

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Dissertação de Mestrado

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS): de volta à escola
com Monteiro Lobato

Andreia Vedoin Cielo

PPGE

SANTA MARIA, RS, BRASIL
2006

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS): de volta à escola
com Monteiro Lobato

por

Andréia Vedoin Cielo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação, área de concentração Formação de Professores, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito
parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

PPGE

SANTA MARIA, RS, BRASIL
2006

Ao Jair, meu grande amor, pelo companheirismo e pelo apoio incondicional, na vida e, em especial, neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao meu professor orientador, Valdo Barcelos, por essa oportunidade de formação pessoal e profissional. Pelo aprendizado e pela amizade durante esse percurso.

Às professoras colaboradoras – Ionir, Aurora e Edair – pela disponibilidade em colaborar com minha pesquisa e pelo exemplo de dedicação pela profissão.

Às professoras da Escola Municipal João Frederico Savegnago de Silveira Martins, pelo aprendizado e pelo carinho.

Aos meus colegas da Prefeitura Municipal de Silveira Martins, pelo companheirismo e apoio.

Ao GEPEIS, pela amizade que proporcionou encontros maravilhosos e muito divertidos. A vivência com as pessoas desse grupo me modificou pessoal e profissionalmente.

Aos meus pais pela vida e pelo incentivo, pois, mesmo diante das dificuldades não mediram esforços para que eu pudesse atingir meus objetivos.

SUMÁRIO

LISTA DE ANEXOS.....	iv
RESUMO.....	v
ABSTRACT.....	vii
APRESENTAÇÃO	1
1.1 O início da Caminhada.....	1
1.2 As colaboradoras – minhas impressões	5
1.3 A escola do início da minha vida	6
CAPÍTULO I.....	8
1.1 Educação Ambiental, e Formação de Professores: encontros e desencontros	8
1.2 Educação Ambiental: experimentando novos caminhos	12
1.3 Educação Ambiental: redescobrimo nossas relações.....	16
1.4 A cada passo um novo desafio.....	17
CAPÍTULO II.....	22
2.1 Literatura: novos olhares e novas vozes.....	22
2.1.1 O lugar da leitura em minha trajetória pessoal e profissional	22
2.1.2 As barreiras que nos isolam do conhecimento complexo.....	24
2.1.3 Educação: um olhar a partir da literatura.....	28
2.2 Monteiro Lobato: um pouco de sua vida e de sua obra.....	30
2.2.1 Seus personagens marcantes	35
2.2.2 Por que Monteiro Lobato?.....	37
2.3 Leitura e Literatura Infantil: contribuições para a formação docente	41
CAPÍTULO III.....	49
3.1 Saberes docentes, Literatura e Representação Social	49
3.1.1 Os saberes na formação docente: subjetividades em movimento.....	49
3.1.2 Educadores e Educando: sentimentos que nos unem.....	51
3.1.3 Eu, tu, nós...as várias pessoas que constroem a identidade do educador	55
3.2 Representação Social e Literatura: teias e tramas	62
CAPÍTULO IV.....	71
4.1 Professores que contam histórias: entre o real e o imaginário.....	72
4.2 Os primeiros passos – nos conhecendo melhor.....	73
4.3 O reencontro – o calor humano esquenta a conversa.....	78
4.4 Produção escrita: refletindo sobre as lembranças e conversando com Monteiro Lobato.....	82
4.5 Diferenças e Literatura Infantil: vivendo, lendo e aprendendo com Monteiro Lobato.....	91
4.6 Encontro com os alunos: da hora da diversão à hora da escuta.....	98
4.6.1 A diversão.....	98
4.6.2 A escuta.....	101
5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	106
6 BIBLIOGRAFIA.....	110
ANEXOS.....	118

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Procedimentos da pesquisa.....	119
ANEXO B – Questões orientadoras.....	120
ANEXO C – Carta de Cessão.....	121

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Curso de Mestrado em Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS),: de volta a escola com
Monteiro Lobato

Autora: Andréia Vedoin Cielo
Orientador: Valdo Barcelos
Data e local da defesa: Santa Maria, 14 de setembro de 2006.

Esta pesquisa teve como principal finalidade contribuir com a formação de professores em educação ambiental, tendo como referência de estudo e pesquisa o diálogo com a obra literária de Monteiro Lobato. A Teoria das Representações Sociais foi tomada, nesta pesquisa, como alternativa de aproximação entre o texto lobatiano, as professoras envolvidas e sua Representação de meio ambiente. Monteiro Lobato é um clássico e por isso seus livros tornaram-se inesquecíveis. Ele reafirma o prazer do encontro com um texto que fala-nos do humano. Seus leitores, crianças e adultos, “viajam” em seus livros, sentem-se parte integrante da fantasia e de seu reino imaginário. Procuo então tomar a leitura não como uma mera “ferramenta”, como um mero recurso, mas como um lugar de produção conhecimentos e de saberes necessários à docência e à prática educativa. Nesse sentido, a Literatura, de uma maneira geral, e a literatura infantil, em particular, surgem como uma alternativa possível para entrarmos em contato com a subjetividade humana, com os excluídos sociais, com o diferente. Podemos, então, entender a literatura como uma representação de mundo, dependente dos valores, das vivências do autor e do leitor. Os estudos sobre representações nos possibilitam uma aproximação com as construções imaginárias dos educadores. Por isso, torna-se importante, na formação de professores, olhar para dentro de si, buscando reconhecer nossas próprias representações. A reflexão e a problematização sobre nossas representações permitem também modificar ações

e atitudes no mundo. Essa transformação de ações a atitudes torna-se importante quando pensamos em Educação Ambiental, pois ela nos desafia a elaborar alternativas para trabalhar as questões ambientais de uma forma mais ampla, refletindo, por exemplo, sobre a questão da solidariedade, do respeito, da cooperação, da tolerância. O trabalho com as questões ambientais no cotidiano escolar, mais do que uma necessidade formal, se constitui em uma exigência do mundo contemporâneo. Um mundo onde cada vez mais somos desafiados, o tempo todo, a refletir sobre nossas representações sobre o outro. A partir das discussões com as professoras participantes da pesquisa, pude concluir que, apesar das representações de Meio Ambiente estarem muito relacionadas com os aspectos físicos e biológicos, percebe-se uma busca de mudança, de problematização dessas representações cristalizadas na sociedade. Aspectos como o social, o cultural começam a ocupar espaço na fala e no imaginário das professoras. Em suas falas percebi que elas entendem que todos nós somos seres inconclusos e que aprendemos durante toda nossa vida, não importando a idade e o tempo de profissão que temos. E isso é um excelente começo para buscar a melhoria da prática pedagógica. Elas são professoras cientes de seu papel na sociedade e na edificação de pessoas que reflitam sobre os fatos políticos, econômicos e sociais que acontecem em sua cidade e no mundo.

ABSTRACT

Master's Dissertation
Master's Course on Education
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brazil

ENVIRONMENTAL EDUCATION, SOCIAL REPRESENTATIONS
AND TEACHERS FORMATION: back to school with Monteiro
Lobato.

Author: Andréia Vedoin Cielo
Advisor: Valdo Barcelos
Date and place of presentation: Santa Maria, September 14th 2006.

This research had as a main purpose to cooperate with the formation of teachers on environmental education, having as a reference for the study and research the dialog with Monteiro Lobato's literary work. The Social Representations Theory was taken, in this research, as an alternative to approach Monteiro Lobato's text, the participant teachers and its environmental Representation. Monteiro Lobato is a classic and that is why his books have become unforgettable. He reaffirms the pleasure of finding out a text which tells us about the human. His readers, children and adults, "travel" in his books, fell as an integrant part of his fantasy and imaginary kingdom. I, then, try to take the reading not as a mere "tool", as a mere resource, but as a place of knowledge, of information necessary for teaching and for educational practice. This way, Literature, in general, and juvenile literature, in particular, emerges as a possible alternative to get in touch with the human subjectivity, with the social excluded, with the different. So, we are able to understand literature as a representation of the world, which depends on the values and experiences of the author and the reader. The studies on representations allow us an approximation with the educators' imaginary constructions. That is why becomes important, in teachers formation, to look inside, searching for our own representations. The reflection on

our representations also permits to modify actions and attitudes in the world. This transformation of actions and attitudes becomes important once we think about Environmental Education, because it challenges us to elaborate alternatives to deal with the environmental questions more widely, reflecting, for example, on solidarity, respect, cooperation, tolerance. The work with environmental issues on daily basis at school, more than a formal necessity, composes a demand of the contemporary world. A world where, more and more, we are being challenged, all the time, to reflect on our representations about the others. From the discussions with the teachers involved in the research, I was able to conclude that, even though the environmental Representations are extremely related to physical and biological aspects, there is a search for a change, to put into question these representations so consolidated in society. Aspects such as the social, the cultural begin to gain place in the speech and in the imaginary of those teachers. In their talking, I realized that they understand that all of us are unfinished beings and that we learn in the course of our whole life, no matter our age and profession time we have. And that is an excellent start to improve the pedagogical practice. They are teachers aware of their role in society and in the edification of people who think about the political, economical and social facts which happen in their city and in the world.

Keywords: Environmental Education, Juvenile Literature and Social Representations.

APRESENTAÇÃO

1.1 O Início da caminhada

Início este texto compartilhando minha história de vida que, juntamente com algumas inquietações, me conduziram a realizar esta pesquisa. Minha trajetória escolar iniciou numa pequena escola no interior de Silveira Martins. Antes mesmo da primeira série, eu já participava das aulas. Lembro que eu não ia para a escola todos os dias, pois ainda não era aluna regular, mas quando ia a professora trabalhava comigo de uma forma diferenciada dos outros alunos.

Era uma “escolinha”, como carinhosamente chamávamos; multisseriada, com apenas uma sala de aula, mas com um pátio grande, com balanços, gangorras e com um espaço gostoso para brincarmos. Apesar de passados muitos anos, ainda lembro com saudades dos teatros, dos jograis que apresentávamos para a comunidade. Dia dos pais, Dia das Mães, Natal, Páscoa, início da Primavera, Festas Juninas, tudo era motivo para organizarmos as apresentações e reunirmos todos na escola. A pequena sala ficava lotada. As pessoas compareciam e, se não havia lugar na sala, eles assistiam a tudo do lado de fora, através das janelas.

Claro que lembro também das disciplinas escolares. Todos os conteúdos foram muito importantes para meu crescimento pessoal e profissional, mas os momentos “extraclasse” ficaram gravados na memória de uma maneira especial. Hoje, nesta escola, muita coisa mudou. Ela foi ampliada e possui em torno de 200 alunos. Possui 6 salas de aula, sala da direção, refeitório, sala de apoio, de informática, biblioteca. No entanto, quando entro na sala onde estudei lembro nitidamente de meus colegas, das brincadeiras, das professoras, das descobertas, dos erros e acertos. Essa fase foi tão importante e bonita que, quando lembro disso tudo, fico emocionada. Tudo foi muito divertido, muito gostoso. A escola parecia extensão de nossa casa. Vivi esta época com muito prazer, talvez por isso tenha sido tão significativa para mim.

Estudei ali até a quarta série e depois tínhamos que ir para outra escola, na cidade. A partir daí tudo mudou, começando pelo tamanho da escola. Tínhamos vários professores, vários colegas e fiz novas amizades. Aquela sensação de que estava em casa também já não existia com tanta intensidade como antes. Os teatros praticamente não aconteciam e a preocupação com a disciplina tornava-se cada vez maior. Mesmo assim, tive professores que marcaram minha trajetória nesta escola. Uma em especial que influenciou significativamente minha escolha pelo curso de Letras. Ela tinha algo de especial, tinha um cuidado, um grande amor pela sua profissão. Ela foi tão marcante que dias atrás, revirando os cadernos e livros desta época, bastou fechar os olhos e pude lembrar com detalhes as aulas desta professora. Parecia que tudo havia se passado há alguns dias atrás.

Faço questão de ressaltar essas minhas experiências, porque acredito que a escola, por mais que tenha mudado, precisa ser um lugar gostoso de se estar, tanto para o aluno, como para o professor, enfim, para a comunidade escolar, de uma maneira geral. É preciso restabelecer o prazer de ensinar/aprender, pois só fará realmente sentido para nossas vidas aquilo que nos faz bem, aquilo que nos faz feliz. Cada professor marca a vida de seus alunos. Deixa lembranças que influenciarão sua vida pessoal e profissional. Essas marcas podem ser positivas ou negativas. Por isso acredito que o amor, o cuidado são fatores importantes para que possamos influenciar positivamente todos aqueles que passam por nossas salas de aula.

Esse fato aconteceu comigo, pois foi por influência de minha professora de Português e de Literatura que decidi cursar Letras. Neste curso também encontrei professores apaixonados pela profissão e outros que não demonstravam tanta dedicação. Esses também, de uma forma ou outra, fizeram parte de minha formação profissional e também pessoal, já que acredito que essas duas dimensões estão associadas.

Antes mesmo de me formar, comecei a trabalhar na única escola municipal de Silveira Martins, substituindo uma professora de Português que estava em licença gestante. Eu trabalhava como estagiária e, por isso, recebia apenas uma bolsa. O valor era insignificante, mas a paixão pela profissão era a recompensa. Meu primeiro dia de trabalho foi 10 de setembro de 2001.

Fiquei na escola até final do ano. No novo ano, meu contrato foi renovado por mais três meses. Em maio tive que me afastar da escola e iniciei o curso de Especialização em Gestão Educacional. A cada saída da escola um vazio muito grande tomava conta, pois não sabia se iria voltar ou não. Isso me deixava bastante angustiada. A escola era parte de mim, me completava.

Em Junho, a professora da Pré-escola entrou em atestado médico, e acabaram me oferecendo a vaga. Na hora vacilei. Não sabia se aceitava, pois não era minha área. Mas me tranqüilizaram, dizendo que a supervisora da secretaria de educação, que tem habilitação para a educação infantil, iria me auxiliar. Acabei aceitando. A vontade de voltar a trabalhar na escola era muito grande.

Enfrentei muitas dificuldades, justamente por não ter a formação na área, mas posso dizer que aprendi muito também. Cresci como pessoa e como profissional. Foi uma experiência importante.

No outro ano voltei para a escola, agora trabalhando na secretaria, nas aulas de apoio e de Ensino Religioso. E no ano de 2004, entrei no Mestrado em Educação e trabalhei apenas 5 meses na secretaria da escola.

Durante esse tempo que estive ali, eu participava das reuniões das professoras, opinava, participava das decisões. Sempre fui, para todas elas, muito mais que uma estagiária. Eu era colega, companheira. Posso dizer que vivi o dia-a-dia da escola de uma maneira verdadeira e intensa. Talvez por isso sintam tanta falta dessa convivência. Aprendi/ensinei muito também. Acho que mais aprendi do que ensinei.

Particpei de projetos elaborados por algumas professoras, inclusive um sobre Educação Ambiental. Foi este projeto que acabou me aproximando desse tema. Trabalhei com ele na especialização e agora no Mestrado.

Nesse sentido, essa dissertação de Mestrado se propõe ir além de uma mera reflexão sobre os problemas relacionados com as questões físicas e biológicas da questão ecológica. Procura, também, pensar e discutir sobre valores como o cuidado, o respeito com o outro, com o diferente, levando sempre em consideração o amor e a alegria em ensinar/aprender.

Nessa perspectiva, esta dissertação buscou contribuir com a formação de professores em Educação Ambiental, tendo como referência de estudo e pesquisa o diálogo com a obra literária de Monteiro Lobato. Minha ênfase foi

para algumas passagens da literatura infantil lobatiana naquilo que ela pode significar na instituição de imaginários e representações sociais sobre Educação Ambiental.

Essa proposta se desenvolveu através da identificação de aspectos relacionados ao imaginário das professoras que podem ampliar o seu repertório de conhecimentos e saberes em relação ao trabalho com educação ambiental nos anos iniciais do Ensino Fundamental; reflexão sobre como essas representações podem interferir na formação de professores para o trabalho com Educação Ambiental no cotidiano escolar; de um olhar sobre possíveis contribuições da literatura infantil, em geral, e da literatura lobatiana, em particular, para a formação de professoras em educação ambiental escolar.

Selecionei como sujeitos de minha pesquisa 2 professoras dos anos iniciais (Educação Infantil a Quarta Série) de uma escola do interior de Silveira Martins. No entanto, em alguns encontros esteve presente uma terceira professora. Por isso, fiz questão de mencionar suas contribuições para esta pesquisa. Utilizo aqui a expressão “sujeitos da pesquisa” pois acredito que as duas professoras são pessoas ativas, construtoras de suas histórias. Cada conversa que tivemos foi um desafio ao diálogo aberto, onde a subjetividade se fez presente a cada instante. Em cada conversa pude perceber suas emoções, suas angústias, alegrias, frustrações e, ao mesmo tempo, pude aprender também com elas.

Realizamos cinco encontros. Neles estiveram presentes também duas colegas do Gepeis que faziam as anotações enquanto conversava com as professoras. Além dessas anotações feitas pelas colegas, logo que terminava os encontros, eu relatava as situações vivenciadas, procurando analisá-las e estabelecendo uma relação com os objetivos de minha pesquisa. As professoras também produziram narrativas escritas sobre histórias de Monteiro Lobato, e sobre suas experiências com Literatura. Todo esse material produzido durante os encontros serviram para a análise da pesquisa.

Procurei relatar, durante a análise, todos os momentos vivenciados na escola durante a pesquisa, pois considero todos eles importantes e formativos. Na escola cada momento é de aprendizado. Quem vive ali como professor sabe como se aprende e se ensina na troca com seus companheiros e de como a prática pedagógica diária constitui um importante espaço de sua

formação. Trocamos materiais, compartilhamos informações, criamos juntos alternativas para resolver problemas. Repartimos dúvidas, dificuldades e também saberes gerados no cotidiano escolar. Neste espaço, circulam afetos, emoções, calor humano, brincadeiras, desentendimentos, porque somos diferentes e pensamos de maneira diferente.

1.2 As colaboradoras – minhas impressões:

Professora Ionir: A Professora tem 18 anos de profissão. Diz que desde criança, durante as brincadeiras, quis ser professora. Fazia seu diário e dava aula para as amiguinhas de infância. Depois, na adolescência, a procura pelo curso de magistério e, mais tarde, pelo de pedagogia foi a realização de um sonho. A professora Ionir diz que sente segurança em seu trabalho e, por amar a profissão, dedica-se muito e dá o melhor de si para que os seus alunos aprendam e sejam felizes. No início, ela confessa que enfrentou muitas dificuldades e frustrações. Hoje em dia, tem mais experiência e consegue driblar as dificuldades com mais facilidade. Sua maior gratificação é perceber o desenvolvimento de seus alunos. Ela adora também as demonstrações de carinho deles. Ela afirma, já emocionada: “Como é bom sentir que meus alunos gostam de mim. Em cada novo progresso deles, sinto que eu fui importante também para seu aprendizado.”

A professora Ionir é realmente muito dedicada, se esforça para que os alunos aprendam. Diante das dificuldades, procura pesquisar, estudar, a fim de buscar soluções. Ela é muito meiga e em cada conversa, podemos perceber em seus olhos o verdadeiro amor pela profissão.

Professora Aurora: A professora Aurora tem 20 anos de magistério. No início da carreira, como tinha concluído o Segundo Grau¹, substituiu uma professora que estava de licença. Depois, gostou da profissão e fez o Curso de Magistério e, mais tarde, o de Pedagogia. Anos atrás, ser professora era sinal de status. Era uma profissão reconhecida pela sociedade e isso também pesou

¹ Atual Ensino Médio.

na hora de escolher a profissão. Diz que enfrenta algumas dificuldades em sala de aula, devido a problemas de comportamento de seus alunos. Ela acredita que, hoje em dia, estão ocorrendo mudanças nos valores das crianças e também da família. Isso, muitas vezes, acarreta problemas na sala de aula. Apesar disso, a sua maior gratificação é ver os seus alunos aprendendo. Ela diz: “Como é bom ver meus ex-alunos, hoje já adultos, fazendo uma faculdade e sendo felizes na profissão que escolheram. Quando nós nos encontramos, eles ainda me chamam de profe. Isso é muito bom. Eu sei que fui importante e colaborei para o sucesso de cada um deles”. A professora Aurora também é muito dedicada e atenciosa com seus alunos.

1.3 A escola do início da minha vida

A escolha dessa escola deve-se ao fato de ali ter começado minha trajetória como aluna e depois como profissional. Não posso, nem quero negar que meu lado subjetivo contou muito na hora da escolha, pois desejo contribuir para que esses professores e, conseqüentemente, para que essa comunidade escolar possa sentir-se mais segura para trabalhar com as questões ambientais, discutindo amplamente sobre as questões educacionais que os inquietam. Desejo que meu crescimento pessoal e profissional colabore para o crescimento dessa minha comunidade escolar.

Com relação às colaboradoras da pesquisa, minha escolha deu-se pelo fato de acreditar que a infância é o lugar privilegiado para que se comece a conversar sobre os valores que farão parte de suas vidas. Segundo Maturana (1998, p. 30), “uma criança ao ser aceita e respeitada em seu ser aprenderá a aceitar e a respeitar os outros”. É na infância que “aprendemos” a amar² ou a odiar. Isso dependerá, em grande parte, das experiências e dos exemplos que tivermos. Por isso, os professores de séries iniciais têm uma responsabilidade muito grande e precisam pensar formas e maneiras de convivência para as crianças onde seja incentivado o respeito a si e ao próximo, o amor, a solidariedade, a criatividade, a imaginação.

² Amar/odiar são valores e como tal não se ensinam, portanto, a expressão aprender não é a mais adequada. É aqui utilizada em função de ser de domínio cotidiano. Valores constroem-se na convivência com o outro.

Dessa forma, procuro, no primeiro capítulo, abordar a questão da Educação Ambiental, as diferentes representações sociais a respeito desse tema, as relações do homem com o meio ambiente e o papel do professor frente ao desafio de trabalhar em sala de aula com as questões ambientais. Com isso, discuto novas alternativas de trabalho pedagógico que envolvam a comunidade escolar e que aborde a Educação Ambiental de uma forma ampla e associada à realidade da escola.

No segundo capítulo, apresento um pouco a minha relação com a literatura, as barreiras criadas a partir de nossas representações a respeito do que nos cerca, a compartimentalização dos saberes, a literatura como uma possibilidade de romper com a fragmentação do conhecimento, como uma experiência de vida. Explicito também um pouco da vida e da obra de Monteiro Lobato. Sua importância para a educação de uma maneira geral, seus personagens que se tornaram imortais. Falo dos motivos que me levaram a pesquisar sobre este autor e, por fim, abordo a questão da literatura infantil como uma contribuição para a formação docente e para o trabalho com as questões ambientais.

Já no capítulo terceiro, comento sobre os saberes na formação docente e sobre as subjetividades dos atores escolares. Além disso, procuro relacionar a questão das Representações Sociais com a Literatura, levando em consideração minha convicção de que a literatura pode ser vista como uma das tantas formas de manifestação de valores, crenças, mitos.

E, por fim, no capítulo quarto, faço a análise dos encontros que tivemos com as professoras envolvidas nesta pesquisa. Descrevo nossos encontros, comento sobre nossas conversas, sobre a literatura infantil de Monteiro Lobato e procuro analisar os comentários de maneira a contribuir para a formação dessas professoras em Educação Ambiental, sem deixar, é claro, de aprender com elas.

CAPÍTULO I

1.1 Educação Ambiental e Formação de Professores: encontros e desencontros

Tive vontade de mandar instalar uma estrutura que suportasse o desenvolvimento de uma trepadeira na entrada de minha casa. Ficaria bem natural. Surpresa minha quando vi que um beija-flor escolheu uma parte da planta para fazer seu ninho. Para enfeitar a casa precisaria arrebentar o ninho, quebrar os ovos e impedir o nascimento do dois beija-flores. As estruturas foram instaladas depois que eles nasceram. Essa sintonia que é capaz de sentir com toda a natureza que nos cerca está fazendo falta na convivência e na educação. (Werneck, p 81, 2004)

A preocupação com o tema da Educação Ambiental tornou-se freqüente nas escolas devido aos graves problemas ambientais que surgiram, e continuam surgindo, em conseqüência do modo de vida em sociedade no mundo contemporâneo. Porém, muitas vezes, as discussões realizadas são ainda fragmentadas e superficiais, decorrentes das representações e preconceitos que os professores têm sobre Educação Ambiental.

Uma dessas representações, por exemplo, está relacionada à crença de que a questão ecológica restringe-se à preservação do ambiente e ao combate à poluição. E, como causa dessa, surge outro engano: a escola confere a responsabilidade de trabalhar com esse tema às disciplinas de ciências ou geografia. No entanto, as discussões sobre o meio ambiente são muito mais abrangentes. Por isso é fundamental que todas as áreas do conhecimento propiciem debates, diálogos de forma interdisciplinar, a fim de abordar outras questões que são intrínsecas aos problemas ambientais, tais como: à política, à cultura, à economia.

Ao trabalhar sobre essa ótica da interdisciplinaridade, os envolvidos no processo educativo terão a oportunidade de questionar a segmentação entre os campos de conhecimento e a visão disciplinar da realidade sobre a qual a escola se constituiu. Essa questão pode proporcionar um novo tipo de relacionamento entre as áreas do conhecimento. Assim, percebemos que seria

mais formativo se as disciplinas estivessem interligadas, associadas. Tudo isso, a fim de promover nas crianças e nos jovens uma curiosidade em relação às informações que eles obtêm a respeito do meio ambiente. Dessa maneira, a representação deles sobre essas questões torna-se mais ampla e, portanto, mais familiar diante da realidade em que vivem.

Frente a esses aspectos e a essas situações, é importante que a gestão escolar oportunize os debates, a participação da comunidade na tomada de decisões, pois esses fatos são essenciais para a implantação da educação ambiental na escola. Todo o planejamento escolar diz respeito à equipe diretiva que, para obter um bom desempenho, poderia favorecer o envolvimento e o bom relacionamento entre todos, caso contrário as idéias poderão ficar apenas no papel e os problemas reais nunca serão analisados e trabalhados de forma satisfatória. Em relação ao que foi exposta acima, Reigota (1999, p. 82 e 83) afirma que :

[...] tanto na educação em geral como na educação ambiental em particular, é fundamental considerar que não se aprende de alguém, mas sim com alguém. E nesse processo pedagógico, a qualidade das relações sociais entre todas as pessoas envolvidas (professor e alunos, funcionários da escola e família de alunos) é critério básico para a realização de uma educação de qualidade.

É desejável que a comunidade escolar reflita, conjuntamente, sobre o trabalho com o tema Meio Ambiente, sobre os objetivos que se pretende atingir e sobre as formas de conseguir isso, debatendo sobre o papel de cada um nessa tarefa. É necessário também que a equipe escolar assuma esses objetivos, pois eles só se concretizarão com muito trabalho daqueles que estão dispostos a colaborar. Talvez seja difícil reunir sempre um grande número de professores, mas a troca de idéias precisa sempre acontecer para que o aprendizado aconteça. Nessa relação entre iguais e desiguais se realizarão as parcerias, cumplicidades, discussões, encontros e desencontros. Tudo isso servirá, no entanto, para a construção de conhecimento conjunto sobre a educação ambiental. Precisamos deixar de lado a idéia de que existem aqueles que ensinam e outros que aprendem, pois o ato do conhecimento pressupõe uma relação entre, pelo menos, 2 pessoas que se mantêm em contato

constante. Há, assim, aquele que ensina e, ao mesmo tempo, aprende numa busca incessante pelo conhecimento.

No entanto, para abordarmos a questão da Educação Ambiental na escola, inicialmente, é importante analisar as concepções de Meio Ambiente, pois essa análise nos permite verificar quais nossos conceitos, representações, preconceitos, ideologias, bem como caracterizar as práticas pedagógicas cotidianas relacionadas com esse tema. Assim, segundo Reigota (1995) o primeiro passo para a realização da educação ambiental deve ser a identificação das representações das pessoas envolvidas no processo educativo. Nesse sentido, as representações são construídas a partir de experiências de vida, a partir da cultura e das vivências.

Por isso, não há uma definição única sobre meio ambiente, mas Reigota (1995, p. 14) aponta uma definição importante e que nos faz refletir. Segundo este autor, meio ambiente é:

o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relação dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído.

A partir disso, percebe-se que a representação de ambiente depende de cada grupo social, das experiências desses grupos. Além disso, o ser humano faz parte do Meio Ambiente, e há uma permanente mutação devido a uma constante interação entre eles. O ambiente interfere, age sobre homens e mulheres, transformando-os. Da mesma maneira, homens e mulheres agem sobre o Meio Ambiente modificando-o. Assim, no momento em que o espaço, os meios naturais e sociais são transformados, as pessoas também são transformadas por eles. E se percebemos essa interação, essa integração, talvez fosse possível mudar nossa representação a respeito da natureza e do meio em que se vive.

