

E AGORA LOBATO? CONVERSAS CAÍDAS DO BICO DA PENA DURANTE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES MEDIADORES

¿Y AHORA, LOBATO? CONVERSACIONES ORIGINADAS A PARTIR DE NARRATIVAS DURANTE EL DESARROLLO PROFESIONAL DE DOCENTES MEDIADORES

WHAT ABOUT NOW, LOBATO? CONVERSATIONS ORIGINATED FROM NARRATIVES DURING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MEDIATOR TEACHERS

Ana Paula Aparecida Morais Terra CUNHA,¹
Isa Mara Colombo Scarlati DOMINGUES²

RESUMO: Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado que deu voz à sete professoras da Educação Básica da rede Estadual de Educação de Iporá/GO. Neste texto, discute-se momentos do desenvolvimento profissional das professoras em relação ao trabalho de mediação literária com os livros de Monteiro Lobato. A abordagem foi de natureza qualitativa, utilizando narrativas como ferramentas formativas e investigativas. O estudo revelou trajetórias marcadas por dificuldades, inseguranças, mas, acima de tudo, muita realização como educadoras e mediadoras literárias. São histórias que se assemelham a de tantas outras profissionais, que, quando vistas pela lente da pesquisa, revelam aspectos da subjetividade do professor e seus percursos profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas. Literatura. Pensamento social no Brasil. Estereótipos raciais. Desenvolvimento Profissional.

RESUMEN: Este artículo es un extracto de una investigación de maestría que dio voz a siete profesores de Educación Básica de la Red Estatal de Educación de Iporá/GO. En este texto, se discuten momentos del desarrollo profesional de los docentes en relación al trabajo de mediación literaria con los libros de Monteiro Lobato. El enfoque fue de naturaleza cualitativa, utilizando narrativas como herramientas formativas y de investigación. El estudio reveló trayectorias marcadas por dificultades, inseguridades, pero, sobre todo, mucha realización como educadores y mediadores literarios. Son historias similares a las de tantos otros profesionales que, vistas a través del lente de la investigación, revelan aspectos de la subjetividad del docente y de su trayectoria profesional.

PALABRAS CLAVE: Narrativas. Literatura. El pensamiento social en Brasil. Estereotipos raciales. Desarrollo profesional.

¹ Rede Estadual de Educação de Goiás/Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iporá (FECLIP) – Iporá – GO – Brasil. Mestrado em Educação da Universidade Federal de Jataí/GO. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5153-8853>. E-mail: anapaulatc30@gmail.com

² Universidade Federal de Jataí (UFJ), Jataí – Goiás – Brasil. Professora dos cursos de licenciaturas, do Programa de Mestrado em Educação e Pesquisadora da Universidade Federal de Jataí/GO. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4155-8719>. E-mail: scarlati@ufj.edu.br

ABSTRACT: *This article is an excerpt from a master's research that consulted seven teachers of Basic Education from the State Education Network of Iporá/GO. In this text, we discuss moments in the teachers' professional development regarding the work of literary mediation with Monteiro Lobato's books. The approach was qualitative, using narratives as formative and investigative tools. The study revealed trajectories marked by difficulties, insecurities, but, above all, a lot of accomplishment as educators and literary mediators. These are stories that are similar to those of so many other professionals, which, when seen through the lens of research, reveal aspects of the teacher's subjectivity and their professional paths.*

KEYWORDS: *Narratives. Literature. Social thinking in Brazil. Racial stereotypes. Professional development.*

Por onde começar? Talvez colocando vários pontos de interrogação

Como iniciar este artigo? Este questionamento nos remete à fala de uma boneca falante, condessa de três estrelinhas. Segundo a personagem Emília, finalizar é sempre mais fácil “pinga-se um ponto final e pronto, ou então escreve-se um latinzinho: finis”. Ela tem razão, iniciar este artigo ou o processo de pesquisa foi uma tarefa difícil. Nasceu da necessidade de aprofundar em assuntos densos envolvendo o trabalho de mediação literária, com textos de Monteiro Lobato, levando em consideração os embates que surgiram nos últimos anos sobre os estereótipos raciais presentes nas obras do referido autor. A proposta apresentada procurou inicialmente resgatar as experiências socioculturais com as leituras construídas ao longo da trajetória de formação das professoras participantes, observando conflitos existentes, experiências positivas e negativas, fatos importantes que influenciam na prática pedagógica, bem como descobrir como são feitas as escolhas literárias para o trabalho de mediação, assim como ampliar o olhar para vários aspectos das obras de Lobato e refletir sobre temas complexos apresentados nos livros, possibilitando reflexões e um trabalho crítico.

E por que a escolha deste tema? Dentre muitos motivos, podemos citar: pelas dificuldades que temos em trabalhar com temas polêmicos; por reconhecermos o valor literário dos livros do autor, ainda que exista muita discussão sobre as ideias vinculadas neles; e pela possibilidade de apresentar às professoras textos que estimulem consciência social, leitura crítica/reflexiva e aprimoramento do trabalho de mediação pedagógica.

