

A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA A PARTIR DA CENTRALIDADE DO TEXTO

Welton de Sousa Araujo ¹
Luma Maria Rocha Ramos ²
Camila Ketly Pereira Bispo Vieira ³
Ludmila Santos Andrade ⁴

RESUMO

A presente pesquisa busca compreender de que modo o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) pode contribuir para formação dos futuros professores. Para tanto, este trabalho se propõe a analisar as experiências de três estudantes do curso de Letras-Português da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, apontando como as atividades com centralidade no texto, a partir dos gêneros textuais e da literatura promovem uma formação docente pautada na perspectiva dialógica da língua. A pesquisa se deu a partir das intervenções realizadas mais especificamente em duas escolas de Educação Básica na cidade de Picos, Estado do Piauí, sob a supervisão da coordenação da área de Letras do programa em questão. Para fundamentar e orientar a prática da iniciação docente dos estudantes nas escolas autores como Antunes (2007), Bakhtin (2020), Bortoni-Ricardo (2004), Geraldi (1984), Faraco (1984), Marcuschi (2008). A partir das práticas que orientaram os relatos dos estudantes pibidianos, esta pesquisa evidencia que o ensino de língua e de literatura a partir da perspectiva dos gêneros textuais incentiva os estudantes a se inserirem nas diferentes práticas sociais de uso da língua, tendo em vista que tal perspectiva de ensino possibilita o contato direto com as mais diversas situações de comunicação e obras literárias.

Palavras-chaves: PIBID. Gêneros textuais. Centralidade do texto. Ensino de língua portuguesa e literatura.

THE INFLUENCE OF THE TEACHING INITIATION PROGRAM - PIBID ON THE TRAINING OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS: AN ANALYSIS OF PORTUGUESE LANGUAGE AND LITERATURE TEACHING PRACTICES FROM THE CENTRALITY OF THE TEXT

This research seeks to understand how the Teaching Initiation Program (TIP) can contribute to the training of future teachers. To this end, this work proposes to analyze the experiences of three students of the Portuguese Literature course at the Federal

¹ Graduando do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI/CSHNB. E-mail: welton.araujo@ufpi.edu.br;

² Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI/CSHNB. E-mail: lumamaria1820@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI/CSHNB, camilavieira@ufpi.edu.br;

⁴ Orientadora Dra. Ludmila Santos Andrade. Professora Adjunta I na UFPI, na Coordenação do Curso de Letras do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros. Email: ludmila.andrade@ufpi.edu.br

University of Piauí, Senador Helvídio Nunes de Barros campus, pointing out how activities centered on the text, based on textual genres and literature they promote teacher training based on the dialogical perspective of the language. The research was based on interventions carried out more specifically in two Basic Education schools in the city of Picos, State of Piauí, under the supervision of the coordination of the Literature area of the program in question. To support and guide the practice of student teaching initiation in schools, authors such as Antunes (2007), Bakhtin (2020), Bortoni-Ricardo (2004), Geraldi (1984), Faraco (1984), Marcuschi (2008). Based on the practices that guided the reports of Pibidian students, this research shows that teaching language and literature from the perspective of textual genres encourages students to be part of different social practices of language use, bearing in mind that such teaching perspective allows direct contact with the most diverse communication situations and literary works.

Keywords: PIBID. Textual genres. Centrality of the text. Teaching Portuguese language and literature.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa que ora se apresenta busca compreender o modo pelo qual o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) pode contribuir para a formação dos futuros docentes, mais especificamente dos estudantes do curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Federal do Piauí - UFPI, sediado no *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros em Picos no Piauí. Dessa forma, este trabalho foi orientado pela necessidade de compreender como o PIBID pode promover a formação dos estudantes que futuramente atuarão como professores de Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa nas escolas de Educação Básica.

Para alcançar essas respostas, buscamos, primeiramente, entender como o PIBID é organizado e a quais objetivos este programa busca alcançar, bem como os importantes teóricos que discutem sobre o ensino produtivo de Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, a saber: Antunes (2007), Bakhtin (2020), Bortoni-Ricardo (2004), Geraldi (1984), Faraco (1984), Marcuschi (2008), Pereira (2017) A partir das concepções teóricas dos autores citados buscamos discutir as experiências registradas nos relatórios do PIBID de três estudantes do sétimo período de Letras Português da UFPI/CSHNB, os quais participaram da edição do programa que teve início no segundo semestre de 2023 e finalizou no primeiro semestre de 2024.

