrevista sentiu a necessidade de perguntar como elas se sentiam ao saber que realizando esse método de

ensino de literatura vários alunos estariam previamente excluídos de um aprendizado que lhes é de direito. A resposta da docente 1 foi:

Até concordo que muitos alunos vão se perder, mas acontece com todos professores, ou você acha que o professor consegue atingir todos os alunos de sua sala, se o professor dizer para você que todos apreendem estará mentindo, e também estará tentando se enganar ao afirmar que cada aluno tem seu tempo, um pequeno aprendizado que seja, já é válido, isso é conversa. Prefiro privilegiar quem quer aprender e tenho a esperança que usará esse conhecimento por toda a vida, do que desperdiçar meu tempo com aluno que não quer nada. (DOCENTE 1)

O trecho citado da docente 1 traz vários questionamentos que devem ser melhor refletidos dentro do contexto escolar. O primeiro seria o termo que a mesma utiliza “desperdiçar meu tempo”, por mais difícil que seja um ambiente escolar, e consequentemente a construção do saber em sala de aula, a pesquisa acredita que o ato de ensinar nunca será em vão, sendo que a ideia de vários tipos de aprendizagem, de acordo com a capacidade de desenvolvimento de cada educando está cada vez mais vigente.

Outro ponto que merece destaque da fala da docente 1 está oculto, presente nas entrelinhas de sua resposta, que é o conformismo de que os alunos não irão aprender mesmo, não importando a aula que seja, ou o profissional que esteja lecionando. A deliberação no argumento da docente é pesquisada por Collares (1995), quando o autor observa que existem educadores que fazem uma análise no começo do ano letivo a respeito daqueles alunos que possuem requisitos de aprendizagem ou não. Por mais que o docente saiba que a maioria da turma irá ser promovida, o professor a partir de seu diagnóstico inicial já tem conhecimento das diretrizes metodológicas a serem adotadas perante os alunos, Collares (1995) relata que:

As crianças que irão fracassar são identificadas logo no primeiro bimestre letivo. Ou talvez, devesse falar em crianças destinadas a fracassar. A crença em sua capacidade preditiva e generalizadora entre os professores, sem levar em conta a influência de sua previsão sobre sua relação com a criança, influenciando diretamente sua aprendizagem. Mais que previsão, dever-se-ia falar em definição da futura aprendizagem da criança. (COLLARES, 1995, p. 42)

Opinião difundida por outros autores, como Enguita (1989) ao compreender que as instituições de ensino possuem uma grande contribuição para que os educandos interiorizem o fracasso em sua trajetória pessoal e social, como se fossem sua responsabilidade pessoal, de acordo com a autora “As determinações sociais são ocultadas por detrás de diagnósticos individualizados, legitimados e sacralizados pela

autoridade escolar”. (ENGUIITA, 1989, p.13). Nesse sentido, a docente 7 afirma que: “o aluno no Ensino Médio já sabe o que vai ser quando crescer, ele já escolheu seu destino, então ele já sabe se quer ou precisa aprender literatura”. (DOCENTE 7)

De acordo com COLLARES (1995, p. 42):

No momento em que se define os que não irão aprender, legitima-se sua exclusão futura do rol de cidadãos. Uma exclusão que já estava definida muito antes, pelo estrato social em que nasceu. Mas que, de todo modo, necessita do aval de alguma instância, reconhecida como competente, para poder se manter por gerações e gerações. E, aqui, a exclusão está sendo avalizada pela instituição escolar. (COLLARES, 1995, p. 42)

Tendo esse olhar a respeito de seus alunos, a docente 7 afirma que seu método de ensinar a literatura a seus alunos consiste da seguinte maneira:

Trabalho a literatura sempre da mesma maneira, sempre em duas etapas, na primeira trago o texto para a leitura, interpretação, textos clássicos e atuais, gosto muito dos textos da Folha de São Paulo, após esse processo, trabalho a releitura com os alunos, que eles escrevam a partir da literatura, sua própria literatura, sempre saí coisa boa. (DOCENTE 7)

O ato de levar o jornal como fonte de estudo para a sala de aula também é um método de ensino de literatura apreciado pela docente 5, que além desse tipo de material, utiliza “livros didáticos, apostilas, obras literárias, filmes e textos diversos” (DOCENTE 5). De acordo com a entrevistada, o auxílio desses materiais como ferramentas pedagógicas é com o intuito de que os alunos possam relacionar “o que leem com o cotidiano deles e da época da obra, assim explico os movimentos literários que caem mesmo no vestibular” (DOCENTE 5).

Em outras partes de sua entrevista, a docente 5 também menciona o preparo dos alunos para o vestibular, e segundo a mesma, a literatura nesse tipo de exame é essencial para aprovação do aluno, assim afirma que: “sem ler os textos que a faculdade pede, sem saber caracterizar o livro em seu gênero literário, compreender o estilo presente no livro, fica impossível fazer qualquer prova” (DOCENTE 5).

A ideia de preparar o aluno para os exames existentes ao final do Ensino Médio também é um modo de preparar sua prática para a docente 3, como a mesma leciona nos três anos dessa modalidade de ensino, procura desenvolver o educar em literatura dessa forma:

A literatura é bem reforçada principalmente no último ano do Ensino Médio com os livros que caem no vestibular, mas meu trabalho começa bem antes, procuro pegar a mesma sala do primeiro ao último ano para dar continuidade, nos primeiros anos eu costumo explicar as classes literárias, e pedir a leitura de um livro da matéria por bimestre, nossa biblioteca tem bastantes livros, e hoje em dia eles encontram tudo na internet, então não tem desculpa para não ler. No segundo ano faço a mesma tática, incluindo já exercícios de vestibulares e resoluções de provas. No terceiro ano, já damos continuidade a tudo isso, enfatizando as obras específicas que caem no vestibular. (DOCENTE 3)

É interessante notar que dentre as respostas das educadoras entrevistadas existem aquelas que como a docente 3, pensa no Ensino Médio como preparação para o acesso aos cursos superiores, já a docente 2 afirma que utiliza “A literatura como apoio para a alfabetização, esse é meu foco principal, claro que tento ir além, sempre tentando ajudar a criar um hábito de leitura, que o aluno possa usar sua criatividade para além da sala de aula, mas sei que é uma tarefa difícil”. (DOCENTE 2)

Não quer dizer que o pensamento das docentes citadas no parágrafo anterior possa estar errado ou conflitante, já que é possível focar no vestibular e reforçar elementos que não foram aprendidos no decorrer da trajetória escolar por uma mesma profissional, é um exercício de prática docente que pode e deve ocorrer simultaneamente.

O que merece destaque é a percepção de sala de aula dentro do mesmo ambiente escolar, o público alvo é o mesmo, assim enquanto uma acredita ser essencial fazer com que os alunos tenham acesso a mais conhecimentos em instituições de ensino superiores, a outra docente quer garantir no mínimo o básico da aprendizagem, no caso a alfabetização, para que os alunos não saíam da escola com grandes defasagens.

A docente 2 aborda em sua fala o tema que será tratado a partir desse momento que é o material utilizados pelo professor para colocar em prática o seu método do ensino de literatura, dessa maneira, quando questionada sobre como se dá a utilização do livro didático em sala de aula, argumenta que:

Eu adoto o material do governo que contém livros de diversos gêneros, trabalho o estilo do autor com sua determinada época, reflito com os alunos a temática e as reflexões presentes em cada obra ou enredo, ou trabalho os texto, os pequenos excertos com as tendências literárias. (DOCENTE 2)

Ao mencionar que adota o material vindo do Estado, a docente 2 fala de dois conteúdos, o inicial é o livro didático “Português Linguagens” escrito por Cereja e Cochar (2013), e em seguida como complemento o Caderno do Professor, disponibilizado pelo programa São Paulo Faz Escola, que teria por finalidade:

Por meio do programa São Paulo Faz Escola, os educadores que atuam nas unidades da rede estadual de ensino recebem o Caderno do Professor para auxiliar os docentes no preparo das aulas e direcioná-los quanto ao desenvolvimento de atividades com os alunos dentro das disciplinas de matemática, língua portuguesa, história, filosofia, química, física, biologia, sociologia, inglês, geografia e educação física. (SÃO PAULO, 2018, Site da Secretaria da Educação)

A questão do material como um direcionamento conforme descrito pelo governo do estado de São Paulo, é uma prerrogativa presente na maioria das falas das educadoras entrevistadas, tanto que a docente 1 ressalta a importância do material e lembra que serve “Como apoio para a metodologia do professor, um apoio fundamental que deve ser acompanhado da dedicação do professor para preparar a aula e sempre buscar conhecimento, sempre tentando trazer coisas novas para a sala de aula”. (DOCENTE 1)

A opção por um determinado material que se fará presente em sala de aula como um livro, ou até outros elementos que constituem o ambiente escolar, como um ventilador para a biblioteca, é discutido e aprovado em grupo de professores e funcionários, de acordo com a docente 3 “por mais que o governo às vezes nos obrigue a aceitar determinados materiais, o que é possível ser individual da escola, sempre acontece com a contribuição de todos” (DOCENTE 3).

Sobre os materiais pedagógicos enviados pelo Estado tendo como pano de fundo o currículo oficial do Estado de São Paulo, a docente 3 menciona que é obrigada a receber e desenvolver em sala de aula, a entrevistada 4 faz uma ressalva também importante a respeito do conteúdo, que a rotatividade que é trabalhado pelos livros:

O material do governo não é ruim, mas fica claro que muda muito, muda quase sempre, parece que a todo o momento tem alguém da moda que descobriu a chave do tesouro, aí eles produzem o material, daqui um ano outra corrente da pedagogia está na moda, aí muda tudo novamente, até o currículo é confuso, hoje a moda é projeto, tudo que você precisa ensinar deve ser em forma de projeto, amanhã eles inventam que o professor precisa fazer projeto, música, dança, axé, porque um autor disse que irá contribuir para o aluno, situação complicada, sem rumo. (DOCENTE 4)

Nessa perspectiva da mudança dos objetivos do ensino da disciplina de Língua Portuguesa e conseqüentemente na educação literária, SOUSA (1999) vem nos dizer que uma dessas mudanças citadas pela docente 4 é que a disciplina de Língua Portuguesa passa a ser encarada como instrumento por excelência de comunicação, deslocando o eixo da aquisição da norma culta para o uso instrumental e cotidiano da língua, tendo em vista a predominância dos meios de comunicação de massa.