No entanto, o que ocorre, atualmente, é uma relação de apartação, de dominação do ser humano sobre o Meio Ambiente. Consideramo-nos donos da “natureza” e de qualquer forma de vida e, por isso, acreditamos que podemos explorá-la da maneira que julgar conveniente. Poucos de nós nos consideramos parte integrante do Meio Ambiente e o valorizamos. Pelo

contrário, desmatamos, poluímos, degradamos social e biologicamente, destruímos sem nenhum constrangimento, pois o que está em jogo é o poder, o lucro, o dinheiro. Como afirma Barcelos (2000, p. 28):

Entre as promessas feitas pela modernidade e que, ou não se cumpriram totalmente, ou, o que é ainda pior, onde se cumpriram acabaram levando a verdadeiros desastres, foi o compromisso 'fáustico' de domínio sobre a natureza. Um domínio alicerçado em uma forma de pensar e fazer ciência onde o mundo passou a ser visto como um imenso laboratório onde homens e mulheres modernos exerceriam suas experimentações.

Percebemos que, algum tempo atrás, a idéia de dominar a natureza era desejo de muitos, pois a viam apenas como um recurso e como tal deve ser usado para nos servir. A base do modelo capitalista está calcada na propriedade privada dos meios e bens de produção, onde o que importa é ter mais. E nesse jogo de poder, é necessário que nós, professores, pais, governantes, comunidade em geral, busquemos discutir com os alunos a ética da valorização, do respeito e do cuidado não só com os seres vivos, mas, sim, com todas as coisas do universo.

Diante disso, percebemos que as pessoas mudam os seus pontos de vista, e, cada vez mais, preocupam-se em tirar proveito de todas as coisas. Na Antigüidade, alguns povos acreditavam que muitos dos fenômenos inexplicáveis, das coisas e formas exuberantes fossem deuses, algo sublime, divino. Com a evolução, com as "descobertas" científicas, quanto mais conhecemos as coisas, mais queremos saber sobre elas, a fim de dominá-las. No entanto, o conhecimento não precisa levar ao controle, pelo contrário, ele pode ser nosso aliado, pois ele nos auxilia na compreensão, no entendimento. Esses aspectos, então, deveriam desencadear uma ação solidária, cooperativa entre as pessoas e o meio, mas o que queremos é vender, comercializar, transformar em produto rios, pedras, florestas, animais. Até o ser humano transformou-se em algo comercializável, com a "desculpa" de salvar vidas.

Sobre este grande mercado que se transformou o nosso planeta, Maturana, (1997), comenta que tudo, até mesmo os seres humanos, transformam-se em mercadorias. O autor aqui se refere ao acelerado processo

de transplantes de órgãos e de fertilização artificial em curso na sociedade em que hoje vivemos.

É importante também refletirmos com nossos alunos sobre os modelos de sociedade que geram atitudes egoístas, exploradoras e depredadoras. Muito do que vivemos hoje é fruto de autoritarismos, fanatismos, desprezo pelas minorias, destruição do diferente. No entanto, essas não eram as únicas alternativas de que dispunham, por isso cabe a nós, hoje, optarmos por outras escolhas, por outras atitudes que garantam um futuro um pouco mais solidário, mais ético, mais cooperativo que o nosso passado e o nosso presente. Sob essa visão, a discussão da questão ambiental é considerada urgente e importante para a sociedade, pois o futuro da humanidade depende da relação estabelecida entre os seres humanos e os demais integrantes do planeta.

Devido a isso, torna-se indispensável também que os(as) professores(as) abordem esse tema fundamental para uma vida social e ecologicamente mais justa, em suas aulas, problematizando as representações sociais, a fim de contribuir para a formação de pessoas mais atentas aos problemas ambientais locais e mundiais. A questão relacionada ao meio ambiente é muito ampla e envolve outras inúmeras questões (cultural, social, política, econômica, etc.), por isso pode ser abordada e discutida em sala de aula. O Meio Ambiente é tudo o que nos rodeia, somos nós, ele faz parte da realidade de todos, então, não pode ser deixado de lado.

1.2 Educação Ambiental: experimentando novos caminhos

A Educação Ambiental questiona algumas tendências da educação contemporânea que se baseiam na transmissão de conteúdo, num currículo fechado, numa escola fragmentada, numa equipe diretiva centralizadora. Segundo Barcelos e Angonesi (2001, p. 67):

No processo educativo, os reflexos da fragmentação podem ser percebidos facilmente, por exemplo, na estruturação fechada e pouco dinâmica de nossos currículos escolares (...) o que acabamos fazendo é 'ensinando' aos educandos e educandas o conceito e a definição das coisas em si próprios apenas, e não através da relação com as outras coisas e com o seu ambiente.

Essas questões abordadas por Barcelos e Angonesi causam a compartimentalização dos saberes que por sua vez dificultam a visualização do todo e a articulação entre eles. Muitas vezes, não nos damos conta de que os conteúdos e o currículo não estão relacionados à realidade, nem tão pouco preocupados com a formação pessoal dos alunos. Pelo contrário, apenas, através deles, reproduzimos o que as editoras de livros didáticos desejam ou ainda ficamos lisonjeados explicando que “preparamos” os alunos para o vestibular. Porém, se analisarmos mais calmamente, perceberemos que um número muito insignificante de nossos alunos consegue entrar para uma universidade sem antes passar pelos cursos preparatórios. Afinal, devemos nos perguntar para o que estamos formando? Para a “guerra” individualista do vestibular ou para uma vida solidária, cidadã? Por tudo isso, é nosso dever rever conceitos estabelecidos, selecionar os conteúdos e elaborar, de forma mais ecológica, nossos currículos.

Outro fato importante de ser mencionado é que os professores das diferentes disciplinas não debatem, não discutem, a fim de socializar sua prática educativa. Esse fato, com certeza, não é de responsabilidade, única e exclusiva, desses professores. Essa fragmentação tem objetivos e origens políticas e culturais, pois sozinhas as pessoas não tem voz.

Dessa forma, não podemos esperar que alguém venha até nós e nos dê a fórmula da mudança. É necessário desafiar-nos, pois a transformação depende de cada um de nós, estudando e trabalhando juntos. Além disso, os professores podem colaborar para essa transformação desenvolvendo-se como profissionais e como sujeitos críticos na realidade em que estão inseridos. Precisam situar-se não só como educadores, mas também como cidadãos participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, e de valorização profissional.

Para que a Educação Ambiental tenha sucesso, é fundamental uma gestão escolar construída coletivamente que oportunize, que reivindique condições para a participação. Ela exige também diálogo, participação na tomada de decisão. Ela é, sem dúvida, uma educação política, que exige práticas pedagógicas dialógicas. A Educação Ambiental é política, pois está empenhada na formação do cidadão, baseando-se no diálogo entre culturas,

povos e gerações. Nesse sentido, a Questão Ambiental exige que as sociedades encontrem novos caminhos, novas formas de pensar e de agir, a fim de que as relações entre os humanos e os demais seres integrantes do cosmo não sejam de discriminações, tão pouco de exclusões. Isso implica num novo repertório de valores, no qual a educação tem um papel importante a desempenhar. Por tudo isso, o aprofundamento da democracia é meta fundamental, que permite a todos proporem alternativas e soluções. Enfim, a educação como um ato político. Segundo Reigota (1995, p.64):

Assim, aumenta o desafio para a Educação Ambiental de formar cidadãos que possam participar da tomada de decisões sobre assuntos que dizem respeito a grupos sociais e étnicos muito diferentes, geralmente controlados por grupos que dominam a economia e a política, com interesses muito mais homogêneos.

É necessário, desafiar-nos, tentarmos buscar soluções, a fim de que a Educação Ambiental esteja presente nas salas de aula, transformando a escola num local onde haja alegria, pluralismo de idéias; fazendo com que a escola seja democrática, crítica e comprometida com a mudança. É neste lugar que o aluno passa a ser o sujeito do conhecimento. Cidadão que saiba questionar os fatos políticos, econômicos e sociais que acontecem na sua cidade e no mundo e que saiba atuar na realidade sócio-ambiental de um modo comprometido com a vida. A escola pode buscar formar trabalhadores-cidadãos, tendo o compromisso de colaborar para que seus alunos sejam capazes de intervir criticamente na realidade local e mundial, a fim de transformá-la. A escola não deveria preocupar-se apenas em formar mão-de-obra, mas precisa continuar incentivando os alunos a se engajarem na busca pela justiça social e ecológica e pela solidariedade humana.

Ser cidadão é, a partir disso, participar de uma sociedade, tendo direito a ter direitos, bem como construir novos direitos e rever os já existentes. No entanto, essa cidadania que teremos que construir é abrangente, pois, atualmente, vivemos tempos de pós-modernidade. Habitamos um mundo que planetarizou-se. Segundo Barcelos (2000, p. 26), “a cidadania que ora precisa ser construída é uma cidadania terrestre. Nossa identidade deixou de ser nacional e passou a ser planetária. Somos cidadãos de uma cidade, de um

país, mas também somos cidadãos do mundo”. O que acontece em outros países, em outros continentes pode nos afetar direta ou indiretamente, pois vivemos num mundo globalizado, em que as fronteiras não são apenas geográficas. São também simbólicas. Esses fatos podem nos atingir positiva ou negativamente, dependendo das relações econômicas, sociais, culturais e políticas estabelecidas entre os países. Como alerta Boaventura Santos (2000, p.41):

Os mapas que nos são familiares deixaram de ser confiáveis. Os mapas são, por agora, linhas tênues, pouco menos que indecifráveis. Nesta dupla desfamiliarização está a origem do nosso desassossego.

Se durante nossa prática como educadores e durante nossa vida levarmos em consideração essas questões, teremos uma Educação Ambiental comprometida com a construção de uma cidadania que vai além das fronteiras geográficas, que valoriza a natureza e as questões ambientais. Segundo Barcelos e Angonesi (2001, p.61):

As discussões sobre as questões ecológicas estariam intimamente ligadas ao processo de planetarização das relações que hoje vivemos. Exige, portanto, uma compreensão mais alargada das questões que nos desafiam.

Como educadores, somos desafiados a ter uma visão mais ampla dos problemas, das situações que nos rodeiam. Não devemos tentar nos isolar do mundo, adotando uma visão ingênua, imaginando que aquilo que acontece em outros países não nos atinge. Pelo contrário, a escola precisa pensar na possibilidade de oportunizar momentos de reflexão e de discussões a respeito de fatores locais e mundiais que nos afetam. Somente assim será possível contribuir para a edificação de pessoas que essa sociedade globalizada e pós-moderna exige.

A partir dos aspectos abordados acima, pode-se concluir que, mais do que nunca, toda comunidade escolar precisa ir em busca união, de companheirismo, de solidariedade. Atualmente, os problemas ambientais

tomaram uma grande dimensão e, por isso, sozinhos não teremos significativos avanços.

Dessa forma, o nosso desafio é elaborar alternativas para trabalhar a questão ambiental, sem deixar de lado a valorização e o respeito a cada colaborador. Com certeza atingir todos esses objetivos não é nada fácil. Eles não são conquistados em curto prazo. Essa modificação de representações constitui-se numa grande desafio a todos os envolvidos com a educação. Devemos, então, mais do que nunca, acreditar que a sala de aula é um espaço de aprendizagem, onde educador e educando devem ser vistos como parceiros na construção do saber.

Cabe ao professor problematizar as representações instituídas em nossa sociedade, articular as diversas formas de conhecimento e relacionar teoria e prática, dando maior coerência, visão de conjunto ao estudo dos múltiplos fragmentos que estão postos no acervo de conhecimento da humanidade que o aluno necessita ter acesso. Assim, é fundamental que o professor se coloque na posição de mediador da relação educador e conhecimento, de um facilitador da aprendizagem, de um “eterno aprendiz”, como cantava o poeta Gonzaguinha, tendo consciência de que não é o “dono do saber” que lhe cabe transmitir como algo inquestionável e entendendo que se aprende fazendo, refazendo, recomeçando e também refletindo e problematizando seu próprio fazer.

1.3 Educação Ambiental: redescobrimo nossas relações

Sempre resta a esperança do homem descobrir o velho segredo: que o mundo é ele e ele é o mundo. (Reigota, 1995, p. 29)

Outra questão importante que precisa ser observada está relacionada à preocupação de alguns professores em incentivar, problematizar, junto aos seus alunos, a idéia de pertencimento ao ambiente local/global. Aliado a isso, coloca-se a necessidade de responsabilidade e não de mera propriedade sobre o que existe. Atualmente, a grande parte dos problemas ambientais observados deve-se ao fato das pessoas agirem como se fossem "donos" da

natureza. Com isso, acreditam que podem explorá-la, devastá-la com o propósito único de obter lucros. Nós, educadores, podemos contribuir para a (re)desconstrução da representação e do conceito de que ela existe apenas para nos servir e de que nós não fazemos parte dela. Somente acreditando e sentindo que somos parte do ambiente é que poderemos compreender por que devemos respeitá-lo e amá-lo como a nós mesmos. Dependemos dele, não para, simplesmente, lucrar, mas para viver, e, isso, é fundamental. Segundo Barcelos e Angonesi (2001, p. 64):

Não é mais aceitável que continuemos pensando e agindo como se desse dito 'mundo natural' não fizessemos parte; como se fôssemos apenas atores e como se nossa atuação tivesse apenas repercussão até onde alcança nossa curta e limitada visão. A educação, como processo permanente de construção humana, pode contribuir para o repensar desse modo de viver e buscar formas de promover tal (re)conciliação transformadora para que possamos recuperar nossa identificação com a natureza.

Somos dependentes, mas ao mesmo tempo não percebemos que, poluindo e desmatando, usando agrotóxicos, exterminando outras formas de vida, não reconhecendo o outro como legítimo em sua diferença, estamos nos prejudicando, nos destruindo. Por isso todas as ações praticadas pelo homem contra a natureza são revertidas contra ele mesmo.

1.4 A cada passo um novo desafio

Segundo Barcelos, a escola deve deixar de ser apenas o espaço onde pessoas buscam 'subir' ou 'crescer' na vida. Hoje estamos desafiados a fazer com que a educação seja para a vida:

Essa educação para a vida exigirá de todos(as) educadores e educadoras a incorporação, em nosso cotidiano escolar, e em nossas práticas pedagógicas, questões emergentes na sociedade contemporânea e que estão a desafiar os modelos tradicionais de ensino.

Dentre essas temáticas emergentes, está a questão ecológica. (Barcelos 2003, p. 88)

No entanto, para que esse trabalho seja efetivado é fundamental que os professores trabalhem conjuntamente. Porém, muitas vezes, isso não acontece. Além disso, o que chama mais a atenção é que, as discussões ficam restritas a momentos específicos e não interligados aos conteúdos mínimos obrigatórios. Isso demonstra que temos muitas dúvidas quanto à forma como podemos trabalhar em sala de aula, durante o desenvolvimento dos conteúdos, com as questões relacionadas ao meio ambiente.

As origens de tal dificuldade são diversas. No entanto, algumas já podem ser detectadas, como, por exemplo, a quase inexistência da discussão das questões ambientais na formação de professores e de professoras (graduação/licenciatura); o imaginário ainda limitado sobre a complexidade dessas mesmas questões.

Embora as discussões a respeito das questões ambientais tenham assumido no planeta um patamar cada vez maior, as alternativas propostas para os problemas existentes são herdeiras dos modelos de produção de conhecimento dos séculos passados, mostrando-se inadequadas para a superação dos novos desafios. Por outro lado, tivemos por muito tempo, em Educação Ambiental, uma forte dependência de referenciais teóricos estrangeiros. Tais referências eram, em muitos casos, inadequadas ou não conseguiam estabelecer uma relação mais efetiva e afetiva com as diferentes realidades aqui encontradas. Ao refletir sobre o cenário atual de formação inicial de professores, para trabalhar com as questões ambientais na educação, é importante ressaltar que boa parte das práticas educativas escolares ainda insiste em simplificar a complexidade das realidades vividas. Os livros didáticos não escapam dessa fragilidade, na medida em que tendem a fragmentar os problemas, contribuindo para uma formação em que o pensamento integrado e complexo fica restrito a uma intenção e/ou exemplos e iniciativas isoladas.

Há também de termos presente a idéia de que as atividades de Educação Ambiental, realizadas extraclasse, são válidas e muito importantes, porém não são as únicas possíveis. Segundo Barcelos (2002), para que a

atividade em sala de aula seja relevante para a temática ambiental, é preciso que exerçamos nossa criatividade e que incentivemos a do grupo com o qual nos envolvemos. Há inúmeras possibilidades para trabalharmos com esse tema, porém precisamos criar, inventar, questionar o que está instituído.

Além disso, notamos que as disciplinas de Geografia e de Ciências são as que mais trabalham com as questões ambientais. Quando falamos em meio ambiente, o que logo nos vem à mente são os aspectos físicos e biológicos, como florestas, rios, solo, clima. E quem, na realidade, entende desses assuntos são os professores de Ciências, Biologia e de Geografia, por isso os outros logo pensam que essa temática não lhes dizem respeito. Porém essa é uma representação muito estreita que se tem de natureza. Hoje, precisamos entender que Educação Ambiental é muito mais do que preservar, conservar. A Educação Ambiental exige que se trabalhe com questões mais amplas, como a solidariedade, respeito, cooperação, tolerância, gestos de bondade e outros tantos sentimentos que estão em verdadeiro processo de degradação.

Cabe também a nós, educadores, buscarmos soluções para esses desafios, pois não há um livro de receitas prontas que nos ensine passo a passo como fazer e o que fazer diante de tantas situações que se apresentam diariamente na escola. A respeito disso, Barcelos e Noal (1998, p.112) nos dizem:

Não apostamos em nenhuma proposta salvadora e definitiva para a Educação Ambiental. Apostamos, sim, em uma busca solidária de alternativas baseadas no diálogo não só entre as diferenças, como também, e fundamentalmente, na intersecção dos contrários, na diversidade de todas as ordens, no erro em acerto, na incerteza, enfim, no conflito radical entre racionalidade/subjetividade.

Se há uma solução, ela, com certeza, passa pela união, pois somente juntos poderemos encontrar as respostas para nossas incertezas.

Outra questão que podemos notar com frequência, quando falamos em Educação Ambiental, é que nós, professores, não estamos habituados a planejar conjuntamente atividades em geral e nem as relacionadas à ecologia.

No entanto, temos consciência que o trabalho com esse tema é fundamental. Isso demonstra, mais uma vez, que nós possuímos dúvidas e nos sentimos inseguros para trabalhar com esse tema. Por isso, na maioria das vezes, falamos sobre as questões ambientais apenas quando a direção pede, ou ainda quando o conteúdo oficial, prescrito pelos livros didáticos, exige que sejam debatidos com os alunos os problemas ambientais. Mesmo assim, ótimos trabalhos são desenvolvidos, porém não é algo contínuo, permanente.

Com isso percebemos que, cada vez mais, torna-se fundamental buscar o envolvimento e compromisso de todos os segmentos escolares na concepção, elaboração e implementação dos planejamentos no dia-a-dia da escola, acompanhando e participando da gestão pedagógica da escola.

Somente um trabalho baseado na parceria e na troca de experiências auxiliará cada professor a resolver alguns problemas e a desenvolver de maneira satisfatória o que já foi planejado para sua disciplina e para a escola. Isso tudo sem esquecer que seria muita pretensão quereremos resolver questões tão amplas e complexas, como os problemas ambientais, sozinhos.

Podemos perceber também que, geralmente, as escolas desenvolvem vários projetos relacionados à questão ambiental e, em sua maioria, obtiveram bons resultados, porque os alunos realmente se envolveram de uma maneira bastante interessada. A partir desses projetos os alunos apresentam significativas mudanças de atitude em relação ao meio ambiente, por isso esses professores acreditam que é de extrema importância trabalhar com a Educação Ambiental na sala de aula.

No entanto, sabemos também que os professores, com algumas exceções, costumam trabalhar com as questões ambientais a partir de projetos externos à escola. Dessa forma, esses projetos foram pensados, discutidos, elaborados por terceiros e a escola fica apenas com a incumbência de colocá-los em prática. Tal fato está em acordo com o alerta feito por Barcelos (1998), quando afirma que não raramente acontece de os professores da escola não participarem da elaboração desses projetos de educação ambiental. Isso faz com que os professores não se sintam atores importantes do projeto. São na verdade coadjuvantes, quando não meros espectadores.

Na maioria das ocasiões, os professores não têm a oportunidade de planejar, de decidir sobre um projeto de Educação Ambiental próprio que

envolva questões que estejam de acordo com o Projeto Político-Pedagógico da escola e com os planos de estudo dos professores. Tudo isso faz com que ótimas idéias, sugestões e aulas excelentes sejam esquecidas quando o projeto chega ao fim.

Essas conclusões são importantes, pois o que se deseja em Educação Ambiental é que todos prossigam trabalhando em sala de aula com esse tema. Para isso é fundamental que os professores participem, dêem suas opiniões na elaboração dos projetos e não apenas na execução. Somente assim, eles terão ainda mais prazer em falar sobre Meio Ambiente e sobre todos os outros assuntos relacionados com ele.

Em sua maioria, os professores são muito criativos, pois têm, muitas vezes, que fazer “mágica” para poder desenvolver sua prática pedagógica de maneira que atraia o interesse dos alunos. Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, diariamente, por esses professores, como falta de material, de equipamentos, baixos salários, eles ainda acreditam na educação e procuram desenvolver suas aulas da melhor forma possível.

Assim, é possível acreditar que podemos trabalhar as questões ambientais sobre um novo olhar, elaborando seus próprios projetos, pois os professores, em sua grande maioria, estão abertos a discussões e desejam aprender sempre mais.

CAPÍTULO II

2.1 Literatura: novos olhares e novas vozes

2.1.1 O lugar da leitura em minha trajetória pessoal e profissional

Verbo Ser

Que vai ser quando crescer?
Vivem perguntando em redor. Que é ser?

É ter um corpo, um jeito, um nome?
 Tenho os três. E sou?
 Tenho de mudar quando crescer? Usar outro nome, corpo e jeito?
 Ou a gente só principia ser quando cresce?
 É terrível, ser? Dói? É bom? É triste?
 Ser; pronunciado tão depressa, e cabe tantas coisas?
 Repito: Ser, Ser, Ser. ER . R.
 Que vou ser quando crescer?
 Sou obrigado a? Posso escolher?
 Não dá para entender. Não vou ser.
 Vou crescer assim mesmo.
 Sem ser esquecer.

Carlos Drummond de Andrade

Quando criança, morava numa chácara com minha família. Meus pais são agricultores e precisavam ir para a lavoura, por isso eu ficava na casa dos meus avós. Os momentos que ficava com eles eram muito divertidos, pois meu avô precisava cuidar de alguns outros animais e eu sempre acompanhava para ajudá-lo. Mas o mais divertido acontecia nas horas vagas, quando sentávamos nos degraus da porta da cozinha e ali ele ficava horas contando-me histórias. Hoje não lembro muito bem quais eram as histórias, pois, na maioria das vezes, ele improvisava. Mas nunca esquecerei daqueles momentos gostosos, onde podia, sem sair do lugar, visitar um outro mundo repleto de animais e de seres fantásticos. Como dizia o poeta mexicano Otávio Paz (1994) a leitura como uma viagem que se faz com o corpo quieto e alma agitada

Infelizmente, essa prática de contação de histórias, que tanto auxiliam a formação da criança, foi aos poucos sendo deixada de lado por inúmeros motivos. No entanto, acredito que esse momento de minha vida foi muito importante também para a escolha da profissão. Nunca tinha refletido sobre isso, mas talvez inconscientemente tenha optado pelo curso de Letras por essa influência de meu avô.

Porém, mesmo tendo cursado a faculdade de Letras, não tinha desenvolvido o gosto pela leitura. Lia porque era “obrigada” a ler. Estava num curso que precisava ler muito e conhecer diferentes obras, principalmente, as clássicas. No entanto, confesso que não lia por prazer, mas sim, por pura obrigação, pois não conseguia aproximar as aulas de literatura e de ensino da língua com as experiências gostosas que tive na infância.

O desejo de ler e, conseqüentemente, de escrever, de que tanto falamos, foi despertado em mim devido aos exemplos dos professores que convivem, atualmente, comigo, no mestrado. Até então, ler e escrever eram atividades enfadonhas, pois não podia interpretar de acordo com minhas vivências. Havia sempre interpretações possíveis, corretas. Não podia “viajar” no texto. Tudo era muito racional, muito certo, muito previsível. Tinha que me esconder atrás da impessoalidade, atrás de um autor conceituado que poderia dar sustentação às minhas idéias.

Hoje isso se modificou. Sinto-me à vontade para realizar minhas interpretações, redigir aquilo que realmente acredito sem precisar disfarçar-me, pois tenho professores e colegas que dão o exemplo de que é possível mostrar-se. Diante disso, cada vez mais, acredito que é fundamental, como diz Freire (1997), a corporeificação da palavra pelo exemplo. De nada serve fazermos o discurso de que a leitura é importante, que através dela somos capazes de escrever melhor, expressar-nos melhor, se nós, professores, não damos o exemplo. Precisamos ler mais, precisamos ser apaixonados pela leitura, a fim de que os alunos percebam a boniteza do ato de ler.

Dias atrás, lendo Rubem Alves, parei para refletir sobre a história do Pinóquio. Quem não conhece a história daquele menino que fugiu do pai, o talentoso carpinteiro Gepeto? Pois bem. Rubem Alves propõe uma reflexão sobre esse menino que precisava entrar para a escola, a fim de se tornar um menino de verdade. E isso continua sendo concebido pela sociedade em geral e principalmente pelos professores. É preciso passar pela escola para que uma criança seja, no futuro, um bom médico, um bom dentista, um bom advogado, enfim, para ser um profissional. Essa escola, da qual fazemos parte, preocupa-se muito com o futuro, que ninguém sabe ao certo como será, e esquece-se de viver com seus alunos o presente, o aqui e o agora. Nossas escolas são vistas como lugar de disciplina, da concentração, de silêncio. Tem-se muito tempo para estudar, ser bom aluno e pouco tempo para conversar, para rir, para brincar, para ser criança, para ser feliz. Não podemos esquecer da alegria, da brincadeira. Não podemos querer que as crianças vivam nosso mundo, que aprendam apenas o que nós adultos queremos, pois assim como nós, elas aprendem aquelas coisas que lhes dão prazer. Na grande maioria

das vezes, os alunos não aprendem porque aquele conteúdo, aquele plano de aula não é gostoso.

Da forma como a escola compõe-se, ela integra, conforme Alves, a história do “Pinóquio às avessas”. Ou seja, em muitos casos, a escola não permite que as crianças sejam alegres, que brinquem, que se divirtam. Também ali as crianças precisam ser moldadas de acordo com a vontade, com as representações dos adultos. Precisam ser iguais como bonecos de pau.

2.1.2 As barreiras que nos isolam do conhecimento complexo

Aquele que um dia ensinar o homem a voar destruirá todas as barreiras: para eles as próprias barreiras voarão pelos ares; batizará novamente a terra chamando-lhe a leve.

Nietzsche

Penso que a expressão nietzchiana ‘ensinar o homem a voar’ é fundamental para que consigamos nos libertar dos muros, de nossas visões simplistas, pois somente voando é que conseguiremos ver melhor, ver com os “olhos livres” de pré-conceitos, ver sem idéias pré-concebidas que nos isolam em nosso mundo restrito, mesquinho, que nos cega. Voando poderemos ter a chance de ver as partes no todo, como diz Morin. Poderemos, diante da problematização da realidade, modificar nossas representações, a fim de que possamos crescer como pessoa e como profissional. No entanto, às vezes, sentimos falta do ninho, do antigo e confortável ninho em que vivíamos, onde nada faltava, não se exigia esforço, tudo chegava à boca sem essa busca incessante de melhoria de qualidade. Sobre isso, Werneck (2004, p. 8) afirma que

quem não vencer a tentação de ficar no ninho jamais aprenderá a voar. Esse é um aviso como uma placa na estrada. Quem o seguir prosseguirá, quem não o seguir continuará em sua lamentação, como pássaro adulto reclamando pela falta do antigo ninho.

Com relação às disciplinas na escola, isso não é diferente. Quem não romper as barreiras que isolam os conteúdos poderá ficar lamentando, sem a coragem de buscar outros caminhos que lhes dê a felicidade e a realização pessoal e profissional.

Você já reparou a escola que você trabalha? Aquela próxima a sua casa ou aquela que você passa todos os dias para ir trabalhar? Quantas delas são cercadas por muros – alguns deles são até “decorados” com pedaços pontiagudos de vidro - ou grades de ferro? Quase todas. Podem ser baixos, altos, coloridos pelos desenhos dos alunos ou por gente “especializada”, mas mesmo assim, continuam sendo muros: frios, duros, de concreto e, geralmente, com a mesma forma. Porém, vamos refletir... para que servem os muros? Para nos defender, nos proteger, mas também para nos isolar em nossa privacidade. Então, logo pensamos nas seguintes perguntas: nos proteger, nos defender, nos isolar de quem ou do quê? Das outras pessoas, é claro. De algo desconhecido, e que, por ser desconhecido, é visto por nós como inimigo, como algo que quer nos destruir, nos prejudicar, desestabilizar nossos pilares da certeza, da segurança.