É importante ressaltar, no entanto, que, antes de definirmos a proposta que foi trabalhada na pesquisa-formação, fizemos buscas nos arquivos dos bancos de dados eletrônicos da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (Capes), com o propósito de conhecer o que foi produzido e discutido em termos do tema escolhido para a pesquisa. Verificamos que existem poucos trabalhos que direcionam para discussão que apresentamos na investigação, ou seja, pesquisa-formação. Quase em sua totalidade, os trabalhos estão voltados para pesquisa bibliográfica do autor e são inúmeros assuntos abordados, dentre eles: pesquisas que discutem o processo de elaboração e circulação das obras de Lobato, estudos sobre o autor como sujeito político e portador de muitas inquietações, investigações que direcionam para busca dos autores que influenciaram Lobato, outras que tratam sobre a relação do autor com o modernismo...

Fizemos o levantamento dos trabalhos produzidos de 2010 a 2019 e nesses nove anos houve pesquisa relacionada ao autor, confirmando que o tema não se esgota devido às possibilidades de investigações. Verificamos 81 (oitenta e um) títulos publicados entre teses, dissertações, artigos, todos relacionados a Lobato.

As universidades que mais produziram pesquisas sobre Lobato foram: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Universidade de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC de São Paulo), Universidade Presbiteriana Mackenzie (Mackenzie), todas situadas na região sudeste. No quadro 1, relacionamos a porcentagem dos trabalhos voltados para o tema Lobato de acordo com a produção de cada região.

Quadro 1 – Porcentagem dos trabalhos por região

| Universidades | Regiões | Percentual |
|--|----------------|-------------------|
| Universidade Estadual Paulista Universidade Católica de São Paulo Mackenzie de SP Universidade Estadual de Campinas Universidade Paulista Universidade do Rio de Janeiro Universidade de Taubaté Universidade Federal de São Carlos Universidade Federal de Minas Gerais | Sudeste | 69,35% |
| Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Universidade do Oeste do Paraná-Cascavel Universidade Federal de Pelotas Universidade de Caxias do Sul | Sul | 12,90% |
| Universidade Federal de Goiás Universidade de Brasília Universidade Federal do Mato Grosso | Centro-oeste | 9,67% |
| Universidade Federal do Ceará Universidade Federal de Campina Grande Centro Superior de Juiz de fora Universidade Federal de Pernambuco | Nordeste | 8,07% |

Fonte: Elaborado pelas autoras

Em relação à metodologia adotada na pesquisa-formação, esta foi inspirada na pesquisa-ação de caráter participativo, em que procuramos garantir a atuação do grupo de professoras de forma ativa na busca de caminhos para o trabalho literário. Propusemos reflexões, busca de conhecimento, análise minuciosa da situação estudada, pensando, assim, no enfrentamento das dificuldades em sala de aula. Segundo Thiollet (2011), o processo investigativo compreende uma fase exploratória e um ponto de chegada, mas é importante ressaltar que no intervalo de todo percurso há uma multiplicidade de caminhos que se apresentam em virtude das diversas situações diagnosticadas durante a ação.

Revisitando Memórias Literárias e Trazendo nas Entrelinhas: lembranças, pensamentos e sentimentos, agora repensados pelo avesso

Para além dos resultados apresentados na pesquisa, observamos essa multiplicidade de direções que o trabalho investigativo apresentou. Houve, durante a pesquisa, troca de conhecimentos advindos da participação de todas as pessoas envolvidas, o que possibilitou o fortalecimento destas professoras como sujeitos sociais. Isso trouxe tomada de consciência e, em decorrência da interação durante o processo, houve elaboração de conhecimentos coletivos e individuais. Percebemos essas mudanças nas narrativas apresentadas no decorrer da pesquisa-formação.

As narrativas que foram propostas como instrumentos reflexivos provocaram a ressignificação das práticas e possibilitaram novos caminhos para o desenvolvimento profissional, pois, enquanto as participantes contavam seus percursos formativos, o trabalho como mediadoras literárias registrava mais dos que os acontecimentos. Nesses momentos, foi potente o processo de reconstrução de experiências. Segundo Domingues (2013), nesse processo, em que a história é contada e o contexto dos cenários revelados, os relatos são confrontados e racionalizados pelo “ator-narrador”, ou seja, pelas professoras. Ainda para a autora (2013), pode-se afirmar, com base nas produções teóricas, que a formação de professores é um *locus* privilegiado para uso das abordagens narrativas, pois, dificilmente, se pode interferir na formação do outro sem compreender o próprio processo de formação – sem rememorar-lo, confrontá-lo, racionalizá-lo e (re)significá-lo.

Ao buscar suas memórias, as professoras reviveram suas histórias e recuperaram as experiências adormecidas dando-lhes um novo significado, ou seja, fizeram o que Connelly e Clandinin (2009) chamam de re-historiar. Em relação a todo o processo de autoformação,

reportamo-nos ao que Nóvoa (2008, p. 135) propõe, quando afirma que é necessário estimular prática de autoformação, estimulando os educadores a construir narrativas que contemplem histórias de vida pessoal e profissional.

[...] refiro-me a necessidade de elaborar um conhecimento pessoal [um autoconhecimento] no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. Toca-se aqui em qualquer coisa de indefinível, mas está no cerne do desenvolvimento docente. O registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor (NÓVOA, 2008, p. 135).