As mudanças em relação ao ensino da Língua Portuguesa já vinham acontecendo há algumas décadas por circunstância do maior acesso de alunos que até então não frequentavam a escola. Com esse novo público, a escola passou ter uma diversidade maior de alunos. De acordo com Pietri (2010, p.74):

Começou a ocorrer real modificação no conteúdo da disciplina língua portuguesa, em função da progressiva transformação nas condições sociais e culturais e das possibilidades de acesso à escola, o que exigiu reformulação das funções e objetivos dessa instituição. Teria se iniciado, a partir de então, a modificação das características do alunado, em razão da democratização do acesso à escola.

Mesmo que tenha ocorrido, por parte dos alunos, esse maior número de acesso ao sistema educacional brasileiro no nível médio, conforme a tabela 2 desta tese exemplifica, a docente 4 completa sua fala ao afirmar: “Muda-se os livros, os autores da moda, as escolas da ponte da vida, mas de verdade, em sala de aula mesmo, não muda muita coisa, cada um ensina da sua forma”. (DOCENTE 4).

Barros (2008) observa que de fato nem todas essas transformações se fazem presentes na disciplina de Língua Portuguesa, e de fato são aplicadas ao ensino de literatura, descrevendo uma mudança que não ocorreu no educar, que “embora tenha havido transformação quanto ao alunado, não se modificam as condições de ensino de língua, pois os professores continuam pautados no ensino sobre a língua” e mais especificamente a respeito da literatura, complementa que a mesma é ainda um acessório para outros conhecimentos como interpretação de texto ou ainda a alfabetização. (BARROS, 2008, p.40)

Além disso, como muitos dos então profissionais de ensino não fazem mais parte da elite intelectual, alteram-se os manuais didáticos: ao lado de conhecimentos acerca da gramática e texto para leitura, incluem-se exercícios. Tira-se, portanto, a responsabilidade de o professor elaborar seus exercícios, preparar as suas aulas. (BARROS, 2008, p.40/41)

Evidente que a literatura caminha com outras formas de saber, mas é possível afirmar que com as transformações teóricas, com o surgimento desses novos conceitos pedagógicos, surge uma necessidade de mudança nas práticas escolares das professoras que é relatada pela entrevistada 5, ao observar que:

O livro didático é bem completo em citações de obras e de estilos literários, mas como eu disse, são apenas citações, pequenos trechos, pequenos poemas,

é só pra falar que o aluno viu o livro, mas na verdade, sem ler a obra completa, que eles dificilmente vai ter acesso, fica complicado afirmar que o livro ajuda tanto assim. Por isso, preciso sempre buscar formas de tampar esse buraco de conteúdo que o material deixa, isso faz com que sempre eu esteja estudando, pesquisando, me aprimorando para dar as aulas. (DOCENTE 5)

. Essa necessidade de alteração surgiu porque os objetivos do ensino da Língua Portuguesa e do ensino de literatura mudaram com o desenvolvimento da sociedade. De acordo com Soares (2002), houve uma modificação no intuito da disciplina que consentiu de educar o considerado tradicional, “representada pelo estilo dos grandes autores da literatura e legitimada pelo conhecimento da (gramática tradicional) e passou a ser o de desenvolver a capacidade de emitir e receber mensagens diversas, com a utilização de diversos códigos”. (SOARES, 2002, p. 83)

Ao retomar a fala da docente 5, a mesma argumenta o fato de o livro apresentar os conteúdos de maneira condensada, em pequenos excertos para que o aluno tenha consciência de que existem determinadas obras e autores, mas que o acesso a esses livros não será feito pelo material em posse do aluno, é necessário que o professor direcione a busca por fontes externas. De acordo com a entrevistada, esse fator é comum e acontece com todas as disciplinas, não é uma exclusividade da Língua Portuguesa, sucede porque:

Um livro de português que precisa abordar gramática e literatura, tudo em um livro só, é pretensão demais do governo, é diminuir demais os conhecimentos a serem passados aos alunos, cada vez se condensa mais a matéria, parece que o livro didático é apenas um auxílio, nunca o carro chefe do modo de ensinar, se você não trouxer o material de apoio, se não se atualizar com novos estudos, cursos, etc., o livro didático te deixa parado no tempo. (DOCENTE 7)

A questão de o livro didático precisar de um material de auxílio para seu funcionamento como ferramenta metodológica adequada no ensino de literatura, também é mencionada pela docente 6, ao compreender a função da obra como sendo um auxiliar, “não o carro chefe, porque tem muita coisa que não faz parte da vida do aluno” (DOCENTE 6), percebe-se a preocupação de trazer o conteúdo para a realidade do aluno, ideia complementada pela docente 4 que ressalta o pensamento de que “ quem escreve esses livros não sabe quem são nossos alunos, está longe da sala de aula”. (DOCENTE 4).

Como mencionado na discussão da página 74, a fala do professor atuante em sala de aula na elaboração das diretrizes, materiais, na constituição do ambiente escolar, talvez seja o ingrediente que falta para o desenvolvimento educacional no país. Retomando a resposta da docente 6, quando continua sua crítica ao material do professor, ao dizer: “O livro traz apenas trechos, e assim o aluno nunca tem acesso de fato a obra completa, com começo, meio e fim, então apenas só ler uma página de uma obra de fato o aluno não consegue entender nada, por isso, falta muita coisa no livro didático”. (DOCENTE 6)

A respeito da utilização do material pedagógico para o ensino de literatura, um último item que merece destaque das falas das educadoras é a respeito do acesso pelos alunos, de acordo com a docente 5:

É o único material que recebemos, tenho sala que os alunos não receberam o material, ou se receberam foi nas férias de julho, tudo isso é a falta de planejamento, de comprometimento do governo com a educação, não existe de fato uma formação para atuar no Estado, cada um traz o que aprendeu na faculdade e segue sua linha de pensamento.

A falta de material didático no início do ano letivo é um ponto determinante que foi explorado por outras professoras entrevistadas, e não se restringe aos livros ou cadernos do professor, segundo o relato da educadora 1, “falta lápis, borracha, caderno, produto de limpeza”, argumentando que a verba para materiais educacionais e de consumo sempre diminui.

A falta de planejamento e organização do governo por parte da esfera estadual de educação são elementos que constam na fala das educadoras, por isso, a escrita da tese encerra esse item, com a fala da docente 4, ao responder como é ensinar o conteúdo de literatura com todos esses percalços, “as dificuldades não podem impedir o compromisso social da literatura”. (DOCENTE 4).

4.3- A literatura regional presente no cotidiano dos alunos

O título desse item da tese traz o termo regional para identificar uma literatura produzida na cidade de Brodowski. Ao pensar sobre o conceito de regional, levando em conta a ótica brasileira, percebe-se que a definição está baseada no lugar como sinônimo do cotidiano, sendo o regional um território que possibilita aos indivíduos propagarem as experiências de suas histórias de vida, no ponto de vista individual que o termo possa ter,

tendo situações de relações distintas que envolvem sujeitos históricos, como coletividades e instituições, em espaços e tempos definidos.

Por isso, pesquisar sobre os atores, seus discursos e práticas no cotidiano das instituições escolares é fundamental, pois possibilita a localização de elementos objetivos e subjetivos, por meio dos quais atores sociais constroem suas percepções referentes à vida social, que inclui a vida institucional.

Cabe aqui uma reflexão, a partir do momento que o Estado pautado pelo olhar das pessoas nas diversas esferas sociais que compõem uma comunidade, volte o olhar para o próprio cotidiano, poderá ser possível através das políticas públicas educacionais de abordagem regionais, identificar todas as situações, errôneas ou corretas que fazem da instituição de ensino o que é atualmente.

Dessa maneira, a manifestação cultural literária regional, podendo acontecer na forma de produção de textos, por autores e alunos, ou ainda na figura da realização de eventos, seja no interior dos estabelecimentos escolares ou de acesso público, podem se tornar um espaço privilegiado de formação humana e socialização das necessidades e anseios do sujeito social, e que a construção dessa política pressupõe a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo, como condição básica para que a formação se concretize em sua plenitude.

Com o intuito de pensar como a literatura da cidade de Brodowski se faz presente nas salas de aulas da escola JASP e sua disseminação pela disciplina de Língua Portuguesa, foi perguntado aos entrevistados de que maneira o ensino de literatura é vinculado às características culturais do município.

A docente 4 foi uma das professoras entrevistadas dentro da instituição de ensino e ocasionou de no dia da sua entrevista acontecer um evento que podemos identificar como uma demonstração da relação dos alunos com a produção de literatura própria, atrelada ao aprendizado da literatura regional, bem como à construção com autores clássicos.

O evento era o Sarau Literário, ocorrido no ano de 2017, tendo como temática a cultura afro-brasileira, que de acordo com a docente 4:

O Sarau Literário faz parte do Projeto Pedagógico da Escola. Ele começou há mais de quinze anos, sempre com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio. No início, bem mais simples e com cada classe em seu período. Nos últimos anos, juntaram-se as classes da manhã e da noite, com muito mais força e cada vez mais lindo, sempre mostrando o talento dos nossos alunos. Desde o início do ano o tema é definido e trabalhado em várias áreas do conhecimento onde

são feitas as pesquisas, ensaios, decoração e a apresentação. Desde já, parabenizamos os alunos, professores, funcionários, pais e responsáveis por todo empenho e amor envolvido neste projeto. Agora, só curtir um pouquinho do que foram as preparações e apresentações. Todas nos encheram de muito orgulho e nos fazem acreditar que vale a pena! (DOCENTE 4)

Respeitável entender que o episódio relatado pela docente não é um acontecimento isolado dentro do cotidiano escolar, como a mesma aborda, é uma produção que ocorre faz quinze anos e que cresce em sua dimensão perante os atores escolares e conseqüentemente a comunidade, ao longo dos anos. Acaba por ser um evento que movimenta muito mais que as professoras de Língua Portuguesa, mas a escola como um todo.

Essa movimentação se faz presente na elaboração de fantasias, cenários, coreografias para as apresentações, e a ajuda das outras disciplinas é de fundamental importância, tanto que a docente 2 afirma que: “O Sarau só acontece porque os professores incluem em seu conteúdo de aula os ensaios dos alunos, pode ser na aula, como declamar um poema, ou uma dança na educação física”. (DOCENTE 2)

É importante lembrar que os indivíduos que compõem esse contexto educacional devem apresentar características necessárias de colaboração profissional para realizar as atividades desenvolvidas, partindo da ideia de que o ensinar da melhor maneira seus alunos seja a diretriz principal dessa caminhada. Ensinar no sentido de oportunizar a este se enxergar como sujeito de sua história, buscando a melhoria das condições de vida e a garantia da sua representatividade.

