

# **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA: REALIDADE E POSSIBILIDADES**

## **TRAINING OF TEACHERS AND LITERARY READING ACTIVITIES IN A HISTORICAL-CRITICAL PERSPECTIVE: REALITY AND POSSIBILITIES**

## **FORMACIÓN DE PROFESORES Y ACTIVIDADES LECTURA LITERARIA EN UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA-CRÍTICO: LA REALIDAD Y POSIBILIDADES**

\*Elza Tie Fujita

\*\*Sandra Aparecida Pires Franco

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo analisar as percepções docentes acerca da efetivação da práxis didático-pedagógica com atividades de Leitura Literária em uma perspectiva Histórico-Crítica, com o intuito de discutir suas possíveis contribuições para a formação docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem crítico-dialética, cuja análise e reflexões realizadas, foram pautadas nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica. Como instrumentos de produção de dados, foram utilizadas observações em sala de aula e a coleta de dados por meio de um questionário com questões abertas. Saliente-se que a investigação envolveu uma escola da Educação Básica localizada no município de Londrina, Paraná, da qual foram selecionadas duas turmas do 9º ano e suas respectivas professoras de Língua Portuguesa. Os resultados indicaram a importância da junção teoria e prática na concretização da práxis educativa com o intuito de possibilitar a humanização do sujeito de forma crítica e universal. **PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores; Atividades de leitura literária; perspectiva histórico-crítica; Realidade e possibilidades.

### **INTRODUÇÃO**

As mudanças que vem ocorrendo na contemporaneidade têm estabelecido novos contornos ao contexto educacional. No âmbito da formação de professores é possível perceber sua subserviência ao sistema político e econômico vigente, no qual as abordagens pedagógicas vão se adaptando e mesclando os conhecimentos. Neste contexto, o professor passa a ter acesso a várias informações e teorias pedagógicas de forma superficial e sem o aprofundamento necessário para assimilar, refletir e colocá-las em prática, permanecendo assim, vinculados a prática cotidiana. (POSSAMAI, 2013).

Ao vislumbrar as várias perspectivas pedagógicas que tem norteado a formação de professores é possível perceber que não existe um “modelo” único, as teorias educacionais se

---

\* Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (UEL– PR).

E-mail: elzafj@hotmail.com

\*\* Pós-Doutorado em Educação; Doutorado em Letras; Mestrado em Educação (UEL – PR). Docente do Departamento de Educação (UEL - Londrina-PR). E-mail: sandrafranco26@hotmail.com

diferenciam conforme as concepções de educação, de sociedade e do desenvolvimento das forças produtivas. Duarte (2010) no texto “O debate contemporâneo das teorias pedagógicas” apresenta algumas características das principais teorias que tem norteado a ação pedagógica na atualidade. O autor realiza a análise das chamadas “pedagogias do aprender a aprender”, ou seja, do construtivismo, da pedagogia do professor reflexivo, da pedagogia das competências, da pedagogia dos projetos e da pedagogia multiculturalista.

No aspecto geral, essas teorias pedagógicas apresentam uma especificidade em comum, elas apresentam uma visão idealista, isto é, “de que a difusão pela educação de novas idéias entre os indivíduos, especialmente os das novas gerações, levaria à superação daqueles problemas.” (DUARTE, 2010, p.35). Outro fator relevante é a negação das formas clássicas de educação escolar e da totalidade social. Visto pelo viés das “pedagogias do aprender a aprender”, a realidade no qual o sujeito está inserido se constitui por fragmentos, ou seja, o conhecimento depende da particularidade sociocultural de cada indivíduo e assim, somente os conteúdos que apresentam utilidades práticas para a resolução de problemas cotidianos são considerados relevantes.

Esses princípios têm acarretado concepções negativas sobre o ato de ensinar, pois a desvalorização dos conhecimentos clássicos e universais e a ênfase na forma em detrimento do conteúdo ocasionam o esvaziamento teórico na prática educativa. Percebe-se assim, que o conhecimento empírico e cotidiano substitui os conteúdos científicos acumulados historicamente que explicam a realidade na qual estamos inseridos.

Neste contexto, o trabalho docente perde a especificidade de disseminar os conhecimentos científicos e historicamente construídos no decorrer do tempo. O professor deixa de ser o mediador entre aluno e o patrimônio intelectual mais desenvolvido pela humanidade e se transforma em um mero reprodutor das desigualdades sociais ao organizar as atividades pedagógicas tendo em vista desenvolver habilidades e competências exigidas pela prática cotidiana. (DUARTE, 2010).

Em contraposição a essas teorias pedagógicas do “aprender a aprender” recorreremos a Pedagogia Histórico-Crítica, que diferencia-se das demais teorias por apresentar uma proposta pedagógica que considera o conhecimento histórico e o movimento dialético e contraditório que possibilita a transformação do ser e da concepção de mundo e conseqüentemente do que está posto no nosso contexto atual. Trata-se de desenvolver uma práxis pedagógica tendo em

vista a possibilidade “de fazer a sociedade progredir na direção de formas mais evoluídas de existência humana.” (DUARTE, 2010, p. 48).

Sabemos que o contexto escolar é um meio complexo que não pode ser compreendido isoladamente, sendo necessário, portanto, identificar concepções, práticas e fatores presentes no contexto escolar e sociocultural que interferem na práxis educativa, a fim de desnaturalizar as ações pedagógicas e as concepções teóricas que constituem o fazer docente.

Mediante a essas premissas, busca-se neste estudo situar a formação de professores em uma perspectiva histórico-crítica, analisando a realidade e possibilidades da ação pedagógica em sala de aula, bem como as percepções docentes acerca da efetivação da práxis didático-pedagógica com atividades de Leitura Literária em tal perspectiva.