Considerando que os estudantes 1 e 2 desenvolveram suas atividades na Unidade Escolar A, e o estudante 3, no CETI B, objetivamos em primeiro plano, discutir em que medida as experiências individuais dos estudantes com o programa podem se retroalimentar em direção à uma discussão produtiva acerca das

contribuições do programa para uma formação docente adequada do professor de Língua Portuguesa. Em um plano mais específico, objetivamos, também, elencar e discutir as diferenças e semelhanças encontradas a partir dos relatos das experiências vivenciadas no programa. Além disso, buscamos identificar nas narrativas, as contribuições do PIBID para a comunidade acadêmica de língua portuguesa.

Dessa forma, este estudo justifica-se pela importância de entender o impacto educacional do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência na formação dos estudantes do curso de Letras Português. Ao analisar as experiências vivenciadas nas duas escolas de Picos citadas anteriormente, procuramos evidenciar os benefícios e os desafios enfrentados pelos participantes, bem como a contribuição que o programa forneceu às práticas pedagógicas dos futuros docentes de língua portuguesa.

Portanto, esta pesquisa pretende ampliar as reflexões e o diálogo sobre o Programa de Iniciação à Docência como o PIBID, apontando de que forma ele pode contribuir para a formação acadêmica e profissional dos futuros docentes, além de fomentar discussões acerca do papel das políticas educacionais para aprimorar a qualidade do ensino de língua portuguesa nas escolas de Educação Básica no país.

COMPREENDENDO O PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), oferece bolsas de iniciação à docência aos estudantes que estão em processo de formação nos cursos de licenciaturas na modalidade presencial, com disponibilidade de horários para estar no ambiente escolar participando das atividades e rotinas escolares, sendo assim oportunizado um primeiro contato com a sala de aula da Educação Básica, além dos grupos de estudos para fundamentação teórica que é ofertada nas universidades públicas pelos coordenadores de cada área específica.

Desta maneira, o objetivo principal do programa é propiciar o contato do discente de uma licenciatura com o futuro espaço de exercício da docência, promovendo um vínculo e contato inicial entre os futuros professores e o contexto das salas de aula da rede pública sob a supervisão de professores experientes da própria unidade escolar, e da coordenação formada por professores doutores da universidade. Com essa proposta, o PIBID proporciona uma conexão entre a educação superior, por meio das licenciaturas, e a comunidade educacional da rede

básica seja elas dos sistemas estaduais ou municipais que atendem as comunidades locais.

Diante do exposto, é importante ressaltar que o programa tem o intuito de atender as esferas educacionais estaduais e municipais com as Universidades Públicas, para assim promover um ensino de qualidade buscando inclusive melhores resultados nos índices educacionais como o Índice de desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), como é mencionado por Brasil (2018).

De modo que é possível afirmar que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência representa uma iniciativa governamental para promoção de uma formação docente que se propõe a materializar uma formação epistemológica para a práxis, que se fundamenta numa abordagem interdisciplinar, transdisciplinar e dialógica, aproximando as ações de formação do estudantes do Curso de Licenciatura em Letras Português, às ações promovidas nas escolas de Educação Básica, campo profissional dos graduandos em formação. Esta abordagem contribui para pensar a universidade mais próxima da realidade social, cultural e política das escolas públicas, pressupondo trocas e aprendizagens significativas, tanto para os discentes e docentes da Educação Básica, quanto para os alunos e professores dos Cursos de Licenciatura.

Ao proporcionar aos discentes das licenciaturas a oportunidade de presenciar o funcionamento das rotinas escolares e das salas de aula, assim como de toda estrutura da gestão e comunidade escolar envolvida, o PIBID propicia que os estudantes consigam relacionar as teorias linguísticas e educacionais evidenciadas no ensino superior, à prática de ensino na educação básica.

