

**A FORMAÇÃO DO ALUNO COMO INDIVÍDUO (SOCIAL):  
COMBATENDO UMA ESTRUTURA SOCIAL DE INVISIBILIDADE ESTUDANTIL  
ATRAVÉS DA LITERATURA**

Giovanna Brombini Oliveira (UEL)

Sandy da Rocha Locatelli (UEL)

**RESUMO:** O estudo a seguir propõe uma análise dos diversos tipos de vivências individuais encontradas nos alunos de ensino fundamental II, em uma escola pública no centro de Londrina (PR). Durante o estágio curricular obrigatório, como docentes em formação, observamos o modelo de funcionamento organizacional do colégio e, a partir dos estudos de Mosé (2013) e de suas teses em relação ao modo como as instituições e profissionais do ensino moldam o caráter social do discente, buscamos compreender como a formação do próprio aluno como indivíduo pode influenciar na humanização ou desumanização do sujeito social. Em decorrência disso, este trabalho visa analisar de que maneira a gestão escolar impacta a metodologia de ensino do professor de literatura - seguindo o trabalho realizado por Dias e Souza (2016). Como resultado da experiência do estágio, propomos soluções humanizadas através de uma abordagem da literatura em sala de aula na qual o aluno é o protagonista.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio obrigatório; literatura; estudante.

*Com tudo isso, a escola acabou tornando-se um espaço explicitamente afastado das questões que movem a vida das pessoas e ainda mais distante dos desafios da sociedade. (MOSE, 2013, p.50)*

## **1. Introdução**

Desenvolvemos o estágio curricular obrigatório do 3º ano da licenciatura em Letras-Português da Universidade Estadual de Londrina (UEL) em uma escola estadual localizada no centro de Londrina. Neste colégio, atuamos como estagiárias no ensino fundamental II em três turmas de nono ano e, no decorrer deste período, nos deparamos com uma instituição que desenvolve um relacionamento distante, tanto com os professores quanto com os alunos – atingindo especialmente este último grupo, que, por vezes, expressou a nós, estagiárias, descontentamento com a falta de afeto e o sentimento de invisibilidade em relação às figuras de autoridade.

Influenciadas por pesquisas e trabalhos que buscam estudar e justificar como se estabelecem as relações entre docente e discente durante o período de educação básica, buscamos identificar como eram desenvolvidas as maneiras de convívio, tanto entre a direção pedagógica com a comunidade escolar, quanto entre a professora regente e seus alunos. Dentro disso, compreendemos que o colégio em questão adota uma conduta que engessa as comunicações dentro deste ambiente escolar, o que não permite que se estabeleçam relações de afeto entre os estudantes e as demais figuras de autoridade (diretores, coordenadores, pedagogos, docentes). A partir dessas reflexões, traçamos um ponto de encontro com os pensamentos do educador Paulo Freire (1987), presentes na obra *Pedagogia do Oprimido*, trabalho que indica de que maneira o modelo educacional oferecido em instituições enrijecidas se relaciona diretamente com o comportamento dos próprios estudantes presentes neste ambiente.

Entretanto, mesmo tendo contato com várias situações adversas em relação às nossas primeiras expectativas sobre a realização do estágio obrigatório, conseguimos analisar e contornar a situação. No meio disso, após nosso período de observação, concordamos que a nossa regência deveria estar pautada em um ensino que priorizasse o diálogo com os alunos e uma metodologia ativa. Partindo de nossa própria relação com a literatura na trajetória pessoal e acadêmica, entendemos que a melhor maneira de tentar humanizar aqueles indivíduos seria criar uma abordagem não autoritária e ensinar conteúdos teóricos que trouxessem aos alunos uma via de identificação e abertura social. Assim, o ensino literário se tornou nossa prioridade na regência e, justamente por isso, utilizamos partes dos estudos de Antonio Candido (1988) presentes no livro *Direito à Literatura* como forma de esclarecer e reforçar a nós mesmas a importância do acesso à cultura literária como uma ferramenta de transformação social.