A partir desses ensinamentos, o aluno poderá criar o hábito da busca pela mudança, pelo desabrochar da consciência ética e crítica. Educar é originar a egressão de um contexto restrito, para a abertura de novos olhares, ao voltar, redescobrir o seu lugar, “cabe a cada indivíduo e a cada geração perceber-se dentro do seu mundo já construído e reconstruí-lo e ressignificá-lo. A educação é parte da construção coletiva do mundo” (CASALI, 1998, p.97).

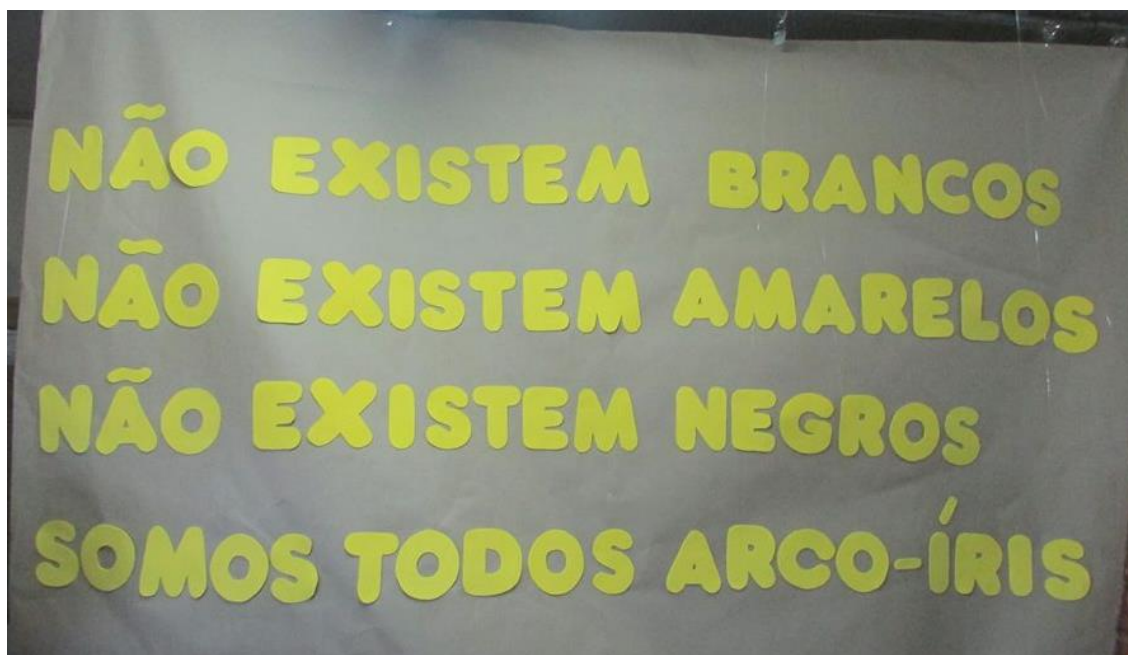
A percepção que o aluno precisa ter a respeito do seu papel no mundo e principalmente sua atuação no ambiente escolar é mencionada pela docente 1, quando aborda a questão do Sarau Literário que é um dos eventos promovidos ao longo dos anos, de acordo com a professora:

A escola é muito movimentada, cada mês existe uma data a ser comemorada, pode ser o desfile da cidade, o aniversário da escola, uma festa junina, o Sarau de Literatura, o que for [...] é bom que o aluno entenda que sua participação

não é para ganhar nota, que ele faz parte de todo o processo, que sem ele não acontece nada, que suas participações, suas ideias, são fundamentais para que a escola continue forte, e querendo ou não, é uma postura de atuação que vão levar para toda a vida. (DOCENTE 1)

Essa participação, ou melhor, a representação do aluno perante esse contexto escolar ajuda a despertar a criatividade para a produção de uma literatura que nasce dentro dos corredores escolares, conforme a imagem a seguir, que segundo a docente 5 é uma produção coletiva de uma sala do 3º ano do Ensino Médio, na qual o cartaz foi produzido.

IMAGEM 11- Cartaz- Sarau Literário



(FONTE: VERGARA, 2018)

Por se tratar de uma produção coletiva, feita por 32 alunos, conforme mencionado pela docente 5, foi um processo que requereu uma discussão aprofundada, a respeito do tema do evento que era a cultura afro-brasileira, acoplada a outros tópicos como a diversidade racial e sexual. A docente 5 foi a professora responsável por mediar e contribuir com esse debate que ocasionou a elaboração do cartaz, de acordo com ela:

Esse cartaz por mais que sejam frases simples que a princípio não damos muita importância, possuem significados muito profundos. Fez com que os alunos pensassem como acontecia o preconceito entre eles, com as pessoas que amavam, preconceito em todos os sentidos, de negro, branco, gordo, magro, sexual etc. Acredito que fazer eles olharem para si mesmo e também para o colega do aluno aceitando que são diferentes, seja o ponto mais positivo desse cartaz. (DOCENTE 5)

A fala da docente é muito relevante porque transmite características fundamentais na construção do saber junto aos alunos. Esse olhar sobre si mesmo e com as pessoas que os rodeiam, faz com que o educando possa se identificar em sua localidade, sentir que faz parte de um contexto escolar coletivo, que por mais que tenha diferenças entre os atores, faz com que essas singularidades sejam complementares, formando uma só comunidade na instituição de ensino. Sem falar que o tema em si, cultura afro-brasileira, transborda elementos que cultivam o debate em sala de aula, como disse a docente 5, “um prato cheio para eles soltarem tudo que está preso e escondido em suas almas”, pelo contexto social brasileiro, e não apontando posturas verdadeiras ou falsas, mas que remetem a construção cultural de cada aluno.

Essa questão de o aluno ao produzir seu saber e compartilhar com os demais, ter que olhar para dentro com o intuito de se construir o conhecimento a partir de um interior que está em pleno desenvolvimento, é apontada por Josgrilbert, (2012) ao mencionar que o saber do aluno:

É um processo individual subjetivo, que deve provocar o indivíduo, para que ele reconheça dentro de si, valores adormecidos, que, muitas vezes não são reconhecidos, nem por ele próprio. Os processos de provocação, de conscientização, de diálogo, contidos na Pedagogia de Freire, desacomodam, geram a dúvida, buscando levar o educando a elevar-se a uma situação mais elaborada, a uma realidade além e superior, a transcender pela educação. (JOSGRILBERT, 2012, p.7)

Interessante da fala do autor a retomada do pensamento de Freire que perpassa a escrita dessa tese e constitui um leme teórico a respeito da formação do aluno como um sujeito capaz de ir cada vez mais além daquilo que lhe é oferecido a partir da educação. Essa transcendência pela educação acontece pela democratização do conhecimento, sendo um resgate dos que estão privados dos valores, segregados do potencial cultural, pleno da humanidade.

Esse processo de amadurecimento educacional por parte do aluno procura dentre outras coisas a busca pela extinção da desigualdade cultural, definida como acesso e possibilidade de intervenção no conhecimento. Assim, Cortella (1998) se posiciona:

É preciso, em educação, reinventar, em conjunto, uma Ética da Rebeldia, uma ética que reafirme nossa capacidade de dizer não e que valorize a inconformidade docente. Não é mero acaso que a primeira palavra, de fato, que um ser humano aprende a dizer e a entender é o não. Seja oral ou gestualmente, o não é a fundação a partir da qual se constrói nossa principal característica: a

liberdade, a capacidade de ultrapassar as determinações da natureza e das situações presumidamente limitantes. Só quem é capaz de dizer o não pode dizer o sim, isto é, pode escolher e acatar deliberadamente o curso das circunstâncias e das exigências externas e internas. (CORTELLA, 1998, p. 36)

A questão da liberdade é uma prerrogativa importante da abordagem do autor, termo que aparece na fala da docente 6, que também construiu junto a sua sala um cartaz para ser apresentado no Sarau Literário, sendo que essa elaboração só foi possível porque “os alunos tiveram a liberdade de ser eles mesmo, com preconceitos, racismos, elementos que fazem parte da educação deles vindo de casa” (DOCENTE 6), não havendo julgamento perante ideias apresentadas e com elas a formulação do conhecimento a ser ensinado por parte do professor.

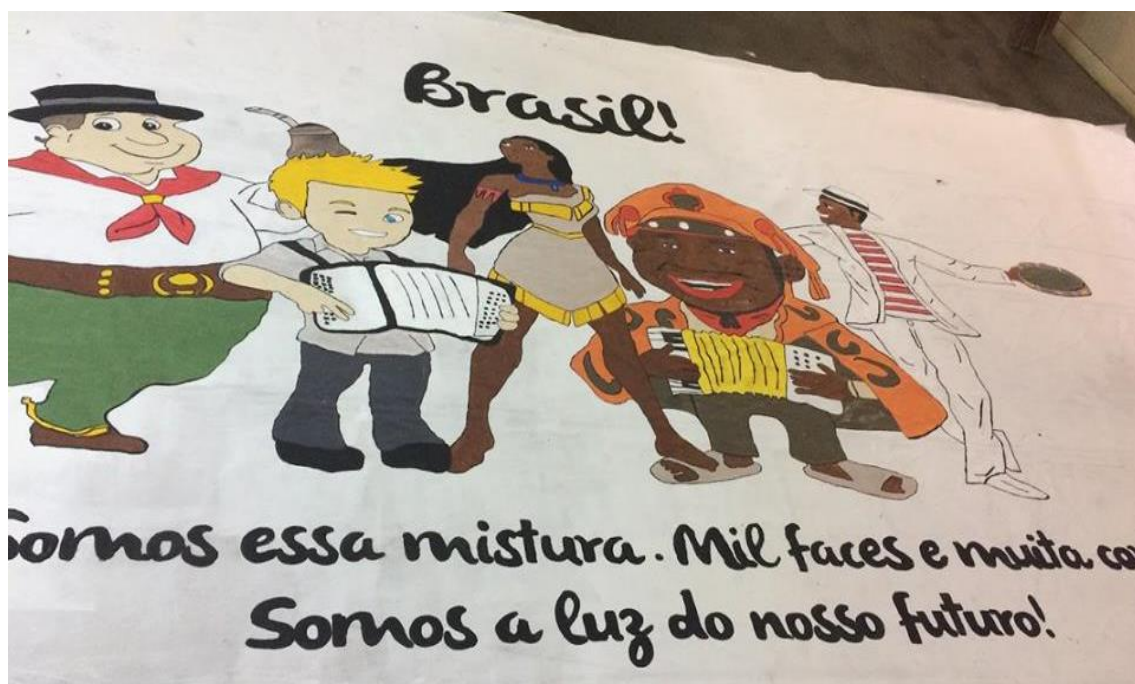
Essa falta de julgamento transforma a sala de aula em um ambiente com certa neutralidade que pode cativar o aluno a ser ele mesmo. Por mais que o educando tenha opiniões radicais em relação a determinados temas, é um modo de o docente ensinar como deve ocorrer a construção do social para um convívio adequado em comunidade. Ainda de acordo com Cortella “A Educação e a Escola são os lugares nos quais podemos dizer e exercer mais fortemente o nosso não. Não à miséria; não à injustiça; não há contradição humano versus humano; não à ciência exclusivista; não ao poder opressor.” (CORTELLA, 1998, p. 156-157), sendo a instituição de ensino um mecanismo libertador de reflexões a respeito de diferentes temas e posturas sociais, ideia compartilhada por Freire, ao afirmar que:

É vivendo, não importa se com deslizes, com incoerências, mas disposto a superá-los, humildemente, amorosidade, coragem, tolerância, competência, capacidade de decidir, segurança, eticidade, justiça, tensão entre paciência e impaciência, parcimônia verbal, que contribuo para criar, para forjar a escola feliz, a escola alegre. A escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, por isso que recusa o imobilismo. A escola em que se pensa, a escola em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se advinha, a escola que apaixonadamente diz sim à vida. E não a escola que amadurece e silencia. (FREIRE, 1978, p. 42).