Dessa forma, na área de língua portuguesa o documento que orientou nossa experiência no programa foi o Subprojeto do Edital 23/2022, proposta que pretendia garantir mais alunos aprendendo e com maior fluxo escolar; formar o professor numa perspectiva reflexiva, crítica e emancipatória e ampliar a formação dos agentes envolvidos no processo educativo, integrando os saberes da prática com os saberes acadêmicos, a partir da unidade teoria-prática, gerando aprendizagens e estimulando o exercício criativo e crítico do ensinar e do aprender os componentes curriculares da área.

Para isso, o documento dialogava com as diretrizes educacionais vigentes e parâmetros estabelecidos para o ensino de língua portuguesa como na proposta nos

Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), em que o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir do campo discursivo em que os gêneros textuais circulam na sociedade a depender das esferas ou campos sociais a que correspondem ou atendem, conforme o que preconiza também a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Assim, as atividades de intervenção realizadas pelos estudantes pibidianos de acordo com o subprojeto em questão, seriam realizadas tendo como diretriz norteadora o texto como lugar central e privilegiado nas aulas de Língua Portuguesa levando em consideração os gêneros textuais e as práticas sociais comunicativas inerentes a cada um dos gêneros, promovendo a interação e um ensino sobre os usos e fatos da língua em uso.

A NOÇÃO DE GÊNERO TEXTUAL E A PERSPECTIVA TÉORICA DO ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA: CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA UMA FORMAÇÃO DOCENTE.

Segundo Marcuschi (2008) quando se discute a importância de um ensino amplo da Língua Portuguesa, a expressão “ensino de língua” pode adquirir uma acepção equivocada segundo a qual as escolas possivelmente estariam negando o fato de que, ao chegar à escola, os alunos ainda não dominam a língua.

No entanto, para o autor essa expressão aponta para outro objetivo: ampliar a competência comunicativa dos estudantes de todas as escolas de Educação Básica. Assim, há que se observar que o trabalho rumo ao desenvolvimento dessa competência é produtivo na medida em que possibilita ao falante a capacidade de “saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias. A principal novidade na proposta de Dell Hymes foi, portanto, ter incluído a noção de adequação no âmbito da competência.” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 73).

Por isso Bortoni (2004, p. 24) afirma que ao considerar o deslocamento do “domínio do lar para o domínio da escola” é importante notar que há também “a transição de uma cultura predominantemente oral para uma cultura permeada pela escrita, que vamos chamar de cultura do letramento”. Assim, observa-se que a escola deve promover um ensino que possibilite o contato e a aprendizagem das mais variadas formas de comunicação. Em outras palavras, segundo Marcuschi (2008, p. 55) “a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de

comunicação escrita e oral. O núcleo será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual”.

Dessa forma, faz-se relevante destacar que essa concepção de ensino que considera a língua em sua prática e uso, num movimento dialógico e interativo, se mostra bastante importante na medida em que representa um grande passo em direção à superação do insuficiente e exclusivo ensino das normas da língua. Essa perspectiva teórica que embasa o Subprojeto de Letras do Edital 23/2022 tem como principal teórico Bakhtin (2020), e defende a língua como um fenômeno sendo assim viva, dinâmica e participante do processo de interação verbal e social em que os sujeitos compartilham seus conhecimentos, e o meio social ou campo discursivo tem papel determinante em como deve ser produzido os enunciados em geral.

Por isso, a proposta orientadora para o ensino e trabalho dos graduandos bolsistas e voluntários do PIBID Letras no município de Picos, era que todas as intervenções estivessem pautadas na centralidade do texto, no trabalho com os gêneros textuais e com a literatura em geral, promovendo a interação e o estudo da língua para além das atividades focadas somente na norma da língua.

Para isso levamos em consideração as ideias de Faraco (1984, p. 20) ao apontar que há um grave equívoco quando o foco das aulas de língua portuguesa recai sobre o domínio exclusivo da gramática, pois o que é oferecido aos estudantes é apenas “meta-língua (conceitos, regras, exceções...), na ilusória certeza de estarmos ensinando a língua”.