Para tanto, ao longo deste estudo apresentaremos o percurso metodológico, assim como, o cenário no qual ocorreu a efetivação da práxis pedagógica, a descrição das etapas do processo de intervenção e algumas considerações acerca da ação docente em sala de aula. Em seguida, adentraremos nas análises das percepções docentes da ação pedagógica com atividades de Leitura Literária em uma perspectiva histórico-crítica.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem crítico-dialética, cuja análise e reflexões realizadas, foram pautadas nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural. A perspectiva crítico-dialética parte do pressuposto da necessidade de compreender o objeto de pesquisa em suas múltiplas dimensões, ou seja, a partir de uma visão de totalidade, no qual o saber científico é objetivado por meio de uma relação estabelecida dialeticamente entre sujeito e objeto em um determinado contexto. (GAMBOA, 2003).

Salienta-se que a proposta de intervenção realizada pelas professoras, assim como, as observações em sala de aula, ocorreram entre os meses de novembro a dezembro de 2015, totalizando aproximadamente 12 horas/aula em ambas as turmas. Como instrumentos de produção de dados, foram utilizados observações em sala de aula e a coleta de dados realizados por meio de um questionário com questões abertas.

Ressalta-se que o presente estudo faz parte de um projeto de pesquisa engendrado durante o mestrado, que teve como objetivo desenvolver atividades de Leitura Literária com o intuito de coletar dados acerca dos fatores e concepções presentes no ambiente escolar que

interferem no processo de apropriação do ato de ler dos alunos, bem como na práxis educativa dos professores de uma escola da Educação Básica localizada na periferia do município de Londrina, Paraná.

Mediante a análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) constatou-se que escola participante atendia aproximadamente 800 alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio e oferecia também, o curso de Espanhol Básico e Aprimoramento por meio do Centro Estadual de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM). Dentre as atividades laborais desempenhadas pelos responsáveis dos alunos, estavam as atividades domésticas, comerciais, trabalho informal e autônomo. Importante salientar que no período noturno, a maioria dos alunos trabalhavam em diferentes atividades, a fim de complementar a renda familiar.

Participaram deste estudo duas professoras de Língua Portuguesa e suas respectivas turmas, ou seja, 2 turmas do 9º ano (turma A e turma B) do Ensino Fundamental Anos Finais, totalizando aproximadamente quarenta alunos, cuja faixa etária era de doze à dezesseis anos, sendo, vinte e quatro alunos do sexo feminino e dezesseis alunos do sexo masculino. Em relação às professoras, ressalta-se que as mesmas são graduadas em Letras e possuem especialização na área, sendo que somente a professora<sup>1</sup> (P1) da turma do 9º A possui mestrado em literatura, ocasião essa, em que desenvolveu estudos sobre literatura contemporânea. No momento da coleta de dados, a mesma afirmou não participar de nenhum projeto de Formação Continuada e que atuava na escola como professora contratada pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) desde março 2015. Em relação a professora<sup>2</sup> (P2), a mesma participava do Programa de Formação Continuada Pacto e atuava há cinco anos na escola.

Com o propósito de contextualizar as etapas percorridas durante o processo de intervenção, a seguir realizaremos a descrição da Organização do Ensino com Atividades de Leitura Literária e algumas considerações acerca da ação docente em sala de aula.

---

<sup>1</sup> O nome da professora da turma do 9º A foi substituído pelas letras P1, a fim de preservar a identidade da envolvida.

<sup>2</sup> O nome da professora da turma do 9º B foi substituído pelas letras P2, a fim de preservar a identidade da envolvida.

## **ATIVIDADE DE LEITURA LITERÁRIA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Ao realizar uma investigação prévia por meio de uma entrevista com as professoras participantes, constataram-se os limites de uma escola com reduzido acervo literário de materiais de leitura, bem como dos específicos incentivos à Leitura Literária, trabalho e inviabilização de leitura de livros clássicos da literatura, visto que, a biblioteca não dispunha de exemplares de livros suficiente para todos os alunos. Ademais o baixo poder aquisitivo das famílias dificultava a aquisição de livros literários de forma particular.

Essa problemática dificultou o desenvolvimento de atividades de Leitura Literária em uma perspectiva histórico-crítica, pois dificilmente o aluno conseguiria desenvolver a percepção da necessidade do ato de ler enquanto processo de humanização e construção do saber sem o incentivo dos professores para a prática de leitura em sala de aula.

Diante de indicação curricular e a análise acerca dos limites e possibilidades em se trabalhar a Leitura Literária em sala da aula, elegeram-se duas crônicas: “A Rocha”, de Luís Fernando Veríssimo e “O Ceguinho”, de Stanislaw Ponte Preta (Sérgio Porto) para serem trabalhadas durante o processo de intervenção em virtude das situações retratadas, da linguagem utilizada, da possibilidade de trabalhar com algumas das várias dimensões contidas no texto. Outro fator importante deve-se às especificidades da crônica, visto que, geralmente são textos curtos que retratam situações cotidianas abordadas com humor, criatividade e leveza.

Importante enfatizar que o processo de Organização do Ensino com Atividades de Leitura Literária foi realizado pela pesquisadora. No entanto, a escolha das crônicas literária utilizadas, assim como a aprovação do material elaborado para o processo de intervenção contou com a revisão e aprovação das professoras participantes. Convém evidenciar que o material elaborado foi pautado nos encaminhamentos metodológicos elaborados por Gasparin (2007) tendo em vista os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural.