As narrativas serviram durante a investigação como objeto de estudo e método e as perguntas norteadoras nessa etapa foram: como são os relatos das professoras sobre os momentos de leitura vivenciados na família e na escola? Quais as referências de leitura apresentadas? Como incorporaram os discursos sobre a leitura propagados pela escola e pela família? Algumas respostas para esses questionamentos estão estampadas nas narrativas das professoras e apresentaremos aqui a título de compreensão dos processos vivenciados durante a pesquisa-formação.

A proposta que fizemos para escreverem as narrativas trouxe a seguinte sugestão: “convido você a fazer uma viagem ao passado, buscar suas lembranças... registrar sobre histórias orais que você ouviu, textos literários marcantes, causos ao pé da fogueira que ficaram registrados para sempre na memória. Qual(is) memória(s) mais doce(s), que ficou(aram) guardada(s) como uma preciosidade, uma linda lembrança, que moldou(aram) seu imaginário, lapidou(aram) sua sensibilidade de leitora e provocou(aram) muitas emoções? Ou se, ao contrário, você não as teve, o que isso provocou em você?”

Solicitamos que essas narrativas fossem em forma de cartas. Então, estas surgiram com escritas criativas, trazendo acontecimentos guardados em um canto da memória. Foram momentos ímpares com discursos repletos de significados e sentimentos, funcionando como um olhar para dentro de cada uma, um mergulho que trouxe à tona não só momentos inesquecíveis, como também feridas emocionais e os traumas que carregavam. Encontramos nesses relatos resquícios da infância, dos percursos formativos, dos sonhos e memórias inevitáveis. E estas narrativas chegaram iluminando o passado, trazendo as tardes debaixo das árvores, o gosto das frutas misturadas com melodia da voz de contadores de histórias, situações inusitadas enchendo os olhos de saudade e de imaginação. Percebemos que, nesses momentos, as lembranças conspiraram com as emoções e com laços afetivos.

Por meio dessas narrativas, as participantes compartilharam o que a vida deixou de aprendizagem, foi uma jornada de autoconhecimento. No início, percebemos que existia um silêncio presente nos discursos de cada uma o qual ultrapassava o papel, um turbilhão de sentimentos para os quais poucas palavras não bastavam. Começaram a perceber suas lembranças em outra perspectiva e a vivência e a proximidade com a voz da outra pessoa muitas vezes causaram fortes emoções. Então, os sentimentos chegaram no ritmo e na hora certa, muitas vezes arrancando lágrimas ou nos deixando engasgadas tamanha eram as emoções. Olhar para esses lugares esquecidos da memória e quase não percebidos trouxe ganhos indescritíveis; transformar esses sentimentos que nos atravessam em narrativas trouxe à consciência as dificuldades que enfrentaram, assim como as lembranças boas, que deixaram marcas positivas e que servem de exemplo para o trabalho pedagógico que hoje desenvolvem como mediadoras literárias.

Vibramos com a potência destas histórias. Quando encontramos o fio da meada, os textos se desenrolaram e trouxeram os sonhos, sentimentos que carregavam na bagagem e então tivemos o prazer de ouvir e partilhar experiências. Essas histórias de vida abriram passagem para o mundo interior e exterior. Nesses momentos, as palavras de Cora Coralina fizeram todo sentido: “fechei os olhos e pedi ao vento: leve tudo que for desnecessário. Ando cansada de bagagens pesadas... Daqui para frente, levo apenas o que couber no bolso e no coração”. Nessas ocasiões, parece que as professoras não queriam carregar bagagens pesadas como tristeza e dores, só sentimentos leves, experiências positivas que servirão de referência para suas jornadas futuras.

Professoras que tecem memórias e contam histórias

Os corpos textuais apresentados nesse momento têm categorias diferentes. Inicialmente, apresentaremos as narrativas das participantes as quais trazem significados distintos: os sonhos antigos, alguns abandonados, outros persistentes ou passageiros; são narrativas que refletem o lado pessoal destas professoras, momentos da infância, suas experiências literárias. Em um segundo momento, são apresentadas narrativas voltadas para questões profissionais, dúvidas e inquietações sobre o trabalho pedagógico e aqui trabalhamos com as obras de Lobato, buscando saber como essas histórias as tocam, como pensam em abordar obras clássicas sem cair no erro de cometer anacronismo.

A título de esclarecimento, nas narrativas, a identificação das participantes foi feita através do nome de personagens das histórias de Lobato com quem se identificavam e gostariam de ser intituladas.

O primeiro relato é da professora intitulada P3-Emília, com 20 (vinte) anos de experiência no magistério. Ao longo dos anos, ocupou vários cargos: secretária, coordenadora pedagógica, professora da educação básica, do ensino médio e de curso pré-vestibular. A narrativa apresentada em forma de carta foi muito original, criativa e com uma linguagem poética, a qual fez uso de um bom artifício: um diálogo bem divertido com sua memória.

No resgate de suas lembranças, percebemos que existiram dificuldades em sua vida quando se reporta a momentos de leitura vivenciados na família e na escola que, de certa forma, poderiam imprimir um pouco de melancolia à narrativa, mas percebemos que a sua forma otimista de ver o mundo deu brilho e beleza a suas lembranças.