Por fim, ao criarmos nosso plano de aula (teoria) e elaborarmos a melhor maneira de ensinar e nos relacionarmos com nossos alunos (didática), retiramos parte de nossas intenções e inspirações de um artigo chamado “*A leitura literária no segundo segmento do ensino fundamental: a identidade do professor em questão*”, escrito por Ana Crelia Dias e Raquel Souza e publicado na revista Terra Roxa em 2016, material esse que nos auxiliou ativamente durante a regência.

## 2. A regência da professora e como eram mantidas as relações dentro da comunidade escolar

*Os conteúdos ficam tão fragmentados que levam os alunos a acreditarem que estudam para os professores, para os pais, e não para si mesmos, para suas vidas. (MOSE, 2013, p.49)*

No estado do Paraná, foi desenvolvido um sistema para otimizar o trabalho do professor, chamado de Registro de Classe Online (RCO), que contém “planos de aula específicos para as disciplinas e séries, sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos” (PARANÁ, 2022). Tal procedimento foi implementado recentemente na escola na qual estagiamos, juntamente com a utilização, em sala de aula do aparelho EDUCATRON, que consiste em uma televisão com as mesmas funções tecnológicas de um computador.

Em relação a isso, a metodologia utilizada pela professora regente de nosso estágio se baseava única e exclusivamente na utilização desses facilitadores educacionais. Portanto, recursos que inicialmente deveriam vir como ferramentas auxiliaadoras se tornaram a única base de suas aulas. O roteiro de sua regência consistia em um formato pronto: ela apresentava o conteúdo do RCO pelos *slides* no EDUCATRON, e a lousa não era aproveitada nem como suporte adicional. Além disso, durante nossa observação, percebemos que a professora parecia não cogitar a ideia da interação entre o assunto ministrado e a recepção dos alunos.

Entretanto, nossas análises perpassaram sua atuação em sala de aula, estendendo-se para a forma como ela estabelecia suas relações com os alunos. Suas aulas consistiam em apresentação expositiva do conteúdo, porém sem uma explicação ou desenvolvimento do assunto, o que não despertava interesse por parte dos próprios estudantes. Seu comportamento como docente em sala se apresentava de um modo individualista, pois não havia intenção de construir um diálogo com seus alunos.

Tais modos refletiam em uma desumanização do discente e ocasionavam sua invisibilidade ao estar à frente de uma autoridade, que se portava de forma inacessível, não enxergando sua relevância na formação do indivíduo social. Como estudantes da área de Letras e como professoras em formação, entendemos a relevância da literatura no papel na formação e na humanização do estudante. Por conta disso, ao longo das primeiras semanas, estabelecemos como meta trabalhar uma metodologia que nos aproximasse dos alunos,

através de diálogos que evidenciassem tanto suas necessidades de aprendizagem quanto seu desenvolvimento social.

Nosso primeiro encontro com a professora de Língua Portuguesa, responsável pelas turmas de nono ano, foi, inicialmente, para que pudéssemos dialogar sobre o nosso papel em sala como estagiárias e como tal processo iria contribuir para nossa formação como futuras docentes. Em nossas apresentações para as turmas, buscávamos contextualizar os alunos sobre o trabalho que realizaríamos dentro da sala de aula e tivemos uma recepção positiva por boa parte dos estudantes.

Logo no início, ao entrarmos em contato com as turmas, uma das primeiras coisas que reparamos foi que, apesar de ser uma escola pública (não elitizada), há a presença mínima de alunos negros ou de baixa renda, o que nos fez descobrir que o bom percentual no IDEB (Índice de Desenvolvimento de Educação Básica) do colégio trazia uma grande valorização para a instituição.

Por conta disso, é importante para nós salientar que a própria direção do colégio entendia e se inspirava nos padrões de uma escola particular, ainda que não houvesse a utilização de recursos humanitários e particulares para que os alunos pudessem se expressar, como por exemplo um espaço de ouvidoria ou psicólogo/a. Inclusive, é justamente a partir desses contextos que as microviolências se proliferam e se evidenciam, já que, quando parecem não existir caminhos facilitadores para uma comunicação ou confiança, os estudantes acabam guardando seus conflitos até que isso acaba sendo exposto de uma forma mais agressiva, seja em falas ou ações entre os próprios alunos ou o professor da turma.

