

1.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa visou analisar e compreender, a partir da perspectiva dos estudos curriculares e dos estudos sobre a prática pedagógica, os saberes e as práticas de professores do ensino fundamental em literatura amazônica e as matrizes curriculares de ensino propostas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Belém-Pará¹.

O problema que esta pesquisa buscou enfrentar, de maneira mais ampla, pode ser identificado em duas interrogantes:

- Como a prática pedagógica de professores que atuam no ensino fundamental leva em consideração o ensino de literatura amazônica?
- As matrizes curriculares do ensino fundamental no município de Belém contemplam o ensino de literatura amazônica?

Para entender e responder tais questões busquei estudar a prática pedagógica de professores do ensino fundamental de uma escola de ciclos localizada no distrito de Icoaraci (Belém-Pará) e analisar as matrizes curriculares, com especial ênfase à literatura amazônica, da SEMEC.

Acredito que a relevância acadêmica da presente pesquisa está na análise da prática de professores do ensino fundamental em relação aos conteúdos curriculares de literatura, tendo como foco os saberes e as culturas amazônicas. Desta forma, este estudo quer contribuir para um diagnóstico sobre o que está sendo feito, em termos pedagógicos, no ensino de “literatura regional” na educação escolar, em especial a partir do marco institucional da Escola Cabana². Acredito ainda que a relevância social desta pesquisa situa-se no fato de lançar um estudo sistematizado sobre as matrizes curriculares do ensino fundamental com vistas à análise de elementos relacionados à cultura amazônica, especificamente,

¹ Doravante identificada apenas como SEMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Belém, Pará).

² Nome dado à reforma político-pedagógica empreendida na Rede Municipal de Educação de Belém, a partir de 1995.

voltados à produção literária e valorizando os aspectos sócio-regionais nesta esfera do saber.

As questões mais específicas e norteadoras da pesquisa foram:

- A inserção de elementos do universo literário amazônida, no ensino fundamental, revela-se, no exercício docente, como uma forma de valorização do universo cultural e conceitual da criança?

- As matrizes curriculares, utilizadas no ensino fundamental do município de Belém, podem ser consideradas como o resultado de um modelo pedagógico que identifica os aspectos da literatura de expressão amazônica?

- Como o professor do ensino fundamental utiliza as matrizes curriculares preconizadas pela SEMEC nos aspectos voltados para o ensino de literatura regional amazônica?

- Os elementos sócio-culturais diretamente relacionados ao universo literário amazônico no ensino fundamental são valorizados pelo professor? Se sim, como? Se não, por quê?

Numa tentativa de definição mais ampla da pesquisa, opto pela abordagem sócio-interacionista, porque penso que os educandos aprendem as habilidades fundamentais – relacionamento interpessoal, expressões oral e escrita, leitura, operações lógico-matemáticas, respeito às regras socialmente acordadas, entre outras – por meio do seu uso, em situações significativas. Nesta perspectiva, o estudo das realidades culturais e de suas diversidades é um importante fator na aprendizagem. Assim, valorizar o ensino de literatura de expressão amazônica e seus aspectos culturais, discutindo a ação educativa a partir da identificação de suas diferentes e complexas relações, também pode ser visto como um dos principais propósitos desta pesquisa.

Além da perspectiva sócio-interacionista, creio ainda que vale a pena ressaltar que a abordagem da pesquisa é do tipo indutiva, uma vez que, segundo Lakatos (2008, p.86-91), trata-se de um método que tem por base a observação dos fenômenos no qual são identificadas as interpretações dos fatos. A análise surge com a finalidade de compreender os processos pelos quais a realidade se manifesta. Tal abordagem parte da perspectiva e do interesse do pesquisador, sem pretensões de se estabelecer um estatuto de verdade nos dados interpretados, de estudar o cotidiano de uma escola. Neste tipo de abordagem, um outro fator

importante é a descoberta da relação entre os aspectos que formam o problema e o problema propriamente dito. Nesta fase investiga-se, por intermédio da comparação e da aproximação aos fatos ou aos fenômenos envolvidos no problema em questão, a prática do professor e os conteúdos curriculares, a fim de compreender a relação constante entre eles.

A abordagem deste trabalho procurou identificar estratégias relacionadas à inserção de elementos literários com vistas à cultura e ao imaginário amazônico na prática docente de professores do ensino fundamental, com o objetivo de valorizar os elementos relacionados à cultura do educando, assim como os principais fatores didático-metodológicos utilizados por professores do ensino fundamental no que tange a utilização da literatura de expressão amazônica em sala da aula.