Querida memória, como anda? Agitadíssima como sempre? Perdendo-se nas entrelinhas dos desejos, das lembranças e dos pensamentos? Então, mocinha, que já não é tão jovem assim, hoje resolvi lhe mandar uma carta para fazer um backup de lembranças guardadas em meu coração. Sei que você está saturada de tantas, bem sei também que por vezes é necessário ordenar tudo isso para quem sabe sobrar um pouco de espaço para o que ainda está por vir. A rotina tem sido árdua, eu aqui ao crepúsculo do dia em minha escrivania, pensando em como resgatar tudo que você sabe sem tanta fadiga [...] A biblioteca não era acessível, mas eu não precisaria ter os livros emprestados dos meus irmãos. Ah, como era bom registrar os trechos preferidos para recontar a minha mãe merendeira. Só queria saber se você se recorda que no ano passado li Sozinha no mundo de novo; é, estava lá nos meus guardados e resolvi levar para escola e indicar para uma aluna, mas agora nem sei onde se encontra. Fato é que cresci em meio a interesses que não eram os de muitos... aprendi a gostar de Reinações de Narizinho na faculdade; vai entender? Isto mesmo?! Foi na faculdade, na hora do intervalo, que me apaixonei por ele.... Acho que Emilia e suas curiosidades ainda vivem em mim. Quem diria que eu criticaria a Iracema “a índia que vivia no mato, andava descalça e não tinha nenhuma ferida no pé, mais que isto, tinha uma pele macia e hálito bom”. Eu nunca entendi porque o povo não gostava de País dos Bruzundangas, eu me deliciava com Lima Barreto, também levo nas doces recordações Incidente em Antares, tanta audácia dos defuntos [...]. Na verdade, cara minha, hoje, revirando os arquivos pessoais, entendi que os prazeres da leitura de outros por tantas vezes não eram meus. Quantas fugas de sucesso tive eu...ao ler! [...]. Enfim, o que eu não podia esperar é que tudo viesse à tona, que tudo isso fosse trago da nuvem do esquecimento e pudesse uma página desta carta preencher. Fato é que não é mais crepúsculo, a noite chegou e quero de ti despedir. Despedida breve. Bem sei que ainda temos muito a conversar. Vamos combinar um dia para caixa da memória muito mais escarafunchar? Saudações daquela pequena leitora que hoje em mim veio a memória recobrar (Fragmento retirado da carta-narrativa sobre experiências leitoras, 2020).

No resgate de suas memórias, P3-Emília expressa sua relação com os livros como meio de consolo e fuga dos problemas. O incentivo para leitura veio pelo exemplo dos irmãos. Eram livros ainda não recomendados para sua idade, mas que fizeram toda a diferença em sua fase adulta. O encontro com as obras de Lobato foi no período da universidade e P3-Emília afirmou que toda a bagagem literária de sua formação como leitora contribui no seu trabalho como mediadora literária. Na carta de P3-Emília, percebemos que sua trajetória literária tinha ficado esquecida guardada nos cantos empoeirados da memória. Confirmamos, então, o que Chartier (1996) afirma sobre os leitores guardarem um conjunto de experiências marcadas pela individualidade, construídas num contexto sócio-histórico amplo em que são elaboradas as práticas culturais de leitura.

Todas as narrativas das participantes apresentaram peculiaridades e diversidade de caminhos na sua formação como leitoras, às quais servem de base para seus conhecimentos linguísticos, culturais e que alicerçam sua prática pedagógica.

Examinando seus discursos, percebemos que as experiências escolares, vivenciadas na juventude e pelas escolhas do trabalho docente, de certa forma, marcaram sua formação, não só pela ausência de boas práticas literárias, assim como pelo trabalho com a leitura, o que provocou muitas reflexões. Um dos questionamentos que ocorreu foi: o fato destas educadoras terem tido poucas vivências com leitura literária na infância repercute de alguma forma no trabalho hoje como profissionais da educação básica? Em um depoimento de P4-Miss Sardine, após a elaboração da narrativa, tivemos resposta a essa indagação:

Eu revivi minha infância. Hoje eu procuro ser uma professora que não é igual a muitos que tive, porque concordo que o exemplo do professor faz diferença na vida do aluno. O professor que incentiva a leitura, não apenas em dizer, mas em ler. Muito tarde eu descobri isso, já na faculdade, a necessidade e o prazer de ler. [...] eu não sou contadora de histórias, mas me esforço. Eu tento ser uma professora em quem os alunos se espelham e acredito que a forma como apresentamos a leitura faz toda a diferença na vida dos alunos (Fragmento retirado da carta-narrativa sobre experiências leitoras, 2020).

Essa necessidade que P4-Miss Sardine apresenta em ser uma professora “*melhor do que muitas que teve*” é compartilhada por algumas integrantes do grupo de pesquisa, as quais sentem necessidade de superar práticas que consideraram falhas. Por meio das discussões das narrativas de forma coletiva, as professoras puderam trocar experiências, interagir. Perceberam que suas vivências se entrecruzavam, que existia muita semelhança nos relatos de suas biografias e, por muitas vezes, as descrições dos lugares, das pessoas e dos fatos se entrelaçavam nas narrativas, aproximando-se com tamanha afinidade, causando emoção.