Em decorrência dessas reflexões, iremos relatar uma situação de racismo estrutural entre uma aluna e a professora regente do estágio, no qual iremos nos referir à estudante como “X”. Ao notar a falta de uma aluna em sala de aula, uma das estagiárias buscou saber onde ela estaria, até que obteve a informação de que “X” estava na diretoria (situação que parecia recorrente). Quando a informação chegou até a professora, desenrolou-se uma conversa, na qual a docente relatou sobre o comportamento geral desta aluna. Assim decorreu o seguinte diálogo:

– Desde quando entrei como professora deste colégio, fui notificada especialmente a respeito da aluna “X”. Tanto a diretora, quanto outros professores me falaram sobre o comportamento dela, inclusive explicando

que cerca de todo o mês a pedagoga precisava enviar uma carta para os pais da “X” assinado por quase todos os professores, relatando seu mau comportamento e exigindo uma mudança.

Na semana após a ocorrência desta conversa, a aluna “X” apresentou-se ainda mais arredia às nossas tentativas de interação e, por conta disso, decidimos voltar a conversar com a docente a respeito dessa aluna, pois buscávamos compreender o seu comportamento; mas não esperávamos que o relato dado pela professora resultasse em um caso de racismo velado:

– Há poucos dias a “X” (aluna em questão), veio me perguntar sobre “como é estar em uma pele branca?”. No mesmo instante eu disse: é igual a você. Porque assim né, eu não vejo cor. Até porque por baixo da pele somos todos a mesma coisa. Então eu disse isso para ela, né. Porque a verdade é que não existe diferença entre nós, somos todos iguais, humanos.

Resumidamente, reconhecemos que esta fala foi muito mal colocada, pois causou um efeito contrário, em que “X” acabou por se sentir invisibilizada. Em uma tentativa de abrir sua realidade social, a resposta dada aos seus conflitos expostos acabou não sendo bem colocada.

Ao longo das primeiras semanas nos ocorreu que tal adjetivo “indisciplinado/a” era atribuído facilmente a estudantes que apenas conversavam ou não demonstravam interesse pelos conteúdos propostos. Assim, o comportamento das turmas era constantemente interceptado por todas as figuras de autoridade do colégio e, em consequência dessas condutas mais rígidas juntamente com aulas nas quais os alunos eram meros espectadores, o estudante passa a ser desumanizado, o que provoca a sensação de invisibilidade social, formando ações disfuncionais em relação a sua posição como indivíduo na sociedade.

O que precisamos de fato encarar é que ou a escola passa a ser um espaço vivo de produção de saberes, de valorização da curiosidade, da pesquisa, da arte e da cultura, da criatividade, da reflexão - um espaço de convivência ética e democrática no qual se exercita a cidadania, um espaço vinculado à comunidade a que pertence, bem como à cidade, ao país, ao mundo - ou se tornará obsoleta e estará fadada ao desaparecimento. (MOSÉ, 2013, p. 56)

A comunidade escolar, em todo o Brasil, passou por diversas violências em 2023. Em março deste ano, na cidade de São Paulo, a professora Elisabete Tenreiro foi esfaqueada por um estudante dentro da sala de aula. Outro caso ocorreu em Blumenau (SC), no dia cinco de abril, um indivíduo invadiu uma creche com uma machadinha e assassinou quatro crianças.

Esses acontecimentos repercutiram dentro da sociedade e, quase como um efeito dominó, tais ocorridos repercutiram dentro da comunidade escolar em que estávamos estagiando – algo que prejudicou o andamento da aula, isso porque ninguém estava em condições mentais para prestar atenção ao conteúdo proposto.

Nem a direção nem a professora regente tiveram a iniciativa de conversar e validar os sentimentos dos alunos, e entendemos essa falta de comunicação como decorrente de todo um ciclo de microviolências. Em nossa fase de observação, presenciamos falas em que a direção utilizava da figura do guarda, que fazia a segurança da escola, como uma forma de impor o uso do uniforme e comportamento adequado. Caso essas regras não fossem seguidas seria esta segurança que “resolveria a situação”, o que o colocava em uma posição de opressor ao estudante e não como uma autoridade que o protegeria.