No entanto, não são esses muros externos que mais me preocupam, mas, sim, aqueles criados por nós, e por redes de poder que visam a todo custo nos aprisionar. Construções edificadas a partir de uma base tão sólida que se tornam verdadeiras muralhas. Estou falando daqueles muros que estão dentro de nós, dentro da escola, refletidos nos conteúdos, nas rígidas disciplinas e nas “grades” curriculares que nos afastam da diversidade, da vida, dos outros saberes. Muros que são nossas representações sobre a sociedade, sobre o processo pedagógico e que, ao meu ver, devem ser (re) pensados e, em muitos casos, até mesmo demolidos.

A partir das colocações acima, podemos dizer que vivemos um momento de queda de alguns muros edificados pela época moderna. Assim, o mundo encontra-se convulsionado, pois questionamos certezas, verdades até então absolutas. Buscamos novas alternativas de viver, de conviver, de aprender. Dentro desse cenário, que busca transformações, está a escola, que procura, cada vez mais, romper com o universo do determinismo simples, fragmentário, reducionista. Esperamos, assim, que os atores escolares atuem nesse mundo complexo, a partir de processos solidários, inovadores e interdependentes. No

entanto, frente a tantas mudanças que estão ocorrendo, nos sentimos impotentes, pois estamos, por mais que nos cercamos de alternativas, sujeitos ao imprevisto, ao inesperado.

Como Edgar Morin (1986, p 361) nos diz: “Apostar? Não sabemos se já se jogou tudo ou se nada foi jogado. Nada é certo, principalmente o melhor, mas inclusive o pior. É dentro da noite e do nevoeiro que precisamos jogar.” Com isso, cada vez mais, precisamos desenvolver uma cultura de cooperação, de solidariedade e de paz. Há que darmos as mãos e não nos isolarmos atrás dos muros, edificando, assim, um mundo social e ecologicamente mais justo.

Por isso é fundamental romper com as fronteiras disciplinares e criar redes de relações, de comunicação e de conhecimento, a fim de que essas barreiras não levem ao bitolamento dos saberes e que consigamos proporcionar o alargamento dos horizontes de vida e de ação.

De acordo com Morin, a disciplina institui a divisão e a especialização do trabalho. Uma disciplina tende à autonomia pela delimitação das fronteiras, da linguagem, das técnicas, das teorias que lhe são próprias. No entanto, a instituição disciplinar acarreta um perigo de hiperespecialização do pesquisador e um risco de ‘coisificação’ do objeto estudado. Isso tudo isola uma disciplina das outras e dos problemas que se sobrepõem às mesmas. A hiperespecialização ainda nos impede de ver o global, o essencial. Não permite a integração e leva, assim, à cegueira e à ignorância. Para esse novo começo penso que as crianças são ensinadas desde a mais tenra idade a definir uma coisa, pelo que ela supostamente é em si mesma, e não através de sua relação com outras coisas.

Na escola, ensinamos a isolar os objetos, reduzir o complexo ao simples, separar o que está ligado, eliminar o que causa desordem ou contradição em nosso entendimento. Por isso, o conhecimento pertinente é aquele capaz de contextualizar, englobar as informações. É um modo de pensar capaz de unir e solidarizar conhecimentos separados, desdobrar em uma ética da união e da solidariedade entre humanos.

Por isso, ainda segundo Morin (2003, p. 115), as disciplinas são justificáveis, desde que preservem um campo de visão que reconheça e conceba a existência das ligações e das solidariedades. Há que ‘ecologizar’ as disciplinas, isto é, levar em conta tudo que lhes é contextual, inclusive as

condições culturais e sociais, ver em que meio elas nascem, levantam problemas, ficam esclerosadas e transformam-se.

Por outro lado, a disciplina leva ao controle não só do conhecimento, mas também do aluno. Nos preocupamos muito com a disciplina dele, pois disciplinado é aquele que, segundo nossa concepção, fica calado, não questiona, fica quase imóvel na classe. Para ter domínio de classe, os alunos devem ficar em fileiras, dispostos um atrás do outro, tudo deve ser quadrado, como uma moldura, dentro dos padrões pré-estabelecidos. Demonstramos nossa competência a partir do controle que exercemos sobre eles. Por isso, usamos estratégias, táticas que garantam esse domínio. Enfim, construímos nossa práxis educativa.

No entanto, a compartimentalização do saber e o exercício do poder na escola são sustentados por uma estrutura que é burocrática e que se preocupa em reproduzir um modelo social já ultrapassado. Tanto isso é real que dificilmente auxiliamos nosso aluno a refletir e problematizar sobre essa realidade cruel na qual vivemos. Não falamos da vida, dos problemas (que são complexos), mas de um cenário distante e irreal, onde cada saber, cada conhecimento tem a sua “gavetinha” pré-determinada, onde a comunicação entre eles fica quase impossível.

2.1.3 Educação: Um Olhar a partir da Literatura

Para que a gente escreve,
Se não é para juntar nosso pedacinhos?
Desde que entramos na escola ou na igreja,
A educação nos esquarteja:
Nos ensina a divorciar
A alma do corpo
E a razão do coração.

Galeano.

O paradigma moderno concebia o conhecimento como algo fragmentado, separado, isolado nas disciplinas. Segundo Morin (2004), essa disciplinarização impede de ver o todo, de ter uma visão ampla e complexa. No entanto, surge a Literatura que é uma área que inclui diversas dimensões humanas. Então, a literatura fala a linguagem comum, a linguagem falada por nós em nossas interações cotidianas. É um meio de expressão sem pudor, meio de compreensão da complexidade humana. Nesta arte, podemos entrar em contato com a subjetividade humana, com os excluídos sociais, com o estrangeiro, com o diferente, com a mulher. Enfim, com os outros. Assim, passamos a ver a pessoa de uma forma mais complexa, movida pela emoção e pela razão. Ela dá espaço à dimensão do imaginário, dos sonhos, dos mitos, e isso, por sua vez, nos ajuda perceber nossa própria realidade. Além disso, a literatura inclui a 'trindade humana', ou seja, segundo Morin (2004), ela mostra a 'inter-relação e as interpretações individuais da sociedade. Por isso, essa arte é conhecimento do ser humano, da sociedade no que ela tem de bom e de mau. Mostra, também, que em qualquer pessoa existem desejos, amor, aspirações, medos. Cada pessoa é um cosmos de sonhos, de pulsões, de contradições. Enfim, a literatura mostra a vida invisível, humana e subjetiva.

Outro aspecto bastante significativo da Literatura, segundo Morin, é o da compreensão. Vivemos, muitas vezes, alicerçados em sentimentos de desprezo, rancor e incompreensão. Somos insensíveis às dores, às misérias dos outros. Porém, esses sentimentos nos levam ao ódio, ao aniquilamento do diferente. A literatura, por sua vez, oferece a possibilidade de desenvolver nosso lado mais compreensivo, nos faz mais generosos, nos faz ver o lado bom das pessoas. Sobre isso o autor nos diz que:

A literatura nos convida a reformar-nos, a tornarmo-nos melhores; sua singularidade contém a universalidade e a sua universalidade nos abre a todas as singularidades e diversidades humanas do nosso planeta Terra. Para fazer a inclusão social, necessita-se da inclusão mental, e a literatura oferece essa possibilidade quando a tomamos a sério. (Morin, 2004, p.20)

Dessa forma, Morin alerta para o problema da compartimentalização do saber e desafia para a busca de um 'centro organizador' que possa interligar as

diferentes disciplinas. É preciso buscar, então, as formas de convivência social em que a interconexão em redes, não mais hierarquizadas, possibilite novas e diferentes articulações de sujeitos culturais, na construção de projetos coletivos capazes de reagir contra a desigualdade e à exclusão social. Essas redes, no entanto, só serão tecidas se houver uma prática dialógica que permita aos sujeitos partilharem laços interpessoais e interpretarem a realidade onde vivem.

A noção de diálogo de Paulo Freire (1997) está vinculada à ação, na medida em que o pronunciar o mundo é ao mesmo tempo compreendê-lo e transformá-lo. Esse diálogo é um ato de criação de uma nova realidade, de liberdade baseado na solidariedade que é construída no compromisso da transformação da situação de dominação e de exclusão. É através da solidariedade que os pares se reconhecem enquanto humanos, enquanto sujeitos. Para Freire (1997), o diálogo implica pensar uma postura no mundo em que homens e mulheres reconhecem a sua inquebrantável solidariedade.

Nos usos que fizemos da linguagem, em inúmeras situações, as palavras se tecem de maneira a intensificar ou atenuar o relacionamento dos seres humanos com o mundo das coisas. Segundo Lajolo (2000), o relacionamento linguagem/mundo faz perceber que as coisas só existem para nós, quando as incorporamos a nossa linguagem. E é dessa linguagem que surge a literatura que tem na força da palavra uma forma de simbolizar o mundo e o lugar das pessoas nesse mundo. Segundo Lajolo, é desse cruzamento do mundo simbolizado pela palavra com a realidade diária dos homens e mulheres que a literatura assume seu poder transformador. No entanto, a linguagem literária está pouco freqüente nas escolas, então, cabe a nós, educadores, contribuirmos para que ela esteja mais presente, fazendo parte intrínseca do processo de ensino/aprendizagem. Por tudo isso, a literatura pode ter um papel formador importante em nossa vida social e profissional. A Literatura como um território de produções de representações e Imaginários, (Barcelos, 2004), pode nos sinalizar um mundo social e ecologicamente mais justo.

Segundo Coelho (2004), a literatura é fundamental porque é estruturada pela palavra, pela linguagem que permite a comunicação entre os homens. Por isso, a linguagem literária torna-se um território de acontecimentos, um meio formador da mente ou da leitura de mundo, de que fala Paulo Freire. Ser

humano como ser de linguagem é, também, linguagem e é de sua palavra que o mundo depende para existir como realidade para todos.

2.2 Monteiro Lobato: um pouco de sua vida e de sua obra.

Tenho muita curiosidade em verificar, pessoalmente, se a morte é vírgula, ponto e vírgula ou ponto final. (Monteiro Lobato)

José Renato Monteiro Lobato. Ou, simplesmente, Monteiro Lobato como ficou mundialmente conhecido, nasceu no dia 18 de abril de 1882 na cidade de Taubaté, interior de São Paulo. Filho de um tradicional fazendeiro, José Bento Marcondes Lobato e Olympia Augusta Monteiro Lobato. Lobato foi alfabetizado em casa pela mãe, dona Olímpia. Aos sete anos de idade começa seus estudos escolares em Taubaté onde estudou nos colégios Kennedy, Americano e Paulista.

Desde cedo não aceitou com facilidade as coisas que lhe aconteciam. Foi a vida toda um rebelde. Sua primeira rebeldia foi contra o próprio nome que decidiu mudar, aos 11 anos, para José Bento. A mudança, contam seus biógrafos, teve a ver com a atração que sentia pela gravura “JB” feita em ouro no cabo da bengala de seu pai, um aristocrata da época. É, também, nesta época que ganha sua primeira calça de “homem”: uma calça comprida, a qual, após certa relutância e timidez passa a usar.

Viveu os primeiros anos de sua infância na fazenda da família, no interior de Taubaté. Era chamado pelos da casa, carinhosamente, de Juca. É opinião consensual entre aqueles e aquelas que estudaram, e ainda estudam sua obra, que o fato de ter vivido em contato íntimo com o meio rural teve grande influência em sua produção literária, principalmente aquela dirigida às crianças. Uma prova disto é que sua obra é repleta de cenários e personagens onde o imaginário infantil é desafiado a se confrontar e interagir com o mundo da vida rural e do “ambiente natural”.

Contam que o menino Juca passava horas e horas observando, atentamente, da varanda da casa em que morava, a floresta que aparecia nos limites da plantação de café da fazenda de seu pai. Sua imaginação tentava decifrar os mistérios que habitavam o interior daquela densa floresta. Contam

que inúmeras noites, após “perder o sono”, ficava acordado até madrugada pensando nos segredos que, certamente, se escondiam na densa e escura mata. Como toda criança, era muito curioso. Certa manhã não resistiu e perguntou a um dos peões de seu pai o que realmente existia de misterioso na floresta. O empregado lhe disse que lá habitavam *“índios selvagens, muito bravos, comedores de gente”* e que usavam umas armas chamadas arcos com os quais jogavam flechas envenenadas sobre quem se aventurasse a penetrar naquela mata.

Talvez desse encantamento, e medo dos personagens “selvagens”, decorre seu interesse pelas caçadas. Tanto insistiu que acabou ganhando do pai um arma de caça. Era uma espingarda da marca Flaubert (na época o que tinha de melhor no gênero). Não durou muito sua relação com o referido armamento. Logo nas primeiras investidas bélicas acabou deixando toda a família sem água potável para beber. Não se sabe se por descuido, falta de pontaria ou por excesso dela, seus primeiros tiros foram dirigidos contra a caixa d'água que abastecia a residência do sítio. A família ficou a seco e Juca sem a sua espingarda. Acabou assim sua carreira pouco ecológica de matar outros animais. Como ele mesmo diria mais tarde: há males que vêm para bem.

A infância de Lobato foi de grande importância para sua obra de adulto. Não raro seus personagens eram representações imaginárias de si, de familiares e/ou de situações por ele vividas quando criança. O personagem Pedrinho, dizem os biógrafos e estudiosos de Lobato, é, nada mais nada menos, que o menino Juca. Já Narizinho é uma recriação da irmã Ester. A diferença da vida real para a fantasia se traduz no fato de que quem reinava era o Juca e não a irmã. A tão especial Emília era aquela velha e imprescindível boneca de pano que fazia parte cativa do acervo de brinquedo que toda menina devia ter pelo menos uma em sua casa. Rabicó e Sabugosa eram criações decorrentes do imaginário de toda criança naquela época e do ambiente brasileiro de então.

Da mesma forma, Dona Benta era, ao fim e ao cabo, a representação imaginária de sua avó na vida real- Vovó Anacleto. Tia Nastácia era a insuperável preparadora de comidas e de guloseimas que toda criança adora. Era a representação perfeita da escrava doméstica que acabava sendo, por descargo de consciência ou por sincera gratidão, incorporada à família.

No ano de 1895 muda-se para a cidade de São Paulo para prestar concurso aos exames do curso preparatório. É reprovado e volta para Taubaté onde continua estudando no Colégio Paulista. Em 1897 transfere-se para São Paulo e fica em regime de internato no *Instituto Ciências e Letras*. No ano seguinte morre seu pai. Neste mesmo ano começa a freqüentar as sessões do *Grêmio Literário Álvares de Azevedo*. Sua mãe vem a falecer no ano seguinte, ficando Lobato órfão aos 16 anos de idade. Ingressa na Faculdade de Direito de São Paulo no ano de 1900, onde funda, com colegas de curso uma *Arcádia Acadêmica* e faz seu discurso inaugural que levou o título *Ontem e Hoje*.

Em 1902 é eleito presidente da Arcádia e passa a colaborar com artigos versando sobre teatro no jornal *Onze de Agosto*. Em 1903, junto com outros colegas como Cândido Negreiros, Raul de Freitas, Godofredo Rangel Tito Lívio Brasil, funda o grupo *O Cenáculo*. Gradua-se em Direito no ano de 1904 retornando à Taubaté. Neste ano vence seu primeiro concurso literário, na modalidade de conto. Em Taubaté fica bastante entediado com a calma da cidade. Mesmo assim lá permanece e elabora planos de criar, em sociedade com um amigo, um comércio de geléias. Em seguida passa a ocupar o posto de promotor da cidade. É nesta época que inicia seu namoro com Maria Pureza da Natividade com quem se casa em 1908. Deste casamento decorreram os três filhos. No ano de 1913, insatisfeito com a vida na cidade pequena, planeja com o amigo Ricardo Gonçalves um negócio no Viaduto do Chá. O jornal *O Estado de São Paulo* publica, no dia 12 de novembro, seu artigo intitulado “Velha praça”. Em 23 de dezembro o mesmo jornal publica “Urupês”.

Em um de seus ímpetos vende, em 1917, tudo o que possui em Taubaté e transfere-se com a família para São Paulo. Lá chegando organiza para o Estado de São Paulo uma pesquisa sobre o saci. No ano seguinte compra a *Revista do Brasil*. Publica em julho com grande sucesso seu livro “Urupês”. Funda neste ano sua própria editora a Monteiro Lobato & Cia. Em 1920 lança o conhecido álbum *A menina do narizinho arrebitado*. No ano de 1922 inscreve-se na *Academia Brasileira de Letras* desistindo logo em seguida. Sua Editora vai a falência e Lobato transfere-se para o Rio de Janeiro onde funda em 1925, junto com Octales Marcondes, a Companhia Editora Nacional. Volta a concorrer a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras sendo derrotado. Em 1927 é nomeado Adido Comercial Brasileiro em Nova Iorque. Em mais uma

de suas intempestuosidades joga na Bolsa de Valores de Nova Iorque e perde tudo o que possui.

Retorna ao Brasil em 1931 e funda a *Companhia do Petróleo do Brasil*. Publica *Reinações de Narizinho*. Seus livros começam a ser criticados e censurados por setores tradicionais da igreja. Sua publicação *O Escândalo do Petróleo* bate recorde de vendas. Devido às críticas que faz ao governo é censurado e tem este livro apreendido.

Estamos entrando na ditadura varguista do Estado Novo (1937). É convidado por Getúlio Vargas para assumir o Ministério da Propaganda. Faz uma carta recusando. O teor da carta é considerado ofensivo e Vargas ordena sua prisão. Fica preso quatro meses. Mais uma vez mostra sua rebeldia ao recusar a indicação para uma cadeira na *Academia Brasileira de Letras*. Fica muito abatido com a morte prematura de seu filho Edgar. Ao mesmo tempo em que recusa convite para ingressar no Partido Comunista Brasileiro envia carta de saudação a Luiz Carlos Prestes.

Monteiro Lobato deixou milhares, milhões de filhos(as) espalhados(as) pelo mundo afora. Filhos(as) que tiveram um mundo de fantasia e encanto descortinado ante seus olhos através das viagens que fizeram pela sua obra. Uma obra que soube, como poucas, tornar realidade a idéia de que a leitura é uma viagem que se faz sem sair do lugar. Com o corpo quieto e a alma agitada. Cada livro funciona com uma cidade por onde passa a criança, o leitor. Assim como muda a cidade a cada vez que a visitamos, muda também o livro a cada leitura que dele fizemos. Talvez seja esta permanente metamorfose o que mais atrai às crianças nos textos de Monteiro Lobato. Uma metamorfose que ficou imortalizada no poder que ele dava as crianças. Este poder era tão grande que levou Emília, uma de suas mais conhecidas personagens, a imaginar uma *Reforma da Natureza* a ser feita por ela ou, quem sabe, por milhões de Emílias, suas filhas adotivas (Barcelos 2002).

A obra de Monteiro Lobato está dividida em Literatura Geral e Literatura Infantil. Na primeira temos os seguintes títulos: *Urupês*; *Cidades Mortas*; *Negrinha*; *Idéias de Jeca Tatu*; *A Onda Verde*; *O Presidente Negro*; *Na antevéspera*; *O Escândalo do Petróleo*; *Ferro*; *Mr. Slang e o Brasil*; *Problema Vital*; *América*; *Mundo da lua*; *Miscelânea*; *A Barca de Gleyre (2v)*; *Prefácio e Entrevistas*; *Literatura do Minarete*; *Conferências, Artigos e Crônicas*; *Cartas*

Escolhidas (2v); Críticas e Outras Notas; Cartas de Autor. Na Literatura Infantil temos: Reinações de Narizinho; Viagem ao Céu; O Saci; Caçadores de Pedrinho; Hans Staden; História do Mundo para as Crianças; Memórias da Emília; Peter Pan; Emília no País da Gramática; aritmética da Emília; Geografia de Dona Benta; Os Sertões de Dona Benta; História das Invenções; D. Quixote das Crianças; O Poço do Visconde; Histórias da Tia Nastácia; O Pica-Pau Amarelo; A Reforma da Natureza; O Minotauro; A Chave do Tamanho; Fábulas; Os Doze Trabalhos de Hércules (2 v). (Fonte: Ed. Brasiliense, São Paulo, 1970).

Desgostoso e profundamente cético em relação a maneira como a literatura é tratada no Brasil resolve, em 1946, mudar-se para a Argentina. Começa a preparar a edição de suas *Obras Completas* pela *Editora Brasiliense*. Regressa ao Brasil no ano seguinte. Morre no dia 04 de julho de 1948 de acidente vascular grave. Fiel ao princípio de que “um país se faz com homens e livros”, deixou mais de 50 livros de sua autoria, além de adaptações.

2.2.1 Seus Personagens marcantes

Dupla delícia/ O livro traz a vantagem de a gente estar só e ao mesmo tempo acompanhado.

Mário Quintana

Dona Benta pode ser considerada a vó de todos nós. Proprietária do sítio é símbolo de bondade e de sabedoria, unindo lições de ética e de saber. Provavelmente a vovó Anacleta, transportada para um cenário de extraordinária grandeza humana. Ela é a contadora titular que no exercício da leitura seduz e desperta o interesse dos seus pequenos leitores, que vivenciam a cada história contada o prazer de ouvir e de viver a experiência da leitura. É assim que Dona Benta caça pequenos leitores no caminho da leitura. A sua autoridade nasce de sua sabedoria e experiência e não do exercício do poder.

Ela está ali para acolher afetivamente os menores com atenção e carinho. Sua disponibilidade em ouvi-los, responder às perguntas sem censura ou má-vontade transforma a possibilidade para o aprendizado numa atividade lúdica e divertida. Representa o saber erudito.

Tia Nastácia, cozinheira, faz tudo na casa. É figura típica da sociedade tradicional, onde as melhores escravas domésticas tornavam-se quase da família. É símbolo idealizado da raça preta, afetuosa e humilde. Tem sentimentos ingênuos e puros. Representa o saber popular, é uma grande contadora de causos e acredita numa série de superstições. Ótima cozinheira, seus quitutes são famosos nas redondezas. Ela também cuida da limpeza da casa e dos outros animais.

Pedrinho pode ser considerado o próprio Monteiro Lobato quando criança, acrescido de algumas qualidades que Juca gostaria de ter, principalmente, de ser um grande caçador. Tem caráter forte e é simpático e adora aventuras.

Narizinho aproxima-se das características de sua irmã Ester com a diferença que na vida real quem fazia as reações era ele. Representa a feminilidade com discrição e encanto. É uma menina gentil, carinhosa e inteligente. Foi criada na roça e sabe subir em árvores e pescar. Sua paixão é a boneca de pano Emília.

Emília é a boneca de pano que toda menina devia ter. Fazia parte da educação, na época, criar seu próprio brinquedo. Constitui o protesto contínuo, a rebeldia criadora como seu inventor, Monteiro Lobato. Através desta personagem, Lobato também critica costumes e comportamentos, assim como registra seus ideais de reforma da humanidade. Sobre a boneca Emília, Fátima Miguez fala:

Sabemos que Emília é uma fada-bruxa brasileira, representante de uma nova ordem que desfaz os esquemas maniqueístas do passado. Na ambivalência da estética moderna, ela traz em si o BEM e o MAL e, mesmo assim, é amada por todos, tanto no sítio do Picapau Amarelo, plano do imaginário, quanto na vida real, onde Emília é a personagem mais famosa da obra lobatiana. (2000, p. 56)

Emília possui um espírito de líder, de mandona, mas marota com os que convivem com ela. Sabe querer as coisas e mantém seus pontos de vista e

suas opiniões. É caracterizada pela curiosidade aberta para tudo e pela franqueza com que ela manifesta sua crítica aos erros ou tolices dos que a rodeiam ou de nossa civilização.

Rabicó e Sabugosa existiam na vida da maioria das crianças. Bonecos feitos de chuchu e sabugos. O primeiro é um leitão guloso e covarde. Está sempre fuçando o lixo atrás de comida. Virou Marquês de Rabicó e casou-se com Emília, por vontade de Narizinho. O segundo é um boneco de sabugo de milho feito por Pedrinho. Ele o deixou na biblioteca e por isso Visconde tornou-se um sábio que está sempre pesquisando e estudando sobre vários assuntos. Visconde tem um laboratório, onde inventou o pó de Pirlimpimpim que leva as crianças do sítio em muitas viagens.

O bom senso de Dona Benta, a irreverência e franqueza de Emília, a doçura de Narizinho, o espírito aventureiro de Pedrinho, a autenticidade de Tia Nastácia e a sabedoria de Visconde de Sabugosa fazem o universo de Lobato infinitamente mágico e encantador.

2.2.2 Por que Monteiro Lobato?

Escrever para crianças. Ah, meu amigo é admirável. Eu perdi tempo escrevendo para gente grande, que é uma coisa que não vale a pena. (Monteiro Lobato)

Lobato decidiu escrever para crianças, pois percebeu que essa literatura era uma forma de entender e de falar sobre o mundo. Entendeu que a sua luta de querer transformar o mundo estaria perpetuada com as crianças. Elas aceitam tudo com mais facilidade, por isso criou um mundo de fábula, repleto de anões, gigantes, fadas, sacis, anjos. No entanto, esse mundo encantado, onde a fantasia e a verdade andam juntas, não era feito de mentiras. A imaginação de milhões de crianças era tão concreto como as páginas dos seus livros. Lobato, em sua obra infantil, reflete a preocupação de formar gerações não presas a determinadas formas de vida ou a determinado enfoque social ou

político, mas gerações livres e críticas para aceitar, rejeitar ou contrapor idéias e sugestões.

Outro traço importante em sua Literatura Infantil é a universalidade de algumas de suas obras. O sítio do Pica-Pau-Amarelo, por exemplo, pode localizar-se em qualquer outro lugar do mundo; as crianças pensam, sentem e sonham como todas as crianças de qualquer raça ou nacionalidade; os bonecos existem em qualquer brincadeira infantil. Tudo é descrito vivamente e de modo rápido.

No sítio não existe diferença entre a realidade e a fantasia, o imaginário, entre ordinário e extraordinário, entre o possível e o impossível. Ele faz acontecer as coisas mais absurdas com toda naturalidade, sem explicar, sem justificar, sem dizer como foi que aconteceram. Dessa forma, sua obra infantil caracterizava-se pela vontade de libertação, pelo louvor à vida. Seus livros acreditam na inteligência das crianças. Sua obra infantil é um reino de liberdade. Liberdade de ser, de fazer, de atuar, de pensar. Sobretudo de pensar e de tomar iniciativas. Um reino de encantamento. A vida ali tem dois objetivos: brincar e aprender. Mesmo nas histórias de pura fantasia inserem-se ensinamentos, instruções, informações, e nas reuniões destinadas a ensinar acontecem situações de divertimento e de brincadeira.

Monteiro Lobato é um clássico da Literatura Infantil e, como os clássicos, seus livros influenciaram, se tornaram inesquecíveis. Lobato reafirma o prazer do encontro com um texto que, para além de falar à criança, ou ao adulto, fala-nos do humano, em suas representações. Em seus livros, Monteiro Lobato procurava estabelecer uma produção diferenciada das narrativas dirigidas ao público adulto, tentando compreender a representação de infância. Lobato não via a criança como um adulto em miniatura. Pelo contrário, valorizava a inteligência, a criatividade, a imaginação e a fantasia como características próprias das crianças e de seu imaginário. Lobato soube como poucos fazer valer uma máxima do poeta Otávio Paz (1994) quando este dizia que a infância é o tempo e o lugar da imaginação.

Lobato misturava sonho com realidade e, assim, conquistava as crianças que logo dividiam com ele o universo em que tudo era possível bastava, apenas, ter um pouco de imaginação. Lobato sabia que a criança vê/lê o mundo a partir de suas impressões imaginárias e por isso a literatura vem

fortalecer a fantasia e o imaginário dos pequenos, colaborando para o entendimento dos fatos que acontecem no seu cotidiano.

As crianças, ao “viajar” em seus livros, sentiam-se parte integrante da fantasia e do seu reino imaginário. Era como se morassem no Sítio do Pica-pau Amarelo, onde os protagonistas tinham idéias muito sérias a respeito do Brasil. Todos gostariam que o país fosse semelhante ao sítio de Dona Benta, pois ali não havia prisões. Todos viviam em liberdade. Azevedo, ao comentar sobre essa forte intimidade entre Lobato e seus leitores, afirma que:

Parceiro de aventuras, as crianças estabeleciam com ele uma intimidade evidenciada no desejo expresso de se tornarem personagens de seus livros (...). Captando a lógica e a estrutura do pensamento infantil, Lobato falava não para elas, mas como e no lugar delas. Por isso, pelas suas mãos o aprendizado virava brincadeira séria e as lições escolares mais difíceis – em geral ministradas através de métodos e mestres antiquados – ficavam claras e acessíveis. (2000, p. 174)

Lobato estabelece uma relação de confiança com as crianças. Ele tratava-as como interlocutores competentes e discutia temas diversificados. Ainda estimulava os pequenos a desenvolverem suas próprias histórias e analisá-las criticamente. Esses aspectos garantiram a Lobato o sucesso do permanente movimento de construção do conhecimento e dos princípios que pretendia fazer chegar às crianças.

A partir da década de 20, a Literatura Infantil passou a opor-se à realidade cotidiana, criando espaços paralelos, onde os animais assumem características humanas, figuras se transformam, rompem-se o tempo e o espaço real, criam-se mundos onde os acontecimentos são definidos pela imaginação do autor.