A educação, para Freire, visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história e não como objetos. Ela deve ainda, permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um mundo inacabado e isso implica a denúncia da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o anúncio de outra realidade.

Ao retornar à fala da docente 6, que utilizou a desigualdade de opiniões dentro da sala de aula para promover um debate cultural que fizesse o aluno pensar sua própria existência, ela afirma que o resultado foi “uma das melhores coisas que fiz com os alunos na escola”, conforme a imagem abaixo:

IMAGEM 12- Faixa- Sarau Literário



(FONTE: VERGARA, 2018)

A docente 7 ao relatar o desenvolvimento da literatura dentro do contexto escolar lembra como todas as entrevistadas do Sarau Literário que é apresentado por mais de uma década, também faz menção que a produção pelos alunos é algo presente no cotidiano escolar em todos os momentos. Segundo a docente “O Sarau Literário ao final do ano nada mais é que uma compilação de tudo que produzimos” (DOCENTE 7). A partir da sua fala iremos desdobrar o texto em dois pontos que merecem reflexão.

O primeiro é o papel da entrevistada no processo de construção de um evento como o Sarau Literário, e de que maneira essa atuação dos alunos contribui para o ato de ensinar em literatura, o segundo é adentrar na produção regional, realizada em sala de aula, como a docente nos diz, é algo que transcende uma apresentação, faz parte da rotina escolar, e dentro dessa reflexão ainda é possível resgatar os autores locais trazidos para o aprendizado de literatura dentro da instituição de ensino.

Dessa maneira, a docente 7 resolveu como apresentação para sua turma no Sarau Literário uma junção de construção e declamação de obras literárias, bem como uma música típica de uma região escolhida para ser homenageada pelos alunos. De acordo com a docente, o enfoque de sua produção foi “fazer com que os alunos entendessem que não importa o lugar que você nasceu, muito menos a cor, somos todos iguais, mesmo sendo diferentes” (DOCENTE 7).

A análise dos resultados leva a crer que essa ideia “somos iguais mesmo sendo diferentes” pode ter surgido no momento que começou a ser construído o tema do evento, sendo a mensagem um pensamento compartilhado pelos professores, difundido nas salas de aulas para os alunos, não apenas pelos professores de Língua Portuguesa, mas para a formação de uma cultura escolar, já que essa mesma passagem aparece em outras falas, e também em cartazes elaborados para a celebração, dentre as falas das entrevistadas, a docente 5, que complementa a passagem ao dizer que “diferentes na aparência, no modo de ser, falar, andar, mas de verdade, por dentro todo mundo é igual, sofre, ama, fica com raiva, ri de tudo, cada um do seu modo é claro”. (DOCENTE 5).

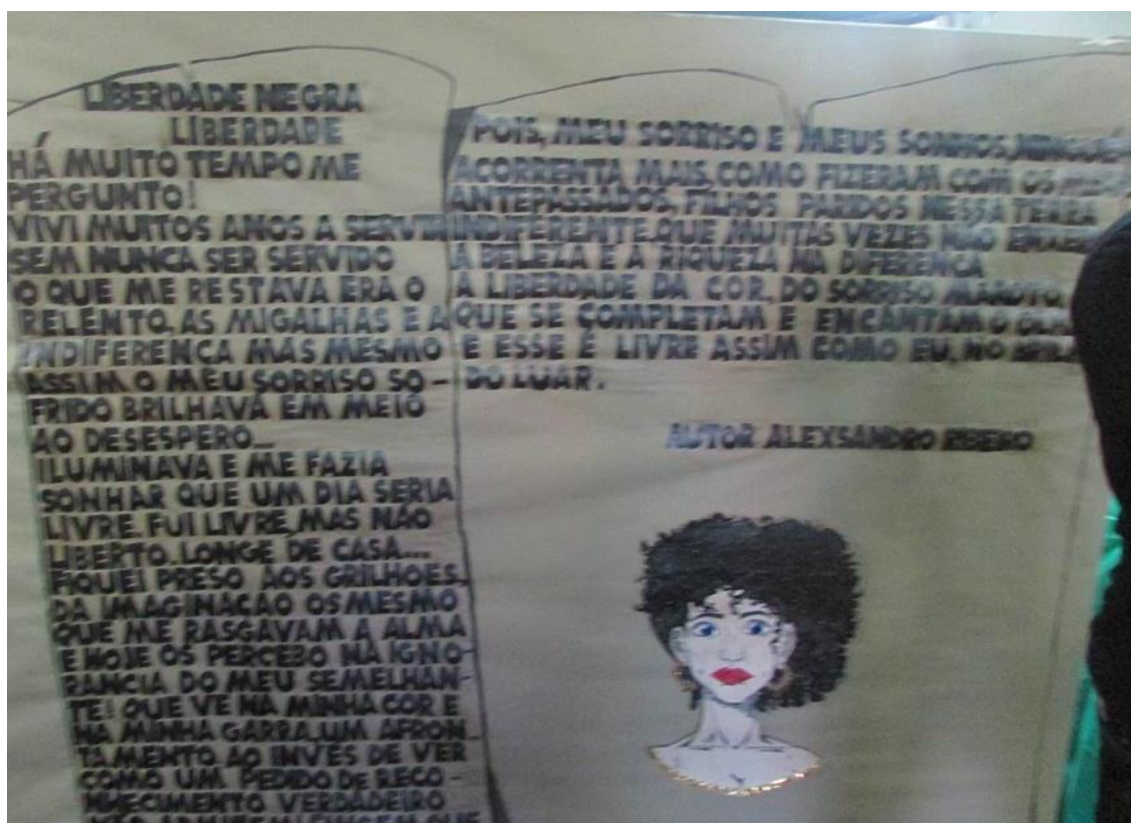
Ao recuperar os relatos da docente 7, como mencionado, a professora optou por dois caminhos na participação dos seus alunos, a apresentação artística cultural e a produção de texto, conforme as imagens cedidas pela educadora:

IMAGEM 13- Dança típica-Sarau Literário



(FONTE: ACERVO DOCENTE 7)

IMAGEM 14- Liberdade Negra

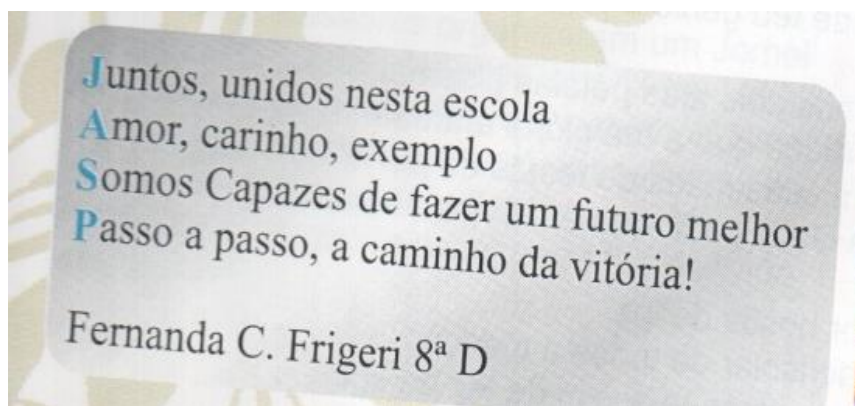


(FONTE: ACERVO DOCENTE 7)

A segunda imagem apresentada pela docente 7 corrobora a ideia de uma produção local, que está presente dentro da escola e perpassa os muros escolares, já que o autor do texto “Liberdade Negra”, Alessandro Ribeiro, segundo a docente, possui publicações no jornal local, incluindo esse texto para a socialização com a comunidade de Brodowski. A docente 7 comenta que “é comum os alunos produzirem e serem publicados, o incentivo da secretaria da cultura e da imprensa da cidade sempre ocorre com meus alunos”. (DOCENTE 7).

Assim, apresenta para a pesquisa uma publicação da sua aluna no jornal da cidade, no ano de 2012, com bastante orgulho. A aluna estava no 8º ano e hoje continua sua aluna, produzindo cada vez mais e se constituindo como autora na cidade, de acordo com a docente:

IMAGEM 15- Poema JASP



(FONTE: ACERVO DOCENTE 7)

Esse estímulo para a produção literária dos alunos é um fator importante que aparece na fala das professoras entrevistadas, sendo que em sua grande parte, as educadoras resgatam em suas aulas os autores antigos da cidade, primeiro para apresentar a qualidade da produção e em seguida demonstrar que é possível, a partir de exemplos concretos, ser ativo, ser atuante, na escrita e na produção de texto, nesse sentido, a Docente 1 quando questionada sobre a inserção das obras produzidas por autores locais, disse que:

Durante as aulas procuro citar a importância do escritor Saulo Ramos, nascido em Brodowski, que em seu livro “Código da Vida”, conta fatos que marcaram a história do país, como também do pintor Cândido Portinari, conhecido mundialmente por suas pinturas com características ligadas ao Modernismo. Ainda a escola sempre promove concursos de escrita, com o objetivo de fazer nascer esse bichinho da escrita no aluno, é uma tarefa complicada, já que como disse, a vontade de ler é algo que está muito em falta hoje, e infelizmente quem não lê, não escrevi mas tentando trazer escritores locais, você procura fazer o aluno pensar sobre sua cidade, tudo que ele conhece. (DOCENTE 1)

A professora ao citar o livro escrito por Saulo Ramos, o Código da Vida, como uma das obras que trabalha em sala de aula, indicou até o trecho que havia sido lido para os alunos. O intuito da passagem era estabelecer uma conexão entre a obra do autor com o tema proposto no Sarau Literário, assim quando Saulo Ramos traz o autor Castro Alves, a educadora realiza a ponte entre os dois para apresentar o debate a respeito da desigualdade racial, o excerto de Ramos foi:

Um dia, estava fazendo a barba de um cliente, enquanto declamava o “Vozes d’África”, de Castro Alves e, ao dizer “Deus, ó Deus, onde estás que não respondes?”, abriu o braço com tal força que a espuma do sabão de barba caiu no rosto do freguês da cadeira ao lado. Filme de pastelão, tal e qual. Furioso, o freguês atingido virou-se para ele e gritou:

— Mande esse Castro Alves à puta que o pariu! — Levantou-se, enxugou o rosto, desvencilhou-se da toalha e foi embora. O outro barbeiro era o irmão do Salomão: quieto, nunca falava nada. Naquele dia, ficou com a tesoura na mão, parada no ar, e perdeu o cliente.