Dialogando com o referido autor, Irandé Antunes (2007, p. 52), afirma que “a gramática, sozinha, é incapaz de preencher as necessidades interacionais de quem fala, escuta, lê ou escreve textos”, portanto ainda segundo Antunes (2007, p. 52) “a interação verbal requer ainda: o conhecimento do real ou do mundo; o conhecimento das normas de textualização; o conhecimento das normas sociais de uso da língua”. Nesse sentido, deve-se ressaltar, ainda, o importante papel que a noção de língua como uma atividade social que atende às práticas de interação e comunicação, conforme preconiza Marcuschi (2008) no excerto a seguir:

Um sistema simbólico (ela é sistemática e constitui-se de um conjunto de símbolos ordenados), contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados. Assim, a língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica. Podemos dizer, resumidamente, que a língua é um conjunto de

práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. Podemos dizer que as línguas são objetivações históricas do que é falado (Marcuschi, 2008, p. 61).

Dessa forma, ao considerar que a língua se apresenta como um sistema de práticas comunicativas em que todos podem agir e se expressar de acordo com suas intenções ou objetivos de acordo com as circunstâncias do cotidiano, em cada atuação ou situação de ensino de língua portuguesa nas ações do PIBID era fundamental que a perspectiva da língua estivesse situada à noção de gênero textual para contribuir com o desenvolvimento das práticas de ensino nas aulas de língua portuguesa.

Diante disso, torna-se necessária a adequada compreensão do termo gênero textual, tendo em vista que a sua significação é confundida com outros termos de campos semânticos próximos, como tipo textual e domínio discursivo.

O tipo textual, segundo Marcuschi (2008, p. 155) refere-se a uma “construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}”. Dessa forma, conforme o supracitado autor os tipos textuais podem ser agrupados em cinco categorias bastante conhecidas no ambiente escolar: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.

Os gêneros textuais, por outro lado, materializam-se a partir de situações de comunicação que são recorrentes e podem ser compreendidos como:

Textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (Marcuschi, 2008, p.155).

Quando o ensino não é pautado nos gêneros, os alunos ficam distantes dos efeitos positivos do contato direto com os textos e as práticas sociais que os envolvem, afinal de acordo com Bakhtin (2020) todos os diferentes campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem, por isso para ele “ser é o mesmo que comunicar-se dialogicamente”. Compreende ainda que as formas em relação ao uso da linguagem são múltiplas, tanto quanto os campos das atividades humanas.

Corroborando com essa premissa Marcuschi (2008) afirma que os gêneros textuais “são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é

possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada”, há, portanto, uma grande quantidade de gêneros orais e escritos, que o autor tenta enumerar ao citar os seguintes gêneros:

telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, listas de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo, por computador, aulas virtuais, e assim por diante (Marcuschi, 2008, p. 155).

Por isso, para Bakhtin (2020, p. 12) é necessário entender a noção de gêneros do discurso em oposição à noção de gênero textual, afinal a diversidade de gêneros está intimamente ligada as inesgotáveis possibilidades relacionadas às atividades humanas, pois para ele cada campo de atividade abre um leque de possibilidades e repertórios de gêneros dos discursos, isso ocorre à medida que esse campo de atividade se desenvolve e ganha complexidade.

Sobre os domínios discursivos, por fim, é importante compreender que estes “ operam como enquadres globais de superordenação comunicativa, subordinando práticas sociodiscursivas orais e escritas que resultam nos gêneros” (Marcuschi, 2008, 194). Dessa forma, a adequada compreensão desses termos se dá quando se percebe que os há gêneros textuais que podem pertencer a diferentes domínios discursivos.

Por isso é importante salientar que embora os gêneros não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, e sim por aspectos sociocomunicativos e funcionais, isso não quer dizer que a forma seja desprezada. Pois é evidente, que em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos as funções. Contudo, há casos em que o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero.

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante para os discentes tanto nas práticas de leitura quando de produção textual. É possível notar que esta é a ideia básica encontrada no cerne dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos.

PERCUSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa foi motivada, inicialmente, pela necessidade de ampliar as discussões e reflexões sobre as contribuições do PIBID para a formação dos docentes em formação na Universidade Federal do Piauí e que possivelmente atuarão nas escolas de Educação Básica do estado em questão. Para tanto, situamos nossa pesquisa a partir das ideias de Minayo (2011, p. 17), para quem a pesquisa científica é uma necessidade já que “alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.”

Além disso, considerando os pressupostos da pesquisa cientificamente ética, acreditamos que um estudo desse tipo deve buscar [...] sistematicamente o conhecimento, a partir da observação, identificação, descrição, investigação experimental, produzindo resultados reprodutíveis, realizado de forma moralmente correta” (Prodanov e Freitas, 2013, p. 45 - 46).

Como este trabalho objetiva fomentar discussões sobre a importância da formação docente à luz das experiências adquiridas por meio do contato com a sala de aula através das monitorias realizadas no âmbito do PIBID, quanto a sua abordagem, esta pesquisa é de caráter qualitativo, tendo em vista que o seu principal objetivo não é a “representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.” (Gerhardt, Silveira, 2009, p. 31).

Do ponto de vista da sua natureza, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51) este trabalho se caracteriza como uma pesquisa básica, a qual possibilita a criação de “[...] novos conhecimentos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa apresenta um caráter exploratório, já que é marcada pelo “desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno pouco explorado” (Gonsalves, 2007, p. 67).

Como utilizamos materiais que abordam sobre o PIBID e o ensino de Língua portuguesa, este estudo, quanto à forma de coleta de dados, pode ser caracterizado como uma pesquisa de cunho bibliográfico, a qual é feita a partir do “levantamento de

referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de websites”. (Fonseca, 2002, p. 31).

Além disso, como buscamos analisar os relatórios de três PIBIDIANOS bolsistas apresentados à coordenadora de área, esta pesquisa também é documental, pois de acordo com Fonseca (2002, p. 32) recorre a “fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas, estatísticas, jornais, revistas, relatórios”.

A CENTRALIDADE DO TEXTO NO ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS E DA LITERATURA: UM BREVE RELATO DE EXPERIÊNCIA.

O referido Subprojeto de Letras do Edital 23/2022 da Universidade Federal do Piauí atendeu aos dois campi em que funciona o curso de Letras, assim o Campus Senador Helvídio Nunes de Barros em que estamos situados no município de Picos atendia a três unidades escolares sob a orientação deste documento, sendo duas escolas da rede estadual e uma da rede municipal de ensino.

Entretanto os relatórios utilizados em nossa pesquisa se referem somente às unidades escolares da rede estadual de ensino, denominadas aqui como Escola A em que atuavam os estudantes 1 e 2 e Escola B em que atuou o estudante 3. Importante ressaltar que as monitorias aconteciam sempre em duplas para atuarem juntos, de forma colaborativa e em diferentes frentes de atuação, assim enquanto em um grupo de monitoria o foco era Letramento, em outro o foco se tratava do Ensino de Literatura.

A ideia de propor o trabalho de monitoria em duplas de graduando tinha como objetivo incentivar um trabalho colaborativo que promovesse uma relação de promoção da coletividade e colaboração entre os PIBIDIANOS para que assim pudessem revezar, ajudar e se comprometer com a dupla para um trabalho conjunto em prol da aprendizagem efetivas dos estudantes da educação básica.

Assim, inicialmente os estudantes 1 e 2 no atendimento da escola A atenderam uma turma do Ensino Fundamental Anos Iniciais de 6º ano, todas essas ações realizadas objetivavam a articulação do subprojeto com as diferentes áreas do conhecimento do ensino de Língua Portuguesa, bem como com o Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Letras, e com o Projeto Político Pedagógico das escolas em questão, buscando assim atender as necessidades de aprendizagem dos alunos das escolas atendidas

Para isso, foram realizadas atividades com intuito de sanar as dificuldades de leitura e interpretação dos alunos e despertar o interesse pela leitura por meio de dois principais gêneros textuais correspondentes a grade curricular dessa série, sendo eles diário e fábula. Desse modo, partindo das ideias de Bakhtin (2020), Geraldi (1984), Marcuschi (2008) e Antunes (2007) que preconizam a centralidade do texto e a importância de um trabalho com os gêneros textuais e não sobre os gêneros textuais, foram levados para a turma diferentes diários para a leitura, com diferentes temáticas e trajetórias e eles puderam ler esses diários indiscriminadamente e interagir mostrando uns para os outros o que estavam lendo, observando as diferenças e similaridades entre o que cada um lia.