A construção de um texto de caráter não realista constitui um dos eixos centrais da ruptura com as características dos cânones que regiam a produção de sua época, veiculando preceitos morais. Lobato intencionava escrever um livro onde as crianças quisessem morar nele. O texto, dessa forma, deveria permitir que a criança se evadisse da vida cotidiana, transportando-se para um universo interno ao texto, sem transmitir-lhe preceitos morais. Para Lobato, a escrita dirigida à criança deveria fundar-se na crítica da realidade através da

fantasia. A partir disso, o autor estabelece a imaginação como um dos traços mais marcantes de uma escrita dirigida ao público infantil. Assim, sua literatura infantil apostava num universo diferenciado do real, com uma lógica interna própria ao mundo ficcional, mas que estabelecesse um diálogo com a vida cotidiana.

A imagem do sítio do Pica-Pau Amarelo representa muito bem esse novo universo, pois assume o significado de uma imagem que remete à infância, mas ao mesmo tempo próximo do leitor. Por meio do fantástico, ocorre o intercâmbio entre o mundo do texto, representado pelas personagens dos contos de fadas, e o mundo dos leitores e leitoras. As personagens lobatianas deixam-nos a imagem do sítio como um ambiente de intertexto de diálogo com outros textos da cultura ocidental, consagrando-se assim a idéia de Santos (1999) do texto como um gerador de sentidos.

Nesta perspectiva, abre-se espaço para uma leitura que vai além da gramática, da semântica, da sintaxe. Enfim, busca ampliar os limites clássicos de conteúdo e de discurso. Além disso, Lobato não apenas reconta histórias do folclore e dos contos de fadas, mas traz elementos da realidade da época. Na opinião de Gouvêa,

...a escrita fantástica produzida por Lobato não significa a incorporação pura e simples de elementos presentes nos contos de fadas e no folclore, matrizes de uma escrita que recorre à imaginação. Embora vá falar de príncipes, fadas e sacis, esses elementos do folclore e dos contos de fadas assumem uma identidade diferenciada com Lobato. (1999, p. 20).

Nesse sentido, Lobato brinca com elementos e personagens dos textos tradicionais que falavam à imaginação, fazendo-os dialogar com valores e tensões presentes à época da produção de sua narrativa.

Outra característica importante na escrita de Lobato é a preocupação em evitar o 'falar difícil', a 'literatice'. Propõe a ruptura da rigidez gramatical e da fixidez da linguagem, ao produzir livros que possam ser lidos como se o leitor estivesse ouvindo uma história ou conversando com uma pessoa amiga. Essa característica aproxima a linguagem de seus livros da linguagem viva ou oral.

Segundo Passaini (2003 p. 28), Lobato mostrava-se preocupado em relação à nossa língua, pois percebia que havia uma dualidade entre a língua escrita e a língua do povo. Por isso, Lobato criou uma literatura mais autêntica, preocupou-se com a objetividade e a clareza da comunicação, rejeitando a norma culta. Dessa forma ele procurou aproximar a sua literatura de um público cada vez mais amplo, a fim de diverti-los, alegrá-los e, em segundo lugar, educá-los para a plena liberdade. Por isso, as próprias personagens discutem, dialogam, questionam, concordam ou não com as histórias, colocando-se na posição de leitores. Conforme Vieira (1999),

Dessa maneira, observa-se que a obra infantil lobatiana busca levar seu leitor a deleitar-se e ao mesmo tempo tornar-se mais crítico em relação àquilo que recebe: trata-se, pois, de uma poética da leitura que, não obstante sua modernidade, não está tão distante da concepção horaciana de arte, que deveria ser ao mesmo tempo 'útil' e 'bela'.

Ao mesmo tempo em que Lobato, nas suas histórias infantis, dava uma atenção especial à fantasia, ele também refletia sobre uma série de valores e levava às crianças a pensar sobre eles. Essa reflexão era feita através da emoção e do respeito pela inteligência dos pequenos leitores. Lobato foi o primeiro autor da literatura infantil brasileira que deu voz às crianças através das personagens, reproduzindo o universo imaginativo delas, desafiando-as a pensar e a realizar novas descobertas.

Lobato sugere, assim, a leitura como jogo, brincadeira, como fonte de prazer, fazendo dessa leitura um ato prazeroso e não apenas a decifração do código escrito. Com isso, o livro torna-se mais um brinquedo nas mãos das crianças. A leitura e a escrita não tomadas apenas como "ferramentas", meio ou instrumento, mas, sim, como propõe Barcelos (2004, p. 13) "a literatura como um território de acontecimentos".

Monteiro Lobato, num país em que a criança era condenada a não ler, deu a elas livros melhores dos que têm os adultos. Estes acabaram lendo os livros de seus filhos e aprenderam muito com as histórias de Pedrinho, de Emília, de Visconde. Aprenderam com todos os personagens criados por Lobato, pois ele mesmo acreditava com veemência em Dona Benta, no

Marquês de Rabicó, em Narizinho e em todo seu povo encantado. Por isso, todos que gostavam de Lobato e liam suas histórias não o deixará morrer. Ele ficará para sempre contando suas histórias. As histórias de um homem aventureiro, bom e destemido. Seus ideais estarão perpetuados, através de seus livros, na memória de milhões de crianças e adultos, porque escreveu livros para fazer homens e mulheres mais sensíveis e mais solidários.

2.3 Leitura e literatura infantil: contribuições para a formação docente

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (Marisa Lajolo)

Apesar de todas as previsões pessimistas a respeito do futuro dos livros, a verdade é que a palavra literária escrita está mais viva do que nunca e tem a responsabilidade na formação das representações de mundo, especialmente, das crianças e dos jovens.

No sentido proposto acima, a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor/sociedade mediados pelo texto. Assim, um texto torna-se realmente obra literária não quando nasce, por obra de um indivíduo. Ela somente existe e passa a ser considerada como tal quando é percebida pelos outros e passa a fazer parte da vida social, quando se torna, graças à leitura, experiência compartilhada. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que outro a leia. Ela só existe enquanto obra nesse intercâmbio social. Dessa forma a literatura oral e escrita é ainda o principal meio de transmissão de cultura e de valores.

Cândido (2000), ao comentar a relação existente entre a obra literária e a sociedade, diz que a mesma passa por avaliações que vão de um extremo ao outro. Para o autor, no século passado, por exemplo, a literatura chegou a ser vista como chave para entender a sociedade. Noutro momento, no entanto, foi

totalmente desconsiderada a possibilidade de condicionamento entre literatura/sociedade/literatura. Este paradoxo é assim ilustrado por Cândido:

Nada mais importante para chamar a atenção sobre uma verdade do que exagera-la. Mas também nada mais perigoso, porque um dia vem a reação indispensável e a relega injustamente para a categoria de erro. (Candido, 2000, p. 03)

Há, portanto, segundo este autor, que se buscar um ponto de equilíbrio entre estes dois extremos. Pois, pode-se ter como muito factível a relação de condicionamento social entre obra e sociedade. Na opinião de Candido (2000), a literatura constitui-se sim em um produto social. Uma construção que se dá na relação do escritor com seu grupo social. O escritor não seria apenas mais um indivíduo se expressando, mas, sim, alguém desempenhando um papel social, ocupando uma posição relativa ao seu grupo profissional e correspondendo a certas expectativas dos leitores e também de seus auditores.

Porém, como num diálogo, o leitor não é passivo, ele interage, conversa com o texto e pode buscar significações diversas. É a partir de nossa capacidade imaginativa que a cada nova leitura de um texto, podemos reconstruí-lo através das diversas interpretações possíveis. Por si só, a questão da diversidade de interpretação é uma forma de democracia, ao permitir que o texto literário seja o lugar da discordância e convivência de múltiplas vozes e leituras. Nesse sentido, a literatura atua em seus leitores como uma ligação entre sua experiência individual e o mundo da experiência contido no livro. Mundo que ao ser vivenciado passa a fazer parte de sua experiência de vida, oferecendo-lhe sugestões de condutas, de valores e dando sentido maior para sua vida real. Dessa forma, a leitura, enquanto oportunidade de enriquecimento e experiência, é primordial na formação do cidadão.

Conforme Marisa Lajolo (2000) nos diz, a literatura não transmite nada. Ela cria, e nesse criar aponta para o provisório da criação. Como ficção, como criação, as personagens sempre encarnam o que poderia ter sido. O mundo da literatura, assim como o mundo da linguagem é o mundo do possível. No entanto, não se trata de banir da literatura o cotidiano, o hoje. Pelo contrário, a

história vivida pela multidão de leitores está sempre presente no texto. Dessa forma, a própria criação se dá baseada na realidade. Realidade essa compartilhada não só por autor e leitor, mas também no diálogo com tudo o que já foi produzido anteriormente. Porém, esse passado vivo através da linguagem é interpretado a partir das vivências, dos olhos de quem lê. Por isso a literatura é o reino da ambigüidade. Suas verdades são sempre subjetivas, relativas. A partir da ficção criada na literatura, nos multiplicamos, vivemos muitas vidas. Ela enriquece nossa existência, a completa e compensa nossa condição de sonhar sempre mais do que podemos alcançar.

Dessa forma, quando lemos nos transportamos para lugares mágicos, diferentes e nos transformamos, envolvendo-nos com os personagens, com as aventuras, com o dito e com o subtendido, com o misterioso. De acordo com Llosa (2002, p.387):

A ficção não existe para investigar em uma área determinada da experiência, senão para enriquecer imaginativamente a vida de todos, aquela vida que não pode ser fragmentada, reduzida a formulas, a esquemas.

É, então, a partir da imaginação, da ficção que somos quem desejamos ser. Somos outros. Nos multiplicamos e vivemos muitas vidas. Isso enriquece nossos sonhos, nossas fantasias, pois não vivemos somente com a verdade. As mentiras também fazem parte de nossa vida. Ler boa literatura é divertir-se, mas também conhecer-nos, aprender com os sonhos e fantasias e perceber as diferenças étnicas e culturais, valorizando-as como uma manifestação de suas múltiplas possibilidades e subjetividades.

Além desse aspecto da imaginação, da beleza, a literatura traz efeitos benéficos no plano da linguagem. Uma pessoa que não lê, ou lê pouco, pode falar muito, mas dizer sempre as mesmas coisas e não tem facilidade em expressar-se, pois seu vocabulário é reduzido. Nenhuma outra disciplina pode nos auxiliar tanto a formar nossa linguagem, a falar com correção e sutileza quanto a leitura. Nesse sentido, “falar bem”, encontrar expressão adequada para cada idéia, para cada emoção, significa estar melhor preparado para pensar, ensinar, aprender, dialogar, mas também para sonhar, fantasiar.

Além disso, a Literatura atua de maneira profunda e duradoura ao dar forma e divulgar valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização. Ela não está isolada, apartada da cultura na qual está inserida. É, então, possível atribuir ao livro grande contribuição na formação das crianças, jovens e, porque não, dos adultos, já que nos construímos durante toda nossa vida. Nesse sentido, essa arte pode levar as pessoas a descobrirem o mundo em que vivem em relação com os outros e com seu próprio “eu”. E nesse momento de crise de paradigmas, é importante valorizarmos a subjetividade. Isso nos possibilita, entre outras coisas, refletirmos sobre nossos sentimentos, nossas atitudes.

A Literatura Infantil, por sua vez, além de cumprir sua tarefa de alegrar, divertir e emocionar as crianças, levam-nas a perceberem e interrogarem o mundo que as rodeia. Ela é uma possibilidade para a formação de atitudes e ações sociais ecologicamente mais justas. A Literatura encanta pelo aspecto maravilhoso, fantástico que alimenta os sonhos das crianças e por que não de nós adultos? Nos ajuda, assim, a aceitar o medo, a conhecer o amor e a amizade, correr riscos para se conquistar a própria identidade.

O livro literário, enquanto agente nesse processo de transformação da própria vida e veículo ideal para a formação da nova mentalidade que se faz urgente, tem que atrair pela qualidade de seu conteúdo. Então, cabe à escola incentivar essa integração livro/vida, desenvolvendo o gosto pela leitura e a formação de leitores críticos e criativos, pois a escola é o espaço privilegiado, onde poderão ser lançadas as bases para a edificação das pessoas. E nesse espaço, é importante trabalharmos com a literatura, porque ela estimula o exercício da mente, a percepção do real em suas diversas significações e representações, a consciência de si mesmo em relação ao outro, a leitura do mundo e privilegia o estudo e conhecimento da Língua Portuguesa. A respeito da importância de inserir a literatura no trabalho em sala de aula, Lajolo afirma:

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da

linguagem literária, alfabetizando-se nela, tornando-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muito. (1994, p. 106).

No entanto, infelizmente, na sala de aula, o que mais costuma acontecer é utilizar o texto como pretexto para o estudo da metalinguagem, ou seja, da gramática. Prevalece o caráter meramente mecânico, técnico e passivo do ensino da leitura em muitas escolas. Muito pouco nossas aulas têm contribuído para a leitura de mundo e, conseqüentemente, para a formação de leitores prazerosos. Pelo contrário, acabam retirando da literatura infantil os elementos que fazem dela uma arte, a arte de lidar com palavras, que possibilita explorar o estético e as muitas formas e estilos de se contar a vida dos homens e das mulheres.

Além disso, não nos preocupamos em discutir textos que se relacionam com a realidade de nosso aluno. Assim, ignoramos esse contexto, esse conhecimento que o aluno traz para a escola. No entanto, o importante é não recusar o conhecimento do aluno, trazido da vida. É ele um dos principais fatores que fornecem as direções que o aluno dá ao que compreende nos textos. Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai relacionando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, foi acumulando. Cada leitor tem a história de suas leituras. Assim como cada texto, a história das suas. A leitura, então, não é a soma do sentido das palavras que compõem o texto, pois o subtexto e seu contexto, aliados às representações a ao imaginário de quem lê, é que lhe darão o sentido. Ela requer um conhecimento prévio, lingüístico e não-lingüístico, pois todas as informações são importantes para a leitura do texto.

Com isso, nossas próprias práticas pedagógicas acabam afastando o prazer de ler dos alunos, pois nos preocupamos muito com as fichas de leituras, com os textos das cartilhas, com a avaliação, com o trabalho com a gramática. Não propomos a leitura simplesmente pelo prazer de ler. Forçamos a ler, pois caso contrário o aluno será punido.

Mas, além disso tudo, acho que o mais grave no trabalho com a leitura/literatura é o fato de o professor não ler ou pior: não gostar de literatura. É, talvez, esta situação a que mais contribui para que a leitura/escrita seja reduzida a um processo mecânico e puramente racional. Porém é importante

ressaltar que o ambiente escolar é um local privilegiado, onde as interações entre professor e aluno acontecem mais fortemente. E essa interação pode influenciar positivamente ou negativamente na formação de novos leitores, dependendo da relação estabelecida entre o professor e a leitura, pois o maior incentivo que um adulto pode dar para que a criança se interesse pela leitura desde cedo é, ao ler, mostrar-lhes prazer, desejo e valorização pelo que lê.

Lajolo também nos chama atenção sobre alguns aspectos importantes sobre a leitura em sala de aula:

É importante frisar também que a prática de leitura patrocinada pela escola precisa ocorrer num espaço de maior liberdade possível. A leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro. Ou seja, quando não se obriga toda uma classe à leitura de um mesmo livro, com a justificativa de que tal livro é apropriado para a faixa etária daqueles alunos, ou que se trata de um tema que interessa àquele tipo de criança: a relação entre livros e faixas etárias, entre faixas etárias, interesses e habilidades de leitura é bem mais relativa do que fazem crer pedagogias e marketings. (1994, p. 108-109)

De acordo com Lajolo, somente libertando o imaginário da criança é que ela conseguirá descobrir as várias possibilidades de conhecer e interpretar a vida, as pessoas e o mundo. A leitura, então, não deve ser manipulada como dever de sala de aula, pelo contrário, ela deve ser expressão de um sentimento íntimo de prazer. Prazer de ver, de ler e descobrir o mundo através da literatura. O que se quer, na verdade, é uma escola que adote uma prática literária democrática.

No entanto, não estou aqui querendo achar culpados para essa situação vivida em sala de aula em relação à leitura de um modo geral e à literatura em particular. O que desejo é refletir sobre a questão da literatura em sala de aula, tentando analisar e, a partir disso, contribuir com alternativas para o trabalho docente em sala de aula. Por isso, acredito que o professor não é o único responsável pelo fracasso da leitura.

Em muitas escolas, os professores não são ouvidos. A eles, muitas vezes, não compete nem mesmo decidir o que fazer com o texto literário em

sala de aula, pois as escolas adotam livros didáticos que tiram dos professores até a tarefa de preparar as aulas. O que cabe ao professor é um papel secundário, onde ele irá transmitir ao aluno aquilo que foi pensado e planejado pelas editoras e pelos seus “executivos” da educação. O mais preocupante é que os professores acabam se acomodando com essa situação e ficam cada vez mais presos aos livros didáticos.

Essa situação leva à desmotivação ainda maior dos alunos e dos professores em relação à leitura. As aulas tornam-se monótonas e cansativas e as atividades com leitura ainda mais enfadonhas. Acredito, no entanto, que os livros didáticos não precisam ser banidos das escolas. Pelo contrário, eles podem ser bons aliados se usados com criticidade e cautela pelo professor. O livro didático pode, assim, se tornar um local de pesquisa para o professor planejar suas aulas.

Além dessa questão dos livros didáticos, outro aspecto importante a comentar sobre o fracasso da leitura em diversas salas de aula diz respeito aos cursos de formação. Eles também têm sua parcela de responsabilidade já que muitos não dão a importância devida ao trabalho com a literatura. Não levam em conta que o trabalho com leitura na escola não é tarefa única e exclusiva do professor de Língua Portuguesa ou dos professores das séries iniciais.

Talvez, com algumas exceções, os cursos de Pedagogia e o de Letras sejam os únicos a trabalharem com literatura. Isso deve-se ao fato de que, historicamente, vem sendo atribuída ao professor de Língua Portuguesa a responsabilidade em desenvolver em sala de aula atividades de leitura como parte do ensino que lhe compete: o da língua. Ainda se acredita que se resolverão todos os problemas de compreensão de um texto se forem trabalhadas as palavras e frases que nele aparecem.

No entanto, hoje já se sabe que o conhecimento da língua é apenas uma parte do necessário para a compreensão. Há elementos extralingüísticos que determinam a sua produção e que, se explicitados para o aluno, poderão possibilitar-lhe um grau mais amplo de compreensão. Esses aspectos são tão ou mais importantes do que o trabalho com a língua. E ninguém mais competente e preparado para trabalhá-los do que o professor das áreas a que o texto estiver relacionado. Caberia, então, aos professores das diferentes

áreas do conhecimento trabalhar com esses aspectos extralingüísticos, pois, como já foi dito, o texto não é uma soma de palavras e frases.

Se isso for efetivamente realizado, a divisão da responsabilidade será mais criteriosa e os resultados mais satisfatórios. A partir daí se poderá também começar a pensar no tão desejado trabalho interdisciplinar, que teria como objetivo a busca de um maior grau de compreensão dos textos.

A escritura seria, assim, uma das dimensões possíveis desse processo de construção de devir humano no e com o mundo. Ou seja, a formação de professores como um processo que se dá no diálogo entre os saberes e as experiências. Um desses lugares de acontecimentos, e de encontro de saberes e de experiências pode ser a leitura e a escrita. Algo semelhante ao que sugere Kramer (2001) ao comentar que a leitura e a escrita deixaram de constituir a atividade do ensinar para transformar-se em um processo de “didatização” e de disciplinarização do ensino. Segundo essa autora há que se pensar a Literatura como uma possibilidade instituinte de formação de professores e não como uma mera via de acesso ao conhecimento. A literatura como experiência e leitura de mundo.

CAPÍTULO III

3.1 SABERES DOCENTES, LITERATURA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL

3.1.1 OS SABERES NA FORMAÇÃO DOCENTE: subjetividades em movimento

Trago dentro do meu coração,
Como num cofre que não se pode fechar de cheio,
Todos os lugares onde estive,
Todos os portos a que cheguei,
Todas as paisagens que vi através de janelas ou
vigias,
Ou de tombadilhos, sonhando,
E tudo isso, que é tanto, é pouco para o que quero.

(Fernando Pessoa)

Estávamos, certo dia, conversando eu e outra professora da escola onde eu trabalhava. Nessa conversa ela citou uma metáfora muito interessante. Ela disse que algumas meninas da escola andavam, geralmente, tristes, desiludidas e cabisbaixas. No momento, em tom de brincadeira, essa professora aconselhou-as a procurar um grande amor, pois somente isso iria dar sentido às suas vidas. Essa pequena história fez-me pensar que para o professor estar motivado, sensibilizado aos problemas enfrentados diariamente na escola, disposto a enfrentar novos desafios propostos é imprescindível que ele ame o que faz. Sinta prazer em cada descoberta. Aprenda com cada erro e saiba, sobretudo, avaliar e refazer a cada dia a sua prática pedagógica. Caso contrário, ele andarà pelos corredores da mesma maneira que aquelas meninas, decepcionado, triste, pensando que nada no mundo tem sentido e que as questões relacionadas à educação não tem, realmente, solução. Difícil não lembrar o que dizia Freire (1996, p. 75): “não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem.”

E é isso que, inegavelmente, nos apaixona, nos atrai nessa profissão. Com certeza, não podemos deixar de trabalhar por melhores condições de trabalho, pela qualidade de ensino, no entanto, também não podemos permitir que a paixão pela profissão acabe, pois se isso acontecer teremos duas opções: desistimos da profissão e vamos em busca de outra que nos devolva o prazer, ou continuamos sendo professores apenas pela questão financeira ou pela estabilidade. Porém, acredito também que nada pode existir de mais desagradável do que fazer algo que não gostamos.

Porém, muitos de nós, professores, ainda agimos como se paixão, prazer, amorosidade nada tivessem a ver com o ensino, porque o mais importante na escola é a objetividade, os conteúdos a serem ensinados pelo professor e aprendidos pelos alunos. E acabamos nos esquecendo que todos os atores escolares são sujeitos de emoções, de desejos. Como nos diz Maturana (1998), a razão nos deixa cegos diante das emoções. Por causa dessa racionalidade que insistimos em defender como uma qualidade essencial do ser humano, esquecemos que somos, e muito, seres de emoção. E que sem ela não existiríamos como humano e não seria possível a interação entre

nós. Esse autor ainda nos fala que o amor é capaz de constituir “o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência”. O amor promove o diálogo, o respeito a nós mesmos e aos outros, nos permite exercer a solidariedade, a cooperação, a fraternidade. Enfim, nos orienta na perspectiva de edificação de um mundo social ecologicamente mais justo.

No entanto, sabemos, e como, criticar a sociedade individualista, violenta, cruel; a escola autoritária, egoísta que privilegia o ter e não o ser. Mas, ao mesmo tempo, não percebemos que nós é que somos frios, indiferentes, autoritários e, às vezes, cruéis com o outro. Exigimos nossos direitos, mas não respeitamos os direitos dos outros; queremos que nossos alunos, que a sociedade seja solidária, mas nós não somos solidários com o diferente. Muitas vezes, sabemos apenas criticar, julgar, mas não propomos soluções, não rompemos com as certezas, a fim de construir, ainda que provisoriamente, outras subjetividades..

3.1.2 EDUCADORES E EDUCANDOS: sentimentos que nos unem

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos
Sem amor eu nada seria.

(Camões)

Se realmente quisermos amar nosso aluno, conseqüentemente, despertar nele esse mesmo sentimento por nós e auxiliar na transformação social, precisamos dar exemplo. Vivenciar/experenciar cotidianamente alguns valores importantes. Como nos diz Freire (1996, p.38):

“O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do ‘faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço’. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.”

Infelizmente, a escola ainda estabelece tempo, horário para aprender, para conversar, para brincar; estabelecer normas, convenções, comportamentos que devem ser obedecidos sob pena de punições. Isso se traduz nos conhecimentos transmitidos como verdades absolutas, na disciplina vista como um problema do aluno ou da família, nos professores que não compreendem os alunos nas suas diferenças e “abafam” suas subjetividades em vez de oportunizarem espaço para sua emancipação.

Este cenário que hoje vivemos na escola em geral está a demonstrar, a denunciar, a falência de um certo modelo de ensino e de escola. Um modelo semelhante ao denominado por Arroyo (2004) de *Imagens Quebradas*. Em tal modelo de escola, tanto educadores como educandos, eram representados por metáforas que não mais dão conta de dizer dos alunos nem dos educadores de hoje. Eram alunos vistos como “*plantinhas, massinhas, fios maleáveis...e ao longo da história da pedagogia múltiplas metáforas tentaram dar conta do ofício de ensinar e de educar: parteiras, jardineiras, artífices, bordadeiras...*” (Arroyo, 2004, p. 10).

Se antes já não era tão fácil “colar” estas representações com as identidades de educadores e de educandos imagine-se nos tempos atuais de pós-modernidade em que as representações e imaginários sociais de educandos e de educadores passam por aceleradas e radicais transformações afetivas, simbólicas, psicológicas. Enfim, culturais. Para o trabalho com a Educação Ambiental na escola, numa perspectiva de (re) desconstrução de representações sobre o ambiente em que estamos vivendo, o alerta feito por Arroyo é de uma atualidade e pertinência dramáticas. Para ele as metáforas antes usadas não dão minimamente conta no sentido de ajudar a entender que estes jovens que chegam à escola acabam, muitas vezes, rejeitando-a. Na sua

opinião, estamos frente a uma escola que perde seu significado por não se dar conta de que os educandos que a ela estão chegando são outros. Não são mais aqueles com os quais ela estava acostumada e para os quais estava “preparada” (Arroyo, 2004). Aqui pode estar um pouco da explicação para tanto desassossego na escola nos dias de hoje.

Não por acaso, quando se discute com os educadores as dificuldades do exercício profissional, com muita facilidade, aflora uma espécie de saudade, um sentimento nostálgico em relação a uma escola distante onde tudo era perfeito. Onde existiam alunos disciplinados e professores competentes. Alunos que aprendiam e professoras que eram exigentes. Enfim, uma escola quase perfeita. Quem de nós já não se deparou com um cenário deste tipo nas jornadas e cursos de formação ou, até mesmo em nossas aulas na pós-graduação, principalmente quando estão presentes professores, já há um certo tempo no exercício da profissão? (Barcelos, 2006).

É interessante refletirmos sobre às vezes que “mandamos” nosso aluno ficar quieto quando ele vem nos contar algum fato importante que ocorreu, porque o conteúdo é mais relevante e o que ele tem para contar, para nós, não tem nenhuma validade; sobre quando não permitimos que o aluno entre em nossa sala porque chegou atrasado ou sobre quando não recebemos um trabalho porque ele não entregou no dia estipulado. Nem mesmo o deixamos explicar os motivos dos atrasos, porque desconfiamos, a todo o momento, que ele está querendo nos enganar. E sobre aquela vez que pedimos para o aluno escrever um texto e analisamos apenas os seus “erros” de ortografia, pontuação, acentuação... Mas esquecemos de valorizar as suas idéias, a sua criatividade, a sua subjetividade.

Dessa forma, teremos mais do que nunca que acreditar que a sala de aula é um espaço de aprendizagem, onde educador e educando deveriam ser vistos como parceiros na construção do saber. De acordo com Tardif (2002, p.13):

Ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino [...] Daí decorre todo um jogo sutil de conhecimentos, de reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspectivas negociadas. Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si

mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos.

Dessa forma, cabe ao professor articular as diversas maneiras de conhecimento e relacionar teoria e prática, dando maior coerência, maior visão de conjunto ao estudo dos múltiplos fragmentos que estão postos no acervo de conhecimento da humanidade que o aluno necessita ter acesso. Assim, é fundamental que o professor se coloque na posição de mediador da relação educador e conhecimento, de um facilitador da aprendizagem, de um “eterno aprendiz”, como cantava o poeta Gonzaguinha, tendo consciência de que não é o “dono do saber” que lhe cabe transmitir como algo inquestionável e entendendo que se aprende fazendo, refazendo, recomeçando e também refletindo sobre seu próprio fazer.

O saber docente é construído durante toda nossa vida. Somos influenciados por nossa vida familiar, por pessoas significativas, pelas experiências escolares anteriores e pelas relações estabelecidas com nossos professores. Tudo isso contribui para formar nossa identidade pessoal e profissional. Assim, nossos saberes, nossa prática profissional não estão ausentes de nossos valores, de nossos princípios construídos cotidianamente, a partir de nossa história de vida e de nossa trajetória profissional. Resgatá-la permite perceber como o individual e o social estão interligados; reorganizar o espaço em que vive, o seu fazer; permite refletir sobre tudo aquilo que é fabricado, inventado ou transmitido como verdade, sobre aquilo que está escondido, mascarado, mas que interfere no nosso modo de ser e de agir como pessoa e também como professor. Segundo Tardif (2002, p.11):

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos e com os outros atores escolares [...]

Assim, somos sujeitos de emoções, de razões, de desejos e de paixões e deixamos transparecer essas questões em nossa prática educativa. Da

mesma maneira, as relações estabelecidas entre todos os atores escolares também são importantes para o processo pedagógico, pois também através das interações os saberes são construídos. Por isso, hoje, mais do que nunca, precisamos estabelecer diálogos com os outros e com nosso passado, porque somente a partir deles podemos discutir problemas e encontrar soluções.