Em decorrência de uma falta de conforto por parte dos alunos, todas essas sucessões de acontecimentos levaram um aluno a carregar uma arma de fogo para a escola. Aqui, é importante ressaltar que o aluno não mostrou nem retirou essa arma de dentro da mochila, mas quando a informação chegou à diretoria do colégio, o aluno justificou o porte da pistola como um meio de proteção a ele e seus colegas caso algo acontecesse. Neste caso, essa foi uma resposta muito preocupante, pois quando um menor de idade se sente ameaçado, seu primeiro recurso deveria ser buscar uma imagem de segurança para relatar tal situação.

Essas microviolências resultam em um ensino falho que não forma um indivíduo funcional dentro da sociedade, isso porque, segundo Freire (1987):

[...] a distinção entre *educação sistemática*, a que só pode ser mudada com o poder, e os *trabalhos educativos*, que devem ser realizados com os oprimidos no processo de sua organização. [...] **esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.**” (p. 41, grifo nosso)

### **3. A literatura como forma de humanizar o estudante**

A literatura está presente no cotidiano do indivíduo em diversas fases do seu crescimento, moldando e representando os diversos sentimentos e dúvidas que enfrentamos durante o nosso processo de desenvolvimento humano. Candido dizia que negar ao indivíduo o acesso à literatura é violar seu direito básico como ser humano, pois é a ficção/fabulação

que atua no caráter e na formação do homem como um sujeito. Em uma notícia postada no *site* da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), temos a seguinte afirmação:

Para Antonio Candido, a literatura teria o papel social de formar os sujeitos, exercendo um papel humanizador. Nas palavras dele, “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante”. (LOUZADA; SORICE, 2018)

A partir de tudo o que apresentamos até agora, é de suma importância salientar de que forma entendemos a literatura como ferramenta humanizadora. Baseadas nos estudos de Candido (2012), buscamos compreender de que forma a leitura e o consumo da cultura literária permitem transformações sociais. É na escola que desenvolvemos esse contato mais próximo com diferentes abordagens da literatura, sendo, através do professor, que compreendemos e analisamos as diversas abordagens de situações, eventos e sentimentos que estão sendo narradas para o desenvolvimento da história. Essa forma de interação entre professor, aluno e instrumento literário desenvolve no indivíduo um reconhecimento de suas emoções e vivências dentro da história contada, sendo construída uma identificação e entendimento da situação contada pelo narrador. Portanto, essas abordagens literárias devem ser o ponto de partida para a construção social desse indivíduo em formação para sua integração dentro da sociedade.

Na escola em que estávamos desenvolvendo o estágio, acontecia constantemente uma abordagem invisibilizadora da escola para com os alunos. Em relação ao silenciamento de sua individualidade bem como ao acesso à literatura e seu reconhecimento a partir dela, concluímos que tanto a teoria presente em nossa regência quanto as nossas metodologias deveriam estar alinhadas com a intenção de modificar parte desse sistema opressor.

Quando finalizamos as horas de observação e prática, a professora regente nos apresentou o plano de aula, que deveria ser seguido durante o trimestre, e nos explicou como gostaria que as aulas fossem ministradas: seu único pedido foi que utilizássemos o tema proposto pelo RCO, mas que estaríamos livres para desenvolver a aula do modo que gostaríamos.

Seguindo a sequência de conteúdos direcionados pelo RCO, tivemos a oportunidade de trabalhar tanto com o gênero romance quanto com a produção do gênero textual resenha,

conteúdos estes que nos permitiram transpor elementos didáticos humanizadores dentro de sua base teórica.

