

PEDAGOGIA COMO DIFERENÇA: A LITERATURA E SEU PAPEL TRANSFORMADOR NO ESPAÇO DE LEITURA

William Augusto Menezes *
Maria de Lourdes Nolasco Cardoso **

Resumo: Este artigo constitui-se na descrição e reflexão acerca de práticas pedagógicas realizadas em bibliotecas escolares. A proposta é tentar compreender por que é importante a escola pensar seu currículo, incluindo a utilização do acervo da biblioteca para formar leitores, mas também como estratégia para se compreender a construção de identidades e diferenças no espaço escolar.

Palavras-chave: Literatura. Pedagogia como diferença. Identidades. Diferenças.

PEDAGOGY THAT MAKES A DIFFERENCE: LITERATURE AND ITS TRANSFORMING ROLE IN READING SPACES

Abstract: The objective of this study was to describe and ponder on the pedagogical practices carried out in school libraries. It is an attempt to understand the reason why it is important for schools to think about their curriculum, not only by including the use of their library collection to form readers, but also as a strategy to understand the construction of identities and differences within the school environment.

Key words: Literature. Pedagogy making a difference. Identities. Differences.

Introdução

Nas escolas públicas de ensino fundamental em que leciono, uma situação me incomoda: o uso da biblioteca. Para começar, é preciso que nos convençamos de que a biblioteca, nas escolas de educação básica, funciona de maneira bem diferente do que ocorre no ensino superior. No primeiro caso é fundamental compreendermos que estamos formando leitores e pesquisadores. Nesse espaço de leitura, cabem atividades variadas: leitura silenciosa, declamação de poemas, contação de histórias, produção de varal de poesia, pesquisa entre outras atividades.

Para ilustrar esse meu posicionamento, veja a complexidade que percebo no que se refere à leitura: se lemos com diferentes fins: para nos informarmos, para aprendermos, para divertirmos etc., é certo que haverá livros que atendam a essas finalidades. Em minha experiência com formação de leitores há mais de vinte anos, tenho questionado o papel da escola, através da equipe pedagógica, bibliotecários e professores, que não “afinam” seus discursos. Enquanto uns tentam organizar as aulas de literatura, outros se preocupam – quase que o ano inteiro – em organizar o espaço. Ou seja, a leitura fica em segundo plano, porque não se consegue otimizar

o trabalho literário.

A preocupação com o acervo é importante. São livros enviados à escola pelo governo federal, através do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), sob a gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE¹. São verdadeiras preciosidades escolhidas por uma equipe de profissionais preparados para esse fim. Porém, a preocupação se torna excessiva a partir do momento em que não se permite que professores e alunos se relacionem com o livro. Há bibliotecas que permanecem “em processo de organização” o ano inteiro. Outras não têm bibliotecárias em todos os turnos e os livros, simplesmente, desaparecem.

O contato com o livro é primordial para o primeiro passo na formação de leitores: manusear o livro. Professores também precisam manusear os livros mais antigos naquele espaço, assim como os recém-chegados, “garimpar”² dentro da biblioteca e descobrir aqueles que os alunos podem ler sozinhos, silenciosamente, e outros que precisam da intervenção do professor como leitor-modelo, no sentido de causar o encantamento pelos versos lidos, pelas lendas, pelos contos de assombração, aquele efeito “Sherazade”³. Teremos, ainda, livros cuja temática necessita de uma abordagem que questione “as relações de poder e os processos de diferenciação que, antes de tudo, produzem a identidade e a diferença” (SILVA, 2009, p. 99). Para o autor citado, identidade e diferença são interdependentes, nomeações que são atribuídas a outrem, são criações sociais e culturais. São construídas no momento da linguagem e não algo que preexista a ela. São resultantes de relação de poder.

Os livros, atualmente, trazem narrativas com temas como: racismo, homofobia, drogas etc. e são organizados por autores competentes de maneira a contribuir na construção de identidades no espaço escolar. Depois disso, organizar seu planejamento com estratégias específicas a cada leitura, apresentá-lo à coordenação, reunir-se com o bibliotecário, são ações essenciais para o desenvolvimento do trabalho.