Era comum a telefonista meter-se na conversa, dependendo do tema. Um dia, minha prima conversava com uma amiga, a respeito de um paquera das duas:

— Mas ele está firme com a Sônia. Não vai dar para ir ao baile com ele no sábado.

— Pode ir. Aquele caso com a Sônia já era. Desde o começo, foi fogo de palha. A Adelaide me contou que eles acabaram. (RAMOS, 2013, p. 17-18).

Importante a educadora ter domínio a respeito da obra de sua cidade, só com esse conhecimento será possível realizar essa relação de trocas entre literaturas, sendo que esse saber também é comentado pela docente 2, ao afirmar que: “A cidade não se esquece de seus autores, Portinari e Saulo Ramos são sempre tratados no decorrer do ano, principalmente nas suas semanas especiais” (DOCENTE 2)

Nesse sentido, a docente 6 aponta que Brodowski é uma cidade que procura manter suas raízes, “por mais que tenha vindo muita gente de fora morar aqui, acabamos que os alunos procuram uma identidade regional, que é conhecida a partir da literatura”.

Como já trabalhei em outras cidades, grandes como Ribeirão e pequenas, no Sul de Minas, vejo que Brodowski tem uma característica própria com sua cultura, os personagens históricos da cidade são muito lembrados, sendo em concursos literários ou em desfile, e vejo que o incentivo a produção local também é grande, porque já fui várias vezes com os alunos na praça, ver e receber prêmios sobre literatura, e sempre escrevem sobre a beleza, ou a felicidade de pertencerem a Brodowski. (DOCENTE 6)

A utilização da literatura regional é um viés importante para as educadoras, mas não isento de críticas, assim encerra-se esse item, trazendo a fala de duas professoras a respeito do tema, a primeira, docente 3, observa que “deveria haver um trabalho em que cada segmento sirva de via de acesso ao outro, contudo, em razão de divisões partidárias na cidade, bons trabalhos deixam de ser realizados nesse sentido” (DOCENTE 3), ideia complementada pela docente 5, ao afirmar:

Existe sim, mas poderia ser bem mais, principalmente por ser uma cidade pequena, que possui personagens famosos, que são conhecidos internacionalmente, sei que por ser nova, não conheço muito os autores da cidade, sei também que alguns professores trazem esses autores para falarem para os alunos, mas eu fico meio boiando, já que também os professores não conversam muito entre si, mesmo no ATPC não existe essa troca de experiência. (DOCENTE 5)

Ao concluir este item, e conseqüentemente este capítulo, um pensamento que se fez presente foi da importância da literatura para a formação do sujeito, seja pela utilização de obras clássicas, como pelo o uso da literatura regional, o incentivo para a leitura e produção de textos é um fator que já permeia e deve continuar fazendo parte do contexto escolar investigado, bem como característica da cidade de Brodowski.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos trinta anos, surgem as discussões em torno da crise dos sistemas educacionais, que têm colocado como desafio ao campo educacional brasileiro não apenas a reflexão sobre as reformas em educação (em geral tomadas na dimensão do seu fracasso), como também a busca de novos referenciais teóricos para interpretar o universo da escola.

Dentro desse contexto, aparecem na literatura acadêmica duas correntes de pensamento em que investigam a escola: a primeira seria a quebra de um paradigma referente ao estudo da escola voltado para se entender a unidade escolar como objeto de estudo concreto, limitado a sua estrutura física, onde as pesquisas não iam além dos muros escolares.

Outro entendimento do objeto de estudo da escola seria o olhar sobre as diversas relações existentes na escola. Entendendo esse campo não só como a relação mais comum que seria de professor-aluno, mas todos os atores se relacionando entre si, estabelecendo de fato o que era o cotidiano escolar. É a partir dessa segunda perspectiva que se pretende realizar a pesquisa mencionada.

É nesse sentido que estão inseridos os apontamentos levantados no decorrer desta tese de doutorado, considerando que o ambiente escolar deve ser analisado levando em conta os diferentes problemas e questões que estão inseridos e porventura são criados em seu cotidiano.

A importância de se estudar práticas escolares a partir do enfoque do aprendizado na literatura tornou-se uma tarefa interessante, principalmente porque apresentou um cenário local antes não estudado e que produz várias formas de conhecimento, como a produção de autores da cidade de Brodowski.

A ressalva “tarefa interessante” é no sentido de o contato com os sujeitos entrevistados, bem como a inserção em um ambiente escolar outrora desconhecido, tornar o desenvolvimento da pesquisa da maneira mais proveitosa possível. Momento de amadurecimento e aprendizado no decorrer do estudo.

Dentre as ferramentas metodológicas utilizadas ao longo da pesquisa, é importante retomar que a escrita do texto valeu-se da análise documental, a partir do acervo da instituição de ensino, bem como dos documentos oriundos dos sujeitos entrevistados e ainda de jornais e revistas a respeito do estabelecimento de ensino. Outro aparato metodológico empregado foi a análise de conteúdo, sendo que as informações vindas dos

entrevistados, tanto docentes quanto escritores da cidade de Brodowski, foram estudadas tendo a comunicação oral como campo de partida, pressupondo que o relato dos personagens seja uma informação valiosa, que de maneira especial consente ao pesquisador qualitativo uma variedade de interpretações.

Entre os legados que esse estudo pode originar, acredita-se no fortalecimento no campo educacional de abordagens voltadas para a prática docente, e também a respeito da difusão da literatura no âmbito educacional, reflexões que podem contribuir para um campo que está sempre em desenvolvimento, como o exercício docente e uma área ainda não muito explorada, para os assuntos da literatura, incluindo a produção regional, no contexto escolar.

Entretanto, entende-se que o maior conteúdo a ser transmitido por essa pesquisa é trazer à tona a trajetória de uma instituição de ensino que acabará de completar 60 anos de vida escolar, tendo seus professores como representantes. Sendo que esta tese retornará para o estabelecimento escolar, na forma impressa e de apresentação a toda comunidade, conforme pedido da gestão escolar, ao autorizar a realização desse estudo.

Sendo assim, ao retomar o objetivo geral desta pesquisa, que foi analisar a prática dos professores de literatura que atuam no Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski, entre as considerações auferidas podemos destacar dois pontos importantes apontados ao longo do estudo. O primeiro seriam as dificuldades encontradas pelos docentes ao exercer sua função, nesse ponto cabe até a lembrança da docente 7, quando afirma: “Tudo é contra o professor, parece que ninguém valoriza o professor, e só continuamos professor porque amamos mesmo essas crianças” (DOCENTE 7).

A dificuldade observada na fala da docente foi um fator ressaltado ao longo da pesquisa, problemas como a falta de hábito de leitura, a defasagem de conteúdo, muitas vezes atrelada à ausência da leitura ou podendo ser ocasionada por outros fatores, como o aprimoramento na formação básica do aluno. Dentre as adversidades foram citadas a dispersão em outros elementos extraclasse, como o celular e principalmente a falta de recursos oriundos do governo. Verba na forma de salários e também na estruturação da instituição física e pedagógica.

Sobre esse aspecto, aparentemente negativo da escola, podemos propor uma ideia de transformação dessa realidade, partindo do princípio de que a escola é um lugar onde atuam diferentes sujeitos portadores de saberes e, portanto, nela são exercidos muitos papéis. Gestores, professores, alunos e pais que juntos constituem a comunidade escolar e que estão de alguma forma ligados por um interesse comum: o conhecimento.

É nesse contexto, em que os pais lutam para que seus filhos frequentem a escola, por que sabem o valor que o conhecimento tem na vida em sociedade. Os alunos estão na escola para ter acesso ao saber. Os professores estão na escola para garantir esse acesso de forma mais direta, cabendo-lhes desenvolver situações de ensino aprendizagem que possibilitem aos alunos a aquisição de conhecimentos sistematizados. A equipe gestora está na escola para assegurar condições propícias aos encontro entre professores e alunos. E esse local de encontro é a sala de aula, onde juntos, professores e alunos, sejam capazes de construir o saber. Assim o grande desafio que se faz presente, é forma como isso ocorre, pois a escola também é espaço de convivência humana, de socialização, de encontros e descobertas, mas acima de tudo de vivência da democracia, para que essa experiência reflita na vida de todos os que fazem parte dessa escola.

Um segundo ponto que serve de reflexão para pensarmos o objetivo geral desta pesquisa está na contextualização da figura docente dentro da literatura educacional. O que fica evidente com a pesquisa é que precisamos refletir até que ponto o professor que atua em sala de aula, e como todo profissional, necessita se desdobrar entre a prática e os afazeres pessoais, consegue planejar e organizar uma aula dinâmica, com conteúdo e atrair a sensibilidade pelo estudo aos alunos. Aula que lhe é exigida, tanto pelos alunos, como por agentes superiores e demandas sociais.

Nesse sentido, os docentes entrevistados em geral reforçaram que a carga de trabalho é muito grande para que se possa ter um ensino de alta qualidade, premissa corroborada pela pesquisa, e que se traduz na fala da docente 1, quando afirma:

O pessoal pensa que dar aula é ir lá, 50 minutos, falar qualquer coisa e ir embora, principalmente os alunos não dão esse valor, e te falar a verdade, tem vezes que nem pai de aluno entende como é trabalhoso para o professor planejar a aula em casa, buscar material, buscar informação, buscar ideias que irão chamar atenção, para depois explicar em sala, muitas vezes, explicar em cima do desinteresse, e quando acaba, leva sempre para casa uma atividade, a ser corrigida, a ser preparada, casa que sempre fica uma bagunça, em segundo plano. (DOCENTE 5)

O relato da docente, para quem exerce o ofício, é uma realidade cada vez mais presente e o que a literatura educacional aponta e é salientado ao longo do texto é que o ingrediente que falta para um melhor desenvolvimento da prática docente é dar voz a esses atores. Dar a palavra no momento de formação de novos profissionais, tecer suas experiências em períodos de formulações de políticas públicas voltadas ao campo docente.