Na metodologia foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa:

- Análise das matrizes curriculares previstas no Plano Municipal de Educação³ voltadas para o ensino de literatura regional, de acordo com a proposta da SEMEC.
- Observação do universo escolar e da regência de classe de professores que atuam no ensino fundamental de uma escola municipal.

Assim, foi selecionada para a efetivação da pesquisa uma escola municipal de ensino fundamental, que utiliza o sistema de ciclos, localizada no distrito de Icoaraci da cidade de Belém-Pará. A observação da prática docente foi realizada, durante todo o ano letivo de 2009, em seis turmas de ensino fundamental, distribuídas em três turnos: manhã, intermediário e tarde⁴.

A observação do espaço escolar compreendeu a análise de todas as dependências da escola, com enfoque específico nos locais onde são realizadas as atividades de ensino de literatura: sala de aula, sala de leitura e biblioteca. Também foram privilegiadas outras atividades desenvolvidas pela escola, tais como: Hora Pedagógica⁵, atividades de recreação e sala de informática.

³ Doravante identificado pela sigla PME (2002).

⁴ O turno da manhã se inicia às 07h30 e se encerra às 10h45, o turno intermediário se inicia às 10h45 e se encerra às 14h45 horas e o turno da tarde começa às 14h45 e se encerra às 18h.

⁵ Hora Pedagógica ou HP, como é chamada pelos professores da escola Alfredo Chaves, é um tempo destinado a atividades extra-classe, momento no qual os alunos executam atividades em sala de leitura, sala de informática, recreação, jogos e cinema na escola. Estas atividades são coordenadas por professores de: educação artística, informática, redação e educação física. Cada área tem um total de 60 minutos. Estas aulas concentram-se em um dia da semana para cada turma.

Vale a pena esclarecer que os principais sujeitos dessa investigação foram os professores que atuam na escola de ensino fundamental selecionada. As matrizes curriculares da escola em questão e o PME (2002) preconizados pela SEMEC foram vistos em um primeiro momento, para que fosse possível um diagnóstico – não necessariamente comparativo – sobre o que é planejado no nível central da administração pública e o que é executado em termos de “literatura regional” em uma escola específica.

Tendo em vista a temática, as questões norteadoras e os objetivos mais amplos da pesquisa, diferentes abordagens conceituais se fizeram necessárias. As bases teóricas utilizadas na análise das matrizes curriculares do ensino fundamental da SEMEC foram, principalmente, os estudos propostos por Tomaz Tadeu da Silva e Antônio Flávio Moreira. A análise das questões que envolvem os fatores mais específicos sobre a diversidade cultural e a prática pedagógica tiveram como base os estudos de Jean Claude Forquin, Sônia Kramer e Vera Candau. Josebel Akel Fares, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Nelly Novaes Coelho e Maria Alice Faria completam o referencial teórico com estudos sobre o ensino de literatura amazônica e infância.

Devido aos recortes teóricos que toda pesquisa implica, a análise da prática pedagógica e das matrizes curriculares do ensino fundamental em literatura de expressão amazônica foi fundamentada e focada a partir dos estudos sobre cultura, currículo e literatura, bem como o processo pelo qual esses três elementos são compreendidos e trabalhados pelos professores(as) da educação escolar.

A inserção da literatura amazônica no ensino fundamental precisa de um olhar mais atento por parte do professor amazônida e de um currículo que contemple conteúdos literários regionais. Creio que estes dois aspectos – o exercício docente e o currículo escolar – ainda representem uma situação na qual a escola precise se compreender melhor, o que justificaria o esforço empreendido nesta pesquisa.

Talvez, as matrizes curriculares e as práticas pedagógicas voltadas para o ensino de literatura amazônica precisem dialogar mais intensamente com a realidade cultural dos estudantes do município de Belém, fornecendo-lhes critérios para a compreensão da importância da literatura regional e para o reconhecimento dos padrões culturais que trazem para dentro do ambiente escolar. O conhecimento e a valorização, por parte do professor, de todo este universo

lúdico que os aprendizes carregam e levam para a escola é fundamental para o ensino de literatura regional.