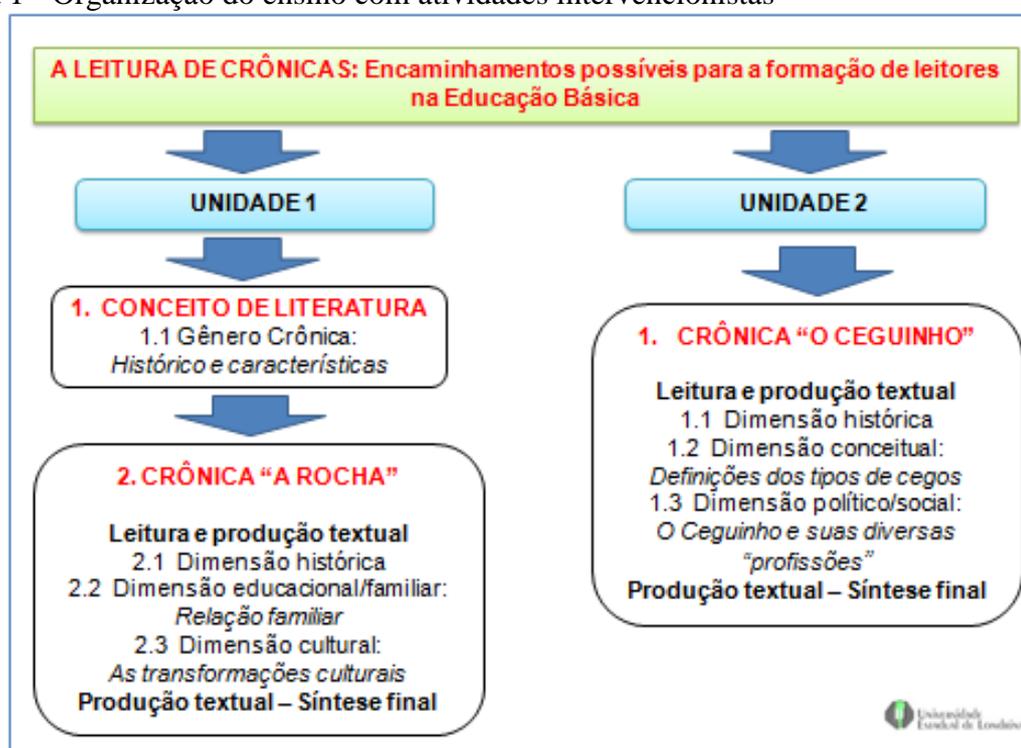
Nesse sentido, destaca-se que a Pedagogia Histórico-Crítica consiste em unir forma e conteúdo, bem como, realizar a sistematização da aula relacionando conteúdo científico e dimensões sociais das quais o aluno faz parte, para que o mesmo seja capaz de “[...] ver a realidade e tomar consciência de como ela se coloca no seu todo e em suas relações com o conteúdo.” (GASPARIN, 2007, p. 36). Em suma, o processo de planejar as atividades didático-pedagógicas nesta perspectiva teórica,

[...] consiste em partir da prática, ascender à teoria e descer novamente à prática, não já como prática inicial, mas como práxis, unido contraditoriamente, de forma inseparável, a teoria e a prática em um novo patamar de compreensão da realidade e de ação humana. (GASPARIN, 2011, p. 1).

Esse confronto entre o conhecimento de senso comum trazido da cultura primeira e o conhecimento científico da cultura escolar permite a apropriação de um novo conhecimento, é um momento de ruptura e de continuidade, considerado por Gasparin (2007) como uns dos pontos centrais do propósito escolar. A importância do planejamento está na possibilidade de nortear a ação didático-pedagógica do professor com o intuito de atingir os objetivos traçados e, conseqüentemente, a efetivação de um ensino de qualidade.

Na figura 1, é possível visualizar um esquema da Organização do Ensino com Atividades Intervencionistas com as principais etapas percorridas durante o processo de intervenção. Observa-se que a primeira unidade da organização do ensino contemplou a abordagem do conceito de literatura. A discussão teve como propósito inserir os alunos no contexto literário para que os mesmos entendessem que a crônica é apenas uns dos gêneros que compõe o arcabouço literário.

Figura 1 - Organização do ensino com atividades intervencionistas



Fonte:< A autora.>.

No tópico 2 da unidade 1, realizou-se a abordagem da dimensão histórica por meio da apresentação da biografia do autor Luís Fernando Veríssimo com o propósito de situar a crônica “A Rocha” em um tempo histórico, possibilitando aos alunos identificar e entender o contexto da produção e suas obras.

Além da dimensão histórica, o tópico 2, contemplou a abordagem da dimensão educacional e cultural da crônica, com o propósito de identificar e analisar as influências dos sistemas culturais na construção da identidade do sujeito, assim como, as permanências e transformações referentes aos valores educacionais presentes na crônica. Como atividade, foram exibidos dois vídeos que demonstraram a influência da mídia em nosso comportamento.

O vídeo “Influência da mídia na sociedade” apresentou um jogo de perguntas e respostas, com o intuito de despertar a percepção dos alunos para a influência das propagandas divulgadas pela mídia em nossas escolhas. O vídeo seguinte, “Influência dos meios de comunicação”, fez um alerta para a influência da indústria cultural nas formas de consumos, na padronização do comportamento social e nos valores culturais e sociais da nossa sociedade.

A unidade 2 da Organização do Ensino com Atividades Intervencionistas contemplou a abordagem da crônica literária “O ceguinho”, de Stanislaw Ponte Preta. As dimensões escolhidas para as discussões foram a conceitual, histórica e político-social. O primeiro tópico da unidade 2 teve como objetivo apresentar a crônica literária e a biografia do autor, a fim de situá-los em um determinado tempo histórico e assim, estimular a percepção dos alunos acerca do contexto social que influenciaram o autor em sua escrita.

A próxima proposta de atividade teve como objetivo despertar a percepção dos alunos para as influências dos aspectos políticos, sociais e econômicas na vida em sociedade. A atividade contemplou a exibição de dois vídeos; o primeiro vídeo, “Mendigo finge ser deficiente para conseguir mais dinheiro ao pedir esmolas”, retratou a condição de um morador de rua que finge ser deficiente para pedir esmolas pelas ruas da cidade de Recife. A reportagem abordou a questão daqueles que vivem à margem da sociedade, ou seja, aqueles que moram na periferia, que perderam suas moradias, que não possuem identidade e são obrigados a viverem nas ruas. O vídeo demonstra também a ineficiência do sistema político-social que não é capaz de acolher e dar assistência social à população que vive e ou trabalha nas ruas.