Podemos observar a importância do resgate das memórias pelo relato de P4-Miss Sardine durante os encontros:

Escrever essa narrativa foi bom para mim. Fui pensando as fases da vida, minha época de infância. Foi bom reviver nossas lembranças, nossas memórias. O que ficou de bom foi querer ser a tia Deusa e não querer ser muitos professores que tive, porque precisamos absorver aquilo que é bom e replicar. Tenho tentado fazer isso dia a dia no meu trabalho (Fragmento retirado dos diálogos virtuais, 2020).

Durante a pesquisa-formação, tivemos o cuidado de fazer registros para que pudéssemos repensar nossos momentos de desenvolvimento profissional. Um desses relatos deixa claro algumas inquietações que surgiram durante o período da pesquisa. Foi P3- Emília quem documentou.

Aos 13 de agosto de 2020, então, hoje é quinta-feira, dia de ENCONTRO PROFESSORES LEITORES... e, antes de tudo, foi-nos sugerido, pela professora formadora – Ana Paula -, que alguém se dispusesse a escrever sobre o nosso encontro.... Na verdade, eu não queria escrever desta, desta vez não. No entanto, não posso deixar em branco as experiências de hoje. Para começar, internet fraca, um cansaço extremo de duas semanas do retorno às aulas remotas me deixaram abatida no início. Tive que fazer um esforço tremendo para me concentrar e conseguir ficar atenta à fala de todos.

[...] Todos presentes, a nossa amada Adriana passando mal, iniciou o encontro com a leitura de sua carta, e aqui deixo uma preocupação com as experiências negativas que muitos professores deixaram. Após a apresentação, Ana Paula fez alguns questionamentos que nos propunham reflexão sobre o que nossas experiências nos marcaram, as conclusões de como puderam nos influenciar. [...]. Ah... quero deixar nesta página a palavra ESTUDO e PESQUISA, primeiro estudo, para apresentar a leitura aos estudantes, direcionando, provando desejos; e pesquisa. Como ponto de partida, meus alunos, que são os meus objetos de estudo preferidos. Sei que muito foi colocado, argumentações, opiniões sobre os motivos pelos quais a leitura é abandonada em meio à areia da praia do esquecimento pelos leitores que antes era afincos em seu prazer; na verdade são muitos os pensamentos sobre tal assunto. Como professora desta faixa etária, experiências são propriedades minhas que devem ser expostas para que as pessoas possam ver com outros olhos. Na verdade, a prática nos revela mais que bons trechos decorados de obras complexas. Hoje aprendi que devo tomar cuidado com o ato de formar ouvintes e não leitores. Guardei as experiências dos colegas para perceber como não devo agir e o que é positivo para a ARTE de ser professora. Afinal, aprendizagem para poder explorar a obra é algo que invade meus pensamentos, como? Quando? Para quem? O que usar? (Fragmento retirado da carta-narrativa sobre experiências leitoras, 2020).

É importante registrar que, mesmo diante de adversidades, essas profissionais persistiram no processo de pesquisa-formação e, no relato apresentado, podemos perceber que refletiram sobre seus percursos formativos, não tinham parado para pensar nas influências que

traziam para seu trabalho pedagógico. A tomada de consciência possibilitou uma mudança de olhar para o trabalho de mediação literária e, com isso, percebemos o processo de reflexão-sobre-a-ação (SCHON, 2000) e a possibilidade da ressignificação da prática.

A frase que encerra o registro “*aprendizagem para poder explorar a obra é algo que invade meus pensamentos, como? Quando? Para quem? O que usar?*” sinaliza as inquietações em relação ao trabalho literário. Após alguns encontros repletos de reflexões, as professoras demonstraram a necessidade de mudar a prática social de leitura, modificando a forma como é apresentada no livro didático, ou seja, proposta de leitura e respostas prontas, sem a possibilidade de outras interpretações. Demonstraram que apenas leitura para a apreciação também já não era suficiente para uma boa compreensão dos sentidos do texto. No fragmento que segue, retrata-se um pouco destas observações feitas por estas professoras.

Antes destes encontros em nosso grupo, os textos, na maioria das vezes, eram trabalhados como momento de deleite ou para análise e interpretação, bem como acolhida, mas com os estudos e encontros abordando as perspectivas de como trabalhar a obra podem variar em ações além do momento de deleite (Fragmento retirado da carta-narrativa sobre experiências leitoras, 2020).

Nos momentos de interação com este grupo de professoras, refletimos principalmente sobre como trabalhar com livros clássicos que apresentam estereótipos raciais e diferentes juízos de valor, como é o caso das obras de Lobato.

Consideramos aqui as ideias de Calvino (2007, p. 10 e 11) sobre obras clássicas: “clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se no inconsciente coletivo ou individual”. As produções literárias de Lobato apresentam todas as características indicadas por Calvino (2007), pois as histórias permanecem há cem anos no imaginário de várias gerações, ainda influenciando escritores, trazendo temas atuais, enfim, não envelheceram e, de acordo com esse autor, obras assim nunca finalizam o que têm para dizer e por isso nunca serão um livro velho, pelo contrário, vão ser sempre atuais.

Machado (2001, p. 57) também contribui com essa discussão quando afirma: “clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno, que não sai de moda”. Para a autora, é importante “ter em mente que o que está escrito não muda, nós é que enxergamos novos aspectos, pertinentes à atualidade. Essa é a mágica da literatura”.