Não adianta, portanto, só enviar livros à escola, é preciso preparar os profissionais que atuam nela para recebê-los e catalogá-los e, acima de tudo, fazer acontecer o principal objetivo de esses livros chegarem à escola: desenvolver o prazer pelo texto literário, fazer com que cada vez mais os jovens leiam, descubram o prazer pela leitura e percebam de que forma tudo isso trará benefícios a sua vida. Compreender, ainda, que, em se tratando de escola, o conceito de biblioteca se

estende ao espaço de leitura⁴. É nesse local que eu aprendo a consultar, mas também a me sentir estimulado a ler: livros novos sendo expostos para apreciação dos alunos para que eles possam conhecer as novidades antes de elas irem para as prateleiras, mobiliários para garantir comodidade aos leitores, contação de histórias e tantas outras possibilidades de incentivo à leitura.

Para Silva (2009, p. 98), uma estratégia curricular de abordagem da identidade e da diferença não significa apenas incentivar o aluno a respeitar e tolerar o outro. Isso não o fará aceitar aquele que não é ele, o diferente dele.

“Minha mãe é negra, sim!”⁶

Tudo o que disse até agora foi para iniciar uma reflexão sobre uma descoberta que fiz num processo de “garimpagem” a que me referi anteriormente. Descobri um pequeno livro (FIG. 1), bem fino, que passaria despercebido numa “olhada” rápida no acervo. Porém, poderia ser escolhido pelos leitores “mais preguiçosos”, porque tem muitas gravuras e pouco texto.

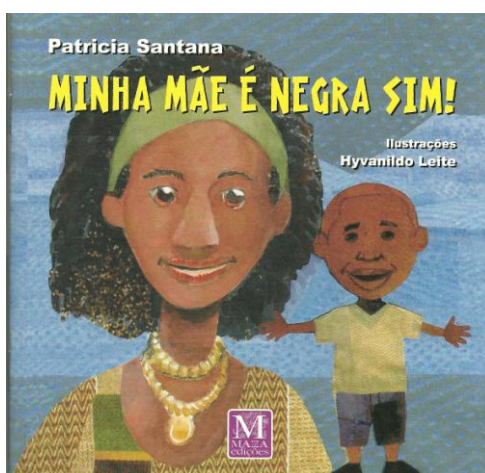


Figura 1 – Capa do livro “Minha mãe é negra, sim!”
Fonte: SANTANA, Patrícia. *Minha mãe é negra sim!*, 2008.

Nesse caso ocorre, no entanto, que é um texto, como eu disse anteriormente, que merece uma intervenção do professor, no sentido de criar estratégias de leitura para que se abra uma discussão a partir desse texto. Não pode ser uma abordagem que fortaleça dicotomias – de um lado o opressor e de outro o oprimido –, mas procurar compreender por que situações como as descritas no livro ainda ocorrem. Derridá⁵ (apud SILVA, 2009, p. 83) ressalta que:

[...] as oposições binárias não expressam uma simples divisão do mundo em duas classes simétricas: em uma oposição binária, um dos termos é sempre privilegiado, recebendo um valor positivo, enquanto o outro recebe uma carga negativa.

Dessa maneira, talvez consigamos minimizar ações equivocadas, como esclarece Silva (2009, p. 98-99), que ocorrem nas rotinas pedagógicas das escolas nas quais os assuntos identidades e diferenças são tratados de forma superficial, porque são atividades que não levam à reflexão sobre as relações de poder existentes na construção de identidades e diferenças. Em alguns momentos, essas práticas pedagógicas soam como “obrigação”, pois tratam do assunto sem aprofundar num estudo das diferentes culturas, raças e etnias que circulam num espaço escolar. Falar desse tipo de situação na sala de aula é bem melhor do que deixar que venham complicações, tais como: brigas no intervalo, agressividade com professores e, até mesmo, situações que levem o aluno, o Outro, o que é diferente de mim, a se fechar em suas angústias, deixando de querer vir à escola.

Esse livro é também um ótimo texto para as reuniões pedagógicas. Em minha opinião, ele promoverá certo incômodo em profissionais que tomam atitudes preconceituosas e discriminatórias com alguns alunos, às vezes involuntárias, como a professora, personagem da história.