O outro vídeo exibido trouxe a música “Pega ladrão de Gabriel o Pensador”, no qual o artista faz uma crítica ao sistema político e a corrupção política existente no Brasil. O objetivo da atividade foi realizar a contraposição entre o vídeo e a crônica literária “O ceguinho”, a fim

de despertar a percepção dos alunos para os motivos que levam algumas pessoas a mendigarem pelas ruas, levando-os a compreensão de que a corrupção e a ineficiência do sistema político e econômico causam vários impactos na vida em sociedade.

Mediante as observações realizadas, constataram-se que em ambas as turmas sempre no início das aulas apresentavam dificuldades em controlar a conversa paralela e fazer com que os alunos concentrassem sua atenção na aula, esse fato, de certa forma prejudicava o tempo disponível para a efetivação das atividades propostas. Em relação à ação docente, observou-se que a professora P1 procurou envolver os alunos com questionamentos e inferências, resultando em uma boa participação dos mesmos durante às discussões. Contudo, no momento da execução das atividades que exigiram a escrita, houve a necessidade de intervenção constante da professora, pois alguns alunos apresentaram dificuldades em realizar as atividades.

Em relação a turma do 9º ano B, constatou-se que a professora P2 limitou-se a seguir apenas as orientações contidas no material de apoio. Os comentários e questionamentos foram realizados de forma sucinta e em seguida os alunos foram instruídos a realizarem a atividade propostas no material de apoio. Salieta-se que no momento da discussão do texto, alguns estudantes tentaram participar da aula tecendo alguns comentários e respondendo aos questionamentos da professora, entretanto, as discussões não se estenderam muito.

Nesse sentido, pressupõe-se que a professora P2 poderia ter explorado melhor os momentos de discussões com o intuito de instigar os alunos a expressarem suas percepções e assim, possibilitar a reelaboração e construção do conhecimento acerca do conteúdo. Concordamos com Silva (1998, p. 30) que explica que:

O conhecimento e o aprofundamento de diferentes interpretações ou versões sobre um mesmo tema, [...] assumem importância vital no processo de formação do leitor crítico à medida que lhe permite comparações e julgamentos das ideias veiculadas por fontes diversas. (SILVA, 1998, p. 30).

O autor ainda enfatiza a necessidade de propiciar situações para que o aluno perceba as contradições presentes no objeto de estudo, assim como, a ideologia que orienta os discursos. “Trata-se de um trabalho que exige lentes diferentes das habituais, além de retinas sensibilizadas e dirigidas para a compreensão profunda e abrangente dos fatos sociais.” (SILVA, 1998, p. 30). A leitura crítica envolve um processo de investigação, cujo objetivo final deve ser “chegar em um posicionamento, combatendo a simplificação ou a superficialização da realidade [...]”. (SILVA, 1998, p. 34).

O ato político de educar e ou ensinar está no domínio dos conteúdos específicos e na coerência em colocá-los à disposição dos alunos, dito de outra forma, a postura política do professor “[...] se corporifica no momento em que ele seriamente planeja e depois executa o seu programa de ensino.” (SILVA, 1991, p. 42). Assim sendo, não basta seguir as instruções impressas no material de apoio, pois o processo educativo exige uma ação consciente e comprometida com a formação omnilateral do sujeito.

Deste modo, ao entrar em sala de aula, torna-se importante que o educador viabilize outras estratégias de ensino e aprendizagem para enriquecer as aulas e despertar o interesse do aluno, pois o material de apoio ou livro didático representa somente um ponto de partida para introduzir os conteúdos propostos. Silva (1998, p. 71) evidencia que em algumas ocasiões, a falta de embasamento teórico acerca dos pressupostos teóricos, faz com que o docente sintam-se “[...] desamparado no momento em que tem que ensinar ou orientar condignamente a leitura junto aos seus alunos. E, frente às lacunas teóricas, os procedimentos alternativos mais comuns é a dependência [...]” total do material de apoio ou de livros didáticos.

Durante o processo de intervenção, observaram-se também que, em todas as aulas em ambas as turmas, os alunos permaneceram sentados com as carteiras enfileiradas. Nesse sentido, convém destacar que em aulas que envolvem o debate, o professor tem a possibilidade de organizar o espaço de aula de um modo diferente com o propósito de facilitar interação entre os envolvidos. Silva (1998, p. 39) contribui elucidando a necessidade do docente reconhecer as potencialidades das interações e dos conflitos que surgem em sala de aula, pois esses “[...] são os grandes propulsores da mudança e que naqueles ambientes onde os conflitos tem residência sadia a criticidade vigora, viceja e obviamente concretiza exemplos e testemunhos passíveis de multiplicação”.

Corroborando, Giroto e Souza (2010, p. 57) consideram que os professores podem estimular os alunos a “[...] visualizarem, fazerem conexões e contarem o imaginado-pensado-refletido durante a leitura, leva-as a um aumento de interesse e envolvimento”, visto que, ao buscar a compreensão do que fora lido, o leitor tem a possibilidade de estimular o próprio pensar, ao estabelecer relação entre o texto e contexto.

## **PERCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DA PRÁTICA EFETIVADA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Na efetivação do processo de intervenção foi possível constatar que a crônica literária representa um importante instrumento didático para inserir o aluno no mundo literário, visto que, o gênero tem como característica retratar temas da vida cotidiana de forma divertida e despretensiosa, mas que expressa uma intencionalidade e visão de mundo do autor. Considera-se que o processo de intervenção representa um importante instrumento para repensar criticamente a realidade existente, possibilitando aos educadores a compreensão, reflexão e análise das experiências vivenciadas durante a ação pedagógica em sala de aula.

Desta forma, com o objetivo de analisar as percepções docentes acerca da efetivação da práxis didático-pedagógica com atividades de Leitura Literária em uma perspectiva Histórico-Crítica, solicitamos às professoras que respondessem a um questionário avaliativo com 4 questões abertas no último dia de intervenção, com o intuito de discutir as possíveis contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para o processo de formação docente.