Porém, não pode haver diálogo se não há tolerância e cooperação com o outro. Caso as pessoas se considerem auto-suficientes, também acreditarão que não precisam dos outros. Assim, é importante que exista, entre todos os atores escolares, amor, humildade e confiança, para ser possível o diálogo. Sabemos, contudo, que não há pessoas que ignoram tudo, nem tão pouco sábios absolutos. Por isso, o que procuramos é buscar saber mais, através da partilha, da colaboração. Tudo isso faz com que as pessoas unam-se e, assim, tenham força para reivindicar seus direitos.

Dessa forma, em todos os momentos do processo pedagógico é fundamental a participação democrática, como caminho para relações mais solidárias e ecológicas. No entanto, para que aconteça essa participação, é necessário que se dê oportunidades e condições reais, a fim de que todos se sintam bem e capazes de participar. Isso porque a participação constitui-se num princípio da democracia que necessita ser exercitado. É algo que, mais que ser ensinado/aprendido, deve ser vivido/experenciado cotidianamente e permanentemente. A escola será um lugar possível para essa aprendizagem, se promover a convivência democrática no seu cotidiano, pois aprende-se a participar, participando.

3.1.3 Eu, tu, nós... as várias pessoas que constroem a identidade de educador

Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, mas não vai só, nem nos deixa só; leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito, mas não há os que nada nos deixam.

Saint- Exúpery

Gostaria de comentar uma frase dita por uma professora num discurso de formatura. Entre outras, foram mais ou menos essas palavras que ela usou:

“Gostaria que eu fosse para todos vocês um exemplo a seguir ou não”. Com isso, quero dizer que, quando estamos numa sala de aula, muitas vezes, nos lembramos de nossos professores. Todos esses que passaram por nossa história de vida contribuem positiva ou negativamente para nossa formação enquanto educadores. Quem não lembra daquele professor que entendia nossos problemas, que era amigo e companheiro ou ainda daquele chato que se considerava o dono do saber e que não perdia uma única oportunidade para nos humilhar?

Do mesmo modo, muitas vezes, gostamos de determinada disciplina curricular por influência dos professores que tivemos. Eles contribuem também para isso. Dependendo, então, da relação estabelecida entre professor/aluno, o conhecimento pode ou não ser melhor aprendido/ensinado. Quando lembramos de nossos professores, sempre nos vêm à mente o exemplo de professor que queremos ou não seguir. Dessa forma, querendo ou não, somos exemplos para nossos alunos. Nossas atitudes, nosso jeito de ser e de agir interfere na formação deles e na construção de conhecimento. Por isso, ensinamos muito pelos exemplos do que pelos discursos vazios.

Além de nossos antigos e atuais professores, todas aquelas pessoas que fizeram parte de nossa trajetória pessoal e profissional constituem-se como agentes importantes de formação. Pessoas com as quais convivemos, interagimos no contexto social e profissional contribuem para as identidades de cada educador.

Cada um tem suas representações, seus valores que precisam ser respeitados. Essas representações estão relacionadas com nossa vida pessoal e profissional. Não somos apenas profissionais. Somos seres sociais e possuímos emoções, valores, construídos durante nossa trajetória, e deixamos transparecê-los em nossa prática pedagógica.

De acordo com Abraham (1987), o eu profissional é concebido como mundo interior, ou seja, um complexo subjetivo formado no jogo de influências inter-humanas que envolvem significantes positivos ou negativos, objetos amados ou odiados e representam aspectos da pessoa e do grupo. Assim, o que acontece no mundo interior do professor está em interdependência com o que acontece com o mundo interior coletivo (grupo de professores). Nesse sentido, procuramos romper com a idéia de que o professor deve deixar seu

lado pessoal “no lado de fora do portão da escola”. Queremos mostrar que isso é praticamente impossível. Claro que não podemos descontar no aluno nossos problemas, mas eles não desaparecem enquanto estamos em sala de aula. Ficam em segundo plano e retornam logo que saímos da sala.

Assim, nossa vida pessoal e profissional misturam-se, confundem-se e nos formam por completo, fazem parte da pessoa que somos. De acordo com Nóvoa (1992) “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. Tal afirmação nos remete, então, a questões de identidade e sua constituição e nos chama atenção para a necessidade da profissão docente se dizer e se contar. O mesmo autor ainda afirma que ser professor obriga a opções constantes, em que se cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.

Nós não escolhemos ser professores por acaso. Na maioria das vezes, nos tornamos professores por alguma situação vivenciada em nossa história de vida ou por influência de outras pessoas. Nesse sentido, é importante que durante nossa vida pessoal e profissional possamos falar de nós mesmos, refletindo sobre a prática docente e ressignificando saberes. Poderemos perceber, com isso, que o ser professor aprende na interação com o outro e na reflexão sobre suas próprias vivências.

Da mesma maneira Mizukami (1996, p.67) nos diz que:

Parte-se do pressuposto de que o conhecimento se constrói e se expande quando partilhado e que a aprendizagem em colaboração e por descoberta decorrem da premissa de que o conhecimento é construído socialmente. O educador, sob essa perspectiva, pode ser considerado o agente principal de sua formação.

Assim, não aprendemos sozinhos, mas sim na interação com os outros. Esse outro não se limita a nossos colegas, envolve também aqueles que convivem conosco em casa, na sociedade, incluindo, é claro, nossos alunos. A eles nós ensinamos e com eles nós aprendemos muito também. Aprendemos, entre outras tantas coisas, a sermos mais solidários, a respeitarmos mais a vida e mais o outro que é diferente, mas legítimo.

No entanto, como afirma Cavaco (1991), o que aprendemos pode não passar de esquemas repetitivos, de pobres receitas, de rara imaginação e se mantiverem na escola a mediocridade de meios e recursos, a pobreza de informação, se os programas e currículos continuarem rígidos e sem sentido. Porém, pouco resolve mudarmos os currículos se as concepções das pessoas continuarem estagnadas e presas ao passado. Por isso, o processo de formação e de transformação educacional se dá aos poucos e exige de todos os atores escolares uma profunda ressignificação de seus saberes e representações.

A reflexão, assim, oferece aos professores a oportunidade de se tornarem conhecedores de suas crenças, e de suas representações que sustentam as práticas em sala de aula. Pela reflexão podemos aprender a articular nossas próprias compreensões e a reconhecê-las em nosso desenvolvimento pessoal. A reflexão não é um processo mecânico, nem simplesmente um exercício criativo de construção de novas idéias, antes é uma prática que exprime nosso poder para reconstruir a vida social ao participar na comunicação, na tomada de decisões e na ação social.

Isso nos remete ao fato de que a formação se constrói através de um repensar sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Nesse sentido, Cavaco (1991, p. 190) nos fala que:

A forma mais feliz de prosseguir na carreira parece de correr de: estar atento e aceitar a aventura, os riscos, os desafios; considerar e prosseguir grandes metas finais, distinguindo-as dos objetivos realizáveis a curto prazo; manter um certo grau de liberdade; analisar a experiência própria e reconhecer o valor dos erros e dos acertos; escutar e reconhecer a razão dos outros; repensar a sua vida e reviver cada dia.

Assim, o professor como pessoa não pode ser visto como abstração, mas como sujeito com necessidades e fragilidades. Nesse novo contexto, o professor deixa de ser um mero reproduzidor de tarefas e de conceitos, executor de atividades estabelecidas por um poder maior. Daí surge a necessidade de se entender o cotidiano da escola como um espaço de (re)construção de saberes e representações dos professores, a partir de sua trajetória, de suas

experiências compartilhadas nas interlocuções. A escola como mais um dos territórios onde trocas simbólicas estão, permanentemente, ocorrendo.

Como sujeitos que têm vida pessoal e profissional, usamos, em cada contexto, máscaras diferentes. Elas servem como uma defesa inconsciente, pois com elas, tentamos não mostrar nossas fraquezas, nossas emoções. Usamos máscaras, a fim de desempenhar diferentes papéis, pois a todo tempo precisamos corresponder à imagem que os outros têm de nós ou que pensamos que os outros têm de nós.

Mas, um aspecto importante a ser ressaltado, a fim de que o professor consiga resolver os problemas que surgem durante sua trajetória pessoal e profissional diz respeito ao aprender sempre e para isso torna-se fundamental saber escutar. Segundo Freire (1997, p. 127-128):

...quão importante e necessário é saber escutar. Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele mesmo que, em certas condições, precisa de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, em uma fala com ele.

Com base nisso, podemos dizer que não nos fizemos professores, mas nós nos construímos professores cotidianamente, em diferentes instâncias, nas diferentes interlocuções, nas múltiplas teias de relações. E é por isso que se torna impossível separar o professor da pessoa do professor. De acordo com Cattani apud Oliveira (2000, p.13):

As concepções sobre as práticas docentes não se formam a partir do momento em que os alunos e professores entram em contato com as teorias pedagógicas, mas encontram-se enraizadas em

contextos e histórias individuais que antecedem, até mesmo, a entrada deles na escola, estendendo-se a partir daí por todo o percurso de vida escolar e profissional.

Torna-se essencial debater a subjetividade como construção, como formação, pois o professor precisa conhecer sua história de vida, refletir sobre ela e, a partir disso, acreditar que é sujeito da história. Por tudo isso, aprendemos durante toda a nossa vida, somos seres inconclusos, estamos em constante formação. No entanto, ao mesmo tempo, temos muito o que ensinar, também. É por isso, então, que acredito que a formação contínua é importante para um trabalho pedagógico efetivo.

Por isso, terminamos nossa reflexão com uma frase de Gonzaguinha que diz muito sobre nossa formação pessoal e profissional que defendemos nesse texto: “Toda pessoa é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas”.

Nas conversações diárias, em casa, no trabalho, com os amigos, somos convidados a nos manifestar sobre os eventos locais e mundiais, procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Estas interações sociais vão criando ‘universos consensuais no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras ‘teorias’ do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Essas ‘teorias’ ajudam a edificar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo.

Segundo Mazzotti (1994, p.62), no caso das representações sociais, parte-se da premissa de que não existe separação entre o universo externo e o universo interno do sujeito: em sua atividade representativa, ele não reproduz passivamente um objeto dado, mas, de certa forma, o reconstrói e, ao fazê-lo, se constitui como sujeito, pois, ao apreendê-lo de uma dada maneira, ele próprio se situa no universo social e material.

Nesse sentido, Madeira (2001) concebe a educação como um processo pelo qual a cultura e o conhecimento são transmitidos, (re) construídos,

envolvendo a totalidade do sujeito em suas relações com o outro. Nesse processo inserem-se as relações interpessoais, grupais e intergrupais marcadas pela pluralidade de culturas. Além disso, ela nos fala que a educação é uma dimensão integrante de toda vida pessoal e social. É um processo complexo que envolve toda a pessoa. Dessa forma, somos ao mesmo tempo ensinantes e aprendentes na interação com o outro.

Nesta postura teórica de complexidade e de relações de integração, a aproximação das Representações Sociais ao campo da educação permite tomar objetos de dinamismo que os constitui e lhes dá forma. A partir disso, a opção teórico-metodológica pela abordagem das representações sociais é uma direção para quem busca caminhos, para quem busca uma abordagem mais complexa das questões educacionais, já que essa teoria investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para buscar compreender pessoas e acontecimentos da realidade cotidiana, primando pela relação de interdependência entre os mesmos.

Por estabelecer uma relação com a linguagem, com a ideologia e com o imaginário social, e principalmente por exercer o papel de orientar as condutas e as práticas culturais, as representações sociais constituem elementos importantes para a análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo.

A Teoria das Representações Sociais pode nos auxiliar na compreensão das questões surgidas das transformações pelas quais a sociedade vem passando e que atingem a escola. Há, portanto, uma crescente necessidade de buscar diálogo com outras áreas do conhecimento, tornando possível transpor os modelos tradicionais que não dão a devida importância ao caráter complexo das questões que envolvem o campo educacional. Assim, ela caracteriza-se pela preocupação em superar a fragmentação, o reducionismo que marcavam construções teóricas de diferentes disciplinas.

Essas teorias não consideravam os afetos, as vivências, a cultura, as emoções das pessoas. No entanto, a Teoria das Representações Sociais busca complexidade, assume uma perspectiva dinâmica, articulada e relacional. Essa teoria, então, se organiza como saber prático que orienta comunicações (Moscovici, 1978). Assim, os seres humanos relacionam e integram informações e experiências às quais se estruturam e se associam

conceitos, imagens, valores, normas e símbolos, construindo uma explicação que se quer coerente do real e de suas partes, enquanto saber do viver que se articula à cultura. É importante mencionar que a experiência e o vivido referem-se à prática, no sentido de movimento que constrói e expressa sentidos, a partir das relações pelas quais se configura o espaço social e simbólico do sujeito. Nesse sentido, as representações sociais referem-se às relações dos indivíduos entre si, com os outros, consigo próprio e com o cotidiano vivido. Constituem-se como processos articulados à experiência do viver de sujeitos concretos, e a partir daí nós construímos e reconstruímos nossa visão de mundo e de nós mesmos no mundo.

Segundo conceito de Moscovici (1979 *apud* Reigota 1995, p.12) “uma representação social é o senso comum que se tem sobre um determinado tema, onde se incluem também os preconceitos, ideologias e características específicas de atividades cotidianas (sociais e profissionais) das pessoas.”

Desse modo, uma representação social não pode ser compreendida enquanto processo cognitivo individual, já que é produzida no intercâmbio das relações e comunicações sociais. Afirma Moscovici:

Por representações sociais entendemos um conjunto de conceitos originados na vida cotidiana. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. (Moscovici, 1978)

Através do senso comum, então, os atores sociais interpretam, refletem e agem sobre a realidade. De acordo com esse autor, o valioso e interessante é que as representações sociais se dão nas interações sociais vivenciadas pelos sujeitos no cotidiano. Além disso, organizam as condutas e atitudes das pessoas e, por isso são verdadeiras e legítimas para o grupo social que as construíram.

O mesmo autor ressalta que as Representações Sociais são conjuntos dinâmicos, cujo status é o de uma produção de comportamentos e relações com o meio ambiente, de uma ação que modifica tanto um quanto outro. Para ele, os indivíduos não se limitam a processar informações, mas são ativos na produção e transformação de suas próprias representações. Essas

Representações Sociais se dão nas interações sociais vivenciadas pelos sujeitos no seu cotidiano e oferecem possibilidades de estudo das percepções e conceitos que refletem e orientam pensamentos, opiniões e ações no contexto escolar. Os atores sociais constroem suas representações, a fim de enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, mesmo pertencente a todos, transcende cada um individualmente.

De acordo com Minayo (1998), as Representações Sociais podem se manifestar através de palavras, de gestos, de silêncios, de sentimentos, de ações. Dessa forma, são mediadas, principalmente, pela linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social. As representações não são necessariamente conscientes, pois “perpassam o conjunto da sociedade ou de determinado grupo social, como algo anterior e habitual, que se reproduz a partir das estruturas e das próprias categorias de pensamento do coletivo ou dos grupos” (p. 109).

3.2 Representação Social e Literatura: telas e tramas

Podemos pensar a Literatura como uma das tantas formas de manifestação de valores, crenças, regras, mitos e ritos...uma maneira das pessoas tornarem públicas, na sociedade, suas diferentes representações. (Barcelos, 2003, p. 46)

Quando falamos da relação estabelecida entre a obra literária e o ambiente, é fundamental lembrarmos que alguns críticos entendiam que o valor e o significado de uma obra literária dependiam de ela exprimir ou não algum aspecto da realidade. Dessa forma, a sua essencialidade dependia de sua ligação com o ambiente, com a realidade. Depois se chegou à posição oposta, ou seja, tentou-se mostrar que a matéria da obra é secundária, não dependendo das questões sociais. Hoje, no entanto, essas visões precisam estar associadas, pois apenas entenderemos determinada obra se levarmos em consideração o texto e seu contexto. Assim, o social torna-se importante como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura da obra, tornando-se, portanto, interno. Porém, ao mesmo tempo, a obra literária não tem nenhum compromisso em descrever a realidade exatamente

como ela é, ou os fatos exatamente como aconteceram, pois a descrição dessa realidade e desses fatos depende em muito da representação que o escritor tem deles. Desse modo, podemos entender a literatura como uma representação de mundo, dependente dos valores, das vivências do autor e do leitor.

A partir disso, nos preocupamos em identificar quais são as influências efetivas do meio sobre a obra. Neste sentido, há duas respostas tradicionais que devem, segundo Antonio Candido (2000), ser afastadas dessa investigação. A primeira consiste em estudar em que medida a arte é expressão da sociedade e a segunda, em que medida a arte está interessada nos problemas sociais. No entanto, é preciso entender que a literatura não deve ser vista como algo moralizante, mas, ao mesmo tempo, ela é social quando depende da ação de fatores do meio e quando produz sobre os leitores um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção de mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais. Isso é da própria natureza da obra e independe do grau de consciência que possam ter os autores e seus leitores.

A primeira tarefa é, então, investigar as influências concretas exercidas pelos fatores socioculturais ligados, principalmente à estrutura social, aos valores e ideologias às técnicas de comunicação. Esses fatores marcam os momentos da produção, pois o artista, sob o impulso de uma necessidade interior, orienta-se segundo os padrões de sua época, escolhe certos temas, usa certas formas e acaba agindo sobre o meio. Dessa forma, não convém separar a repercussão da obra de sua feitura, pois ela só está acabada no momento em que repercute e atua, porque a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana. E, como todo processo de comunicação, exige um comunicante – o artista; um comunicado – a obra; um comunicando – o público e o quarto elemento que é o seu efeito. Por tudo isso, a arte é comunicação expressiva, expressão de realidades radicadas pelo artista, mais que transmissão de noções e de conceitos. E por ser comunicação expressiva, a arte pressupõe algo diferente e mais amplo do que as vivências do artista, pois na medida em que o artista se vale da universalidade de temas e das formas da obra, e na medida em que ambos se moldam sempre ao público, é

impossível deixar de incluir na sua explicação todos os elementos do processo comunicativo, que é integrador.

Por isso, os elementos individuais somente adquirem significado social quando as pessoas correspondem a necessidades coletivas, permitindo que as expressões dos indivíduos encontrem repercussão no grupo. Na verdade, a obra é fruto da iniciativa individual e também de condições sociais, pois, ao mesmo tempo em que é preciso que um agente individual tome a si a tarefa de criar, é preciso também que a sociedade reconheça esse agente como criador para, a partir disso, o artista utilizar a obra como veículo das suas aspirações individuais mais profundas. Nesse sentido, a literatura constitui-se em um produto social, em uma construção que se dá na relação do escritor com seu grupo social. O escritor constitui-se então em alguém desempenhando um papel social, ocupando uma posição relativa ao seu grupo profissional e correspondendo a certas expectativas dos leitores. A matéria e a forma da sua obra dependerão em parte da tensão entre a fantasia e a consonância com o meio, caracterizando um diálogo mais ou menos vivo entre criador e público.

Nesse sentido, segundo Marques (1997, p. 89) “a escrita não são simples sinais grafados num suporte físico, mas a significância que eles adquirem ao se inscreverem na ordem simbólica pela qual os homens se entendem criando seus mundos.”

A escrita é também uma relação de interlocução, um processo no qual se articulam o autor-texto-leitor-mundo. O autor, condicionado por seu contexto sócio-cultural-histórico, por seus objetivos, por suas representações, produz um texto, também condicionado pela imagem do leitor que o autor constrói. Dessa forma, a escrita torna-se o resultado de uma atividade social, cultural e lingüística do autor sobre seu texto e sobre seu leitor. A escrita possui historicidade, ou seja, ela tem a capacidade de produzir-se e produzir seu próprio campo simbólico, social e cultural. É produtora de sentidos, por isso, ela não é mera transcrição gráfica da fala, pelo contrário, é uma negociação de sentidos com interlocutores que compartilham determinadas experiências, desejos, vivências. A escrita é um novo espaço, onde é possível reconstruir socialmente a realidade, as personalidades, a cultura. Nesse sentido, o texto escrito torna-se um ponto de mediação entre o autor e o leitor, ao mesmo tempo em que o autor modifica-se a partir de sua escrita, o leitor é capaz de se

transformar a cada releitura, a cada nova interpretação. Por isso, bom texto é aquele que consegue dar asas à imaginação. Aquele que possibilita várias interpretações, dependendo de cada leitor, de cada vivência. No entanto, a significância dessa reconstrução apenas será dada no diálogo com o outro, por isso a escrita precisa ser lida e interpretada por leitores.

Por isso, engana-se quem pensa que pode haver neutralidade no ato de escrever. O autor deixa transparecer, na escrita, seus desejos seus sentimentos, seu estilo, seu imaginário. E é a esse riquíssimo reservatório do imaginário que o autor recorre quando não quer apenas copiar idéias. Assim, é da experiência imaginativa que se origina o ato de escrever e através dela outros caminhos são trilhados, inventados, reinventados.

A palavra é dialógica. Quando se diz algo em um texto, esse algo é dito em resposta a outras palavras que foram ditas em outros textos. Assim, um texto sempre decorre de outros textos escritos, orais, reais ou imaginários. Na verdade, um texto nunca é de uma pessoa só, existem várias vozes presentes que mostram como nosso texto é heterogêneo no sentido de que há sempre vários outros falando junto conosco.

Com isso, é possível afirmar que além dos três elementos fundamentais da comunicação artística – autor, obra e público – a sociedade surge como um quarto elemento que dá sentido à arte, de uma maneira geral, e à Literatura, de uma maneira específica. Assim, podemos considerar que para cada tipo de sociedade é necessário um tipo de arte e que tanto quanto os valores, as técnicas de comunicação de que a sociedade dispõe influenciam a obra, sobretudo na forma e nas suas possibilidades de atuação no meio. A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo uma sobre as outras a sobre os leitores e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. Assim, a obra não é um produto fixo, passivo. Pelo contrário a obra influencia o leitor assim como o leitor exerce influência sobre a obra. O texto permite inúmeras interpretações, por isso, dependendo do momento vivido, a cada leitura descobrimos aspectos novos e diferentes no mesmo texto. Nosso olhar muda a cada leitura, assim como o texto muda a cada novo olhar.

Se a obra é mediadora entre o autor e o público, este é mediador entre o autor e a obra, na medida em que o autor adquire consciência da obra

quando ela lhe é mostrada pela reação do leitor. Dessa forma, é através da reação do público que o autor conhece a si próprio.

Os valores por sua vez também são influenciados pela sociedade e se manifestam sob vários aspectos – gosto, moda, ideologias, pré-conceitos – e sempre exprimem as expectativas sociais, podendo se cristalizar em rotinas, mitos. Dessa forma, quando pensamos ser nós mesmos, somos público, pertencemos a uma massa e somos condicionados pelo momento e pelo meio no qual estamos inseridos. Nossas histórias não se resumem as nossas histórias pessoais, mas nossas experiências individuais têm articulações com outras histórias e outros sujeitos. Nossas histórias, então, pertencem também a articulações com a cultura e com a sociedade.

Se levarmos em consideração as proposições feitas acima, podemos concluir que os fatores sociais atuam concretamente nas artes, principalmente na literatura. Cândido (2000) deixa claro que não quer dizer que esses aspectos são os únicos que influenciam e que explicam a obra e a criação, mas, de uma maneira geral, sempre encontraremos a presença do meio.

Na medida em que a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana, ela pressupõe o jogo permanente de relações entre obra, autor e público. Assim, para entendermos a função da literatura, é preciso distinguir nela a função total, função social e função ideológica.

Segundo Cândido, a função total exprime representações individuais e sociais que ultrapassam a situação imediata. Por isso,

a grandeza da literatura depende da sua relativa intemporalidade e universalidade e estas dependem da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar. (2000, p. 45)

A função social, por sua vez, independe da vontade ou da consciência dos autores e consumidores de literatura. Essa função origina-se da própria natureza da obra, da sua inserção no universo de valores culturais e do seu caráter de expressão veiculada pela comunicação. Já a função ideológica relaciona-se ao lado voluntário da criação e da recepção. É um designo consciente daquilo que o autor tencionou mostrar na obra, que pode ser confirmada ou não pelo público leitor.

A literatura, conforme Cândido, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma ordem arbitrária para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento que a vincula à realidade natural ou social, e um elemento imaginativo que implica uma atitude de gratuidade tanto do criador quanto do receptor. Portanto, a criação literária corresponde a certas necessidades de representação de mundo, a uma certa visão das coisas que traz em si um elemento de gratuidade como parte essencial da sua natureza.

Dessa forma, para que seja possível o entrecruzamento da literatura com a história é preciso pensar a história como literatura e a literatura como história. O patamar que torna possível esse novo olhar pode ser dado pela noção de representação. Essa noção tornou-se central, pois busca resgatar o modo como os homens e mulheres foram capazes de perceber a si próprios e ao mundo, através do tempo.

Segundo Pesavento (1998), podemos considerar que a representação é a presentificação de um ausente. Representar tem o caráter de “pôr-se no lugar de”, estabelecendo uma semelhança que permita a identificação e reconhecimento do representante com o representado. No entanto, as representações do mundo social não são medidas pela veracidade ou autenticidade, e sim pela credibilidade que oferecem. Ao tratar das histórias de vida, Oliveira (2000) faz uma alerta que considero importante considerar neste tipo de pesquisa, onde as representações são mediadoras do processo de formação. Para esta autora “trata-se de fazer o professor acreditar que é sujeito da história, e, principalmente, neste caso, sujeito, da história da profissão” (2000, p. 21)

Dessa forma, a história e a literatura apresentam caminhos diversos, mas, ao mesmo tempo, convergentes na construção de uma identidade, uma vez que se apresentam como representações do mundo social. A história só se realiza no campo da imaginação, tanto de quem participou dos eventos do passado e deles deixou um registro, quanto de quem, no presente, busca recuperar aquelas fontes e delas fazer uma releitura. Tanto um como o outro interpretam os acontecimento de seu ponto de vista, levando em consideração sua imaginação, suas vivências.

Assim, pode-se dizer que, ao historiador, é possível substituir o critério de veracidade, pelo de verossimilhança. Da mesma forma isso se repete com a literatura, porém os limites de criação e fantasia são mais amplos que aqueles permitidos ao historiador. Ao artista cabe contar não aquilo que realmente aconteceu, mas aquilo que poderia ter acontecido. A narrativa literária, por isso, não precisa provar nada, porém, a narrativa literária comporta em si uma explicação do real e traduz uma sensibilidade diante do mundo, recuperada pelo autor.

A obra literária Lobatiana é um exemplo da realização desta possibilidade de diálogo autor/leitor/sociedade e texto, onde a imaginação é, ao mesmo tempo, ponto de partida e de chegada. É nessa perspectiva que Moscovici (1978) defende que

As representações individuais ou sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou deve ser. Mostram-nos que, a todo instante, alguma coisa ausente se lhe adiciona e alguma coisa presente se modifica. (Moscovici, 1978)

Convém lembrar que em se tratando de Representações Sociais o que realizamos é uma aproximação com o imaginário, por isso, sigo a orientação de Sá (1996), quando este afirma que a Teoria das Representações Sociais é de difícil conceituação, particularmente de forma sintética, por se tratar de uma teoria que prima pela complexidade em sua construção. Tomarei a TRS³ não como decifradora de mundos, mas, sim, como sugere Barcelos (2002) como uma teoria “Orientadora do olhar” do pesquisador.

De acordo com Mazzotti, (1994, p. 61) nas sociedades modernas, somos diariamente confrontados com uma grande massa de informações. As novas questões e eventos que surgem no horizonte social freqüentemente exigem, por nos afetarem de alguma maneira, que busquemos compreendê-los, aproximando-os daquilo que já conhecemos, usando palavras que fazem parte de nosso repertório. Enfim, na tentativa de tornar familiar aquilo que até então não o era. (Moscovici, 1978)

Em se tratando do processo educativo e dos processos de construção de valores é importante o que afirma Oliveira (1997, p 63). Para esta autora, “a

³ Usarei TRS quando me referir à Teoria das Representações Sociais.

escola instituída e sancionada pela sociedade existe como um sistema simbólico, no qual se combinam componentes funcionais, sempre presentes na vida institucional, e componentes imaginários”. Para a autora os estudos sobre representações e imaginário social nos possibilitam uma aproximação com estas construções imaginárias de educandos e educandas. Isso nos permite identificar algumas das representações que solidificam a realidade, ao mesmo tempo em que ajudam a perceber os movimentos que se dão “entre o que é e um possível dever ser, entre o que tem sentido e o que não faz mais sentido” (Oliveira, 1997, p. 55).

É *nesta e deste* entrelaçamento entre realidades e representações imaginárias que determinadas crenças, valores, conceitos, preconceitos, estereótipos se constroem e vão, com o passar do tempo, se constituindo como verdades. Decorre aí um processo de cristalização de hábitos e de costumes de difícil alteração. Formam como que um tecido de tecido sólido, rígido. Este não é um texto qualquer, é um texto que é tecido, tramado, não apenas por palavras e por gestos, mas, também, por experiências e por representações imaginárias. Este tecido imaginário compõe um texto – no caso a vida de cada um – capaz de informar e comunicar representações sociais presentes no imaginário de pessoas ou de grupos sociais.