Penso que, na maioria das vezes, o universo cultural trazido pelos aprendizes à escola não é percebido pelos professores por não “se enquadrar” dentro do conhecimento formal, correndo o risco de não ser reconhecido e, conseqüentemente, não utilizado. Os valores culturais trazidos pelos estudantes à escola representam um forte instrumento metodológico a ser utilizado para a compreensão do ser humano e de seus padrões culturais. Neste sentido, Forquin (1993, p.14) salienta que:

A ênfase posta sobre a função de conservação e de transmissão da educação não deveria impedir-nos de prestar atenção ao fato de que toda educação, e em particular toda educação de tipo escolar, supõe sempre na verdade uma seleção no interior da cultura e uma re-elaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações. Esta dupla exigência de seleção na cultura e de reelaboração didática faz com que não se possa apegar-se à afirmação geral e abstrata de uma unidade da educação e da cultura. É necessário matizar e especificar, isto é, construir uma verdadeira problemática das relações entre escola e cultura.

Seguindo esta perspectiva, dentre os muitos papéis da escola, também estaria o de entender a dinâmica das relações sócio-culturais. O ensino de literatura regional, a meu ver, pode oferecer uma série de possibilidades para que os estudos culturais se processem dentro da escola. Assim, o objeto desta pesquisa volta-se para a análise dos aspectos supracitados a partir da compreensão teórica de estudos realizados por autores da área da cultura, do currículo e da prática pedagógica, como já referendados anteriormente.

O ensino de literatura amazônica nas escolas municipais, segundo o PME (2002), está motivado por vários pressupostos teóricos que influenciam o processo educativo. As diretrizes pedagógicas da Escola Cabana, com relação ao ensino de literatura regional, diz que a principal fundamentação na busca da compreensão dos valores culturais regionais se dá por meio do reconhecimento da identidade local e da compreensão dos padrões culturais de acordo com a época em que se vive. Ou seja, os padrões culturais representam um dado momento histórico. Segundo o PME (2002), a memória ancestral precisaria ser compreendida como um elemento pertencente ao legado cultural. Necessitaria ser trabalhada pela escola para que não seja esquecida. O ensino da literatura amazônica propiciaria, então, o conhecimento das peculiaridades que formam a região amazônica.

A articulação de todos esses elementos no processo de formação de professores/as e do educando, segundo o PME (2002), precisa seguir um percurso que busque novas tendências de ensino com vistas à melhoria do processo ensino-aprendizagem do universo cultural regional.

Para Fares (2007), a literatura amazônica é formada por uma série de códigos literários orais e escritos, resultantes das narrativas orais e dos registros formais da escrita. Ambas as formas recebem influências culturais diversas. A Amazônia possui um universo mitopoético muito variado o que confere a literatura produzida no estado do Pará uma riqueza de conteúdos. Fares (2007) salienta ainda que a vastidão de conteúdos contribui para a mistura de culturas tradicionais com novas formas de expressão cultural. Por isso, a dimensão cultural da literatura de expressão amazônica não se restringe tão somente a abordar hábitos e condutas tipicamente amazônicos.

Percebo, por meio das idéias de Fares (2002), que novos traçados pedagógicos para o ensino de literatura amazônica nas séries fundamentais convergem para dilemas de ação para os professores, tais como: a necessidade em utilizar ou não conteúdos regionais em suas aulas; a urgência de manter ligado a conceitos tradicionais ou de inovar sua prática metodológica estudando e conhecendo as novas tendências de ensino; o imperativo de repensar seu processo de formação, otimizando suas ações pedagógicas ou mantendo-se relutante para novas propostas. Os dilemas de ação dos professores/as amazônidas representariam fontes de discernimento que possibilitariam a construção de olhares críticos para as mais diversas situações e que, segundo Fares (2002), ainda são um grande desafio para as escolas.

A valorização e a preservação da identidade cultural do aluno, segundo Fares (2002), deve ser um ponto de reflexão entre educadores e autoridades escolares. A cultura amazônica precisaria ser posta em evidência por representar uma importante fonte de estudo sócio-cultural.

Com isso, Fares (2007) deixa claro que todas as culturas são dinâmicas e vão se recriando no transcurso dos tempos. As culturas possuem processos internos que lhes permitem se manterem como singulares (diferentes), estabelecendo, dentro da ordem comum dos movimentos humanos, inter-relações com outras culturas. Por isso, dever-se-ia sob o ponto de vista educacional trabalhar a diversidade cultural a partir de duas tendências: a primeira que parte de

uma proposta global que vai se adaptando na prática às diferenças sociais e a segunda que inverte esse movimento e reconhece a diferença como base para qualquer trabalho educativo.