A primeira questão teve como objetivo investigar a possibilidade de realizar o planejamento das aulas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, conforme a proposta elaborada por Gasparin (2007). A professora P1 afirmou que sim, porém, “[...] nem todas as aulas deve seguir essa linha dado a heterogeneidade de conhecimentos e habilidades dos alunos em sala de aula. [...] algumas atividades "tradicionais" (exercícios de complete, de relacione, etc) também devem ser usadas”.

Na mesma questão, a professora P2 considerou que é possível, contudo, a falta de recursos materiais e local adequado para as aulas com música e vídeos, assim como, a falta de tempo hábil do professor para a produção do material e elaboração das aulas dificulta a realização de atividades pautadas na metodologia elaborada por Gasparin (2007).

No aspecto geral, ao adentrar nos espaços escolares é possível perceber que a prática docente está fundamentada em um conhecimento teórico superficial e eclético, “voltado para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos.” (DUARTE, 2001, p. 31). Outro fator determinante é que,

Grande parte dos problemas enfrentados pela área educacional é o excesso de informações, estas sendo apresentadas superficialmente não sendo disponibilizado tempo hábil para estudos [...]. Percebe-se que a maioria dos educadores não consegue discernir o que é uma teoria de aprendizagem, qual a concepção desta, e qual método esta propõe. (GASPARIN E PETENUCCI, 2008. p. 2).

Frente a essas premissas, ressalta-se a necessidade do professor ter um conhecimento profundo acerca dos pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos que norteiam a metodologia de ensino, a fim de possibilitar uma prática consciente dos meios, fins e possibilidades para se chegar à construção de uma práxis pedagógica que consiga concretizar o ato educativo nos alunos.

É necessário reconhecer que o desafio que se coloca diante dos educadores, está em propor uma metodologia que permita a todos os alunos o acesso aos conhecimentos científicos historicamente acumulados pela humanidade. Os dizeres das professoras ressaltam várias adversidades que dificultam a efetivação da práxis pedagógica no contexto escolar como, heterogeneidade dos alunos, rotina nas atividades, falta de recursos materiais, falta de tempo para produção de materiais, entre outros, demonstrando assim, que efetivar o planejamento das aulas seguindo uma determinada metodologia não garante aos alunos o acesso aos conhecimentos científicos enquanto processo de humanização.

Importante salientar que as professoras participantes deste estudo, em uma entrevista inicial, enfatizaram que no decorrer da sua trajetória de formação docente, não tiveram acesso a um aprofundamento teórico acerca dos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético, da Pedagogia Histórico-Crítica e dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que são as bases teóricas que respaldaram o planejamento utilizado na atividade de ensino. Nesse sentido, evidencia-se que o uso de uma metodologia no qual os docentes “[...] desconhecem a origem, a razão e os resultados” (SFORNI, 2015, p. 4) pouco contribui para a construção do conhecimento científico nos alunos. Desta forma, é importante refletir acerca da necessidade dos professores terem acesso aos pressupostos teóricos que norteiam a ação pedagógica em sala de aula, pois teoria e prática devem caminhar juntas na efetivação da práxis pedagógica.

Nesse sentido, Saviani (1996a, p. 28) explica que a Filosofia da Educação auxilia os educadores a refletir “sobre os problemas que a realidade educacional apresenta”, possibilitando a superação de uma visão parcial, superficial, caótica e de senso comum da realidade posta. A Teoria Histórico-Cultural, enquanto pressuposto psicológico representa um aporte teórico para a reflexão e compreensão dos determinantes que estão associados à aprendizagem conceitual em sala de aula, auxiliando o educador a definir quais encaminhamentos metodológicos que possibilitam ao aluno a formação dos conceitos científicos.

Em relação à Pedagogia Histórico-Crítica, sua relevância está em resgatar a importância da escola enquanto instituição responsável pela organização e disseminação do saber elaborado acumulado historicamente pela humanidade. De maneira geral,

Seu método de ensino visa estimular a atividade e a iniciativa do professor; favorecer o diálogo dos alunos entre si e com o professor, sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levar em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (GASPARIN; PETENUCCI, 2008. p. 4).

Em suma, a efetivação de uma metodologia de ensino pautada nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica exige do educador uma nova forma de pensar sua práxis educativa, no qual a junção entre teoria e prática é imprescindível para efetivar uma aprendizagem significativa aos alunos.

É importante considerar que o êxito na aprendizagem dos alunos depende em primeiro lugar do aprofundamento da base teórica que sustenta os encaminhamentos para a concretização da práxis pedagógica, assim como, “[...] nova forma de planejar e aplicar os conteúdos e as atividades escolares, almejando um ensino significativo, crítico e transformador.” (GASPARIN; PETENUCCI, 2008. p. 10-11).

Na questão seguinte, a pesquisadora questionou se a metodologia utilizada durante o processo de intervenção contribuiu para o desenvolvimento do senso crítico do aluno, ou seja, se ajudou o aluno a perceber a relação entre texto literário e o contexto no qual estamos inseridos de forma crítica. Como resposta, as professoras afirmaram que sim, pois as aulas ficaram mais dinâmicas. “[...] notei que nesse tipo de atividade podemos conhecer melhor os alunos: saber de suas opiniões e assim notar qual a relação dele com a família e mesmo sua habilidade ou interesse em informações gerais. (P1). A professora P2 acrescentou ainda que “[...] debates sobre o tempo e material de apoio ajudam a desenvolver soluções para os problemas apresentados. Encontramos um pouco de problema quando a turma não possui maturidade e conhecimento de mundo suficiente para o desenvolvimento das atividades”.

Em relação às dificuldades apresentadas pela professora P2, é importante acentuar sobre a necessidade de conhecer quem são os alunos, qual o nível de desenvolvimento cognitivo que os mesmos se encontram, a fim de desenvolver as atividades pedagógicas, tendo em vista as possibilidades e possíveis dificuldades dos alunos.