No livro em questão, uma criança foi obrigada a colorir o desenho que fez da mãe, que era negra, com a cor amarela. Para Butler⁷ (1999 apud SILVA, 1999, p. 93), ao dizer isso, a professora não apenas descreve que ela não quer a cor preta, mas é uma citação que possui um caráter performativo, não apenas no sentido de “todo dizer é um fazer”, na concepção de Austin, mas ampliando esse sentido, contribuindo para “reforçar a identidade que supostamente apenas estamos descrevendo” (SILVA, 1999, p. 93). Ou seja, a cor preta deixa o desenho feio, pois remete ao negro escravizado, ao excluído, ao pobre, à marginalidade, à essencialização construída na sociedade que prega uma branquitude que é ilusória. Chamar uma criança de negra e não permitir que ela se represente assim como na história de ficção, é usar a linguagem para gestar e matar uma existência. “A partir do momento em que este enunciado é proferido, estamos atribuindo uma identidade a esse sujeito, identidade essa que é sócio-historicamente construída” (MUNIZ, 2010, p. 10).⁸

A criança não fez o que a professora mandou, mas também não quis voltar à

escola. Na resolução do conflito da personagem, está o avô da criança, pois ele conversa com ela sobre seus antepassados, sobre sua cultura, valores. O avô, de uma forma lúdica, ajuda sua neta compreender a atitude de sua professora ao exigir que a criança colorisse sua mãe de amarelo, fixando uma identidade que não é a sua. O discurso hegemônico que circula no espaço escolar com relação a comportamento e produção de conhecimento, provoca o apagamento de manifestações culturais diferentes das dominantes. Para Silva (2009, p. 100),

Antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida. [...] A diversidade cultural não é, nunca, um ponto de origem: ela é, em vez disso, o ponto final de um processo conduzido por operações de diferenciação. Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las.

“Minha mãe é negra sim!”, uma performatividade que já começa no título, pode ser uma boa opção para levar o questionamento sobre a fixidez de identidade que tanto ocorre no cotidiano escolar.

Era uma vez... “Contos e lendas afro-brasileiros”

Outro livro que estava lá misturado a tantos outros, são contos, lendas da criação do mundo que são contadas por uma personagem, uma jovem mãe africana chamada Adetutu. Durante o tempo em que esteve aprisionada num navio negreiro. Adetutu não lamenta sua sina, transforma os momentos de dor em prazer de contar histórias, que são retiradas de uma sacolinha de segredos que leva pendurada ao pescoço (seria uma boa oportunidade colocar lado a lado: Sharazade e Adetutu). Nas orelhas do livro, lê-se ainda mais uma importante informação:

Adetutu é uma personagem de ficção, mas somente ela. Os contos e lendas mostrados em seus sonhos fazem parte do patrimônio iorubá que o Brasil herdou da África e que aqui se preservou ao longo de mais de um século, contado de boca em boca, aprendido de cor, transmitido de geração a geração. E que hoje é parte constitutiva da nossa cultura (PRANDI, 2007).

Acredito que seja uma oportunidade de enriquecer a hora do conto para

crianças e pré-adolescentes, alternando os tradicionais “contos de fadas” e os contos apresentados nesse livro. Afinal estamos falando de uma comunidade, em sua maioria, negra.

“Almanaque pedagógico afro-brasileiro: uma proposta de intervenção pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar”⁹

Nessa pequena “garimpagem” de um dia, encontrei, em meio aos livros paradidáticos, um almanaque, cujo título inicia esse texto. Voltando à questão que coloco no início desse artigo, fico imaginando o que faz um livro como esse, que traz uma proposta interessante para um trabalho pedagógico voltado para uma reflexão sobre o racismo na escola, indicado para leitura de professores e pedagogos, na mesma prateleira de livros de literatura para os alunos da escola.

Veja o que a autora diz na introdução do livro em questão:

Faz-se fundamental chegar às mãos dos (as) professores (as) material que os inspire na construção de uma metodologia positiva de tratamento pedagógico da diversidade racial, visualizando com dignidade o povo negro brasileiro. [...] esta publicação poderá ser o caminho mais curto entre você, professor, e a informação de que precisa para estimular pesquisas mais elaboradas, reflexões e debates, contribuindo, assim para alavancar uma intervenção pedagógica efetiva, em que você, inegavelmente, é a mola mestra! (ROCHA, 2006, p. 10).

Estamos em 2012 e, até hoje, nas reuniões pedagógicas das escolas em que trabalho, não ouvi nenhuma referência a essa proposta. Folheando o livro, sem ainda me aprofundar da forma necessária que uma leitura como essa merece, percebi, nas primeiras páginas, uma proposta de diagnóstico a ser respondido pela equipe de professores e pedagogo, em que se propõem perguntas que irão definir que educação a escola prioriza: etnocêntrica ou antirracista. (ROCHA, 2006, p. 19-20). Veja a reprodução de algumas dessas perguntas (Figura 2).

Faça o teste e descubra que tipo de educação sua escola prioriza
Etnocêntrica ou anti-racista?