Posteriormente, ao dialogar sobre o que foi lido, com a mediação dos pibidianos a turma foi relacionando o que havia de parecido entre os textos lidos, como a estrutura e organização textual, a narração de histórias já acontecidas, observando que as palavras indicavam ações ocorridas no passado, esse momento funcionou como uma roda de conversa livre para que as experiências de leitura fossem compartilhadas.

A partir dessa interação e diálogo sobre as leituras realizadas foi possível construir um quadro com as características comuns dos textos lidos que foram elencadas pelos alunos, dessa forma construímos um cartaz com as características até chegar à conclusão conjunta que aquelas características apontavam para o gênero textual lido por todos que se tratava de um diário.

Em seguida a professora supervisora juntamente com pibidianos responderam às perguntas e explicaram que mesmo trazendo histórias diferentes os textos, todos eles, se tratavam de diários, assim os alunos do 6º ano puderam relatar suas experiências escrevendo diários pessoais ou lendo livros que se tratavam de diários.

Posteriormente, explicamos as principais características do gênero, como o fato de que se trata de um texto do domínio interpessoal, de tipo textual descritivo, expositivo e argumentativo. Depois dos exemplos e das explicações, dos textos lidos e discutidos em sala, os alunos se sentiram à vontade para contar sobre suas experiências de leituras e escritas de diários, alguns relataram ler livros como *Diário de um Banana* do autor Jeff Kinney e traduzido por Alexandre Boide que conta com cinco volumes, por exemplo.

Após esses momentos de leitura e interação, de diálogos em uma roda de conversa, apontamentos sobre as características do gênero textual diário e

construção coletiva de um cartaz sobre o gênero, agora era o momento do trabalho diretamente com o gênero, para isso foram preparados cadernos específicos para a produção de diários pessoais sobre as experiências na escola, de modo que os alunos do 6º ano se sentiram empolgados em sua grande maioria para começar a escrita de seus diários, começariam relatando um dia importante de suas vidas, e em seguida passariam a relatar as suas experiências vividas na escola, fossem elas relacionadas as aulas, aos conteúdos aprendidos ou não durante as aulas, sobre as vivências e interações com os colegas, professores e gestão da escola, sobre os trabalhos a serem realizados e eventos acontecidos.

Além disso a leitura de livros e de obras diarísticas foi incentivada, disponibilizando o espaço da biblioteca para tal busca. A partir das ideias de uma avaliação que se propõe formativa o primeiro texto seria lido para a turma posteriormente pelos alunos que quisessem compartilhar o dia mais importante de suas vidas com os colegas. De modo que a partir dessas intervenções enquanto alunos da graduação e docentes em formação, percebemos que os quatro eixos que orientam o ensino de língua portuguesa nos Parâmetros Nacionais Curriculares foram trabalhados por meio desse percurso de ensino a partir do trabalho com os gêneros textuais, pois as atividades envolveram situações de ensino de leitura, ensino da oralidade, ensino de produção de texto e ensino de análise linguística a medida em que os estudantes estudaram os tempos verbais, a paragrafação, a estrutura textual de um diário.

Mas principalmente foi possível relacionar as teorias estudadas durante as aulas na graduação e nos momentos de estudo teórico que o PIBID propicia, com as práticas de ensino desenvolvidas em sala de aula, observar a realização da teoria nas metodologias e práticas utilizadas em sala de aula no ensino de língua portuguesa.

Propiciou assim para nós pibidianos uma perspectiva de que é possível em nossa atuação materializar a nossa formação epistemológica e acadêmica em uma prática de ensino de língua portuguesa e literatura, que construa uma aprendizagem a partir da interação, dos gêneros textuais, da promoção da leitura literária e da produção de textos que realmente farão parte das práticas sociais desses alunos da educação básica.