Ainda de acordo com Machado (2001), é muito importante “navegar” pelos clássicos. De forma especial para o jovem leitor, pois nessa imersão, quando ele terminar a última página, possivelmente sairá transformado, diferente de quando começou. São leituras que

contribuem para a bagagem cultural e afetiva do leitor. A pesquisadora faz um alerta afirmando que é um terrível engano imaginar que leituras de clássicos perderam o sentido para os jovens. Em se tratando dos livros clássicos como os de Lobato, que estão sob o olhar da censura, reportamo-nos à Leite (2012), quando afirma: “os clássicos não são abatidos se forem julgados por um tribunal. Clássicos permanecem reinando na memória de seus leitores, independente do veredicto que recebam”. Segundo a escritora, estes se fortalecem diante das polêmicas e não há necessidade de se colocar em dúvida a competência dos educadores como mediadores, pois estes são capazes de direcionar diálogos produtivos entre leitores do mundo contemporâneo e autores como Lobato, os quais nasceram no século passado, e não existe a necessidade de censurar obras. Faz-se necessário ter mediadores voltados para ampliar a voz destes livros e conduzir os leitores para que sejam mais críticos. Ainda para Leite (2012, [s.p.]),

Censurar os livros de Lobato é subestimar o potencial crítico de cada leitor para confrontar-se com vozes do texto e defender-se delas quando necessário. Da mesma forma, como “qualquer leitor” precisa se defender com os recursos internos de que dispõe ao confrontar com ações violentas dos filmes que assiste com uma naturalidade espantosa, ou com a agressão gratuita incitada pelos jogos de vídeo game ou vídeos postados na net, ou com a sucessão de fatos indignos e antiéticos anunciados nos noticiários, ou com programas de TV que estimulam o riso por meio do desrespeito às condições de vida de outro ser humano...

Seguindo estas discussões, propusemos perguntas que nortearam outra etapa da pesquisa: Podemos trabalhar com obras que causam perplexidade?; É adequado trabalharmos a arte literária causando desassossego?

Com os relatos extraídos dos momentos de formação, tivemos a compreensão das dificuldades apresentadas pelas participantes para trabalhar com obras que apresentam essa perspectiva. Observamos que algumas professoras não tinham conhecimento das denúncias sobre as obras de Lobato, inclusive não se inteiraram sobre os debates. Outro aspecto interessante que surgiu nesses momentos foi que a maioria das participantes conhecia apenas a literatura infantil elaborada por Lobato.

Registramos aqui as colocações de P6-Antonica durante momentos de diálogos virtuais em relação às questões abordadas: estereótipos raciais, eugenia nas obras de Lobato, demonstrando que ainda não eram do conhecimento da referida professora os debates:

Sobre o preconceito discutido, eu não tinha conhecimento, não sabia sobre os debates envolvendo as obras de Lobato [...] eu vejo que as obras são atuais, tudo que ele discutiu naquele período são problemáticas da

atualidade. Enquanto professores, acredito que é importante estarmos atentos a essa realidade, e essa formação me trouxe esse conhecimento, e agora tenho mais bagagem para debater sobre esse assunto, tenho também agora o caminho para buscar respaldo (Fragmento retirado dos diálogos virtuais, 2020).

Todos os temas abordados durante a pesquisa-formação mobilizaram o grupo de participantes a ponto de incomodar pela complexidade dos assuntos e por estas reconhecerem que as discussões eram novas e afirmarem que não tinham ideia de todos os aspectos apontados. O registro de P4-Miss Sardine ilustra bem essa afirmação:

Confesso que não tinha muito conhecimento sobre Lobato, confesso que fiquei com muitas dúvidas e muita curiosidade. É difícil você ouvir algo sobre o que você não tem conhecimento. Preciso estudar mais sobre os assuntos que foram tratados. Hoje estou com vontade de trabalhar com os alunos as obras e penso que isso é muito bom. É um dos objetivos, aguçar a curiosidade, querer conhecer mais sobre o autor (Fragmento retirado dos diálogos virtuais, 2020).

No fragmento extraído do diálogo de P3-Emília, podemos perceber suas aflições sobre o trabalho com temas polêmicos:

[...]. Preocupa-me muito levar a polêmica do tamanho que é preconceito, racismo dentro da obra, mas isso não me impede de aprender, estudar com o aluno o encanto que a obra tem. Preocupa-me deixar de trabalhar o encanto da obra, dos personagens, que fazem toda a diferença no trabalho literário. Eu simplesmente respeito a obra, isso não quer dizer que concordo ou discordo, pois eu não sei se estou preparada para concordar ou não por falta de estudo, de pesquisa. Esse momento de pandemia tirou nossa possibilidade de estudar mais, pois estamos com excesso de atividades (Fragmento retirado dos diálogos virtuais, 2020).