As representações são uma expressão da realidade intra-individual, uma exteriorização do afeto. Nesse sentido, as representações sociais deveriam ser estudadas articulando os aspectos afetivos, sociais, mentais, integrando a cognição, a linguagem e a comunicação às relações sociais que afetam as representações sociais e à realidade material, social e ideativa sobre a qual elas intervêm.

Dessa forma, essa teoria busca compreender como o indivíduo e a coletividade interpretam os fenômenos sociais. Moscovici, (1990), no entanto, procura deixar explícito que não podemos confundir as emoções, os pensamentos de um indivíduo com os do grupo ao qual pertence. Ao mesmo tempo, afirma que quando estamos reunidos em grupo, alguma coisa muito importante acontece, pois passamos a sentir e a pensar de forma diferente de quando estamos sozinhos. Segundo Moscovici:

Se um indivíduo anda a passos largos pelas ruas de Paris proclamando: 'eu sou De Gaulle!', ele sofre de perturbações psíquicas. Mas se dez mil homens o aclamam gritando: 'Nós somos gaullistas!', não duvidamos que se trate de um movimento político. É uma verdade garantida que, quando estamos reunidos e formamos um grupo, alguma coisa muda radicalmente. (Moscovici, 1990, p. 12)

A escola, como qualquer outra instituição social, tem seus sentidos estruturados num saber prático, em uma contínua troca de experiências e em uma relação do cotidiano. Esses sentidos estão relacionados à pluralidade de pensar que permeia o concreto, espalhando a diversidade do viver, do conviver de indivíduos e grupos em suas semelhanças e diferenças. Assim, as representações sociais distinguem grupos, tornam possíveis interações.

Nesta perspectiva, a formação de professores não pode se reduzir a informar ou repassar conhecimentos, pois implica num movimento de reconhecimento, e a prática pedagógica não é a resultante de um impulso individual que se poderia classificar como bom ou mau, mas de uma construção simbólica que é social e histórica. Enfim, representacional de imaginários instituídos no processo de relação entre indivíduo e grupo a que pertence.

CAPÍTULO IV

MONTEIRO LOBATO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



SÍTIO DO PICA-PAU AMARELO
Gilberto Gil

Marmelada de banana, bananada de goiaba
 Goiabada de marmelo
 Sítio do Pica-Pau amarelo
 Sítio do Pica-Pau amarelo
 Boneca de pano é gente, sabugo de milho é gente
 O sol nasce onde é tão belo
 Sítio do Pica-Pau amarelo
 Sítio do Pica-Pau amarelo
 Rios de PRATA, PIRATA
 Vôo sideral na mata, universo paralelo
 Sítio do Pica-Pau amarelo
 Sítio do Pica-Pau amarelo
 No país da fantasia, num estado de euforia
 Cidade polichinelo
 Sítio do Pica-Pau amarelo

4.1 PROFESSORES QUE CONTAM HISTÓRIAS: entre o real e o imaginário

Cada ser humano é um cosmos, cada indivíduo é um movimento agitado de personalidade virtual, todo psiquismo emite uma proliferação de fantasmas, de sonhos e idéias. Cada um vive, do nascimento à morte, uma tragédia inexplorável, repetida de crises de sofrimento, prazer, alegrias, lágrimas, frustrações, grandezas e misérias. Cada qual leva consigo a possibilidade do amor e da bondade, do ódio e do ressentimento, da vingança e do perdão. Reconhecer tudo isso significa também reconhecer a identidade humana.

Edgar Morin

Inicialmente, conversei com a Secretária de Educação de nosso município e com a diretora da escola, explicando o projeto e meus objetivos com ele. Elas demonstraram bastante interesse, principalmente, a secretária que desejava adquirir livros para a biblioteca da escola, incentivando a leitura. Ainda solicitou algumas sugestões de livros, principalmente de Monteiro Lobato. Num outro momento, me dirigi até a escola, a fim de conversar com as professoras. Expliquei para elas as intenções de meu trabalho e convidei-as a participar da pesquisa. Todas concordaram. Algumas professoras dos anos finais do ensino fundamental solicitaram para participassem das discussões, mesmo sem fazerem parte da pesquisa, já que esta iria se realizar com as professoras dos anos iniciais. Neste dia combinei que entraria em contato com a diretora, a fim de marcarmos o 1º encontro, onde iríamos apresentar mais detalhadamente o projeto e um resumo do que faríamos nos próximos encontros.

Neste primeiro contato, percebi que todas estavam bastante receptivas ao trabalho que iria desenvolver. Percebi que elas estavam cientes de que é necessário aprender sempre a cada dia. Pois, muitas vezes, diante dos desafios diários encontrados em nossa prática docente, costumamos culpar o aluno, a família, o salário, o governo, a sociedade pelos fracassos escolares. Isso tudo é, em parte, legítimo. Mas não percebemos que nós também somos frágeis, sensíveis, instáveis, pois nós temos problemas, incertezas, inseguranças. Nós também cometemos equívocos. Equívocos esses, que devem ser vistos como aprendizagem, pois não somos seres inatingíveis, detentores do saber. Segundo Freire (1996, p.153):

Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo, de que sou o 'maior'. Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre de outro, o caminho para conhecer.

Admitir que somos seres inconclusos, que aprendemos durante toda nossa vida é um excelente começo e um pressuposto para transformar nossa

prática e para ajudar a mudar a educação. Como educadores deveríamos ter em mente que ninguém sabe tudo, ninguém tem conhecimento sobre todos os assuntos, por isso, o estudo conjunto, a troca de experiências é fundamental para que se possa resolver problemas, esclarecer algumas dúvidas que perpassam nossa prática pedagógica. A formação continuada é um direito de todos os profissionais da escola, pois ela possibilita, acima de tudo, o desenvolvimento profissional dos professores relacionado com a escola e seus projetos. Acredito que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas no contexto de trabalho, pois é durante esses momentos que ele constrói sua profissionalidade.

4.2 OS PRIMEIROS PASSOS – nos conhecendo melhor

Combinamos, então, de nos encontrar dia 17 de maio, na escola, à tarde. Neste dia, chegamos às 14 horas e 45 minutos e teríamos 1 hora para esse contato inicial, já que as aulas não foram suspensas. Ao chegarmos na escola, fomos recebidos pela diretora, que nos dirigiu até a sala dos professores. Antes, porém, visitamos a cozinha e alguns ambientes da escola, a fim de que todos se sentissem mais confortáveis com nossa presença. Minha intenção não era de me tornar invasiva. Pelo contrário, procurei fazer com que nossas conversas fossem agradáveis.

Na sala dos professores, fomos recebidos com chá, café e pão colonial. Enquanto conversávamos com a diretora sobre aspectos da escola, os professores iam chegando e se apresentando. Logo após este contato inicial, num clima bem descontraído, o professor Valdo apresentou-se, conversou brevemente sobre o projeto e logo uma delas demonstrou preocupação em relação à análise que nós pesquisadores faríamos a partir das discussões durante os encontros. Procuramos, então, deixar bem claro que não pretendíamos avaliar, julgar nenhuma delas, pelo contrário, desejávamos auxiliá-las e contribuir para a formação e para o trabalho pedagógico. O que trazíamos não era nenhuma receita pronta, mas propostas de trabalho que seriam discutidas e analisadas conjuntamente. Percebe-se aqui a grande

preocupação dos professores com a avaliação que poderíamos fazer de seu trabalho. Isso pode demonstrar por parte deles uma certa insegurança frente ao trabalho que desenvolvem em sala de aula.

Logo em seguida, entreguei uma breve biografia de Monteiro Lobato para que elas pudessem ler em casa e destacar aquilo que acharam de interessante, de diferente, de engraçado, enfim aquilo que lhe chamou mais atenção. Além disso, entreguei também, um resumo do projeto, contendo objetivos e os trabalhos que serão realizados nos encontros. Esse resumo foi lido e comentado, a fim de que todas pudessem compreender melhor o que desejávamos com essa pesquisa.

A seguir, instigamos as professoras a pensarem um pouco sobre sua infância e suas relações com a literatura. Sobre isso elas comentaram que, em casa pouco liam, pois essa atividade era vista como perda de tempo. A professora Edair disse que quando desejava ler, precisava se esconder. Na escola não era muito diferente. Uma disse que estudou em colégio de freiras e por isso tudo era muito rígido e não tinha tempo para a literatura infantil.

Diante dessa situação relatada pela professora, e acreditando que a literatura possa estabelecer uma rede que permita o diálogo, considero importante que ela seja inserida na vida das pessoas desde a infância. Segundo Coelho (2004), a criança, ao ler e ouvir histórias, estabelece relações de seu eu com o mundo, percebendo também que o mundo real existe recoberto pelo mundo da linguagem que ela pode “descobrir”.

Com relação a Monteiro Lobato, disseram que o conheciam e até comentaram sobre ele para seus alunos, mas não trabalharam com nenhum texto dele apenas com um vídeo do Sítio do Pica-pau Amarelo. Uma professora disse que no dia Nacional do livro Infantil, 18 de abril, apresentou uma breve biografia desse autor para seus alunos; outra disse que além da biografia, ela preparou com seus alunos a leitura de uma poesia que falava sobre ele. Essa poesia foi lida durante a hora cívica que acontece todos os meses na escola e envolve todos os alunos do turno.

Percebi que no início elas estavam um pouco caladas, mas com o passar do tempo elas foram se lembrando de aspectos importantes, relacionados com a literatura infantil, com a infância, com a escola e foram relatando com liberdade. Além disso, procuramos frisar que respeitamos muito

a trajetória de vida de cada uma delas e que conhecer um pouco essas trajetórias poderiam auxiliar muito em nossas discussões, por isso propomos que elas redigissem um texto narrando a trajetória de vida com ênfase na Literatura Infantil.

Deixar, então, que os professores falem de si, é permitir que eles reflitam sobre sua vida e sobre sua prática docente, ressignificando e construindo saberes.

Nesse sentido, Nóvoa (1992) procura alertar sobre a dicotomia entre eu pessoal e eu profissional até então defendida pelos racionalistas e pela educação tecnicista. Além disso, defende o resgate do saber que emerge da experiência pedagógica dos professores. O autor lembra que agora estudar a vida dos professores, suas carreiras, seus percursos, as biografias e autobiografias passou a ser importante para a sua formação e autoformação.

Na formação de professores este olhar para “dentro de si” buscando reconhecer nossas próprias representações é um movimento que não pode ser desconsiderado. Arrisco-me a dizer que podemos começar deste lugar. Como afirma Barcelos, na dificuldade de por onde começar nosso pensar:

Devemos começar por nós mesmos. Pela busca de conhecermo-nos um pouco mais. Um pouco mais a cada dia. A cada hora, minuto, segundo. Ou seja: a cada experiência. A cada situação (con) vivida. Seria levar em consideração a máxima de que experiência não se resume ao que nos acontece. Mas, sim, àquilo que fazemos com aquilo que nos aconteceu. É, a partir da reflexão sobre a “coisa acontecida”, que poderemos (re)pensar nossas ações e atitudes no e com o mundo. (Barcelos, 2002, p. 07).

É preciso compreender a respeito de nós mesmos como seres da vida e como sujeitos do conhecimento e, com isso, como afirma Brandão, (2003, p.61), somos confiáveis e podemos acreditar em nossas mentes de seres aprendentes porque sentimos e pensamos, imaginamos e devaneamos, saltamos fronteiras e desconfiamos dos saberes consagrados, porque também somos capazes de dialogar e de transgredir.

Isto tem a ver um pouco com o que Paulo Freire nos alertava quando afirmava que mais que seres no mundo, somos presenças no mundo, com este

e com os outros. E é a partir do reconhecimento da presença deste outro como um “não-eu’ que nos reconhecemos como nós mesmos. Para Freire, (1997, p.20) é esta presença que “se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha”.

Assim, um método científico aponta o caminho a seguir, no entanto, quem caminha pelo conhecimento é a pessoa inteira que pensa e que sente.

Todas concordaram e se mostraram bastante interessadas e entusiasmadas em participar da pesquisa.

Por fim deixamos à disposição os livros que compõem a obra infantil de Lobato. Cada uma logo escolheu um para ser lido e analisado e, a partir, dessa leitura, para que fosse escolhida uma história que seria discutida no próximo encontro. Deixamos os professores à vontade para que, se assim desejarem, trabalhassem em sala de aula com a obra de Monteiro Lobato e relatassem esses trabalhos em nossos próximos encontros.

Ficou combinado que o próximo encontro aconteceria, pela parte da manhã – turno oposto ao das aulas - no dia 28 de junho na biblioteca municipal, já que uma das professoras trabalha ali, todas as manhãs. Porém dia 21 de junho os professores já devem informar qual a história que foi escolhida, a fim de que possamos preparar a discussão.

Com o passar dos dias, quando nos encontrávamos, elas pediam maiores informações sobre as atividades que precisavam realizar para o próximo encontro. E todas as vezes procurava deixá-las tranqüilas quanto ao projeto, a fim de que se sentissem à vontade e de que realizassem as atividades com prazer, e não apenas por obrigação, pois acredito que essa descontração é fundamental para a pesquisa.

No dia do encontro, como combinado, as professoras entregaram por escrito quais as histórias escolhidas. Para minha surpresa, apenas duas, das cinco professoras, continuaram colaborando com a pesquisa. No início, confesso que fiquei um pouco decepcionada, mas depois compreendi que não podia desanimar, pois precisava colaborar com aquelas que decidiram continuar. Nem todas elas possuíam os mesmos objetivos e interesses e compreender isso é importante para não desanimar frente às primeiras dificuldade da pesquisa. No entanto, não deixei de procurar saber o motivo do afastamento das três professoras. Ao questioná-las sobre isso, responderam

que não tinham tempo, pois uma estava fazendo pós-graduação e a outra tinha uma turma difícil, o que lhe tomava muitas horas. Continuaram, então, fazendo parte da pesquisa a professora Ionir, da 4ª série, e Aurora da 3ª série. Vivenciei neste momento um pouco de minha compreensão, de minha solidariedade, pois precisei compreender que as professoras que não desejaram participar não pensavam igual a mim, talvez nem valorizassem as mesmas coisas que eu valorizo. Isso também foi um grande aprendizado, pois acredito que uma coisa é certa: as pessoas arrumam tempo para as coisas que compreendem, que valoram e nas quais acreditam.

A partir disso, procurei dedicar-me às outras duas que decidiram continuar, já que, a cada conversa que tinha com elas, percebia um imenso interesse e entusiasmo para a realização do próximo encontro, o que me deixava muito feliz e empolgada a continuar. Porém, em dois encontros, a professora Edair participou das discussões. Por isso fiz questão de mencionar suas contribuições para este trabalho. Mesmo com um número reduzido de professoras o trabalho foi significativamente importante tanto para elas quanto para mim e para seus alunos.

Nosso segundo encontro precisou ser transferido, a fim de que pudéssemos ler, analisar e preparar este encontro.

4.3 O REENCONTRO – o calor humano esquenta a conversa

O segundo encontro realizou-se no dia 07 de julho pela parte da manhã no centro cultural Bom Conselho. Este lugar foi sugerido pelas próprias professoras que gostariam de se encontrar num local diferente da escola e pouco freqüentado por elas.

Era um dia muito frio, ainda mais em Silveira Martins, no alto da serra. Mas o chimarrão ajudava a esquentar e aos poucos o calor humano ajudava a aquecer. Apenas as professoras Aurora e Ionir participaram deste encontro.

Logo de início a professora da terceira série – Aurora – comentou que sua turma apresenta muitas dificuldades. Citou que seus alunos não demonstram interesse na realização das atividades, reclamam principalmente das leituras e da redação. Eles também apresentam preconceitos entre si.

Toda essa situação faz com que a professora sinta-se desmotivada e muito preocupada.

Frente às colocações da professora, não poderíamos de deixar de ajudá-la. Percebemos que este seria um momento favorável para que pudéssemos nos aproximar mais dela, de seus problemas e conquistar sua confiança. Depois das opiniões de todos, sugerimos que poderia ser interessante elaborar uma atividade onde os alunos da 4ª série da professora Ionir visitassem a sala de aula da terceira série, a fim de contar algumas histórias de Monteiro Lobato, já que as crianças da quarta série gostam muito de ler e de contar histórias. Poderia também ser usado fitas de vídeo, músicas, textos.

Essa atividade poderia aproximar as duas turmas, além de tentar incentivar, aproximar os alunos da terceira série das histórias Infantis, de um modo geral e de Monteiro Lobato, em particular.

Chegamos também a sugerir que dependendo do resultado desta atividade, alguns alunos voluntários das duas séries poderiam contar ou encenar histórias para o restante dos alunos da escola, juntamente com alguns colaboradores do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Imaginário Social (GEPEIS) do qual faço parte. Essas atividades teriam como objetivo elevar a auto-estima dos alunos, encontrando prazer na sala de aula e na escola e sendo reconhecidos pelas outras crianças, pois, segundo o que a professora relatou, eles se sentem um pouco rejeitados e são tidos como a “turma problema”.

Toda essa conversa inicial nos deixou muito entusiasmados com a possibilidade de estabelecer um contato muito próximo com a realidade das professoras e da escola. A partir daí combinamos que iríamos nos encontrar para planejar mais detalhadamente as atividades sugeridas.

A seguir, iniciamos os comentários sobre as histórias de Monteiro Lobato escolhidas pelas duas professoras. A professora Ionir escolheu “Memórias de Emília” e disse que essa escolha deu-se por que ela percebeu uma proximidade entre as memórias de Emília e suas próprias memórias. As histórias contadas por Emília estão relacionadas com as histórias de sua vida, de sua infância, principalmente no que se refere às dificuldades em começar a

escrever, às brincadeiras de infância como teatros, subir em árvores até o topo, sentar nas sombras das árvores, comer seus frutos e encher o chão de cascas.

Com relação à literatura infantil, a professora Ionir disse que na escola a sua professora levava algumas histórias, mas não dizia quem era o autor. Somente mais tarde descobriu, por conta própria, que algumas daquelas histórias eram de Monteiro Lobato. Contou-nos também que, em casa, ela costumava escutar histórias, como “Naneto e Pipeta”, no rádio, e que gostava muito de escrever poesias e cartas. Um dia, ela e suas irmãs escreveram uma carta para o cantor Vanderlei Cardoso, mas o pai ficou sabendo e brigou com elas, proibindo-as de escreverem tais cartas. Muito lamentosa, afirmou-nos que tinha uma imaginação muito grande, mas que infelizmente, na infância, principalmente em casa, foi reprimida, pois os pais da época eram rígidos e queriam que elas trabalhassem nas tarefas domésticas e não se preocupassem com brincadeiras, que para eles eram inúteis.

Com o passar dos anos, talvez essas proibições rígidas dos pais não ocorram de uma forma tão intensa. Hoje, as crianças têm mais liberdade para ler, escrever, imaginar. As famílias não proibem que seus filhos leiam, escrevam, criem histórias quando estão em casa. Pelo contrário, desejam que eles aprendam. No entanto, muitos pais, por terem freqüentado poucos anos a escola, ou por trabalharem a maior parte do dia fora de casa, não dispõem de tempo para colaborar nas tarefas de casa de seus filhos, nem para incentivar a leitura e a escrita. Assim, como no tempo da infância da professora Ionir, cabe apenas à escola a responsabilidade em formar leitores/escritores.

Hoje, como professora, ela afirma que trabalha muito com leitura em sala de aula. Seus alunos gostam de ler, principalmente em voz alta. Todos querem participar da leitura, por isso ela dá oportunidade e incentiva todos a lerem. Ela trabalha com interpretação de texto, com os personagens, com passagens que os alunos mais gostaram e por fim aborda também questões gramaticais e outros temas que fazem parte do conteúdo da série. Aqui é importante perceber que a leitura está presente em suas aulas de uma forma bastante integrada com os conteúdos. Com um texto ela consegue trabalhar interdisciplinarmente diversos conteúdos.

Com isso a professora procura levar em consideração que um texto não é uma mera ferramenta, um meio. Pelo contrário, percebemos que o texto é

concebido como um “território de produção de conhecimentos”⁴, pois cada texto dialoga com outros, estabelecendo relações com inúmeros temas. Esse modo de perceber um texto está relacionado com uma visão mais ecológica do processo de leitura/escrita, a qual privilegia as inter-relações, a intertextualidade. Assim, os sentidos que podem ser lidos em um texto não estão, necessariamente, nesse texto. Os sentidos do texto passam pela relação dele com outros textos e com as experiências de vida de cada leitor, em cada leitura.

Disse também que, incentivada pelo projeto, já levou para sala de aula textos de Monteiro Lobato. Um deles é um fragmento da história “Memórias de Emília” chamada “Impressões de Emília” que fala sobre os sentimentos e as preocupações de Emília com as injustiças presentes no mundo.

A professora afirma que escolheu este texto porque é muito atual e auxilia as crianças a refletirem um pouco mais sobre certos fatos presente no mundo inteiro, como os assassinatos, a destruição da natureza, as maldades e injustiças praticadas pelos homens. Isso tudo, levando em consideração a idéia atual de Educação Ambiental que destaca a relação entre as pessoas como alicerce para uma vida mais dialógica.

Nessa história, Monteiro Lobato revela e desvela o registro das memórias como um universo inventivo, construído por quem escreve. Ele mina a narrativa pela desconfiança quanto à sua elaboração e, assim, faz com que a escrita seja um ato de liberdade e um espaço de imaginação. Lobato pretende questionar as certezas que cerca a palavra escrita, despertando no leitor o sentido da dúvida, o caminho do questionamento.

No texto, boneca de pano, que diz tudo o que lhe passa na cabeça, resolveu escrever suas memórias. Ela afirma que tudo na vida não passa de mentiras e sabe que é nas suas memórias que os homens mentem mais. Ela diz que quem escreve memórias arruma as coisas de um jeito que o leitor fica fazendo uma imagem positiva de quem escreve. Por isso ele não pode escrever somente a verdade, senão o leitor fica sabendo que o escritor é igual aos outros. Então ele tem que mentir, para dar a idéia de que está falando a verdade.

⁴ BARCELOS (2004, pg 13)

Emília é a dona absoluta da situação e dita para Visconde suas idéias e impressões sobre as pessoas e sobre as coisas do sítio de Dona Benta e dá suas opiniões sobre o mundo. Declara que era uma criatura feliz enquanto não sabia ler. Depois que conseguiu ler jornais, começou a ficar triste. Começou a ver como o mundo é na realidade.

Essa conclusão de Emília vem ao encontro do que diz Lajolo:

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida (...): lê-se para entender o mundo, para viver melhor. (2000, p. 7)

Nesse sentido, a partir da leitura é possível desenvolver a reflexão, a imaginação. Ela auxilia na construção da cidadania à medida que o homem se constrói dentro dessa sociedade. Para que o homem se construa, ele precisa de conhecimento. Por isso, conhecimento, leitura e cidadania complementam-se, pois sem leitura não há formação, nem conhecimento, nem cidadania. A leitura, portanto, dá voz ao cidadão, no sentido de que sua interpretação pode gerar a transformação do mundo.

Por fim, ela afirma que gosta mais de escrever do que de ler, mas mesmo assim, em sala de aula, procura incentivar a leitura.

A professora Aurora demonstrou-se mais calada, mas nem por isso menos entusiasmada em nos contar fatos interessantes de sua infância relacionados com a literatura infantil. Disse que nem na escola, nem em casa teve contato com histórias infantis. Isso para a época era tido como banalidade. O importante era trabalhar e ajudar a família. Contou-nos também que ela via o pai como um inimigo, pois era muito áspero e proibia de brincar. Somente quando mais adulta reconheceu o pai como um amigo.

Encerramos esse nosso encontro com o compromisso de planejarmos conjuntamente uma atividade para ser trabalhada com as turmas das professoras participantes do projeto. Também combinamos que marcaríamos o próximo encontro para depois das férias escolares.

Saí este dia muito contente com nossas conversas. As professoras sentiram-se à vontade para falar sobre suas ansiedades, suas dificuldades,

seus medos. Isso faz com que realmente possamos auxiliá-las e com que possamos trocar experiências importantes para nossa formação.

4.4 PRODUÇÃO ESCRITA – refletindo sobre as lembranças e conversando com Monteiro Lobato

-São as minhas memórias , Dona Benta.

-Que memórias, Emília.

-As memórias que o Visconde começou e eu estou concluído. Neste momento estou contando o que se passou comigo em Hollywood, com Shirley Temple, o anjinho e o sabugo. É um ensaio numa fita para a Paramount.

- Emília! Exclamou dona Benta. Você quer nos tapear.

Em memórias a gente só conta a verdade, o que houve, o que se passou. Você nunca esteve em Hollywood,

nem conhece a Shirley. Como então se põe a inventar tudo isso?

- Minhas memórias, explicou Emília, são diferentes de todas as outras.

Eu conto o que houve e o que deveria haver.

(Monteiro Lobato)

De acordo com a explicação de Emília, as memórias são elos entre o presente e o passado. Recordamos daquilo que nos marcou verdadeiramente. O fato de a pessoa destacar situações, suprimir episódios, reforçar influências, negar etapas, lembrar e esquecer tem muitos significados. Assim, cada lembrança está carregada de sentimentos, de emoções, de subjetividade. Por isso, um mesmo fato marca diferentemente duas pessoas, pois cada uma tem sua história de vida. Lembramos dos fatos que marcaram nossa vida de uma maneira muito particular e cada um deles é importante para nossa formação pessoal e profissional. Desse modo, quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebemos que ela constrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa, como diz Emília, não é verdade literal dos fatos, mas antes é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade.

Com esse breve comentário, apresento, a seguir, a escrita da professora Ionir e da professora Aurora sobre suas lembranças da escola, da literatura, da infância.

“Eu me chamo Ionir Dalla Corte Cauzzo, nasci na localidade de Linha do Mantoanos, no dia 01/05/60. Tenho mais seis irmãos.

As histórias infantis começaram assim: Iniciou em casa com histórias contadas pelos pais e tios sobre: Naneto Pipeta, Jeca Tatu. As histórias eram contadas na sala ou debaixo de uma parreira e todas as crianças ao redor. Escutávamos atentamente e sempre queríamos ouvir mais.

Na escola nas séries iniciais a literatura infantil chega com livrinhos de histórias, que vinham sempre da Secretaria de Educação de santa Maria. Para nós aquilo era maravilhoso. Preferíamos ficar sem recreio para ler os livrinhos. Muito poucas vezes a professora nos contava as histórias.

Aos domingos após brincarmos com os colegas da escola na minha casa, num campo de futebol onde jogávamos bola, comíamos frutas até encher o chão de cascas. E também subíamos na árvore até seu topo. A tardinha quando todos os colegas iam embora, escutávamos historinhas no rádio como: João e Maria, Pequeno Polegar, Chapeuzinho Vermelho e a Branca de Neve.

Também gostávamos de Ouvir no rádio as histórias de Vitória e Marieta. Com a integração no dia da criança as professoras contavam histórias.

Em casa por diversas vezes junto com as irmãs e o irmão inventávamos histórias e até teatro (em casa) sempre em contato com a natureza.

Aproveitávamos a ausência dos pais que trabalhavam na lavoura e inventávamos histórias e teatro. Tudo era feito ao ar livre, com cenário e vestimentas adequadas àquela peça. Assim passávamos uma tarde nos divertindo. Até que um vizinho que trabalhava na lavoura nas proximidades da casa nos criticou e contou tudo para o nosso pai. Então nossa alegria acabou.

Na Escola Bom Conselho, que na época pertencia às irmãs, onde estudei da 5ª à 8ª série, a literatura estava presente mas com menos freqüência.

No ensino Médio foram lidas duas obras: O Tempo e O Vento e Dom Casmurro.

Depois fiz o magistério e a literatura foi sempre atuante até os dias atuais. Na faculdade também foi.

Hoje na sala de aula procuro trabalhar com histórias infantis, sempre que possível, todas as semanas.”

Professora Ionir

Ao refletirmos sobre o texto que a professora Ionir nos entregou, podemos perceber novamente as situações expostas na conversa que tivemos durante o encontro. Ela deixa claro nos dois momentos que, quando criança, o contato com a Literatura dava-se mais em casa junto com os pais e com os irmãos. Era ali que a contação de histórias dava-se de uma maneira mais livre, com menos cobranças.

Já junto com os irmãos a imaginação ganhava asas e podiam criar mil aventuras, podiam ser quantos personagens quisessem. Isso, claro, longe dos olhos dos pais, pois na sua infância primeiro era necessário ajudar em casa, fazer os serviços domésticos, enquanto os pais iam para a lavoura. Dia de semana, ainda mais à tarde, era momento de trabalhar e não de brincar.

Essa questão da imaginação está muito presente, principalmente, na literatura infantil, pois ali o universo lúdico envolve o leitor e parece tornar tudo muito vivo e sempre fascinante. Comove e educa indiretamente. Desperta prazer e precisa estar presente constantemente na escola. As suas histórias são bonitas, ricas em fantasias e despertam a imaginação e o sonho. Segundo Coelho (1987, p.10):

A Literatura Infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade 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...

A moderna literatura destinada às crianças revela sua essencialidade ou o seu valor maior que é o de se inventar/construir como um espaço de prazer e ao mesmo tempo um espaço de conhecimento.