Além disso, utilizamos diversas fábulas visando incentivar a leitura e interpretação de texto. Desse modo, mais uma vez, com intuito de tornar esse trabalho mais produtivo, explicamos que tal gênero se caracteriza como uma narrativa curta do

domínio ficcional, o qual apresenta uma moral a partir da vivência dos personagens representados por animais com características de seres humanos. Dessa forma, após a explicação dos propósitos comunicativos do gênero, a atividade de leitura, interpretação e compreensão se tornou mais produtiva, pois os alunos conseguiam responder todas as perguntas de interpretação corretamente.

Já em relação ao atendimento da unidade escolar B, em que o estudante 3 atuou, a supervisora e a gestão da escola apresentaram a necessidade de promover a leitura literária para estudantes dos anos finais do ensino fundamental de duas turmas de 8º ano, sendo elas 8º A e B, assim para atender às demandas da escola em consonância com os documentos orientadores do PIBID e do Ensino de Literatura foi desenvolvido um projeto de leitura junto a essas turmas.

Com o objetivo de valorizar a literatura nacional e discutir o nacionalismo exacerbado em algumas parcelas da sociedade nos últimos anos, além de atender aos objetivos educacionais em relação ao conhecimento da literatura brasileira, a gestão juntamente com a supervisora do PIBID e as professora de língua portuguesa da escola em questão fizeram a escolha de organizar o projeto a partir do livro de Lima Barreto *O triste fim de Policarpo Quaresma*.

Desse modo, com esse intuito de incentivar a prática literária nos anos finais da jornada de alfabetização, foi realizada a abertura do projeto de leitura com os estudantes das duas turmas, apresentado e disponibilizado o livro para a leitura, assim após o empréstimo realizado na biblioteca cada adolescente inicialmente contaria com o prazo de 20 dias para a leitura.

Durante este período de vinte dias, eram organizadas rodas de leitura e discussão do livro lido, nesse momento os estudantes tinham a liberdade para expressar seu estranhamento em relação à linguagem e vocabulário em que o livro foi escrito, comentar sobre os incômodos ao ler as atitudes de Policarpo em suas ideias nacionalistas e como isso o levava a atitudes extremas e muitas vezes desconexas com a realidade, a partir dessas interações aqueles estudantes que a princípio não demonstraram interesse na leitura, passaram a se interessar e nos próximos encontros inclusive a comparar situações narradas no livro a questões da atualidade noticiadas nos telejornais, por exemplo.

Alguns estudantes permaneceram resistentes à leitura do livro proposto optando por não ler, outros afirmavam se interessar pela leitura, mas não pela literatura brasileira, enquanto a maior parte dos estudantes acabaram se engajando

nas atividades de leitura coletiva, rodas de conversa sobre as experiências de leitura, discussões sobre o diálogo da obra com o contexto nacionalista visto na atualidade.

Para a finalização do projeto foi organizada uma culminância junto à comunidade escolar, com a intenção de apresentar a importância da obra e do autor para a literatura nacional, bem como teatralizar algumas cenas narradas no livro para promover a reflexão e a discussão sobre a obra e suas consonâncias na contemporaneidade.

Além disso os estudantes puderam expor o que mais chamou a atenção na leitura da obra, o que mais provocou um olhar crítico e reflexivo e com quais outras obras lidas o livro em questão dialogava fosse pelo viés da dissonância ou consonância.

De modo que durante as reuniões para estudo teórico do PIBID em que a centralidade do texto e a promoção da leitura enquanto fruição era citado, a questão do papel do ensino de literatura brasileira sempre fazia parte do bojo das discussões. Ao participar dos processos de organização, preparação, desenvolvimento do projeto de leitura, acompanhamento dos estudantes e montagem para as apresentações e discussões na culminância do projeto foi possível perceber que o ensino a partir da centralidade dos textos literários deve ser basilar, pois a leitura de literatura deve ser oportunizada e promovida em sala de aula, seja em leituras dirigidas, coletivas, individuais ou teatralizações e performances.

Para além disso, ao fazer o trabalho de mediação é possível ao professor promover um trabalho de análise linguística ao verificar e pesquisar o vocabulário junto com a turma, ao instigar os adolescentes a entenderem os diferentes pontos de vista apresentados pelas personagens da obra em questão.