A referida professora demonstrou, em seu discurso, nos gestos, as inquietações pelas quais estava passando pelo excesso de trabalho, com pouco tempo para ler o material que disponibilizamos para melhor compreensão dos temas tratados e, por isso, sinalizou muitas vezes necessidade de ter mais oportunidade para internalizar todos os aspectos apresentados na formação. Percebemos nos discursos, de uma forma geral, a necessidade de momentos de formação para trabalhar com essas questões, possibilitando mais segurança para atuarem como mediadoras literárias. As participantes compreenderam a importância e a riqueza de buscar uma leitura mais contextualizada das obras, possibilitando, assim, a compreensão da linguagem empregada e uma maior clareza dos temas dos livros.

Em relação à linguagem nas obras literárias, Gregorin Filho (2010, p. 87) faz apontamentos, indicando que devemos entender a literatura como “fenômeno de linguagem

que resulta de experiências vivenciadas pelos autores”. Conforme a citação a seguir, é necessário reconhecer e valorizar as relações entre a literatura, história e cultura. Para ele:

[...] a) entender que criança, indivíduo pertencente a um grupo social, é um aprendiz da cultura desse grupo e que a educação formal, ministrada nas escolas, deve ser construída como um prosseguimento desse aprendizado; b) entender a literatura como um fenômeno de linguagem, que resulta de experiências vivenciadas pelos autores dos livros. Essas experiências são existenciais, isto é, resultantes das vivências do autor na sua trajetória de vida; e são experiências sociais e culturais, pois cada indivíduo interpreta a vida e as relações humanas de acordo com os elementos que a sua sociedade e a sua cultura proporcionaram; c) valorizar as relações existentes entre literatura, história e cultura, pois cada momento histórico e cada cultura criam uma estética própria para o fazer literário; d) compreender a leitura como diálogo entre leitor e o texto, entre contextos às vezes bastante diversos e entender que essa atividade promove uma integração entre o momento da leitura (presente) e o da produção textual (passado), sendo capaz de estimular o imaginário e as emoções da criança (GREGORIN FILHO, 2010, p. 87).

Em se tratando do aspecto da linguagem nos livros clássicos, buscamos a pesquisadora Machado (2002, p. 50):

Entendendo a época e não cobrando atitudes contemporâneas de uma manifestação cultural de outro tempo e outra sociedade. Nesse sentido, não adianta recuar. As mil e uma noites porque têm contos sexistas, ou Robson Crusóe porque era mercantilista, ou Mark-Twain porque usava a palavra *nigger* (criolo), ou Ernest Hemingway porque era machista. Quem sai perdendo com essa intolerância é o leitor.

Em consideração à necessidade de fazer um trabalho literário de forma contextualizada, Machado (2002) afirma que é necessário ler na busca do outro com intuito de enfrentar mudanças e diferenças, não se faz necessário buscar moral das histórias.

Não há ética da leitura. A suspensão pessoal da mente e do espírito de cada um já constitui, por si só, um projeto e tanto. Não é preciso transformar a leitura num ato utilitário ou uma ferramenta de ativismo. Leitores que melhoram a si mesmos já estão melhorando o país e o mundo. Não precisam cair no fundamentalismo de sair por aí querendo converter os outros a suas leituras e opiniões. Ler bem é ficar mais tolerante e mais humilde, aceitar a diversidade, dispor-se a tolerar a diferença e a divergência. Não o contrário (MACHADO, 2002, p. 100).

Uma preocupação apontada por Machado (2002) é em relação ao fato de que podemos ter, em pouco tempo, gerações que não compreendem a literatura atual porque não conhecem os clássicos que a antecederam. A autora traz a convicção de que toda obra literária sempre constrói um diálogo com textos anteriores. Ela afirma que sem essa permanente troca não se escreve. Confirmamos esses apontamentos no que chamamos de intertextualidade. A

pesquisadora menciona que Monteiro Lobato trouxe para seus textos a bagagem literária que tinha e incorporou em sua obra infantil diversos personagens, como os da mitologia grega, além de Alice, Peter Pan e personagens dos contos de fadas, assim como imprimiu inovação quando incorporou nas histórias a linguagem do cinema e do desenho animado. O autor, enfim, fez referência a manifestações culturais de todos os tempos.

Após todas as discussões sobre os aspectos voltados para linguagem e a necessidade de se fazer um trabalho contextualizado, cabe, aqui, registrar as colocações de algumas participantes sobre as impressões finais dos momentos da pesquisa-formação. Sobre a percepção em relação ao trabalho literário com as obras de Lobato, P7-Narizinho deixa registrado:

Eu li poucos livros de Monteiro Lobato. Eu tinha a visão de Lobato distante do povo e com os encontros eu percebi que ele era preocupado com questões sociais, que ele mudava de ideia, recriava seu ponto de vista de acordo com a situação que ele estava vivenciando e pude perceber que ele era muito humano e gostei muito dos encontros, contribuiu muito para mim, principalmente para a visão que hoje eu tenho dele, deu vontade de ler outros livros do autor (Fragmento retirado dos diálogos virtuais, 2020).

Em relação à participante intitulada P5-Tia Nastácia, temos o seguinte relato:

Agora temos uma visão diferente, precisamos levar para os alunos a obra, o encantamento, como também reflexão ampla sobre a questão política e econômica da época. [...]. Ter esse conhecimento mais amplo é fundamental e isso serve para o trabalho com qualquer autor que se propor a estudar ou trabalhar, independentemente de ser ou não Monteiro Lobato. Será importante tudo isso para nossa prática. Eu acho que isso vem para nossa vida e vai acrescentar de forma ampla nosso trabalho e nossos alunos terão professores mais conscientes de todo esse processo. Então, hoje eu vejo com um olhar mais amoroso essa proposta que você fez e foi muito importante para nós. Na verdade, eu tenho que agradecer (Fragmento retirado a avaliação da formação, 2020).