Sforni (2015, p. 8) explica que, “torna-se, então, uma exigência conhecer o nível de desenvolvimento presente dos estudantes para planejar ações adequadas à passagem para o próximo nível”, deixando evidente a importância do conhecimento docente acerca de uma teoria que possa subsidiar sua ação em sala de aula, pois o desenvolvimento intelectual do aluno só acontece quando as atividades de ensino são organizadas tendo em vista a utilização de instrumentos culturais socialmente elaborados. O professor precisa se conscientizar que “não se trata, pois, de apenas cumprir os programas escolares, mas de estabelecer com eles, inicialmente, uma atitude crítica orientada pela compreensão da complexidade do papel da educação e do educador na formação do indivíduo.” (MELLO, 2002, p. 73).

Outra consideração que merece destaque em relação à contribuição do planejamento para o processo de ensino e aprendizagem, foram os dizeres da professora P1, que afirmou que as aulas tornaram-se mais dinâmicas, promoveu espaços de discussões, permitiu dar voz aos alunos, ouvir suas percepções acerca do tema, possibilitando ao professor conhecer e se aproximar da realidade no qual o aluno está inserido. Nesse sentido, é importante considerar que,

[...] a atividade mental do estudante é algo subjetivo e não pode ser captada diretamente pelo professor; no entanto, resulta em manifestações externas, como os gestos e a linguagem oral, que podem sinalizar a atividade mental que o aluno está realizando com o conteúdo. Mais do que verificar se a resposta do aluno está certa ou errada, é preciso observar se, em sua explicitação verbal durante a realização das atividades, ele está caminhando em direção à abstração e à generalização do conteúdo ou se está preso à situação particular da atividade realizada. (SFORNI, 2015, p. 11).

De maneira geral, a participação do aluno durante as aulas possibilita ao professor realizar um diagnóstico acerca do que fora apreendido do conteúdo e qual os encaminhamentos que o professor poderá efetivar em sala de aula com o intuito de possibilitar aos alunos o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores. Neste aspecto, é importante ressaltar que a aprendizagem ocorre somente quando o ensino incide na zona de desenvolvimento proximal, impulsionando o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento do qual o aluno ainda não alcançou. (MELLO, 2002).

Outro questionamento realizado foi acerca dos critérios utilizados pelas professoras para fazer a correção das atividades produzidas pelos alunos, ou seja, considera-se a interpretação, a redação e a gramática, ou apenas a interpretação de texto. A professora P1 enfatizou que no início da sua profissão como docente, era extremamente rígida em relação às questões

gramaticais e a interpretação de textos, porém, a mesma notou que essa prática não proporcionava o aprendizado. Desta forma, as atividades propostas geralmente eram divididas em: “[...] exercícios gramaticais, produção de texto, e apresentação oral (seminários). Costumo dar aula e em seguida uma sequência de exercícios e pequenas produções de texto (para que todos possam escrever e eu consiga corrigir tudo)” (P1).

A professora P1 ainda afirmou que fornece um roteiro de apresentação do seminário para os alunos explicando como deve ser feita a apresentação. Os dizeres da professora P1 demonstraram que a mesma utiliza diversos instrumentos avaliativos, alternando os critérios de correção para não prejudicar os alunos e ainda atribuía uma nota para organização do caderno e atividades realizadas em aula enquanto forma de controle. Esse ato, descaracteriza a função das atividades pedagógicas, visto que as atividades pedagógicas tem como pressuposto “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber.” (SAVIANI, 2011, p. 14).

Na mesma questão, a professora P2 afirmou que “são considerados todos os critérios: interpretação, argumentação sobre os fatos, a gramática e a ortografia, mas sempre levando em consideração a limitação de cada aluno”. Percebe-se por meio dos dizeres das professoras que se instalou nas salas de aulas um “estado de exceção”, ou seja, permite-se que determinado aluno cometa alguns “erros” em função de suas limitações, e assim, os alunos vão sendo “empurrados” pelos professores e pelo sistema a avançarem no processo de escolarização. Essa prática demonstra a influência das pedagogias do “aprender a aprender” no contexto escolar. Em suma,

[...] trata-se da negação da perspectiva da totalidade, ou seja, da afirmação do princípio de que a realidade humana seria constituída de fragmentos que se unem não por relações determinadas pela essência da totalidade social, mas sim por acontecimentos casuais, fortuitos e inacessíveis ao conhecimento racional. Serão os acasos da vida de cada sujeito que determinaram o que é ou não relevante para sua formação. (DUARTE, 2008, p. 2).

Essas concepções pedagógicas voltadas para as pedagogias do “aprender a aprender” interferem diretamente na ação pedagógica em sala de aula, causando o esvaziamento e a adaptação alienante do professor e do aluno ao sistema capitalista. “Isto faz pensar que a prática pedagógica garante, em grande parte, a perpetuação segura e estável da forma de pensar fragmentada, do ensino por doses, avaliado e descartado sem compromissos com a história.” (PADILHA, 2002, p. 11).

Outra questão que merece destaque é que durante o processo de intervenção, ao verificar o material utilizado pelos alunos, perceberam-se que muitos deles não realizaram as atividades propostas, desta forma, a pesquisadora questionou se essa problemática é constante durante as aulas e quais as possíveis causas do desinteresse dos alunos.

De acordo com a professora P1, a principal causa deve ter sido na elaboração e sistematização das atividades. A professora citou que possivelmente a repetição da sequência de atividades tenha cansado os alunos. Outra questão apontada pela professora P1 foi o fato dos alunos estarem “[...] muito acostumados a dar respostas prontas ou "engessadas". Noto que muitas vezes me perguntam algo e querem anotar exatamente o que eu disse, eles não conseguem escrever o que ouvem ou pensam com as próprias palavras”.

A professora P1 ainda afirmou que nem sempre há desinteresse na aula, pois quando o tema interessa aos alunos, eles são bem participativos. De acordo com os pressupostos de Vigotski (2010), o contexto no qual o aluno está inserido tem grande relevância no desenvolvimento do mesmo. Contudo, essa influência se modifica de acordo com a faixa etária e com a gradativa ampliação do contexto no qual o sujeito se insere. Desta forma, a escola enquanto espaço de socialização dos conteúdos científicos necessita ressignificar a importância da atividade educativa, oferecendo aos alunos acesso ao saber elaborado com o intuito de possibilitar seu desenvolvimento social e cognitivo.