A escola, na época, e em algumas escolas isso ainda não é diferente, estava inteiramente submissa à secretaria de Santa Maria. A grande maioria

dos trabalhos realizados em sala de aula eram indicados, através de cartilhas, do governo.

É importante ressaltar também que até a 5ª série a Literatura está presente com mais frequência em sala de aula. Já nos anos finais do ensino fundamental a literatura estava presente com menos intensidade. Esse fato ainda acontece em nossas escolas. Nos anos iniciais, nós professores, damos mais importância para o trabalho com a Literatura, com a leitura e a escrita. Conforme os anos vão passando e as crianças crescendo acreditamos que a Literatura já não tem tanta importância para o aprendizado e para o desenvolvimento de uma maneira geral. No entanto, quando chega o ensino médio, novamente recorremos aos livros, pois muitas obras caem no vestibular e ainda tem que preparar os alunos para desenvolverem uma boa redação.

Com isso, percebemos que a literatura, nos anos iniciais, está mais ligada ao lúdico, à brincadeira. A infância é o tempo de brincar e a literatura torna-se importante para o aprendizado. A partir da 6ª série nós, professores, entendemos que a brincadeira já não tem espaço na sala de aula. Agora é preciso privilegiar o conhecimento científico baseado nas disciplinas curriculares. A literatura, então, é deixada de lado. Depois, no ensino médio, ela encontra espaço outra vez, na sala de aula. No entanto, não mais como ludicidade, mas como uma “ferramenta” importante para passar no vestibular. Torna-se uma obrigação “decorar” títulos de livros, autores, personagens, épocas e características literárias. Tudo muito distante da realidade dos alunos, tudo com o único objetivo de “subir na vida”.

Apesar de sua relação com a literatura, na infância, não ter sido tão forte, ela entende a importância de trabalhar com a Literatura Infantil em sua sala de aula. Isso pode ser percebido em momentos de nossos encontros, quando ela afirma: “a literatura é muito importante na sala. Ela é fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita nas séries iniciais”. A partir disso, a professora Ionir afirma que procura enfatizar que com seus alunos a importância da Literatura para o desenvolvimento infantil, no aspecto pedagógico, emocional, cultural.

Professora Aurora:

Ao repensar minha vida sobre literatura tenho lembrança de histórias contadas por meus pais como: Naneto e Pipeta, onde a história era lida, pois tinham o livro. Mamãe nos contava a historinha de Joãozinho e Ritinha sempre à noite,

Na escola, nas séries iniciais, nunca foi trabalhado ou contado histórias.

A partir do Magistério a literatura sempre foi presente. No curso de Pedagogia tive uma nova visão de literatura e de como realizar trabalhos educativos.

Escolhi a história 'A Chave do Tamanho' porque sempre tive horror a guerras, a ver pessoas sofrendo. Na minha infância ouvia meus pais falar de guerras e isto me deixava com medo.

E nesta história, Emília foi procurar das chaves que regulavam as coisas do mundo, para tornar o mundo melhor.”

No texto dessa professora percebemos claramente o horror às intolerâncias que marcaram a sua infância, tanto em relação à guerra quando na relação estabelecida com o pai que era áspero e não a deixava brincar. Apesar dessa relação que mantinha com o pai, foi na infância que teve uma maior proximidade com as histórias infantis que eram contadas por seus pais. Depois, no curso de Magistério e no de Pedagogia pôde repensar a literatura como uma alternativa pedagógica.

Ela ressaltou ainda que escolheu essa história porque Emília foi procurar as chaves que regulavam os acontecimento para tornar o mundo um pouco melhor. Talvez seja apenas isso que, no fundo de nossos corações, desejamos: que as pessoas se tornem um pouco melhor. Que a tolerância, que o respeito aos outros seres esteja presente na sociedade, na família, na escola. No entanto, segundo Freire (1996), ser tolerante não é ser conivente com o intolerável, não é amaciar o agressor, disfarçá-lo. Segundo ele, a tolerância é uma virtude que nos ensina a conviver e aprender com o diferente e a respeitá-lo.

Esse é também um valor muito presente na Educação Ambiental. A partir dele podemos pensar em um mundo mais cooperativo, mais justo, mais

igual, onde os outros animais não são necessariamente nossos inimigos. A tolerância pode nos ensinar a conviver harmoniosamente com o diferente.

E então podemos pensar: mas mudar o mundo será muito difícil, para não dizer impossível. Mas para mudar o mundo é preciso primeiro que as pessoas mudem. É o ser humano que destrói, que polui, que mata, que é corrupto, que é intolerante. É ele que faz a guerra, que se destrói, como está escrito num fragmento da história escolhida pela professora: “O Visconde também achava que o futuro Rei da Criação ia ser o besouro, depois que o rei atual, o Homem, totalmente se destruísse na horrenda guerra que andava guerreando”. (Lobato, p. 1115, 1951). Mudando as pessoas será possível mudar o mundo, pois “somos nós que atrapalhamos o mundo”, como diz outra passagem do texto “A chave do Tamanho” (Lobato, 1951):

O burro, Quindim e todos os mais rinocerontes e hipopótamos e leões e tigres e a bicharada inteira desde os pintos suras até os micróbios, continuarão a existir como até hoje – e até ficarão muito contentes com o sumiço do Homo Sapiens. Porque o Homo sapiens era o que mais atrapalhava a vida natural dos bichos. (p. 1163).

É confuso para nós, que nos orgulhávamos em dizer que somos seres racionais, sermos acusados de atrapalhar a vida dos outros animais. Acusação nada exagerada, pois realmente muitos homens/mulheres destroem o mundo e destroem a si mesmos sem limites. A ganância, o preconceito com o diferente, a maldade, a idéia de domínio, de controle e a intolerância das pessoas envergonha os outros animais que, como diz Emília, acredito que realmente torcem para que desapareçamos por completo do planeta.

Na realidade, essa idéia de dominar, de controlar a natureza se mostra cada vez mais insensata, pois com ela acabamos eliminando o outro, o diferente. Segundo Barcelos:

Não podemos negar que não raramente negamos nossa responsabilidade pelas violências e crimes cometidos ao longo da aventura humana. Ao mesmo tempo em que somos uma consequência das circunstâncias em que vivemos, somos também delas cúmplices. A vitória da

modernidade em dominar a natureza foi em parte conseguida. Mesmo que tenha sido uma vitória que levou ao mesmo tempo a imensas derrotas. Após alguns séculos de dominação, o que se vê é um rastro de destruição e de esgotamentos. Descobrimos que o que acreditávamos ser 'recursos naturais' inesgotáveis, é finito. Alguns já se esgotaram. São extinções de toda ordem de espécies, outros animais, de vegetais e de relações entre os seres humanos, entre si e entre os demais componentes do universo. (2004, p. 75)

De acordo com o fragmento acima, percebemos que, muitas vezes, não nos damos conta de que destruindo florestas, matando os outros animais, desrespeitando as outras pessoas, enfim, tentando tirar proveito de todas as formas de vida, estaremos também nos destruindo, estaremos favorecendo para o fim do universo.

São todas essas situações que inquietam a boneca Emília, criada por Lobato. Também na página 1142 (Lobato, 1951), Emília demonstra sua indignação e revolta. Ali, conversa com Visconde sobre os prejuízos causados por ela através da chave do tamanho entre eles a morte de inúmeras pessoas. Emília não se importa muito com isso e diz:

A tal 'civilização clássica' estava chegando ao fim. Os homens não viam outra solução além da guerra – isto é, matar, matar, matar, destruir todas as coisas criadas pela própria civilização – as cidades, as fábricas, os navios, tudo. Pense bem, Visconde. Essa tal civilização havia falhado. Havia enveredado por um beco sem saída – e a saída que achava qual era? Suicidar-se a tiros de canhões. Ora bolas! Eu até me admiro ver um sábio como um cartolão desse tamanho defender um mundo de ditadores, cada qual pior que o outro.

É claro que Emília exagera em suas colocações. Nem todas as pessoas são ruins ou tão ruins como ela afirma. Mas acredito que seja esse um artifício da literatura: exagerar para chamar a atenção, como afirma Cândido (p. 03, 2000).

Talvez nos falte um pouco mais de humildade, para reconhecer que não somos os infalíveis, os que sabem tudo, capazes de dominar todos os outros animais. Tal representação está muito relacionada ao antropocentrismo, tão cristalizado em nosso imaginário social. Talvez seja preciso reconhecer que os outros, os diferentes de nós, também são capazes de realizar coisas importantes, que eles também têm sua sabedoria. Nesta mesma história, Monteiro Lobato diz:

Que lugar era aquele? Um simples canteiro de viletas, dentro do qual Emília teve a sensação do caçador em plena mata virgem. A sua redução de tamanho permitia-lhe ver a 'abundância do pequenino'. Quantas vidinhas na sobra daquela mata, sobretudo na forma de vermes! Bichos cabeludos de todos os jeitos, e lagartas não cabeludas, uma delas com chifres no nariz – como o Quindim. E mede-palmos cor de esmeralda, translúcidos, gulosamente devorando folhas ou tecendo casulos. E caramujos, e tatuzinhos. E uma infinidade de formas de vida que só os sábios sabem. (p. 1118, 1951)

Nessa descrição podemos perceber que existem tão variadas e diferentes formas de vida que não percebemos devido seu tamanho reduzido e até mesmo pela nossa falta de sensibilidade para percebê-los. Animais pequenos, mas que são tão importantes para o planeta, para a sobrevivência de outros animais maiores. Animais que têm suas qualidades suas características, seu jeito de ser. No entanto, como diz o fragmento, somente os sábios conseguem nota-los, pois é preciso sensibilidade, é preciso ser um deles, acabar com nosso 'tamanho' e conviver com eles. Acredito que com essa atitude seria possível construir um mundo, um país, uma cidade, uma escola onde as pessoas fossem bem mais solidárias, justas, tolerantes com o diferente.

Com relação a isso, Larrosa (2002) fala da necessidade de sentirmos a experiência, de pararmos para perceber melhor tudo o que nos rodeia, o que faz parte de nossa existência. Nas suas palavras:

Parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais

devagar; parar para sentir, sentir mais devagar; demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Larrosa, 2002, p. 24)

É importante, como pessoas, de uma maneira geral, e como professores, de uma maneira particular, conseguirmos aprender com o outro, com as coisas tão simples e óbvias. Numa perspectiva ecologista, compreende-se que, muitas vezes, a força está nas pequenas ações. Como muito bem alerta Vattimo (1998) ao se referir à força do frágil.

É importante lembrar que o pensamento ecologista tem nas suas origens este compromisso: a valorização do cotidiano, do reconhecimento do outro, as pequenas coisas, da diversidade de conhecimentos e de saberes.

Ajudaria muito, em nossa formação pessoal e profissional se conseguíssemos aprender com os outros animais, com nossos colegas, amigos, e especialmente com nossos educandos. Eles têm sempre muito a nos ensinar, principalmente a sermos pessoas melhores. Mas para isso precisamos estar dispostos a percebê-los, a escutá-los e a reconhecer que eles também têm saberes.

4.5 DIFERENÇA E LITERATURA INFANTIL: vivendo, lendo e aprendendo com Monteiro Lobato

Tudo é loucura ou sonho no começo. Nada do que o homem fez no mundo teve início de outra maneira – mas já tantos sonhos se realizaram que não temos o direito de duvidar de nenhum. (Monteiro Lobato, Mundo da Lua, 1923)

Marcamos o nosso terceiro encontro para o dia 14 de outubro – sexta-feira. Como não encontrávamos um dia para nos encontrar, pois a escola

sempre tinha uma programação, resolvemos unir forças para que os encontros pudessem acontecer sem muita preocupação em liberar os alunos ou pedir para que as professoras viessem aos encontros em turno oposto ao das aulas. Pedimos ajuda aos colegas de nosso grupo GEPEIS. Enquanto algumas colegas ficavam com os alunos das três professoras, nós podemos trabalhar com as professoras com mais tranquilidade. Seria uma oportunidade interessante para que as estudantes tivessem um contato com os alunos e para nós seria mais fácil de realizarmos nossa reunião.

Neste dia, então, nos encontramos na escola. Eu fui para lá desde o início da tarde, embora nossa reunião tivesse sido marcada para as 15 horas. Confesso que estava com saudades da escola, dos colegas professores e das crianças, por isso aproveitei a reunião para chegar mais cedo e “curtir” a escola. Pude conversar com as outras professoras, brincar com as crianças que encontrava. E tive a informação que a professora Ionir estava trabalhando conjuntamente com a professora de informática na elaboração de atividade no computador sobre leitura e escrita a partir dos personagens de Monteiro Lobato.

Começamos nossa reunião, perguntando para as professoras como estavam as aulas, e as questões de aprendizagem e de comportamento dos alunos que as preocupavam no nosso último encontro. Elas disseram que estavam cansadas devido à proximidade com o final do ano, e que os alunos não tinham apresentado grandes mudanças de atitudes. A professora Edair, que não esteve presente no encontro anterior, disse que estava bastante preocupada com sua turma, pois um aluno, aparentemente, com necessidades especiais estava prejudicando a aula, chamava atenção dos colegas, conversava, caminhava pela sala, impedindo que a professora trabalhasse com os outros alunos.

Ela demonstrou-se bastante preocupada e abatida, também, pois afirmou não saber o que fazer com esse aluno. Questionou a Inclusão, pois disse que o professor não está preparado para trabalhar com esse tipo de aluno em sala de aula. Apenas dizem que é preciso incluir e jogam o aluno para dentro da sala de aula e não oferecem nenhuma formação. Disse também que algumas professoras de uma universidade fizeram algumas reuniões de estudos, mas ela acredita que “falar é muito fácil, mas na hora da sala de aula,

o professor tem que se virar sozinho”. Além disso, diz que se sente pressionada pelas famílias, pela direção, mas não sabe direito o que fazer diante dessa situação, sente-se sozinha.

Essa situação está presente com muita frequência nas escolas. Os professores se deparam com situações novas e desafiadoras e, muitas vezes, não sabem o que fazer para resolver os problemas. Sentem-se sozinhos e acabam frustrando-se com a profissão. Aproveitamos, então, para conversar um pouco sobre a questão das diferenças. Ponto importante abordado pela concepção de Educação Ambiental que defendemos, na qual aspectos como o diálogo e a tolerância são amplamente privilegiados.

Falamos que todos nós somos diferentes, cada um tem suas particularidades e que este aluno é ainda mais especial. No entanto, é fundamental receber apoio de profissionais, para que possamos desenvolver melhor nosso papel de educadores frente ao desafio da inclusão. É preciso considerar as crianças diferentes umas das outras, como fala Kramer (2001, pg. 111) em uma carta dirigida a uma professora:

...creio que as crianças não estão sendo consideradas pessoas que são: diferentes entre si porque recebem influências de sua classe social de origem e da cultura do meio em que estão inseridas, diferentes de um modelo de criança ideal que imaginamos existir. E foi muitas vezes a própria escola normal onde estudamos que nos fez acreditar que existe um padrão de ‘bom aluno’ , ‘de aluno capaz’, que nos fez imaginar que com os “outros” nada poderíamos fazer.

Concordo com Kramer quando alerta que nossas representações sobre o “aluno exemplar” atrapalha o aprendizado. Aquele que não for considerado “bom aluno” deixa de aprender, pois, por não sabermos como lidar com o diferente, o deixamos de lado, não nos importamos com o seu desenvolvimento. Por outro lado, por nos afastarmos dele, também deixaremos de aprender com ele, com suas experiências, com sua cultura. O problema é que não percebemos que os “diferentes” são todas as crianças. Nenhuma é igual à outra e nenhuma é igual ao que padrão fala que deveria ser. Por isso é preciso conhecer as crianças e confiar nelas, nas suas possibilidades de aprender.

Acredito que os alunos incluídos podem ajudar toda a turma, desde que o professor receba apoio e orientação. Todos nós temos dificuldades diante do novo, do desconhecido, por isso a ajuda de outros profissionais é fundamental para o trabalho educativo com incluídos.

Essa professora afirmou também que a maioria dos seus alunos querem aprender, ficam quietos, sentados nos seus lugares, prestando atenção no que ela fala, mas esse aluno atrapalha, conversa alto, não tem limites. Sobre isso, tentamos mostrar a ela que talvez a maneira de sentar um atrás do outro, de exigir silêncio não seja a melhor forma de dar aula. Talvez seja preciso mudar, tentar outras formas, outras atividades. Talvez esse aluno esteja a desafiando a mudar.

A situação vivida pela professora me remeteu a um fragmento da história “A Chave do Tamanho” quando, diante daquela mudança de tamanho, as pessoas precisaram se adaptar, precisaram mudar seu modo de ver as coisas para conseguir sobreviver. Visconde explica muito bem os sentimentos vivenciados pelos adultos e pelos mais jovens:

Acho até que o homem pode criar uma civilização muito mais interessante e feliz do que a ‘civilização tamanhuda’, como diz a Emília. (...) A geração adulta de hoje vai sofrer, está claro, porque anda muito presa às idéias tamanhudas; as crianças já sofrerão menos porque aceitam melhor as novidades. (...) As velhas idéias não serão inúteis. Mas têm de ser revistas e reformadas. São idéias filhas da experiência tamanhuda. Coma a nova experiência pequenina, está claro que as idéias velhas têm que sofrer adaptação.(p. 1156, 1951)

O conhecimento elaborado a partir da experiência é muito importante e têm grande valor na resolução de problemas, na medida em que esta forma de agir educativamente leva em conta o processo da relação e não o da separação. O pensamento ecologista e sua influência na Educação Ambiental atual têm buscado contribuir para o entendimento das questões ambientais, justamente, numa perspectiva educacional, que privilegie a interdependência entre as diferentes disciplinas e saberes dos grupos envolvidos no processo educativo.

No entanto, é preciso sempre avançar, buscar novas experiências, novas atividades pedagógicas para que seja possível atender às novas idéias, novos comportamentos, novos desafios que surgem diariamente em sala de aula. Apenas discordo com Visconde quando ele diz que os adultos têm mais dificuldade para mudar suas representações e que os jovens têm mais facilidade. Na escola, professores jovens podem estar bem mais presos às velhas concepções do que os professores com mais experiência. Reforço essa questão, apenas para não julgar cada professor apenas pelos anos de experiência. Esse não é meu propósito nesta conversa.

Para tentar colaborar, nos comprometemos a planejar alguma reunião com algum profissional que trabalha com a questão da inclusão para seja possível trocar algumas experiências nessa área, já que isto preocupa tanto essa professora.

Num próximo momento da conversa, pedimos para que elas nos mostrassem, caso tivessem trabalhado, as atividades desenvolvidas com os alunos sobre Monteiro Lobato. A professora Ionir disse que trabalhou com fábulas, abordando questões de interpretação, leitura, gramática, e trabalhou com as famosas fichas de leitura. Disse que as fábulas sempre têm algo para nos dizer, para nos ensinar. Perguntadas sobre que tipo de questões abordavam quando trabalhavam com as fábulas, disseram que privilegiavam as atitudes e os valores.

Questionadas também se a Literatura Infantil auxilia no aprendizado, responderam que sim, que o aluno que gosta de ler desenvolve a imaginação, a criatividade e vai melhor em todas as disciplinas. Acreditam que o trabalho, em sala de aula, a partir da literatura também torna a aula mais divertida, mais interessante, contribuindo para o aprendizado dos alunos. A professora Ionir disse que procura incentivar muito seus alunos a ler, para isso trabalha cotidianamente com textos e oferece livros para que seus alunos leiam em sala de aula e para que levem também para casa. Eles lêem os livros, contam a história, falam dos personagens, escrevem, desenham.

Em seguida, perguntamos se elas acreditam que seria possível relacionar a Literatura Infantil Lobatiana com as questões ambientais. Elas afirmam que sim. A professora Aurora afirma que, a partir do texto “A chave do Tamanho” que ela escolheu, é possível trabalhar com a Educação Ambiental,

pois Emília fala das guerras, da destruição do mundo pelo homem. Para a professora Aurora, o homem é o grande responsável pela destruição do planeta. É ele quem destrói a natureza, que promove as guerras. Ela disse: “Nós mesmos estamos destruindo a natureza e com isso estamos nos prejudicando.” Essa questão pode ser percebida quando Werneck afirma:

A falta de diálogo entre homem e terra, entre as forças de conservação da natureza e de sua exploração, entre o fazer, o produzir e o cuidar podem ser fatais para nossa sobrevivência. Temos de estar conectados à terra para senti-la mais de perto. (Werneck, 2004, p. 86)

Devido a essa falta de diálogo, torna-se fundamental refletirmos com os alunos a inter-relação existente entre o ser humano e o ambiente, a fim de que juntos possamos fazer nossa parte, amenizando um pouco os problemas ambientais atuais, tanto de nossa região como de nosso país e até mesmo do mundo.

A professora Ionir, disse que trabalhou com algumas fábulas de Monteiro Lobato que falam da natureza, da poluição. Ela afirma que a Educação Ambiental está presente em tudo, em todo lugar e diz respeito aos rios, à água, aos animais, ao ar. A partir do texto que ela escolheu “Memória de Emília”, ela trabalhou, em sala de aula, com um fragmento intitulado “Últimas Impressões de Emília”. Nesse fragmento a professora afirma que é possível abordar a questão ambiental quando Emília fala das injustiças que ocorrem no mundo: “Dói tanto, que estou convencida de que o maior mal deste mundo é a injustiça”.

Essa professora afirma também que já trabalhou com Educação Ambiental em sala de aula, abordando temas como os recursos naturais, desmatamento, queimadas, mineração, poluição das águas e do ar, extinção da fauna e da flora, entre outros.

A partir desses comentários das professoras, percebemos que a questão da Educação ambiental está relacionada a uma visão física e biológica do meio ambiente. Elas afirmam que há uma relação intrínseca entre o homem/mulher e o meio, no entanto, o ambiente é concebido como algo externo. Para elas o ambiente é a água, os rios, a natureza externa. As relações entre as pessoas,

raramente, estão sendo consideradas como Educação Ambiental. Apenas em alguns momentos, elas afirmam que os valores, a cultura e a tradição interagem com a questão ambiental. Elas afirmam que se preocupam muito em abordar os valores, em sala de aula, como solidariedade, respeito, auto-estima, mas elas não demonstram relacionar esse trabalho com a Educação Ambiental. De acordo com Higuchi:

Portanto, ao considerar meio ambiente como apenas um 'mundo' distinto e isolado de seus habitantes e suas significações, estaremos negligenciando fatores vitais da realidade, ou mesmo relegando o meio ambiente à nulidade, já que um lugar só se torna 'meio ambiente' para algo ou alguém. (Higuchi, 2003, p. 202)

As representações das professoras sobre Educação Ambiental estão relacionadas às experiências que tiveram na infância, nos cursos de formação. Experiências que enfocavam o ambiente como algo externo, relacionado aos aspectos físicos e biológicos. Dessa forma, nessa pesquisa, procuramos, entre outros aspectos, proporcionar novas experiências, a fim de que seja possível modificar as representações dessas professoras. Sabemos que isso não será observado em curto prazo. No entanto, acredito que nossas discussões estão sendo importantes para essa mudança, já que, talvez, seja a primeira vez que a Educação Ambiental esteja sendo discutida sobre uma perspectiva mais abrangente. Assim, a educação ambiental, poderá permitir que o processo pedagógico se desenvolva sob diferentes aspectos que se complementam uns aos outros.

É importante ressaltar também que a Educação Ambiental pode ser trabalhada no interior da sala de aula, pois ela não se resume aos aspectos físicos do ambiente (floresta, rio, solo, clima). Sobre esse mesmo assunto, Barcelos (2002, p. 188) continua:

Enfim, não havia como tratar das 'grandes questões ambientais' em um espaço tão restrito como a sala de aula. Esquecia-se, com isso, que as questões ecológicas estão intimamente ligadas aos fatores sócio-histórico-culturais. Até hoje, nos projetos de Educação Ambiental

raramente é tratada a extinção e/ou aniquilamento de culturas, de sentimentos, de gestos de solidariedade. Somos pródigos em tratar da extinção de espécies de outros animais e de vegetais; porém são raros os projetos de Educação Ambiental onde tratamos, por exemplo, das demais formas de extinção, tais como, das nações nativas que aqui viviam quando da chegada dos portugueses.

A partir disso, concordo com a afirmação do mesmo autor, quando cita que para trabalharmos com Educação Ambiental devemos buscar privilegiar a criatividade do professor e também do educando. Somente assim, poderemos trabalhar a questão ambiental sob uma nova perspectiva, onde estaremos construindo alternativas a partir do diálogo com as partes envolvidas.

Num último momento, mostramos uma foto de Monteiro Lobato quando criança e outra quando adulto. As professoras disseram que já tinham visto fotografias dele em livros didáticos. Por fim, combinamos nossa ida à escola, a fim de trabalharmos com os alunos. Apresentaríamos, então, um breve teatro, abordando a questão das dificuldades de começar a escrever e falaríamos sobre Monteiro Lobato, sobre sua vida e suas obras. Seria uma brincadeira divertida onde as crianças poderiam conhecer um pouco melhor esse grande escritor e suas histórias fabulosas. Com esta atividade buscamos também que as professoras observassem as reações de seus educandos perante a peça de teatro.

4.6 ENCONTRO COM OS ALUNOS: da hora da diversão à hora da escuta

4.6.1 A diversão

No dia 20 de outubro, retornamos à escola, a fim de desenvolver a atividade com os alunos das professoras que participam do projeto. Chegamos, às 15 horas e fomos nos preparar para apresentar o teatro que havíamos elaborado. Na chegada, nosso primeiro desafio. Ouvi duas professoras dizendo que uma das alunas da quarta série não poderia participar, pois era cadeirante e não poderia subir as escadas que levava até a sala onde iríamos

trabalhar/brincar que ficava no segundo andar. Não demorou muito para resolvermos o problema. O professor Valdo e um funcionário que estava trabalhando em uma construção na escola carregaram a aluna e a cadeira até a sala. Nada como um trabalho conjunto para conseguir resolver os problemas.

Quando acabou o recreio, os alunos foram levados a uma sala de aula, recebidos com as músicas do sítio do Pica-pau Amarelo e, sentados no chão, bem à vontade, ficaram à nossa espera. As professoras participantes da pesquisa também foram convidadas a assistir às atividades que desenvolvemos com as turmas. Isso se fez necessário tendo em vista que, após estas apresentações, iríamos continuar a pesquisa com as professoras, no sentido de investigar as representações a respeito da experiência desenvolvida. Tudo pronto, entrei na sala representando Monteiro Lobato. Conversei um pouco com eles, falei sobre a vida e obra de Monteiro Lobato, fiz algumas perguntas. A seguir coloco aproximadamente o diálogo que tivemos:

“Oi, como vão?”

Vamos bem.

Alguém sabe quem sou?

Não?? (apenas um diz que sou Monteiro Lobato)

Mas eu gosto tanto de escrever para vocês e vocês não me conhecem?

E se eu colocar essa música? (coloco novamente a música do sítio)

E quem escreve as histórias do Sítio?” Responderam que é Monteiro Lobato

“Então, eu sou Monteiro Lobato e conto todas as histórias do Sítio do Pica-Pau amarelo”.

“E vocês gostam de escrever?” A grande maioria respondeu que sim, mas alguns disseram que não, porque acham muito difícil.

“Quem gosta de escrever, escreve sobre o quê?” Responderam que gostam de criar e de escrever histórias.

“E de ler vocês gostam?” Os mesmos que disseram que não gostavam de escrever também disseram que não gostam de ler. Quem lê disse que pega livros na biblioteca da escola para levar para casa.

Digo, então, que Monteiro Lobato gostava muito de ler e de escrever e que ele escrevia muito sobre fatos que aconteceram na sua infância. Fatos significativos para ele viravam lindas histórias repletas de aventuras. Por isso,

muitas vezes, é mais fácil escrever sobre aquilo que a gente já viveu, sobre aquilo que a gente conhece melhor.

Em seguida, mostrei a eles uma fotografia de Monteiro Lobato quando era criança, falei sobre sua infância, sua vida na fazenda, em contato com a natureza, seu modo rebelde de ser. Falei sobre seu apelido e solicitei às crianças que contassem seus apelidos. Cada um falou o seu, mesmo quem não tinha deu um jeito de criar na hora. O que não podia era ficar sem apelido.

Depois, mostrei uma foto de Monteiro Lobato já adulto. Falei sobre sua obra literária e perguntei quem conhecia o sítio e como ele era. Todos disseram conhecer o sítio pela televisão e acham ele bonito.

Continuamos a conversa:

“Mas o que vocês conhecem das histórias que eu conto?” Citaram algumas fábulas que foram trabalhadas em aula pela professora “O galo que logrou a raposa”, “A Assembléia dos Ratos”, “A rã e o boi”.

“Quem sabe contar uma história do sítio que acharam legal?” No início, ninguém queria falar, mas depois o aluno Leonardo quis contar a fábula “O galo que logrou a raposa”. Todos prestaram atenção, enquanto o aluno entusiasmado contava a história para todos os outros colegas.

Aproveitei para ler uma fábula para eles. Peguei um dos livros e li “O reformador do mundo”. Acompanharam com atenção e disseram que se pudessem mudar alguma coisa, no mundo, desejariam mais paz, menos guerras, mais amizade, amor entre todas as pessoas.