Afinal, segundo Candido (2011, p. 177) cada sociedade cria as suas manifestações literárias, ficcionais, poéticas e dramáticas, e isso se dá de acordo com os impulsos, as crenças, os sentimentos, e as normas de cada povo, por isso é que a literatura tem sido um instrumento possível para a instrução e para a educação, pois “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo assim a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”, sendo assim indispensável no processo de formação dos alunos da educação básica e dos graduandos da licenciatura.

Ao trazer para a centralidade das aulas os textos literários não somente o professor, mas também o aluno estará consciente da importância de conhecer, ler,

compreender e interpretar a literatura em geral, mas especialmente a literatura brasileira e isso pode ser feito a partir da leitura seja ela de poemas, trechos de obras, sermões, contos, crônicas lendo, discutindo, refletindo e compartilhando as experiências de leitura, pois segundo Candido (2011) para que haja uma “compreensão dialeticamente íntegra” dos textos literários é importante fundir texto e contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das teorias discutidas e das experiências aqui relatadas, apontamos a importância do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID na construção da nossa formação e dos colegas pibidianos enquanto futuros professores, uma vez que este estudo, através tanto da discussão teórica quanto dos relatos de experiência, procurou analisar a contribuição do programa para a formação dos discentes do curso de letras.

Desse modo é possível apontar que o PIBID é um programa capaz de proporcionar uma aproximação entre a universidade e a escola de educação básica, bem como promove um contato inicial dos estudantes de licenciatura com seu futuro campo de trabalho, conhecendo as rotinas escolares, as realidades socioculturais que envolvem os estudantes das escolas públicas, e principalmente permite ao futuro docente a partir da observação e participação nas atividades por meio de atividades de monitoria, assistir os conhecimentos epistemológicos se materializando diante de seus olhos, podendo ver a perspectiva teórica dialógica e discursiva se configurar no ensino em sala de aula por meio de atividades que apresentam o texto como a centro da aula, isso em uma perspectiva bakhtiniana em que haja o trabalho com gêneros textuais que pode ser uma excelente oportunidade de lidar com os usos e fatos da língua em seus mais diversos e autênticos usos no cotidiano.

Ressaltamos ainda que a orientação teórico-metodológica por parte da coordenação de área e dos supervisores é imprescindível, para que haja uma ampla integração entre teoria e prática de modo coerente e consciente, assim é importante que durante todo o PIBID seja ofertado aos graduandos os subsídios teórico-práticos para que os docentes em formação possam construir não somente conhecimentos, mas também uma postura ética, consciente, crítica e reflexiva em sua prática pedagógica ao longo da sua trajetória enquanto professor.

Além de todas as contribuições aqui já relacionadas apontamos durante esse percurso, nosso objetivo foi analisar como as experiências desses estudantes e como estas colaboram para uma formação docente humanizada, capaz de entender as dificuldades que permeiam a educação básica e quem sabe propor intervenções que auxiliem os estudantes e a comunidade escolar em que está inserido.

Além disso, a experiência de realizar atividades de monitoria foi produtiva na medida em que possibilitou a tomada de consciência em relação à aplicabilidade do saber construído dentro dos muros da universidade. Dessa forma, o programa possibilitou uma formação docente mais ampla, tendo em vista a experiência do convívio direto com a sala de aula, o que permitiu observar atividades e processos de aprendizagem em que a teoria estava aliada ou materializada na prática de ensino de língua portuguesa e literatura.

REFERENCIAS

ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Hucitec, 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC, 1998.

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017

BRASIL, Ministério da Educação. **Pibid Apresentação**. MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 22/07/2024.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**. São Paulo: Parábola editorial, 2004.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. Org: Aldo de Lima. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

FARACO, C. A. As sete pragas do ensino de português. *In*: GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984. p. (17) – (24).

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GONSALVES, E. P. Escolhendo o percurso metodológico. In: GONSALVES, E. P. **Pesquisa científica**. 4.ed. Campinas, SP: Alínea, 2007, p. 62-67.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

PEREIRA, O. A. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: recursos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica**. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2009.