A distância entre aquilo que as leis e diretrizes governamentais promulgam e o que acontece dentro dos muros escolares, nos ambientes de sala de aula, ainda é muito grande. Uma distância em que se faz perder conteúdos que são primordiais para a formação dos alunos e ocasiona o abandono escolar desses jovens, ou ainda, uma situação mais preocupante, estão na escola, mas não sabem o motivo de estarem presentes nesse estabelecimento.

O poder do Estado, sendo apresentado a partir de suas leis e diretrizes educacionais, foi um dos objetivos específicos pensados no decorrer desta pesquisa, procurar entender a relação da lei com o que é ensinado em sala de aula. O que podemos entender desse questionamento foi que além de haver uma distância muito grande entre os dois pontos da linha do tempo, como mencionado no parágrafo anterior, também ficou perceptível na fala dos docentes que não acreditam muito nos currículos que lhe são apresentados, não que esses sejam ignorados, mas são pouco incorporados a uma prática docente já existente.

Cabe ao Estado regulamentar o quê, pois, precisa pelo menos, tentar garantir a dimensão pública da educação em todos os níveis e modalidades. Se a educação pública puder agir, que aja como alternativa, principalmente, em modelos pedagógicos que contemplem a formação humana em sua plenitude, com o intuito de formarem pessoas capazes de transformar a realidade escolar na qual estão inseridas.

Nesse sentido se destaca a confirmação da hipótese inicial da pesquisa, no aspecto de que a formulação das teorias sobre a docência no ensino de literatura é um campo em construção e que a existência de práticas de ensino variadas faz com que se reflita cada vez mais em torno dessa temática. Desse modo, percebe-se que desde os tempos educacionais brasileiros de outrora, o Estado ao mesmo tempo em que não possui autonomia sobre seus sujeitos sociais, já que sua postura acaba por refletir as angústias e mazelas do cunho social, consegue de certa maneira se desvencilhar dos anseios de seu povo e determinar gradativamente como lhe convém, a implementação da estruturação do significado da educação.

Outro objetivo específico importante foi compreender o discurso que é produzido pelos professores no sentido de propagar a leitura e incentivar o ensino literário. Nesse ponto houve um destaque que merece ser mencionado na prática dos professores. A relação que os educadores possuem com a literatura, atrelada com o conhecimento em literatura regional, fez com que fossem apresentados elementos que podem comprovar

dentro da escola, o ensino de literatura como prática muito bem difundida e em pleno destaque no contexto educacional. Conforme argumenta o escritor 4:

O professor de Brodowski conhece literatura porque respira desde pequeno literatura, quantas vezes vamos ao museu de Portinari, quantos concursos literários participamos, é nisso que dá, aprendemos um conhecimento, e quando é possível passamos para a próxima geração, seja em sala de aula, seja na troca de experiências.

A literatura regional é outro ponto de relevância dentro da pesquisa, além dos autores antigos que levam o nome da cidade de Brodowski para o mundo todo, foi possível observar a produção de autores atuais, que continuam a trajetória rica de produção literária do município. Ainda nesse item, dos escritos regionais, quando o docente compartilha com a sala de aula esse conteúdo, é de se parabenizar a atuação do professor, que tendo a literatura como pano de fundo, consegue abordar a cultura histórica de um povo.

Esse arcabouço cultural histórico mencionado era o motivo de investigação que permeava o último objetivo específico, verificar a partir dos relatos de sujeitos historicamente envolvidos com a produção literária regional a importância da formação do leitor crítico social, dentro do cenário da cidade. Dentre as conclusões podemos refletir que a literatura deve ser utilizada como uma ferramenta de libertação educacional, e também de transformação do homem, para que se forme um sujeito crítico, capaz de pensar e agir sobre seu contexto social.

A respeito da formação do sujeito crítico, cabe retomar a fala do escritor 1 que remete ao pensamento citado na pesquisa, ao argumentar que: “A literatura consegue abrir um campo de reflexão que o aluno não consegue nem imaginar, por isso, ela ajuda a formar valores, caráter, e também pensadores, pessoas que vão além”. (ESCRITOR 1)

A fala do escritor 1 remete à metodologia de ensino de literatura relatada pelas professoras entrevistadas que procuravam ao descrever suas práticas educacionais, ressaltar a importância de se criar em sala de aula um ambiente capaz de produzir conhecimento, tendo a literatura e a realidade do educando como ingredientes principais.

Todas as docentes entrevistadas, em algum momento de sua fala, transpareceram a preocupação do ensinar a literatura partindo da formação do aluno: O primeiro passo em sala de aula, seria trazer à tona o saber oriundo do aluno e a partir disso introduzir os conceitos literários, inclusive elementos da literatura que fazem parte da comunidade

escolar e municipal. Nesse sentido, o argumento da professora 6 representa o mesmo, ao afirmar que:

Não adianta entrar em sala de aula e dar Shakespeare, Olavo Bilac, mesmo que seja um mais conhecido como Machado de Assis, não adianta se você não conhece o aluno, não conhece o que o aluno precisa, se não sabe em que momento educacional o aluno está, então antes de tudo, temos que saber o que o aluno quer na sua aula, pode ser que você precise mesmo no Ensino Médio para fazer coisas básicas, como alfabetizar.

Outro ponto relevante a respeito da metodologia de ensino de literatura abordada nas entrevistas com os docentes é a percepção de que a aula em si precisa ser o mais atraente possível para o aluno, com o objetivo de a literatura oferecer um conteúdo que possa ser entendido como um viés de formação do sujeito crítico. Esse ambiente escolar atrativo parte da premissa de que a instituição de ensino pode e tem o dever de educar para libertar o sujeito, para que se transforme em indivíduo atuante dentro do seu contexto social. Dessa maneira, a docente 2 lembra que a escola “não pode só querer que o aluno aprenda Português, Matemática, por aprender, precisa fazer com que o aluno entenda como utilizar essas matérias para pensar, se tornar questionador e compreender o que se passa na sua vida” (DOCENTE 2).

Tão importante quanto essa questão é definir a escola como um espaço de construção da democracia, uma instituição exemplo dos valores que professa, em que alunos desde cedo tenham essa consciência e comprometimento com a formação crítica, assim como os responsáveis por essas comunidades e os profissionais por essa educação. Construir uma democracia por instituições que atuam nas bases populares. Criar um ambiente que respire aprendizado na escola, segundo Araújo (2007), não é tarefa simples e, por este motivo, os educadores precisam elaborar metas para saberem para onde devem dirigir suas ações e esforços em busca de “formas de intervenção social, por meio da educação, que propiciem condições para uma educação em valores que ocorra a todo momento, impregnando todas as ações das crianças e jovens na escola e em seu entorno” (ARAÚJO, 2007, p. 19).

Mais uma questão importante compreendida pela investigação é que o pilar para a prática docente hoje é o uso das experiências no processo de formação dos professores. A busca por um entendimento e por assim dizer uma reflexão sobre a própria prática faz com que a história do cotidiano dos professores possa servir de referência para se compreender o que acontece nos ambientes escolares. Entender o que de fato acontece na

escola, assim ficará mais simples para o Estado formular políticas públicas que procurem atender às demandas existentes na formação dos professores.

A educação continuada é um fator importante nesse novo olhar que é dado à formação dos professores, o interessante é que a preocupação sai da esfera da formação inicial dos docentes em cursos superiores, e acabe por atingir aqueles profissionais que já estão formados exercendo suas práticas. Seria um processo de tentar corrigir falhas na formação, fazendo com que os professores participem de eventos educacionais para se aprimorar a realidade que a sociedade lhe apresenta.

Assim sendo, dentre as considerações auferidas se destaca a importância de se retomar o pensamento da formação a partir da prática, dando voz aos educadores na proposta dessa formação, já que muitas vezes, suas perspectivas são esquecidas no tempo, e esses atores escolares deixam de dar sua contribuição para o entendimento da realidade escolar brasileira.

O educador formado a partir dessa perspectiva, seria um professor autônomo e reflexivo, muito além do papel de professor que encontramos nos dias atuais, seria a ator primordial no papel de ensino-aprendizagem, já que poderia oferecer algumas respostas imediatas para uma melhoria, não apenas em seu ensino, mas em toda a proposta pedagógica existente em seu seio ambiente escolar. Reafirmando a premissa de que, o homem é um sujeito histórico, não está alheio ao mundo que o cerca, nada mais instigador intrigante do que o homem no seu tempo vivido, abordar o contexto escolar no qual exerce seu ofício de educar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. L. T. de. **O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio ocupacionais.** Disponível em: www.cressmg.org.br/Textos/textos_simposio/2007.05.19_plenaria8_neyteixeira.doc. Acesso em: 16/10/2013 às 2h42min.

_____. A educação como direito social e a inserção dos assistentes sociais em estabelecimentos educacionais. In: **O Serviço Social e a Política Pública de Educação.** Faculdade São Francisco. Espírito Santo: FSF, 2011.

ALVES, C. **Castro Alves: o olhar do outro.** Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, Dep. Nacional do Livro, 1997. (Catálogo da exposição comemorativa dos 150 anos de nascimento de Antônio de Castro Alves, realizada de 3 de julho a 28 de agosto de 1997).

ANDRADE, P. F. **Aprender por projetos, formar educadores.** Formação de educadores para o uso da informática na escola. 1ªed.Campinas -SP: Unicamp: NIED, 2003, v. 1, p. 57-83.

ANDRÉ, M. E. D. Perspectivas atuais da Pesquisa sobre Docência In: CATANI, D. B. et ali. **Docência, Memória e Gênero: Estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras, 1997. p. 70.

APPLE, M. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. (org.). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

ARANHA, M. L. de A. **História da educação.** São Paulo: Moderna, 1989.

ARAÚJO, F. H. Entrevista PNE 2014-2024: novos desafios para a educação brasileira. In: **Revista Retratos da Escola,** Brasília, v.8, n.15, p.231-248, jul./dez. 2014.

ARAÚJO, U. F. Escola, Democracia e a Construção de Personalidades Morais. In: **Rev. Educação e Pesquisa (FEUSP),** São Paulo, vol. 26, n.2, pp. 91-107, 1993.

_____. A construção social e psicológica dos valores. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Educação e valores.** São Paulo: Summus Editorial, p. 17-64, 2007.