Fares (2007) aponta algumas opções para se compreender as diferentes tendências sócio-culturais: manutenção da cultura hegemônica de uma sociedade determinada; fomento da solidariedade e reciprocidade entre culturas; denúncias das assimetrias sociais existentes entre diferentes culturas; avanço em direção a um processo educativo global que inclua a interculturalidade e a luta contra todas as formas de discriminação. Por fim, salienta que são enunciados alguns critérios fundamentais para viabilizar o papel da escola na promoção de processos educativos em uma perspectiva intercultural, tais como: a educação enquanto prática consonante com as dinâmicas sociais; a articulação das políticas educativas e das práticas pedagógicas com vistas ao reconhecimento e valorização da diversidade cultural; o caráter global que afeta a cultura escolar e a cultura da escola; a educação intercultural e os aspectos curriculares, bem como as relações entre os diferentes agentes do processo educativo.

Atualmente, os professores se encontram pressionados e impulsionados pela expectativa dos conhecimentos dinâmicos do mundo contemporâneo, que se encontra em constante movimento. Assim, eles devem delinear suas principais necessidades frente as suas singularidades. Forquin (1993) afirma que pesquisadores e autoridades da área educativa vêm se dedicando, mais amiúde, na análise da escola sobre uma perspectiva mais global, sempre levando em conta os preceitos que traduzem seu caráter sócio-histórico e cultural em construção, tomando como ponto de apoio à experiência de vida e a história tanto coletiva quanto individual de todos os atores sociais que a constituem. Surgem, então, os estudos que visam diferenciar a cultura escolar e a cultura da escola, tão em voga nos dias atuais, como forma de procurar entender a sua dinâmica de movimentação e as necessidades de utilização por parte da sociedade em geral.

Neste sentido, Kramer (2007, p.20) afirma:

Defendo a idéia de que é básico que a escola, as crianças, os jovens e os adultos recuperem, aprendam, descubram a paixão pelo conhecimento, porque só o ser humano pode conhecer e, nesse processo, de construção do conhecimento, o papel do outro e da coletividade é fundamental.

Percebo, nas palavras de Kramer (2007), que a escola precisa recuperar a paixão pelo conhecimento, reconhecendo no outro um importante fundamento

para sua compreensão. Nesta direção, talvez, a literatura seja um grande recurso para a compreensão do que é cultura e do papel que a escola tem nesta compreensão. Para que isto aconteça, o trabalho docente passa ser significativo e o currículo representa tanto o registro das necessidades quanto o reflexo da ação docente. A educação se atrelaria, assim, à política cultural e o currículo deveria representá-la e não caracterizar somente um conjunto supostamente neutro de conteúdos.

Para Moreira (2008, p.07), o “currículo é considerado um artefato social e cultural”. Isto significa que o currículo deve ser parte de uma tradição e de uma seleção, que hipoteticamente contempla a história e a produção cultural. Os contornos do currículo devem ser os resultados dos movimentos sócio-culturais e seus significados devem ser uma linha observada nos sistemas de organização escolar. Moreira (2008, p.08) reitera ainda que “o currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação”. Daí a importância dos estudos curriculares – e também literários – na recuperação e manutenção da memória cultural.

A análise cultural do currículo é uma forte base para a compreensão da importância da inclusão dos estudos literários regionais nos conteúdos escolares. Silva (2006, p.63-64) reafirma esta perspectiva:

Como local de conhecimento, o currículo é a expressão de nossas concepções do que constitui conhecimento. Em geral, a noção de conhecimento que aí se expressa é fundamentalmente realista. Existe um mundo objetivo de fatos, de coisas, de habilidades ou, no máximo, de significados fixos que devem ser transmitidos. Nessa concepção o currículo não passa de um repertório desses elementos. Cabe à didática, à metodologia, à pedagogia, encontrar a melhor maneira de transmitir esse repertório estático, morto, de elementos da realidade descobertos, refletidos, espelhados, pelo conhecimento.