O desenvolvimento dos planos de aulas foi sempre acompanhado pelo nosso orientador do estágio, que, a partir das suas colocações, nos ajudou a colocar em prática da melhor maneira o que planejamos. Em um primeiro momento, montamos cinco aulas para abordar o conteúdo do gênero romance, onde se seguiria a seguinte sequência didática: 1ª aula: abertura de um diálogo sobre o que os alunos entendem sobre o gênero trabalhado; 2ª aula: apresentação dos elementos teóricos do gênero; 3ª aula: diálogo sobre diferentes meios multimidiáticos que se utilizavam do gênero romance em suas produções; 4ª aula: apresentação do livro para trabalhar as características do romance dentro de uma narrativa; 5ª aula: a realização de um *quiz* como método avaliativo.

O trabalho com o gênero textual resenha foi construído a partir da seguinte sequência didática: 1ª aula: abertura de um diálogo sobre o que os alunos entendem sobre o gênero textual resenha; 2ª aula: apresentação dos elementos teóricos do gênero; 3ª aula: diálogo sobre diferentes de meios de se construir uma resenha e apresentação de uma resenha demarcada com cores para sinalizar as etapas para a sua construção; 4ª aula: desenvolvimento de uma atividade em que foi entregue uma resenha, sem demarcação, para que os alunos marcassem os elementos teóricos no processo de construção da mesma; 5ª aula: a realização da produção escrita de uma resenha como método avaliativo.

O primeiro conteúdo a ser trabalhado com as três turmas de 9º ano foi o gênero romance. Para começar a desenvolver o assunto, foi construído um diálogo a partir da seguinte pergunta feita pela estagiária: “o que vocês entendem como romance?”; grande parte dos alunos responderam que o romance era advindo de um casal que estaria namorando, por isso seria considerado romance. Quando a estagiária instigou os alunos dizendo que não precisava, necessariamente, de um casal para que a produção literária fosse considerada romance, surgiram diversas dúvidas, como: “mas se não precisa ter um casal, o que determina se é ou não um romance?”. É a partir desse diálogo que aos poucos foi se construindo um novo olhar sobre o gênero, compreendendo que o casal romântico é apenas um elemento, não sendo obrigatório dentro do gênero. A partir disso, foi exposto por meio da lousa os elementos do gênero e o seu grau de importância para a construção da narrativa.

O diálogo seguiu nas aulas seguintes quando foram expostos diferentes meios multimidiáticos que se utilizavam do gênero romance para desenvolver uma narrativa, como: jogos, filmes e séries. A maioria das mídias apresentadas eram de conhecimento dos alunos, mas eles não imaginavam que eram pertencentes ao gênero romance, isso porque a maioria não apresentava um casal romântico como elemento principal da narrativa.

Na quarta aula, a conversa seguiu com a apresentação literária infanto-juvenil da autora Melissa E. Hurst, *À beira da eternidade*, disponível na plataforma do Leia Paraná – a qual também faz parte do sistema do Governo. Esse livro conta a história de Bridger, um narrador-personagem, que vive em 2146 e possui a habilidade de viajar no tempo. Em uma atividade, na qual ele teve que viajar para um acontecimento histórico no passado, ele encontrou o seu falecido pai que apenas lhe disse: “Salve Alora”. Bridger, mesmo sem saber quem seria Alora, acaba enfrentando diversos conflitos internos e infringindo algumas leis para cumprir o pedido do seu pai. O livro também traz como narrador-personagem Alora, que vive em 2013, e enfrenta conflitos comuns de uma adolescente, principalmente, por não conhecer muito a história de seus pais e não entender por que foi abandonada, conflitos que mexem com seus sentimentos causando incertezas e dúvidas sobre o seu passado.

Os alunos se empolgaram com a narrativa do livro, principalmente pelo fato de que a estagiária instiga questionamentos sobre a história sem contar para eles o final, sendo mostrados, a partir dos fragmentos do livro, os elementos usados para a construção da narrativa. A partir dessa apresentação do livro e dos elementos teóricos do gênero, foi desenvolvido na última aula um método avaliativo a partir de um *quiz* que abordava questões relacionadas tanto ao conteúdo teórico quanto aos fragmentos do romance apresentado em sala. Essa atividade foi desenvolvida pelos alunos em trios dentro da sala de informática.