Em minha escola... Marque um x na alternativa que corresponde à realidade de sua escola		A	B	C
1	A trajetória histórica do negro é estudada... a - No 13 de Maio, no mês do folclore, no 20 de Novembro. b - Como conteúdo nas várias áreas que possibilitem tratar o assunto. c - Não é estudada.			
2	Acredita-se que o racismo é para ser tratado... a - Pedagogicamente pela escola. b - Pelos movimentos sociais. c - Quando acontecer algum caso evidente na escola.			
3	A cultura negra é... a - Estudada como rico folclore do Brasil. b - Um instrumento da prática pedagógica. c - Quando vira assunto na mídia.			
4	O currículo... a - Baseia-se nas contribuições das culturas européias representadas nos livros didáticos. b - Constrói-se baseado em metodologia que trata positivamente a diversidade racial, visualizando e estudando as verdadeiras contribuições de todos os povos. c - Procura apresentar aos alunos informação também sobre os indígenas e negros brasileiros.			
5	O professor... a - Posiciona-se de forma neutra quanto às questões sociais. É o transmissor de conteúdos dos livros didáticos e manuais pedagógicos. b - Reavalia sua prática refletindo sobre os valores e conceitos que traz introjetados sobre o povo negro e sua cultura, repensando suas ações cotidianas. c - Tem procurado investir em sua formação quanto às questões raciais.			
6	Trato das questões raciais... a - É feito de forma mais generalizada pois a escola não tem possibilidade de incidir muito sobre elas. b - É contextualizado na realidade do aluno, levando-o a fazer uma análise crítica dessa realidade, a fim de conhecê-la melhor, e comprometendo-se com sua transformação. c - Não é considerado assunto para o interior da escola.			

Escola Estadual de Ouro Preto
Biblioteca

Figura 2: Diagnóstico sobre o tipo de educação que a escola prioriza. Fonte: ROCHA, 2006, p.19.

Logo depois há um glossário (ROCHA, 2006, p. 26-28) com verbetes importantes, pois, na definição de cada um deles, verifica-se um conhecimento indispensável ao educador que é consciente de seu papel de agente transformador.

Considerações finais

Esses três exemplos são apenas uma amostra do que dispõem os acervos das escolas públicas do Brasil. Pelo programa do PNBE, livros como esses citados neste artigo são colocados dentro de bibliotecas, catalogados e guardados em prateleiras. Dessa forma, tornam-se um investimento inútil. Caso se pensassem em estratégias de fazer chegar ao conhecimento de todos que atuam na educação sobre a importância do conteúdo desse acervo e torná-lo eficaz a cada leitor receptor, resolveríamos grande parte da questão de formação de leitores e, por que não, das relações interétnicas que ocorrem no cotidiano escolar.

Segundo Rocha (2006, p. 9), o espaço escolar voltado para uma educação etnocêntrica inibe o “processo de construção de conhecimento da criança negra.”

Penso que, em se tratando de uma cidade como Ouro Preto, cuja maioria de sua população é afrodescendente devido ao seu processo de colonização no séc. XVIII, esta situação é ainda mais grave. Talvez uma prática pedagógica distanciada do universo dessas crianças e o silenciamento de suas raízes os afastem da escola e provoquem evasão. Na avaliação de Rocha (2006, p. 9), estudos recentes, especialmente do Movimento Negro, denunciam a escola como espaço adverso à aprendizagem e à permanência da criança negra.

Se a situação é tão grave, por que a questão não é colocada em pauta nas reuniões que envolvem profissionais da educação? Por que não se pensar em políticas educacionais mais pontuais e acompanhadas, no sentido de fazer com que professores – afinal são eles que estão em relação direta com o aluno – leiam mais, discutam e juntos definam ações e metas para tornar a vida de alunos da escola pública mais prazerosa, mais significativa?

Acredito que, se o aluno põe uma mochila nas costas, anda, às vezes quilômetros, até a escola, é porque, de alguma forma deseja mudança em sua vida. Do contrário estariam na pracinha perto da escola ou em outros lugares, como tantos outros, sem fazer nada de produtivo para suas vidas. Esse aluno que chega à sala de aula é um aprendiz em potencial. Alguns mais incrédulos poderiam dizer que são obrigados pelos pais em virtude de programas sociais do governo federal, entre eles o Bolsa família¹⁰. No entanto, tanto aqueles que entram na escola, quanto aqueles que “matam aula” recebem o mesmo benefício. Se em vez de nos preocuparmos com o motivo pelo qual os alunos estão na sala de aula, nós, professores, estivéssemos atentos à forma de mantê-los na escola, dando a eles condições de dominar o conhecimento que lhes dará chance de disputar espaço no mercado de igual para igual com a minoria privilegiada desse país, talvez conseguíssemos um grande avanço na educação.