Faço aqui um parêntese para falar sobre uma recordação muito feliz que tive enquanto lia as fábulas escritas por Monteiro Lobato. Estava lendo-as para selecionar algumas que pudessem ser lidas neste dia. Já que a professora costumava trabalhar bastante com fábulas, seria interessante que pelo menos uma delas fosse lida no dia da apresentação do teatro. Lia uma, lia outra quando de repente li a fábula “A cabra, o cabrito e o lobo”. Essa fábula conta a história de uma cabra que deixa seu cabritinho em casa e sai, mas antes alerta o filho a não abrir a porta para ninguém sem pedir a senha. Logo que a cabra saiu de casa o esperto lobo bateu na porta do cabritinho. Este antes de abrir a porta pediu para que mostrasse a pata branca. Como pata branca o lobo não tinha, foi embora desapontado e de barriga vazia.

Essa fábula me fez recordar uma das histórias que quando criança meu avô contava para mim e para minha prima sentados nos degraus de sua casa. Desde muito tempo tentava me lembrar das histórias que eram contadas, mas como já se passou muito tempo, não conseguia lembrar. De uma delas lembrava a imagem de um animal dentro de sua toca pedindo para que o outro antes de entrar ali lhe mostrasse a pata branca. Talvez não seja exatamente assim a história que era contada pelo meu avô na minha infância, pois ele criava muitas outras coisas. No entanto, quando li esta fábula fiquei realmente feliz por ter relembrado esta imagem.

Mas voltando ao teatro....As crianças já estavam ansiosas para ver os personagens do sítio, tratei de apresentá-los. Para começar perguntei: “E os personagens. De quem vocês mais gostam?” Responderam que gostam da Emília, da Narizinho, do Pedrinho, do Visconde.

“Pois é, então vocês sabem que a Emília é bastante danada e não teve quem a convencesse a ficar no sítio. Quis de todo jeito vir comigo e ainda por cima trouxe o Visconde. Os dois são muito danados.”

“Vocês sabem como eles são?”

“Alguém de vocês os viu por aí? Estão aí no fundo? Não? Mas onde esses dois se enfiaram...”

“Ei, Emília. Sua boneca danada. Cadê você?”

Em seguida, os dois entram, cumprimentam as crianças e logo começam a discutir. Enquanto falam os dois atrapalham, andam no meio das crianças, mas logo se acalmam.

Falo às crianças que a Emília e o Visconde vão nos contar um pouco sobre as dificuldades que encontramos para começar a escrever.

Mas antes pedi para que todos imaginassem que estávamos na sala da Dona Benta, presenciando a conversa de Emília e Visconde...

A partir daí as personagens de Visconde e de Emília começaram a dialogar entre si e instigam também a participação das crianças e das professoras, fazendo brincadeiras, discutindo, solicitando a opinião dos alunos.

Depois da apresentação, conversamos com as crianças sobre o teatro, dando maior relevância para a dificuldade em começar a escrever, a ajuda do Visconde e o modo irreverente de Emília. Elas também brincaram com as personagens e pediram autógrafos. Todos estavam bastante animados.

No final, entregamos algumas atividades para as professoras desenvolverem com os alunos nos próximos dias de aula. Essas atividades haviam sido conversadas no último encontro com as professoras. Levamos algumas sugestões de atividades e elas indicaram outras.

4.6.2 A escuta

No próximo e último encontro, nos reunimos individualmente com cada professora, porque não foi possível liberar os alunos. Então, uma colega do grupo GEPEIS e também professora da escola substituiu as professoras, em sala de aula, conforme o encaminhamento da conversa.

Nesse encontro, falamos um pouco sobre a atividade do teatro realizada com os alunos. Elas comentaram que acharam essa atividade maravilhosa e muito importante para que elas e seus alunos pudessem conhecer um pouco mais sobre Monteiro Lobato e para que se aproximassem da Literatura Infantil. São esses momentos de diversão que influenciam positivamente o gosto pela leitura e auxiliam no aprendizado.

As professoras afirmaram que, depois do teatro, elas continuaram trabalhando com a Obra de Monteiro Lobato, através de atividades de leitura, de escrita, de pesquisas sobre o autor, de elaboração de cartazes sobre os personagens mais marcantes para eles. Através deste projeto elas puderam se aproximar mais de Monteiro Lobato e acabaram tendo diversas opções de trabalho com a literatura infantil.

A professora Ionir trabalhou também em suas aulas, com algumas fábulas de Monteiro Lobato, lendas e outros textos como “O bazar da Pontuação” e “Impressões de Emília”. A partir dessas leituras, pôde abordar, em suas aulas, questões gramaticais da língua Portuguesa, mas também as questões de valores, de cultura, de respeito com a natureza e com os colegas.

Com isso, percebemos que, realmente, o texto literário é um território de conhecimentos (Barcelos, 2006) onde é possível abordar diferentes temas e atividades em sala de aula, colaborando para que os alunos se aproximem de outras culturas, de outros modos de vida, de novos sentimentos.

Segundo Coelho (1984) a literatura é um fenômeno de expressão, é uma linguagem específica que expressa uma experiência e provoca outra. É um

importante veículo divulgador e/ou comunicador de valores e crenças das pessoas.

A linguagem literária, como nos diz a autora, pode ser concebida como criadora do real e até mesmo modificadora de um real instituído. Ela pode servir de estímulo para o leitor pensar a vida, se envolver com as coisas do mundo, dialogar com o outro, se encontrar consigo mesmo. O texto literário é capaz de libertar o imaginário do leitor, estimulando a participação dele na história, na ludicidade de ler o mundo. Essa linguagem é fenômeno humano, complexo, por isso ela é um processo dinâmico de produção/recepção que se converte em fator de intervenção sociológica, ética, política. E é nessa intervenção que se pode alterar representações instituídas em nossa sociedade. Dessa forma, a literatura colabora para reelaboração de representações do leitor, por isso não podemos isolá-la da cultura, do momento político/social/histórico que estamos vivendo. A respeito dessa capacidade e importância da literatura, Coelho afirma:

Enfim, o que define hoje a contemporaneidade de uma literatura é sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade-em-transformação que é a Sociedade, onde ele deve atuar, quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso. (1987, p. 105).

A professora Ionir fez questão de entregar um trabalho realizado por um de seus alunos, sobre a vida de Monteiro Lobato, e outra atividade que foi desenvolvida em uma de suas aulas. A professora Aurora também nos deu uma relação de atividades já desenvolvidas em aula.

Este trabalho entregue por um dos alunos da professora Ionir não foi solicitado por ela como avaliação ou como trabalho de aula. Pesquisou alguns fatos, que para ele eram interessantes sobre a vida e obra de Monteiro Lobato, por iniciativa própria. O trabalho enfatiza a infância de Lobato no interior. Fala sobre um cachorro, animal de estimação de Lobato, da sua relação com os

livros na casa de seu avô. Além disso, destaca que havia poucos livros no Brasil na época de Lobato: “quem tinha livros eram só as pessoas ricas.”

O aluno destaca também a importância de Monteiro Lobato para a Literatura no Brasil, em especial o sucesso que fazia entre as crianças: “as crianças adoravam os livros de Lobato porque achavam legal ler os livros dele”. Acredito mesmo que como o aluno diz as crianças gostavam porque era bom. Não tem porque explicar mais. Para as crianças tudo é mais simples: gostavam porque era bom e pronto.

Ele também cita a questão do petróleo. O interesse de Lobato em tentar convencer aos governantes que o Brasil era rico em Petróleo e a sua prisão por ter desafiado as autoridades.

Por fim o menino escreve que as crianças gostavam tanto do Lobato que escreviam milhões e milhões de cartas para que ele continuasse lendo as histórias. Ele respondia dizendo que não prestava mais para nada, por isso é para pedir que outras pessoas lessem. As crianças não se conformavam e mandavam mais cartas. “Sem o Lobato lendo não tem graça nenhuma porque Lobato brinca na hora que ele conta e quando ele não conta não tem graça. (...) E quando o maior escritor brasileiro morreu foi a maior tristeza para as crianças.”

A partir desse exemplo, podemos perceber que Monteiro Lobato desperta interesse nas crianças, pois suas histórias, mesmo escritas há muitos anos atrás, são sempre atuais e interessantes. Elas falam da vida, dos desafios e com a mistura do mundo imaginário com a realidade concreta, ele mostra, no mundo cotidiano, a possibilidade de ali acontecerem aventuras maravilhosas. Isso ainda encanta crianças e adultos também. É preciso apenas levá-lo para a vida dos alunos e dos professores que algo mágico poderá acontecer.

O espaço de sonho do Sítio do Picapau Amarelo, onde brincar e aprender são palavras que se completam, põe em evidência o processo de criação literária de Lobato. Ele brinca com as palavras e consegue desfazer a visão da criança como ser passivo, incapaz de interagir com o texto lido. Em seus textos, o leitor é convidado a manifestar-se.

Um exemplo claro dessa relação entre brincar e aprender pode ser percebido no seguinte fragmento da história “Memórias de Emília”:

...acho que o único lugar do mundo onde há paz e felicidade é no sítio de Dona Benta. Tudo aqui corre como num sonho. A criançada só cuida de duas coisas: brincar e aprender.(pg 290, 1951)

Tudo isso retrata bem a importância de Monteiro Lobato para as crianças: brincadeira. Isso é o mais importante para elas. Por isso fazia questão de repetir que “todos os livros poderiam tornar-se uma pândega, uma farra infantil” e que desejava fazer livros onde as crianças pudessem morar neles.

O projeto de Lobato era de criar uma literatura para crianças que pudesse ser uma brincadeira, uma fonte de prazer. Segundo Vieira (1999, pg 49):

Tal concepção básica ganha nuances nas metáforas que representam o livro enquanto objeto, e o ato de ler como dar vida ao texto, ultrapassando a mera decifração do código escrito. Desse modo, a leitura é motivada, sendo apresentada como um ato prazeroso.

Para Lobato, as crianças querem prazer e diversão na hora da leitura, na hora de ouvir histórias. Esse momento precisa dar prazer e não pode ser apenas uma tarefa a ser cumprida, não deve ser apenas uma obrigação. Para isso acredito que para quem conta a história esse momento também precisa ser prazeroso, senão “não terá graça nenhuma”.

É levando em conta o prazer em trabalhar com a leitura e com a escrita que os bons resultados aparecem. A professora Ionir, que faz parte de nossa pesquisa ganhou, juntamente com uma de suas alunas, um prêmio em um concurso promovido pelo Governo do Estado. A aluna teve sua redação sobre meio ambiente escolhida como a segunda melhor da região central do estado na sua categoria. É um pouco do reconhecimento pelo excelente trabalho da professora que tem como ingrediente principal o envolvimento com a leitura e com a escrita.

Fiz questão de relatar essa experiência pedagógica da professora e de sua aluna, pois a partir dela podemos perceber que a influência da professora, seu interesse pela leitura e escrita contribuíram para despertar o desejo de

seus alunos por essas atividades. Com isso, concluímos que, realmente, os primeiros contatos de uma criança com o livro precisam ser incentivados pelos adultos, pelas pessoas que estão à sua volta, porque a criança sente uma vontade irresistível de imitar o adulto. É preciso aguçar aquilo que a criança já possui de sobra: a curiosidade, pelo simples desejo de conhecer as coisas. Por isso é muito importante que o adulto aprenda a lidar naturalmente com a curiosidade infantil, de modo que seja possível transformar essa mesma curiosidade em possibilidade de aprendizagem das mais diversas formas de leitura de mundo.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Das utopias

Se as coisas são inatingíveis...ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que triste os caminhos, se não fora
A mágica presença das estrelas!

Mario Quintana

Hoje, exige-se que a educação se transforme. Porém, há tantos desafios, tantas metas a atingir e, ao mesmo tempo, tantas dúvidas, incertezas a superar. Certamente, diante das dificuldades, nos preocupamos e chegamos a pensar se vale a pena nos desafiarmos. No entanto, não podemos fechar os olhos para essa realidade que nos cerca e, por isso, devemos, juntos, buscar soluções concretas a esses empecilhos que são colocados diariamente em nosso caminho, mesmo sabendo que ouviremos críticas, que não seremos entendidos, que erraremos. E, então, precisaremos olhar para trás e aceitar que, algumas vezes, teremos que ressignificar muitas de nossas representações e, conseqüentemente, nossas atitudes frente ao mundo em geral e frente às questões ambientais em particular.

A partir disso, precisamos estar abertos a discussões, a novos conhecimentos e a novos desafios. De acordo com Freire (1996, p. 30) “Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que às vezes pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estar demasiado certo de nossas certezas”. Como professores comprometidos com a mudança, há que deixar de lado nossas certezas e construir, diariamente, com todos os atores escolares, novas possibilidades de compreensão para os fenômenos do cotidiano local e planetário de uma sociedade que se complexificou e planetarizou-se, para o bem e para o mal.

Dessa forma, é importante que deixemos de ser apenas transmissores acríticos, donos do saber e passemos a ser construtores e pesquisadores. Isso, porém, exige abertura e reconhecimento da necessidade de formação permanente.

O trabalho com as questões ambientais no cotidiano escolar mais que uma necessidade formal, se constitui em uma exigência do mundo contemporâneo. Um mundo onde cada vez mais somos desafiados, o tempo todo, a problematizar nossas representações sobre o outro. Um outro que merece ser reconhecido nas suas diferenças e individualidades. Como afirma Barcelos (2001), por mais que estas diferenças nos pareçam estranhas e nos causem desassossego, precisamos reconhecê-las como legítimas.

Nesse sentido, a Literatura, de uma maneira geral, e a literatura infantil, em particular, surge como uma alternativa possível para entrarmos em contato com a subjetividade humana, com os excluídos sociais, com o diferente. A

partir dessa arte, temos a oportunidade de ver a pessoa de uma forma mais complexa, pois ela mostra a vida invisível, radicalmente humana, mostra o que a sociedade tem de bom e de mau.

A literatura tem na força da palavra uma forma de simbolizar o mundo e o lugar das pessoas nesse mundo. É nesse cruzamento do mundo simbolizado pela palavra com a realidade diária dos homens e mulheres que a literatura assume seu poder formador e transformador da mente.

Podemos, então, entender a literatura como uma representação de mundo, dependente dos valores, das vivências do autor e do leitor. Essas representações fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou que deve ser. Elas são também uma expressão da realidade individual, uma exteriorização do afeto.

Assim, os estudos sobre representações nos possibilitam uma aproximação com as construções imaginárias dos educadores. Por isso, torna-se importante, na formação de professores, olhar para dentro de si, buscando reconhecer nossas próprias representações. Sobre isso Moita (2000) nos diz:

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiências, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade de sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com seus contextos. (...) o processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que vai se construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a si mesma ao longo da história, se forma, se transforma em interação (p. 115).

Podemos começar por nós mesmos, pela busca de nos conhecermos um pouco mais, já que somos sujeitos de emoções, de desejos, somos seres de corpo e de alma. Não somos apenas profissionais. Somos seres sociais, construídos durante nossa trajetória de vida. Dessa forma, refletir e problematizar sobre nossas representações permite também modificar nossas ações e atitudes no mundo.

Essa transformação de ações a atitudes torna-se importante quando pensamos em Educação Ambiental, pois ela nos desafia a elaborar alternativas

para trabalhar as questões ambientais de uma forma mais ampla, refletindo, por exemplo, sobre a questão da solidariedade, do respeito, da cooperação, da tolerância.

A educação ambiental, também, questiona algumas tendências da educação contemporânea que se baseia na transmissão de conteúdos, num currículo fechado e na compartimentalização dos saberes. Ela exige, então, que os professores das diferentes disciplinas debatam, discutam, a fim de socializar suas experiências e saberes em favor das questões ambientais.

Volta-se, assim, a apresentar a literatura como um centro organizador capaz de interligar as diferentes disciplinas, e ao mesmo tempo como uma alternativa para se trabalhar com a Educação Ambiental em sala de aula.

Em minha pesquisa, optei por utilizar a obra literária de Monteiro Lobato como referência de estudo e de pesquisa. Enfatizei, então, algumas passagens da literatura infantil lobatiana que poderia significar na instituição de imaginários e representações sociais sobre Educação Ambiental. A escolha desse autor deu-se em função de sua importância para a literatura infantil brasileira. Monteiro Lobato é um clássico e por isso seus livros tornaram-se inesquecíveis. Ele reafirma o prazer do encontro com um texto que fala-nos do humano. Seus leitores, crianças e adultos, “viajam” em seus livros, sentem-se parte integrante da fantasia e de seu reino imaginário.

A partir das discussões com as professoras participantes da pesquisa, pude concluir que, apesar das representações de Meio Ambiente estarem muito relacionadas com os aspectos físicos e biológicos, percebe-se uma busca de mudança, de problematização dessas representações cristalizadas na sociedade. Aspectos como o social, o cultural começam a ocupar espaço na fala e no imaginário das professoras.

Isso demonstra uma preocupação cada vez maior da escola e principalmente delas na procura em aprender sempre, crescer pessoal e profissionalmente. Em suas falas percebi que elas entendem que todos nós somos seres inconclusos e que aprendemos durante toda nossa vida, não importando a idade e o tempo de profissão que temos. E isso é um excelente começo para buscar a melhoria da prática pedagógica.

Elas são professoras cientes de seu papel na sociedade e na edificação de pessoas que reflitam sobre os fatos políticos, econômicos e sociais que acontecem em sua cidade e no mundo.

Essas professoras são exemplos de determinação e força de vontade, pois sabemos que nada em educação acontece por acaso. Somente a união, a confiança e a esperança contribuem para inovar alternativas de ação. Por isso é necessário diariamente buscar alternativas de mudanças que se apoiem na participação, na criatividade, na subjetividade, no companheirismo, no amor, pois novos conhecimentos procedem de experiências e valores culturais compartilhados com o outro.



6 BIBLIOGRAFIA

ABRAHAN, Ada. (Org.) El enseñante es también una persona. **Barcelona: Gedisa, 1986.**

____ El mundo interior de los enseñantes. **Barcelona: Gedisa, 1987.**

AGUIAR, Vera Teixeira de (coord.). Era uma vez...na escola: formando educadores para formar leitores. **Belo Horizonte : Formato Editorial, 2001.**

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Brasília: V. 14, nº 61, pg. 60-78, Jan./mar., 1994.**

AMARILHA, Marly. Estão mortas as fadas? **Petrópolis, RJ : Vozes, 1997.**

ARROYO, M.G. Imagens Quebradas – Trajetórias e tempos de alunos e mestres. **Petrópolis: Vozes, 2004.**

AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Márcia; SACCHETTA, Vladimir. Monteiro Lobato, furacão na Botocúndia : edição compacta. **São Paulo : Editora SENAC São Paulo, 2000.**

BARCELOS, Valdo H.L. & ANGONESI, Maria A. G. Ecologia e complexidade: desafios para a educação no terceiro milênio. **Revista Impulso – UNIMEP, v. 13, n. 30, PIRACICABA, 2001.**

BARCELOS, Valdo H.L. Educação Ambiental e formação de professoras/es: construindo a cidadania planetária. **In: Cadernos Temáticos. Educação Ambiental. Prefeitura Municipal Porto Alegre, 2001.**

____. “Mentiras” que parecem “verdades”: (Re)pensando a Educação Ambiental no cotidiano da escola. **In: Diversidades na Educação Ambiental. Olhares e cores. Erechim : ediFAPES, 2002.**

_____. Culturas e saberes silenciados: Uma contribuição da Educação Ambiental para autonomia dos povos. In: **Agricultura Familiar e Desenvolvimento Sustentável**. OEA-UFSM, 2003.

_____. Educação Ambiental e cidadania planetária. **Série Eventos Acadêmicos**, UNIJUÍ, 2000.

_____. Educação Ambiental, Representações Sociais e Literatura: Um estudo a partir do Texto Literário de Otávio Paz. In: **SANTOS, José Eduardo & SATO, Michele**. A contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora. São Carlos, Rima, 2001.

_____. Formação de professores para Educação de Jovens e Adultos. Petrópolis, RJ : Vozes, 2006.

BRANDÃO , Carlos Rodrigues. A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através as pesquisa na educação. São Paulo : Cortez, 2003.

CANDIDO Antonio. Literatura E Sociedade: Estudos De Teoria E História Literária 8º ed. São Paulo. T.A. Queiroz, 2000.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: **NÓVOA, Antônio**. Org. Profissão Professor. Porto: Porto, 1991.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 4. ed. São PAULO : Cortez, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil: história, teoria e análise. 4 ed. São Paulo: Quíron, 1987.

_____, Literatura: arte, conhecimento e vida. São Paulo : Peirópolis, 2000.

_____. A nova utopia: a literatura e o homem-criador-do-futuro. In: **ROSING, Tania M.K.....[et al]**. Edgar Morin : religando fronteiras. **Passo Fundo: UPF, 2004.**

CURY, Augusto. Pais brilhantes, professores fascinantes. **Rio de Janeiro : Sextante, 2003.**

DE ANDRÉ, Marli Eliza D. A. Etrografia da prática escolar. **4. ed. São Paulo : Papyrus, 1995.**

DINIRAH, Maria. O livro Infantil e a Formação do Leitor. **Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.**

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. **São Paulo : Paz e Terra, 1996.**

_____. Pedagogia do Oprimido. **Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1997.**

FREIRE, Ana Maria Araújo. O legado de Paulo Freire à Educação Ambiental. In: **NOAL, F.O. & BARCELOS, V.H.L.** Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros. **Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2003.**

GUARESCHI, Pedrinho A, JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs.) Textos em Representações sociais. **Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.**

HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto. CRIANÇAS E MEIO AMBIENTE: dimensões de um mesmo mundo. In: **NOAL, F.O. & BARCELOS, V.H.L.** Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros. **Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2003.**

KRAMER, Sonia. Alfabetização – leitura e escrita. **São Paulo. Ática, 2001.**

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. **São Paulo. Ática, 2000.**

_____. Literatura: leitores e leituras. São Paulo : Moderna, 2001

_____. Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida. São Paulo : Moderna, 2002.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Campinas. Revista Brasileira de Educação, nº 19, Jan/Abr, p. 20-29, 2002.

LEENHARDT, Jacques; PESAVENTO Sandra Jatthy (orgs.), Discurso Histórico E Narrativa Literária ,Campinas, AS: UNICAMP, 1998.

LLOSA, Vargas. La verdad de las mentiras. Madrid: Alfaguara, 2002.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GOUVÊA. M.C.S. Lendo e Escrevendo Lobato. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOBATO, Monteiro. Obras Completas. São Paulo. Brasiliense, 1951.

LÜDKE, Menga & André, E. D.A. Marli. Pesquisa em educação: Abordagem Qualitativa. Temas Básicos da educação e ensino. São Paulo : EPU, 1986.

MARQUES, Mario Osório. Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. 4 ed. Ijuí : ed. Unijuí, 2001.

MATURANA, Humberto. Reflexões sobre o amor. In: MAGRO, C; GRACIANO, M; VAZ, N. (Orgs). A ontologia da realidade. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

_____. Emoções e linguagem na educação e na política. Campos Fortes. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 1998.

MATURANA H.; REZEPKA S.N. Formação Humana e capacitação. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MIGUEZ, Fátima. Nas Arte-Manhas do Imaginário Infantil: o lugar da literatura na sala de aula. Rio de Janeiro : Zeus, 2000.

MINAYO, M.C. de S. (org.) et. Al. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 19ª ed., 2001.

_____. O Conceito de Representações Sociais dentro da Sociologia Clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho A, JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs.) Textos em Representações sociais. Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Docência, Trajetórias Pessoais e Desenvolvimento profissional. In: REALI, A; MIZUKAMI, M.G. Formação de professores. São Carlos, EDUFSCAR, 1996.

MADEIRA, Margot Campos. Representações Sociais: a importância Teórico-metodológica de uma relação. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: Teoria e Prática /. João Pessoa: Ed. Universitária/Autor Associado, 2001.

MOITA, Maria da conceição. Percursos de Formação e de Transformação. In: NÓVOA, Antônio. Vida de Professores. Porto: Porto Editora, 2000.

MORIN, Edgar. Para sair do século XX. RJ: Nova Fronteira, 1986.

_____. Cabeça Bem-feita. RJ: Bertrand, 2003.

_____. Inclusão: verdade da Literatura. In: ROSING, Tania M.K.....[et al]. Edgar Morin : religando fronteiras. Passo Fundo: UPF, 2004.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.

MOSCOVICI, S. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. A máquina de fazer Deuses. Rio de Janeiro: Ed. Imago, 1990.

NOAL, Fernando Oliveira & BARCELOS, VALDO H.L. (Orgs.) Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros. Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2003.

NÓVOA, Antonio (org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Silvana Pessoa de; OTTE, Georg. MOSAICO CRÍTICO: ensaios sobre literatura contemporânea. Belo Horizonte: Autêntica, Núcleo de Estudos Latino-americanos, 1999.

OLIVEIRA, V.F. de (org.). Imagens de professor: significações do trabalho docente. Ijuí:UNIJUÍ, 2000.

_____. A dimensão Imaginário-Simbólica da Educação. In: Espaços da Escola. UNIJUÍ. Ano 4, nº 18, 1995.

PESAVENTO, S.J. Contribuição da história e da literatura para a construção do cidadão: a abordagem da identidade nacional. In: LEENHARDT, J.; PESAVENTO S. J. (orgs.), Discurso Histórico e Narrativa Literária. Campinas, UNICAMP, 1998.

PERRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre : Artes Médicas Sul, 1999.

PAZ, Otavio. O itinerário. México. Fondo de cultura económica, 1994.

PASSIANI, Enio. Na trilha do Jeca: Monteiro Lobato e a formação do campo literário no Brasil. Bauru, SP : EDUSC, 2003.

REIGOTA, Marcos. Meio Ambiente e Representação social. São Paulo : Cortez, 1995.

_____A floresta e a escola – por uma Educação Ambiental Pós-moderna. São Paulo. Cortez, 1999.

ROSING, Tania M.K.....[et al]. Edgar Morin : religando fronteiras. Passo Fundo: UPF, 2004.

SÁ, N.P. Núcleo central das representações sociais. Rio de Janeiro. Vozes, 1996.

SANTOS, B.S. A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência. São Paulo : Cortez, 2000.

SATO, Michèle & SANTOS, José Eduardo. Tendências nas pesquisas em Educação Ambiental. In: NOAL, F.O. & BARCELOS, V.H.L. Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros. Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2003.

SILVA, Mauricio da. Repensando a leitura na escola: um outro mosaico. 3. ed. Niterói: EdUFF, 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VATTIMO, Gianni. Acreditar em acreditar. Ed. Relógio D'água. Rio de Janeiro, 1998.

VIEIRA, Adriana Silene. O livro e a leitura nos textos de Lobato. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; GOUVÊA. M.C.S. Lendo e Escrevendo Lobato. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

WERNECK, Hamilton. Educar é sentir as pessoas. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2004.

ANEXOS

ANEXO A - Procedimentos da pesquisa

Com o propósito de atingir os objetivos propostos neste trabalho, utilizei os seguintes procedimentos:

1. Contato inicial com as professoras e com a escola onde está sendo realizada a pesquisa, a fim de nos aproximarmos dos sujeitos da pesquisa:
2. Apresentação do projeto;
3. Escolha por parte das participantes de algumas passagens da obra de Monteiro Lobato;
4. Justificativa por parte das professoras para a escolha das passagens da obra;
5. Encontros/atividades da pesquisa;
 - 5.1 Produção de narrativas escritas sobre a passagem escolhida e a relação dela com as experiências na escola, em casa, na infância, no curso de formação com Literatura.
 - 5.2 Narrativas orais;
 - 5.3 Discussão sobre os textos selecionados;
 - 5.4 Acompanhamento de atividades realizadas pelas professoras em suas classes.

ANEXO B - Questões orientadoras

1. Quais suas relações com histórias infantis?
2. Quais foram suas relações com a Literatura Infantil, na infância e na formação de professores?
3. Os professores gostam de ler?
4. Professores utilizam a Literatura Infantil para trabalhar com diversos temas em sala de aula?
5. Você já trabalhou com as questões ambientais em suas aulas? De que forma?
6. Você acha que é possível trabalhar este tema através da Lit. Infantil?
7. Em caso afirmativo, que textos já usou, ou gostaria de usar?
8. Como você se sentiu trabalhando com Literatura Infantil e como você acha que os alunos se sentiram?
9. Quais as suas dificuldades/facilidades/medos/satisfações?

ANEXO C – Carta de cessão de direitos das informações das entrevistas

CARTA DE CESSÃO

Declaro, para os devidos fins, que cedo os direitos de minhas participações orais e escritas, podendo, as mesmas as serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data.

A presente declaração dar-se-á com referência à dissertação de mestrado, intitulada “EDUCAÇÃO AMBIENTAL, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS),: de volta a escola com Monteiro Lobato” de autoria de Andréia Vedoin Cielo, da qual participei durante o processo de pesquisa desenvolvido pela autora.

Abdicando direitos meus e de meus descendentes quanto ao teor da entrevista, subscrevo esta carta de Cessão, onde fica manifestada a minha autorização referente ao constante e explicitado acima.

Silveira Martins, ____/____/2006.

Assinatura

Documento de identidade