Por meio dos dizeres da professora P1 torna-se necessário refletir se as dificuldades em fazer com que o aluno execute as atividades propostas em sala de aula, não está na falta de motivação dos mesmos. De acordo com as professoras existem vários fatores que contribuem para essa problemática, pois muitos alunos não possuem o apoio e incentivo dos responsáveis, outros têm dificuldades em escrever o que pensam e o excesso de alunos em sala de aula inviabiliza o atendimento individual quando solicitado. A professora P2 evidencia essa problemática ao afirmar que [...] alguns alunos não fazem as atividades propostas durante as aulas. A maioria dos alunos já chegam para a aula desmotivados pois os pais ou responsáveis não os acompanham na vida escolar e também não incentivam o filho a estudar.

É fato que as escolas públicas enfrentam vários outros problemas como a falta de recursos materiais, o aumento do conflito entre professores e alunos, a intensificação do trabalho docente, assim como, o excesso de alunos em sala que dificultam a ação docente. Entretanto, é necessário encontrar meios de possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento

elaborado a fim de desvelar as contradições existentes em nossa sociedade por meio da leitura crítica dos acontecimentos que circundam o nosso entorno.

Deste modo, o professor necessita apreender as especificidades relacionadas às particularidades dos alunos, pois as aprendizagens só ocorrem quando as atividades conseguem mobilizar o interesse do discente. Em suma, a atividade no qual o aluno “[...] atua mecanicamente, sem estar motivado pelo resultado produzido ao final da tarefa [...]” (MELLO, 2002, p. 72) não estimulam a aprendizagem e o desenvolvimento do mesmo.

Para essa problemática, Mello (2002) enfatiza a necessidade de buscar meios para motivar os alunos, pois quando as atividades envolvem e despertam a necessidade pela busca de conhecimento, todas as funções psicológicas como a atenção, memória e pensamentos são ativadas, possibilitando o desenvolvimento do aluno.

Vigotski (2008) explica que a conduta e a ação do ser humano são regidas por suas necessidades, no qual o caráter incitador de determinada situação pode ter um efeito positivo ou negativo sobre o sujeito, levando o mesmo a desenvolver determinado comportamento sobre o objeto. São as necessidades do sujeito que repelem, atraem, instigam e provocam determinadas ações e reações em relação a determinado objeto ou situação.

Nesta perspectiva, torna-se importante ressaltar que os motivos e interesses não são adquiridos enquanto aptidões inatas, essas implicações são criadas nos sujeitos mediante as experiências vivenciadas na vida em sociedade, podendo ser modificadas, criadas ou ensinadas no contexto escolar com o intuito de contribuir para o desenvolvimento de aptidões que motivem os alunos a buscar e se envolverem nas atividades escolares enquanto processo de humanização.

Nas atividades que envolvem leitura é preciso considerar a possibilidade de escolher juntamente com os alunos os temas a serem lidos e, em relação à produção textual estas necessitam estar relacionadas à possibilidade de dar voz aos alunos de acordo com suas necessidades de expressão e comunicação.

É preciso que o trabalho docente esteja pautado na prática social no qual os alunos se inserem, ou seja, nas necessidades e interesses já concretizados nos mesmos pelo meio social. “Para isso, no entanto, é preciso que o aluno seja considerado como alguém que, se não sabe, é capaz de aprender. Superar a desconfiança em relação às capacidades dos alunos é um desafio a ser vencido na escola.” (MELLO, 2002, p. 75).

Segundo Mello (2002), existe um descompasso entre as expectativas do professor e dos alunos. Os alunos reivindicam a possibilidade de agir, de se expressar, de compreender e ressignificar o mundo em sua volta. No entanto, o professor considera o aluno como um sujeito desprovido de saber e que não é capaz de aprender. Em relação ao comportamento dos alunos, espera-se que sejam obedientes e que executem as atividades impostas pelos professores. Para que a prática docente não seja caracterizada por um processo de alienação, torna-se necessário ampliar as discussões acerca das metodologias que circundam a práxis educativa, tendo em vista a integração entre teoria e prática e as necessidades dos alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebe-se na contemporaneidade que a organização das políticas educacionais, a formação docente, assim como, a ação docente se encontram atreladas ao sistema político e econômico vigente descaracterizando a especificidade da práxis pedagógica. Como consequência, os professores são instruídos a assumirem novas funções, condutas e concepções pedagógicas que normalmente são impostas pelo governo, dificultando a consolidação de uma pedagogia que possibilite a formação omnilateral do sujeito.

Mediante ao objetivo analisar a ação pedagógica em sala de aula, bem como as percepções docentes acerca da efetivação da práxis didático-pedagógica com atividades de Leitura Literária em uma perspectiva Histórico-Crítica, constatou-se que a carência no acesso aos bens materiais e imateriais limitam e dificultam a concretização de ações didáticas com atividades de Leitura Literária que possibilitem a apropriação do conhecimento científico e cultural produzidos pela humanidade. Outro fator importante diz respeito a necessidade de um maior aprofundamento teórico acerca dos pressupostos que norteiam a ação docente em sala de aula.

Nesse sentido, ressaltamos que a ação pedagógica do professor deve ser subsidiada pela relação teoria e prática, pois quando o fazer docente não se encontra pautado em uma teoria que contemple os pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos, a prática educativa se torna vazia e sem intencionalidade, dificultando a assimilação do conteúdo pelo aluno. Para que ocorra a concretização de uma práxis transformadora é imprescindível ter em mente o tipo de sujeito que se pretende formar, qual a especificidade e função do ato educativo, como realizar a mediação entre o conteúdo escolar e o conhecimento prévio do aluno, ou seja, como

disponibilizar o conhecimento científico de forma que o aluno possa internalizar esse conhecimento e se desenvolver.