Fica evidente, na afirmação de Silva (2006), que o papel do professor é imprescindível na conservação de valores históricos e também mobilizador das manifestações culturais do presente, uma vez que a cultura é dinâmica. Escolhi, por este motivo, também situar meu trabalho na observação da regência docente, para que pudesse entender a dinâmica das relações dos professores com os conteúdos curriculares mobilizados no ensino de literatura amazônica em uma escola de ensino fundamental.

Seguindo esta perspectiva, é importante frisar as questões relativas ao multiculturalismo⁶, pois tal fenômeno influencia o currículo e o exercício docente em sala de aula. A abordagem sobre multiculturalismo e educação escolar aponta para as profundas transformações que o mundo vem sofrendo e a consciência de que essas transformações a cada dia tornam-se mais fortes. É preciso compreender e saber lidar com as diferenças. Compreendo que estas transformações suscitam reações contraditórias como insegurança e medo, potenciais reveladores de apatia e conformismo, mas também de novidades e esperanças, mobilizadores de energias e criatividade que se voltam para a construção de um mundo diferente. O ensino de literatura voltado para a realidade sócio-regional encontra no multiculturalismo um forte apoio para a sua utilização e compreensão.

Candau (2005, p.15) reforça que a “perspectiva do multiculturalismo e educação surge não somente por conta de razões pedagógicas, mas, sobretudo por motivos de ordem sócio-política, ideológica e cultural”. Para Candau (2008, p.47), o multiculturalismo está relacionado, dentre outras coisas, com a função social da escola, os padrões culturais, o projeto político pedagógico e os currículos. Segundo a autora, tal fenômeno representa atualmente um grande desafio para as práticas pedagógicas.

Tendo em vista as considerações teóricas preliminares, a presente pesquisa envolve o saber e a prática do professor de ensino fundamental, em literatura amazônica, bem como suas implicações curriculares, numa perspectiva dos estudos sobre prática pedagógica e diversidade cultural. Assim, a temática do trabalho enquadra-se na linha de pesquisa *Formação de professores: tendências e dilemas* do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Rio, haja vista abranger investigações sobre o fazer pedagógico e suas práticas curriculares.

A pesquisa de campo apresentou duas etapas. O primeiro momento foi constituído por um trabalho de análise documental das matrizes curriculares municipais do ensino fundamental relacionadas aos conteúdos propostos para o ensino de literatura regional amazônica. No segundo momento foi observada a prática pedagógica de professores do ensino fundamental em uma escola municipal situada no distrito de Icoaraci-Belém-Pará, a fim de registrar como o

⁶ Corroboro Candau (2005), que definem multiculturalismo como constatação da diversidade cultural das sociedades contemporâneas e interculturalidade como propostas pedagógicas que visam o diálogo entre culturas.

professor trabalha a literatura amazônica em sala de aula. Na observação, de cunho etnográfico, foi privilegiada a regência de classe de seis professoras, através de registro em um diário de campo.

Cumprir registrar que não pretendo fazer uma pesquisa comparativa entre o preconizado pelas matrizes curriculares da SEMEC e a prática docente em sala de aula, mas entender como os professores utilizam, ou não, os conteúdos dos currículos de literatura amazônica no seu cotidiano escolar. As matrizes curriculares servirão de base para que se compreenda como os conteúdos de literatura amazônica são pensados pela SEMEC e como são operacionalizados no cotidiano de uma escola municipal que incorpora tal proposta. Por esta razão, a pesquisa de campo foi desenvolvida em duas etapas complementares e não necessariamente comparáveis como já afirmado anteriormente. Ainda de modo mais claro: não pretendo julgar se os professores pesquisados cumprem ou não as matrizes curriculares da SEMEC.

Com isso, procurei traçar um diagnóstico das principais ações pedagógicas utilizadas por docentes do ensino fundamental no campo da literatura regional amazônica, os reflexos dessas ações na formação cultural dos discentes e as estratégias pedagógicas preconizadas pelas matrizes curriculares municipais.

O relatório dos resultados da pesquisa – a tese de doutoramento propriamente dita – está estruturado em três partes. A primeira parte dedica-se a apresentação do referencial teórico privilegiado para estudo e análise. A segunda parte apresenta um detalhamento sobre as matrizes curriculares da SEMEC, com especial ênfase para a literatura regional amazônica. Na terceira parte, é apresentado o cotidiano de uma escola, com base nos dados obtidos por meio da observação do campo. Por fim, apresento algumas considerações finais a fim de confirmar os objetivos propostos para a pesquisa.