Notas

* William Augusto Menezes é doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (2004). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Ouro Preto e docente colaborador do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise do Discurso, atuando principalmente nos seguintes temas: argumentação, memória e sociedade, semiolinguística, discursos sociais, pragmática linguística e discurso político. É líder do Grupo de Pesquisa Discurso, identidade e representações da memória. E-mail: williamenezes@ichs.ufop.br

** Maria de Lourdes Nolasco Cardoso é licenciada em Letras pelo Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UFOP, especialista em Leitura Proficiente e mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma universidade. Leciona nas escolas públicas Estadual de Ouro Preto e Municipal Tomás Antônio Gonzaga. E-mail: hude@oi.com.br.

¹ Mais informações disponíveis em: <http://www.fn-de.gov.br/index.php/programas-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 28 jan. 2012.

² Ficar naquele espaço, antes de iniciar o ano, procurando livros paradidáticos que vão ajudá-lo na formação de seu leitor, trabalhando paralelamente ao livro didático.

³ Sherazade, personagem das histórias “As mil e uma noites”, salvou a si mesma e a seu povo das maldades do rei Shariar, contando histórias a sua irmã, porém ela não terminava o conto. Pedia, então, ao rei mais um dia de vida para que pudesse contar o restante da história na noite seguinte. Disponível em: <www.letas.puc-rio.br/catedra/revista/7Sem_07.html>. Acesso em: 25 jan. 2012.

⁴ Espaço de leitura não é apenas uma mudança de nomenclatura. É, antes de tudo, um local “em que leitores de diferentes idades, com interesses distintos e que procuram a leitura por motivos diversos, se sintam recepcionados. Como os motivos que levam o leitor a procurar uma biblioteca ou espaço de leitura diferem, este local deve contar com cadeiras e mesas para estudo individual, mesas redondas para estudo em grupo e também um local para aqueles que querem apreciar um bom livro[...]” (BRASIL, 2006, p. 11-12).

⁵ SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

⁶ DERRIDÁ, Jacques. **Limited Inc.** Campinas: Papyrus, 1991.

⁷ BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”, in: LOURO, Guacira (org.). **O corpo educado.** Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 151-172.

⁸ MUNIZ, Kassandra. Sobre Política Lingüística ou Política na Lingüística: identificação Estratégica e Negritude. IN: FREITAS, Alice Cunha (Org.). **Linguagem e Exclusão.** Uberlândia: EDUFU, 2010.

⁹ ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Almanaque pedagógico afro-brasileiro*; ilustrado por Ávila ...[et al]. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

¹⁰ “Bolsa-Família é o carro-chefe dos programas. Criado em 2004, a partir da reforma e fusão de programas de transferência de renda já existentes, beneficia famílias em situação de pobreza - com renda mensal por pessoa de R\$ 60 a R\$ 120 - e extrema pobreza - com renda mensal por pessoa de até R\$ 60. Para permanecerem no programa, as famílias precisam cumprir determinadas condições, como a permanência das crianças de até 15 anos na escola, com frequência mínima de 85%; e a atualização das carteiras de vacinação.” Disponível em: <www.estadao.com.br/noticias/nacional,veja-os-principais-programas-sociais-do-governo-lula,130446,0.htm>. Acesso em: 29/01/2012.

Referências

BRASIL. **Biblioteca na escola.** Brasília: MEC/SEB, 2006, p. 9-17.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira (org.). **O corpo educado.** Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 151-172.

DERRIDÁ, Jacques. **Limited Inc.** Campinas: Papyrus, 1991.

FREITAS, Alice Cunha (Org.). **Linguagem e exclusão.** Uberlândia: EDUFU, 2010.

MUNIZ, Kassandra. Sobre Política Lingüística ou Política na Lingüística: identificação Estratégica e Negritude. IN: FREITAS, Alice Cunha (Org.). **Linguagem e exclusão**. Uberlândia: EDUFU, 2010.

PRANDI, Reginaldo. **Contos e lendas afro-brasileiros**: A Criação do Mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Almanaque pedagógico afro-brasileiro**: Uma proposta de intervenção pedagógica na superação do racismo no Cotidiano escolar. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra, sim!**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 73-102.

Recebido em: novembro de 2012.

Aprovado em: março de 2013.