ARELARO, L. R. G. Formulação e Implementação das Políticas Públicas em Educação e as Parcerias Público-Privadas: impasse democrático ou mistificação política. O Ensino Fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. In: **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p.899-919, out. 2007.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro.** 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **A condição humana.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 9ª. 1999.

AZEVEDO, H. A. **Cândido Portinari**: filho do Brasil, orgulho de Brodowski. Campinas/SP: Educação & Cia, 2004.

BAKTHIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARROS, M. E. de R. de A. B. A língua portuguesa na escola: Percurso e perspectiva. In: **Revista Inter disciplinas**, v. 6, nº. 6, p. 35-56 – jul./dez de 2008.

BEILLEROT, J. A pesquisa: Esboço de uma análise. In: ANDRE, M. (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2001 – (Série Prática Pedagógica). p.17-31.

BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1989.

BLOCH, M. **Apologia da História ou o Ofício de História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BOGDAN, R.C.; BIBKLEN S.K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Z. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BOSI, E. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIGNON, G et al. **Planejamento Educacional**. Brasília: Fórum Nacional de Educação, 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 28 out. 2014.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2013.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa**. Brasília. MEC. 2000.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____, **Plano Nacional de Educação 2011-2020** (Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do PNE.) 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 6 set. 2014.

_____, **Lei 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação** (PNE) Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 7 jan. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).

_____. **Base Nacional Curricular Comum. Brasília.** 2016. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 22/08/2016 às 6h12min.

BRUNER, J. S. **O processo da Educação.** São Paulo: Nacional, 1985.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 1989.

CALLADO, A. **Retrato de Portinari.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

CARMO, R. B; ROCHA, M. M. S. **Alfabetização geo-histórica.** São João del-Rei, MG: UFSJ, 2011.

CASALI, A. Paulo Freire: O educador na história. In JOSGRILBERT, M. de F. V. **Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos.** Revista da Alfabetização, 2005, p. 1-18.

CATANI, D. B; BUENO, B. O; SOUSA, C. P. de, SOUZA, M. C. C.C. História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In: CATANI, D. B. et ali. **Docência, Memória e Gênero: Estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras Editora, 1997. p. 19.

CEREJA, W. R. **Ensino de literatura:** uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual Editora, 2005.

_____; COCHAR, M. T. **Português: Linguagens - Ensino Médio, Vol. Único,** 4ª ed. 2013.

CERVO, A.L; BERVIAN, P.A; SILVA, R. **Metodologia científica.** 6ª ed. São Paulo: Pearson, Prentice Hall, 2009.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** (8a ed.). São Paulo: Cortez. 2006.

COELHO, N. N. **O ensino da literatura,** São Paulo: FTD, 1966.

_____. **A Literatura Infantil: teoria e análise.** São Paulo: Quiron, 1983.

COLLARES, C. A. L. **O cotidiano escolar patologizado**. Espaço de preconceitos e práticas cristalizadas. Tese (livre-docência) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1995.

_____. MOYSÉS, M. A. A.; GERALDI, J. W. Educação continuada: A política da descontinuidade. In: **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99. p. 202-219.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CORRÊA, A. **Brodowski** (Minha terra e minha gente). São Paulo: Editora Pannartz, 1986.

CORTELLA, M. S. **A Escola e o Conhecimento**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. In: **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.2, n.4, Sem II. 2008. p.01- 13. Disponível em: <http://scholar.google.com.br> Acesso em: 28/09/2014.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. 3ª ed. S. Paulo: Nacional. 1959.

DINORAH, Maria. **O livro infantil e a formação do leitor**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: ARTMED, 1989.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzáles (et. Al.), 23 ed. atualizada – São Paulo: Cortez, 1994.

FILIPOUSKI, A. M. R; MARCHI, D. M; SIMÕES, L. J. **Língua portuguesa e literatura: Ensino Médio (Manual do professor)**. In: http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_aluno_EM.pdf. Acesso em: 16/06/2018 às 1h55min.

FREIRE, P. Escola primária para o Brasil. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 95-108, jan./abr. 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 18 ed.1987.

_____. **Professora sim, tia não**. São Paulo. SP.: Olho d'Água, 9ª ed. 1998.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.13. nº 37. jan./abr. 2008. p.57-70.

_____. ANDRÉ. M.; FÁVERO, O.; CANDAU, V. M. F. O modelo de avaliação da CAPES. In: **Revista Brasileira de Educação**. jan./fev./mar./abr. 2003 nº 22. p. 133-144.

GERALDI, J. W. (org.). **O Texto na sala de Aula – Leitura e Produção**, Cascavel, Assoeste; 1984.

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

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. et. al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro:Vozes, 1994. p.67-80.

GOMES, C. A. A Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola. In: **Ensaio: aval. pol. pública. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005.

GOODSON, I. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional In NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto, Porto Editora, 1992.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HELD, J. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. São Paulo: Summus, 1980.

HEMILEWSKI, A. M. Alfabetização e Literatura Infantil. In: **Revista do Professor**, Rio Pardo, n.64, p. 24-27, out./dez.2000.

IAMAMOTO, M. V. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. In: MOTA, A. E. (Org.). **Serviço Social e saúde**. São Paulo: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2007. p. 161-193.

JOLIBERT, J. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artemed, 1994.

JOSGRILBERT, M. de F. V. Paulo Freire e a educação de jovens e adultos. p. 1-13. In: **O Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos**. MARQUES, B. C; RUBIO, J. de A. S. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 3, n. 1, p. 1-18, 2012.

KLEIMAN, Â. B. **O texto e o leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: UNICAMP, 1993.

KLINTOWITZ, J. **Museu Casa de Portinari**. Brodowski: Casa de Portinari, 2007.

KUENZER, A. Z. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, Abril, 2000. p. 15-39.

_____. O Ensino Médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22/11/2016 às 1h23min.

LAJOLO, M. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

LALANDA, M. C.; ABRANTES, M. M. O conceito de reflexão em J. Dewey. In: ALARCÃO, I. (org.). **Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

LE GOFF, J. **História e memória**. 2ª ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

LELIS, I. A. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? In: **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXII, nº 74, Abril/2001.p.43-58.

LER E ESCREVER: guia de planejamento e orientações didáticas. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; adaptação do material original, Cláudia Rosenberg Aratangy, Rosalinda Soares Ribeiro de Vasconcelos. São Paulo: FDE, 2008.

LIMA, P. G. **Fundamentos teóricos e práticas pedagógicas**. Engenheiro Coelho/SP: Centro Universitário Adventista de São Paulo, 2007.

LISPECTOR, C. **Água viva**: ficção. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LÜDKE, M, & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, N. D. de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**. São Paulo: Unimarco, 1994.

MACHADO, A. M. **Contracorrente: conversa sobre leitura e política**. São Paulo: Ática, 1989.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

MEIRELES, C. **Problemas de literatura infantil**. 2.ed. São Paulo: Summus, 1979.

MELLOUKI, M.; GAUTHIER, C. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 87, p. 537-571, maio/ago. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 08/12/2014.

MELO, S. D. G; DUARTE, A. Políticas para o Ensino Médio no Brasil: perspectivas para a universalização. In: **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 231-251, maio-ago. 2011.

MILLER, D. F. **Orientação infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MICHELAT, G. Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia. In: THIOLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1982. p. 191-212.

MINAYO, M. C. SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade**. Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262 jul./sep., 1993.

_____. et. al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

MORTATTI, M. do R. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 23-43, abr./jun. 2014. Editora UFPR.

NEWMAN, W. L., **Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches**, New York, Allyn and Bacon, 5 ed. 2003.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda. 1995.

_____. O professor pesquisador e reflexivo. In: **Programa “Salto para o futuro”**, Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001 para TVE- Brasil.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.93-114.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente formação: perspectivas sociológicas**, Lisboa, Publicações Dom Quixote. 1993.

_____. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! In: **Cadernos de Pesquisa** (Brasil), nº 119, julho 2003.

PIETRI, E. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. In: **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, v. 15, n. 43, p.70-83, jan./abr. 2010.

PILETTI, N. **Estrutura e funcionamento do Ensino Fundamental**. São Paulo: Ática, 2004.

QUINTANA, M. **Quinta de bolso**. São Paulo: Coleção L&PM Pocket, 1997.

QUINTÃO, A. Políticas Públicas Sociais: o desafio da integração. In: **O Serviço Social e a Política Pública de Educação**. Faculdade São Francisco. Espírito Santo: FSF, 2011.

RAMOS, S. **Café** (a poesia da terra e das enxadas). Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2002.

_____. **O código da vida**. São Paulo: Planeta, 2ª ed. 2013.

RAMPAZZO, L. O conhecimento. In: **Metodologia científica**. Para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. São Paulo. Edições Loyola, 2002.

REGO, L. L. B. **Literatura Infantil**: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. São Paulo: FTD, 1998.

ROCHA, D. DEUSDARÁ, B. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. In: **ALEA**, vol:7, nº 2, julho-dezembro, 2005 p. 305-322.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. In: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n.30. mar./ago.2010. p. 285-300.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor**, Porto, Porto Editora, 1995, p. 65-92.

_____. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.(org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005, p. 81-87.

SANFELICI, A. de M.; SILVA, F. L. da. Os adolescentes e a leitura literária por opção. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 57, p. 191-204, jul./set. 2015.

SÃO PAULO, **Lei nº 16.279**, de 08 de Julho de 2016. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2016/lei-16279-08.07.2016.html>
Acesso em: 7 jan. 2017.

_____. **Plano Estadual de Educação 2016-2026**: Lei 1038/2015. São Paulo: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016.

_____. **Caderno do professor**. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/caderno-professor>. Acesso em: 05/08/201 às 12h41min.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda. 1995.

SERRANO, G. P. **Educação em valores**: Como educar para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2 ed. 2002.

SILVA, R. N. & ESPÓSITO, Y. L. Algumas reflexões sobre o conceito de. Alfabetização. In: **Caderno de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1990.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 1993.

SOUZA, R. F. Proposta Pedagógica: autonomia e participação docente na construção do currículo do Ensino Médio. In: **Revista de Educação**, v. 1, n.10, p. 57-59, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formações profissionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TODOROV, T. **Os gêneros do discurso**. Trad. Elisa Angotti Kossovitch. São Paulo: Martins. Fontes, 1980.

_____. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, A. **O prazer do texto: Perspectiva para o ensino de Literatura**. São Paulo: E.P.U. 1989.

VIEIRA, S.L. Políticas de formação em cenários de reformas. In VEIGA, I. P.A; AMARAL, A. L. (Org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.p.13-46.