No diálogo de P6-Antonica, também podemos perceber suas impressões sobre o processo de formação:

Foi através da análise política e sociocultural que percebi que as obras dele estão bem vivas na atualidade. Os problemas vivenciados por ele naquele determinado tempo são os problemas vivenciados hoje na nossa sociedade. São obras atuais e não têm por que não trabalhar. Despertou em mim que Lobato tem textos para todas as idades. Eu, sinceramente, só via Lobato voltado para o Sítio (Fragmento retirado dos diálogos virtuais, 2020).

Diante de situações complexas abordadas nesta pesquisa-formação, percebemos que as professoras reconstruíram saberes e problematizaram muitas vezes suas ações como

mediadoras de leitura. Esses momentos compartilhados permitiram às professoras perceberem a si como produtoras de conhecimento e, em decorrência, ficou nítido para nós como estas estão abertas a novas descobertas.

Para finalizar.... Escreva um ponto final depois dos seis de interrogação. Pílulas e tenho dito

Finalizar é sempre mais fácil; a Emília tem razão. Colocamos aqui um ponto final, mas acompanhado de vários de interrogação, pois assim são os caminhos da pesquisa: tortuosos, inusitados, inesperados e com potencialidade para novas investigações; com certeza vão surgir outros questionamentos. Por ora, deixamos registrado a necessidade de formações que tragam reflexões, consciência social e aprimoramento do nosso trabalho pedagógico.

O recorte aqui apresentado trouxe muitos pontos de interrogação e procurou analisar as narrativas de professoras que atuam na Educação básica, que trazem em suas trajetórias dúvidas, sonhos, realizações como profissionais. Os relatos apresentados nos remetem a Marcelo Garcia (1999), quando este afirma que o processo de formação envolve a autoformação em que os educadores passam a ser autores de sua prática e, nesse movimento de se autoformarem, tomam consciência da prática, de suas experiências, discutem entre os pares todo o processo ocorrendo uma formação compartilhada. O professor, diante desse olhar, já não é visto como consumidor de conhecimento, e sim com uma outra perspectiva, a de sujeito capaz de gerar e valorizar os saberes desenvolvidos por outros.

Durante o processo de pesquisa-formação, o grupo de professoras foi desafiado a pesquisar suas ações, o que possibilitou o desenvolvimento do conhecimento profissional com intuito de repensar e ampliar o trabalho literário mediado pelas obras de Monteiro Lobato, e de melhorar sua atuação no processo de ensino-aprendizagem. Deixamos, ao finalizar a pesquisa-formação, o questionamento: “E agora, professoras? Precisamos retirar as pedras do caminho, que seja da intolerância, da falta de um trabalho crítico.... Quais são suas escolhas? Quais são seus caminhos quanto ao trabalho de mediação?” Aqui reporto à última frase da poesia de Drummond: José, para onde?

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações [BDTD]**. Brasília, DF: IBICT/BDTD, 2019. Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

- CALVINO, Í. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CHARTIER, R. **Formas e sentido**. Cultura escrita: entre a distinção e apropriação. Campinas: Mercado de Letras/Associação de leitura do Brasil, 1996.
- CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. *In: LARROSA, J. (org.). Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Editorial Laertes, 1995. p. 11-59.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portal de Periódicos CAPES/MEC**. Brasília, DF: 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 01 dez. 2019.
- DOMINGUES, I. M. C. S. **Desenvolvimento de professoras alfabetizadoras em ambiente virtual de aprendizagem**: contribuições de casos de ensino. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2013.
- GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto Editora, 1999.
- GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura infantil**: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Melhoramentos, 2010.
- LEITE, M. Sobre a torneirinha de asneiras de Emília. **Revista Emília**, 21 out. 2012. Disponível: <https://emilia.org.br/sobre-a-torneirinha-de-asneiras-de-emilia/>. Acesso em: 10 set. 2021.
- MACHADO, A. M. **Entrevista de Ana Maria Machado para Nova Escola**, 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/955/entrevista-com-ana-maria-machado>. Acesso em: 10 set. 2021.
- MACHADO, A. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2002.
- NÓVOA, A. Os professores e o novo espaço público da educação. *In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (org.) Ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: ArtMed. 2000.
- SCIELO.ORG. **SciELO – Scientific Electronic Library Online**. São Paulo: [SciELO], 2019. Disponível em: <https://scielo.org/pt>. Acesso em: 5 nov. 2019.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Editora Cortez: autores associados, 2011.

Como referenciar este artigo

CUNHA, A. P. A. M. T.; DOMINGUES, I. M. C. S. E agora Lobato? Conversas caídas do bico da pena durante o desenvolvimento profissional de professores mediadores. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. 00, e022011, jan./dez. 2022. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26i00.16458>

Submetido em: 07/11/2021

Revisões requeridas em: 28/12/2021

Aprovado em: 21/02/2022

Publicado em: 31/03/2022