Ressaltamos também, a necessidade do professor compreender as dificuldades e potencialidades dos alunos com o propósito de direcionar e determinar sua práxis pedagógica tendo em vista desenvolver nos alunos suas máximas qualidades, assim como, possibilitar o desenvolvimento humano e psíquico de forma crítica e universal.

### **TRAINING OF TEACHERS AND LITERARY READING ACTIVITIES IN A HISTORICAL-CRITICAL PERSPECTIVE: REALITY AND POSSIBILITIES**

**ABSTRACT:** This study aims to analyze teachers' perceptions about the effectiveness of didactic-pedagogical praxis with literary reading activities in a historical-critical perspective, in order to discuss their possible contributions to teacher education. It is a qualitative research, with a critical-dialectic approach, whose analysis and reflections were based on the assumptions of Historical-Critical Pedagogy. As data production instruments, observations were used in the classroom and the data collection was done through a questionnaire with open questions. It should be emphasized that the research involved a Basic Education school located in the municipality of Londrina, Paraná, from which two groups of the 9th grade and their respective Portuguese Language teachers were selected. The results indicated the importance of joining theory and practice in the concretization of the educational praxis in order to enable the humanization of the subject in a critical and universal way.

**KEYWORDS:** Teacher training; Literary reading activities; Historical-critical perspective; Reality and possibilities.

### **FORMACIÓN DE PROFESORES Y ACTIVIDADES LECTURA LITERARIA EN UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA-CRÍTICO: LA REALIDAD Y POSIBILIDADES**

**RESUMEN:** Este estudio tiene como objetivo analizar las percepciones de los profesores sobre la eficacia de la enseñanza y la práctica pedagógica con actividades de lectura literaria en una perspectiva histórico-crítico, con el fin de discutir sus posibles contribuciones a la formación de profesores. Se trata de una investigación cualitativa, enfoque crítico-dialéctica, cuyo análisis y reflexión llevado a cabo, fueron guiados por los supuestos de la histórico-pedagogía crítica. Como herramientas de producción de datos, se utilizaron las observaciones en el aula y la recopilación de datos a través de un cuestionario con preguntas abiertas. Cabe señalar que la investigación implicó una escuela de educación básica en el municipio de Londrina, los cuales fueron seleccionados dos clases del noveno grado y sus profesores de portugués. Los resultados indican la importancia de la teoría y la práctica en la aplicación conjunta de la práctica educativa con el fin de permitir a la humanización del objeto de críticas y universal.

**PALABRAS CLAVE:** Formación del profesorado; actividades de lectura literarias; punto de vista histórico-crítico; La realidad y posibilidades.

## REFERÊNCIAS

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, set. 2001.

\_\_\_\_\_. Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton. (orgs). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. P. 33-50.

GAMBOA, S. A. S. Pesquisa qualitativa? Superando tecnicismos e falsos dualismos. *Contrapontos (UNIVALI)*, Itajai, v. 3, n.3, p. 393-407, 2003. Disponível em:<<https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/735/586>>. Acesso em: 09 jul. 2015.

GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M.C. *Pedagogia Histórico Crítica: da teoria à prática no contexto escolar*. 2008. Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 03/03/2014.

GASPARIN, J. L. *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 4 ed. rev. e ampl. Campinas, SP. Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. *Planejamento e Avaliação*. 2011. Disponível em:<[http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2011\\_11.10.46.f10026cfdb3402723ee1bd9293bf915d.pdf](http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.10.46.f10026cfdb3402723ee1bd9293bf915d.pdf)>. Acesso em 19 dez. 2016.

SOUZA, R. J. de; et al. *Ler e compreender: Estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

LONDRINA. *Projeto Político Pedagógico, Colégio Estadual*. Estado de Paraná, 2012

MELLO, S. A. Algumas contribuições da escola de Vygotsky para a compreensão dos problemas de indisciplina na escola. 2002. Disponível em:<[http://www.redejesuitadeeducacao.com.br/pluginfile.php/208099/mod\\_resource/content/1/algumascontribuicoes.pdf](http://www.redejesuitadeeducacao.com.br/pluginfile.php/208099/mod_resource/content/1/algumascontribuicoes.pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2016.

PADILHA, A. A prática pedagógica no contexto atual. In: MACIEL, L. S. B.; PAVANELLO, R. M. M., S. P. G. (Orgs). *Formação de professores e prática pedagógica*. Maringá: Eduem, 2002. p. 05-14.

PONTE PRETA, S. *Gol de padre e outras crônicas*. 7 ed. São Paulo: Atica, 2003, p. 97-99. (Para Gostar de Ler, V. 23).

POSSAMAI, C. F. Um estudo da Teoria Histórico-Crítica e sua contribuição para a valorização do professor e do conhecimento científico. 2013. Disponível em:<

[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/5/artigo\\_simposio\\_5\\_998\\_clapossamai@hotmail.com.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/5/artigo_simposio_5_998_clapossamai@hotmail.com.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2017.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. *A filosofia na formação do educador*. 1996a. Disponível em: <[http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/A\\_filosofia\\_na\\_formao\\_do\\_educador.pdf](http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/A_filosofia_na_formao_do_educador.pdf)>. Acesso em: 07 marc. 2016.

SILVA, E. T. *O professor e o combate à alienação imposta*. 2 ed. São Paulo: cortez: Autores associados, 1991.

\_\_\_\_\_. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 1998.

SFORNI, M. S. de F. *Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural*. *Educação & Realidade*, v. 40, n. 2, p. 375-397, 2015.

VERÍSSIMO, L. F. *A rocha*. In: \_\_\_\_\_. *Comédias da vida privada*. Porto Alegre: L&PM, 1995. (1ª ed. 1994).

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo. Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. *A questão do meio na pedologia*. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. *Psicologia USP*, São Paulo, v.21, n.4, p.681-701, 2010.

Recebido em maio de 2017  
Aprovado em agosto de 2017