VOLPI, M.; SILVA, M. de S. S.; RIBEIRO, J. **10 desafios do Ensino Médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos.** – 1 ed. – Brasília, DF: UNICEF, 2014.

ZEICHNER, K. M. **A Formação reflexiva de professores: Idéias e Práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

WORNICOV, R et al. **Criança-literatura-livro**. São Paulo: Nobel,1986.

ANEXOS

I- Hino de Brodowski - SP

Lírio azul nosso ardor é teu hastil
teu perfume embriaga mais que a luz
do arrebol ao sol por tuas manhãs
tem o langor da própria viração!

Teu fanal, tua lira é teu bouquet
Teu escrínio é teu nome a rescender
da tua corola que ao sol rutila
pende teu gênio a farfalhar!

Vamos pois tuas pétalas plasmar
na maçã que a tua glória entreabrirá
com suas mãos de festas do porvir
e a Deus pedir que em ti nos abençoe!

Flor hóstia de luz
a acrisolar de todos a atenção
Deus vemo-la assim de tez ao sol
a perfumar entre vergéis!

Liz entre outras mil na seiva em flor
Tua prole é teu matiz
Nossa BRODOWSKI é hoje um hino
desabrochando em seus perfis!

Música: JOÃO ALBARELLO
Letra: JOAQUIM SEGHETTO JR
14 de janeiro de 1.933

Disponível:<http://brodowski.sp.gov.br/novosite/brodowski/historia/http://brodowski.sp.gov.br/novosite/brodowski/historia/>. Acesso em: 07/08/2017 às 11h32min.

II- Exaltação a Cândido Portinari

Verdes campos da minha terra
 Florescem, para inspirar
 Livre canto da minha terra
 Canto forte, para exaltar
 Portinari
 Do azul celestial
 A beleza pictórica do mural

Com destemor
 Retratou, sem fantasia
 Nosso diário labor
 Sonhos e sobrevivência
 Nos cafezais, no algodoeiro
 Na procura eterna, o garimpeiro

Pintou, com poesia
 A força que no agreste se fazia
 Nosso chorar, nosso sorrir
 Na tela, gigantescos murais
 Foi o primeiro a colorir
 Nossos problemas sociais

Sertão
 Grande inspirador
 Daquele que seria
 O nosso maior pintor

Morro
 Também fostes retratado
 E o moleque esfarrapado
 Que vendia alguma coisa
 No tabuleiro, para ganhar o pão
 Ele pintou com emoção

E quando a ONU o convidou
 Para o painel da Sala das Nações
 Deslumbrou, na cor
 O tema profundo
 "Guerra e Paz" no mundo
 Assegurando o seu lugar
 Além dos nossos corações
 É imortal, na história da pintura universal (bis)

Samba-Enredo: GRES Império da Tijuca

Composição: Ailton Furtado / Mario Pereira

Ano: 1968

Disponível: <https://www.letras.mus.br/grese-imperio-da-tijuca/1738003/>. Acesso em: 07/08/2017 às 1h13min.

III- Por Ti, Portinari, Rompendo a Tela, a Realidade

Eu guardei em mim
A mais linda inspiração
Pra exaltar em tua arte
A brasilidade de sua expressão
Desperta gênio pintor
Mostra teu talento, revela o dom
Deixa a estrela guiar
Faz do firmamento, seu eterno lar
Solto no céu feito pipa a voar
Quero te ver qual menino feliz
Planta a semente do sonho em verde matiz

Emoção, me leva...
Livre pincel a deslizar
Vou navegar, desbravador
Um errante sonhador

Voar pelas asas de um anjo
Num céu de azulejos pedir proteção
Vida de um retirante
No sol escaldante que queima o sertão
Moinhos vencer... Histórias de amor
Riscar poesias em lápis de cor
Você, que do morro fez vida real
Pintou nossos lares num lindo mural
Você, retratando a alma, se fez ideal
Meu samba canta mensagens de "guerra e paz"
Seu nome será imortal em nosso carnaval

É por ti que a mocidade canta
Portinari, minha aquarela
Rompendo a tela, a realidade
Na voz da minha Mocidade

Samba-Enredo: G.R.E.S. Mocidade Independente de Padre Miguel

Composição: Diego Nicolau / Gabriel Teixeira / Gustavo Soares

Ano: 2012

Disponível: <https://www.lettras.mus.br/mocidade-independente-de-padre-miguel/1976091/>. Acesso em: 07/08/2017 às 0h42min.

IV- NOTÍCIAS 1969- ACERVO JASP

14 de Março

Os alunos da escola receberam o Governador do Estado que visitou a cidade para a inauguração do Museu Casa de Portinari e Agência Telefônica local. Foi recebido calorosamente com bandeirinhas pelos alunos e população.

31 de Março

A escola participou da solenidade comemorativa da revolução restauradora de 31 de Março de 1954, realizadas na praça Martim Moreira.

1º de maio

Inauguração da fanfarra, doada pelo Governo do Estado ao prefeito Mário Fabbri. Em comemoração ao dia do trabalho, onde pela primeira vez Brodowski viu desfilar seus filhos com uma fanfarra.

Realizado, atendendo ordem da Secretaria de Educação, um concurso literário e histórico sobre Anchieta, orientado pelos professores Lúcia Bueno de Almeida, da cadeira de Português, Carlos Manuel Pimenta, da cadeira de Desenho e Leila Miguel Abul, da cadeira de História, sendo classificados para concorrer em São Paulo, o dos alunos: Lelia Perez, Aureluce Negri Braga e Maria Ap. Cadamuro.

Foram realizadas as inscrições para exame de admissão com 242 alunos inscritos.

Participação no desfile comemorativo do aniversário da cidade, com a apresentação da fanfarra e de carro alegórico.

Marcando a passagem do dia do professor foi organizado, pela professora Lúcia Almeida e Neusa Camasmie, um jornal sobre hábitos e passagens da vida de cada professor, com muito senso de humor.



Fundado o Clube Cívico com o nome de Marechal Humberto Castelo Branco, ex-Presidente da República, sob a orientação da professora Hilda Guimarães Vesecki, que ministra aulas de Ed. Moral e Cívica. Acontecimento que foi noticiado pelo jornal Cidade de Ribeirão Preto.

Diretora D. Beatriz Pacini Costa foi designada para prestar serviços junto à delegacia de ensino de Rib. Preto, sendo designado para substituí-la, o Sr. Carlos Manoel Pereira Pimenta, a partir de 1º de Dezembro.

APÊNDICES

I- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PERSONAGENS HISTÓRICOS

1- Características Pessoais:

Idade, Sexo, Profissão, Perfil socioeconômico e acadêmico, tempo que reside em Brodowski, Se frequentou o 2º Grau no município.

2- Qual a sua relação com a literatura?

3- De que maneira o Senhor (a) observa o ensino de literatura no Ensino Médio nos dias atuais?

4- Aprofundando em sua relação profissional, comente algumas atitudes realizadas ou vivenciadas que tinham por intuito o desenvolvimento do ensino de literatura na cidade de Brodowski.

5- Como compreende a literatura produzida no município? Qual a quantidade e qualidade na produção? E de que maneira ocorre a inserção desse material no ambiente escolar?

6- Olhando através da percepção da sociedade, quais seriam as dificuldades enfrentadas pela escola que atrapalhariam o ensino de literatura?

7- As leituras realizadas pelos alunos talvez não correspondam às expectativas e aos objetivos propostos pela maioria dos professores das escolas. De que maneira o(a) senhor(a) observa esse contexto atualmente?

8- De que maneira pode ser incentivado ou motivado o surgimento de novos leitores na cidade de Brodowski?

9- Qual a influência do poder público na formação de novos leitores e nos alunos do Ensino Médio?

10- Para algumas pesquisas, como o professor de literatura o ensino desse conteúdo liga-se ao que Pellegrin (1983) chama de “função cultural”? Ou seja, mediante o conhecimento de autores e obras literárias, o aluno tem a oportunidade de entrar em contato não só com a cultura do seu povo como de outros povos. Como o senhor acredita que o contato do aluno com a literatura ensejaria o desenvolvimento do espírito crítico? De que forma?

II- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1- Características Pessoais:

Idade, Sexo, Perfil socioeconômico e acadêmico, tempo que reside em Brodowski, se frequentou o 2º Grau neste ou em outro município.

2- Considera importante o ensino de literatura no Ensino Médio? Por quê?

3- Tem conhecimento da proposição curricular de Língua Portuguesa pertencente à Diretoria Estadual de Ensino de Brodowski? Comente.

4- Existem certas tradições dentro da escola, muitas vezes difíceis de serem rompidas, de que maneira o ensino de literatura se encaixa nessa rotina escolar?

5- A principal queixa dos professores refere-se à falta de hábito de leitura em geral e ao desinteresse pela leitura. Em sua opinião, como analisa esse contexto dentro do ambiente escolar? E como formar novos leitores?

6- Explícite seu método de trabalho no ensino de literatura.

7- Como se dá a utilização do livro didático para o ensino de literatura?

8- De que maneira o ensino de literatura é atrelado às características culturais do município?

9- Qual é a opinião do professor a respeito da atitude de seus alunos diante de textos literários e do ensino de literatura?

10- Para algumas pesquisas com o professor de literatura, o ensino desse conteúdo liga-se ao que Pellegrin (1983) chama de “função cultural”. Ou seja, mediante o conhecimento de autores e obras literárias, o aluno tem a oportunidade de entrar em contato não só com a cultura do seu povo como de outros povos. Como o senhor acredita que o contato do aluno com a literatura ensejaria o desenvolvimento do espírito crítico? De que forma?

III- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

NOME DO PARTICIPANTE:

DATA DE NASCIMENTO:

IDADE:

DOCUMENTO DE IDENTIDADE:

SEXO: M () F ()

ENDEREÇO:

BAIRRO:

CIDADE:

ESTADO: SP

FONE:

Declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: **PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO LIMAR DA CONTEMPORANEIDADE: UM ESTUDO SOBRE O ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE BRODOWSKI/SP**. O projeto de pesquisa será conduzido por Julieno Lopes Vergara, do curso **de Pós Graduação nível Doutorado**, orientado pela Profa. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida pertencente ao quadro *docente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/ Franca*. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de Tese observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. O trabalho tem o **objetivo de análise é procurar entender a que as instituições de ensino podem apresentar demandas diferentes nas diversas localidades brasileiras, o estudo se propõe a compreender como acontece atualmente o ensino de literatura na escola estadual no município de Brodowski/SP. Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a prática dos professores de literatura que atuam no Ensino Médio na rede estadual de educação de Brodowski**. Fui esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, 26 de setembro de 2016.

Assinatura do participante

Pesquisador Responsável

Orientador