Ao utilizarmos o livro como material e referência palpável para a apresentação do assunto teórico, pudemos traçar relações mais próximas com nossos alunos, pois a exposição de uma história instigante estabelecia entre docentes e discentes um assunto para o diálogo em comum, podendo efetivar um pacto entre a realidade deles e aquilo que é desenvolvido no meio literário, correlacionando suas semelhanças.

[...] uma apropriação efetiva da literatura como prática estética e social, o que envolve tanto o desenvolvimento de competências leitoras específicas, a partir de estratégias específicas, **quanto à compreensão do que seja o pacto ficcional e o mecanismo de identificação.** (DIAS; SOUZA, 2016, p. 74, grifo nosso)

Por outro lado, na segunda etapa de nossa regência, pudemos trabalhar com o desenvolvimento crítico dos alunos. Em um primeiro momento, foi realizado um diálogo com a seguinte pergunta norteadora: “Como vocês expressam a suas opiniões no dia a dia?” grande parte dos alunos responderam que expressam através de redes sociais como *Twitter*, e a partir disso a estagiária começou a instigar questionamentos sobre a forma como isso acontecia e trazendo isso para as nossas conversas no cotidiano, em que expressamos na maioria das vezes críticas que são embasadas no nosso conhecimento de mundo.

No decorrer das aulas, o diálogo foi mantido, mas sendo levantados diferentes meios multimidiáticos para que fosse possível a apresentação do gênero textual resenha e, principalmente, para que os elementos textuais fossem apresentados, mostrando como ele é construído. Na quarta aula, a partir de resenhas sobre o livro trabalhado no conteúdo do romance *À beira da eternidade* de Melissa E. Hurst, foi entregue para eles uma atividade que consistia em uma resenha escrita sobre o livro, e o seu trabalho era demarcar os elementos textuais para a sua construção, compreendendo se dentro do texto tinham sido utilizados os mecanismos textuais de forma correta. Na última aula, foi desenvolvida uma atividade avaliativa em que teriam que escrever uma resenha sobre algum processo midiático advindo de uma obra literária. Durante todo o processo de regência, permitimos que nossos alunos se tornassem protagonistas, mesmo que nós, como estagiárias e discentes, ainda medíssemos o caminho correto para que os conteúdos fossem apreendidos pelos estudantes.

#### **4. Considerações finais**

A experiência no estágio curricular obrigatório no ensino fundamental II nos permitiu colocar em prática os estudos e metodologias com as quais tivemos contato na faculdade, além de instigar o nosso olhar crítico em relação ao modo como a comunidade escolar está educando o indivíduo-social e a forma como o professor está desenvolvendo o

seu trabalho de educador. O estágio é uma oportunidade de aprendizagem de como a educação deve ou não ocorrer dentro da escola, formando um indivíduo letrado e social.

No fim, podemos considerar tudo o que ocorreu dentro do estágio como uma experiência, na qual concluímos que um bom professor não é aquele que detém todo o conhecimento, mas aquele que sempre revisa e critica seus posicionamentos e métodos de ensino dentro de uma sala de aula e, conseqüentemente, na comunidade escolar.

### **Referências:**

CANDIDO, Antonio. *Direito à literatura*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

DIAS, Ana Creliá. SOUZA, Raquel. A leitura literária no segundo segmento do ensino fundamental: a identidade do professor em questão. *Terra Roxa e Outras Terras*, 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LOUZADA, Maitê; SORICE, Gabriela. Antonio Candido defendia a literatura como direito humano básico. *Notícias UFMG*, 10 dez. 2018. Disponível em: [ufmg.br/comunicacao/noticias/antonio-candido-defendia-a-literatura-como-direito-humano-basico#:~:text=Para%20Antonio%20Candido%2C%20a%20literatura](http://ufmg.br/comunicacao/noticias/antonio-candido-defendia-a-literatura-como-direito-humano-basico#:~:text=Para%20Antonio%20Candido%2C%20a%20literatura).

MOSÉ, Viviane. *A escola e os desafios do contemporâneo*. 5. ed. Civilização Brasileira, 2013.

PARANÁ, GOVERNO. Registro de Classe Online da rede de ensino (RCO) + Escola digital - Professor. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/rco\\_mais\\_aulas](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/rco_mais_aulas).