

## O ENSINO LITERÁRIO E LINGUÍSTICO SOB A PERSPECTIVA DO PIBID

### TEACHING LITERATURE AND LANGUAGE IN THE PERSPECTIVE OF PIBID

Rubens Martins da Silva<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente texto aborda reflexões sobre as perspectivas do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID aos alunos-mestres que o integram e o executam através de atividades pedagógicas no ensino literário e linguístico em escolas da educação básica. Olha-se essa investigação pela sustentação teórica nos contextos literário e linguístico. Pelo literário, apoiado em Magda Soares (1999); Tzvetan Todorov (2009); Antoine Compagnon (1999; 2009); Rildo Cosson (2007) e Ângela Kleiman (2014). Pelo linguístico, assentado nos discursos de Eni Orlandi (1999); e Carlos Faraco (2009) pelas questões dialógicas do Círculo de Bakhtin. A justificativa do estudo pautou-se na problematização de se saber quais as experiências pedagógicas que o PIBID oportuniza aos alunos-mestres durante os estudos de sua formação inicial e, quais saberes subsidiam a realização de atividades nos estudos literários e linguísticos. Diante do exposto, este artigo centraliza sua discussão na percepção de que os saberes literários e linguísticos adquiridos por meio do PIBID funcionam como ferramenta de suporte pedagógico aos alunos-mestres em sua formação inicial e, por conseguinte, à atuação no exercício da docência no ensino básico.

**Palavras-Chave:** PIBID; estudos literários; estudos linguísticos.

**Abstract:** this text deals with reflections on the perspectives of the Institutional Program of Initiation to Teaching – PIBID for students-teachers who integrate it and perform it through pedagogical activities in the literary and language teaching in schools of basic education. This investigation is conducted with theoretical support in the literary and language contexts. The literary context is based on Magda Soares (1999), Tzvetan Todorov (2009) and Rildo Cosson (2007). The language context is based on the teachings of Eni Orlandi (1999), and Carlos Faraco (2009) through the dialogic issues of the Bakhtin Circle. Justification of the study was based on the problematization of which pedagogical experiences PIBID offers students-teachers during the studies of their initial training/formation and which type of knowledge subsidizes the carrying out of activities in the literary and language studies. Thus, this article focuses its discussion on the perception that the literary and language knowledge acquired through PIBID works as a pedagogical tool support to students-teachers in their initial training/formation and, therefore, in their performance as teachers of the basic education.

**Keywords:** PIBID; literary studies; language studies.

---

<sup>1</sup> Doutorando pelo PPGL – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura da UFT – Universidade Federal do Tocantins/Câmpus Araguaína. Professor da Fundação Universidade do Tocantins – UNITINS e, também da Secretaria de Educação Básica do Tocantins, lotado no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína-TO. E-mail: [rubensliteratura@gmail.com](mailto:rubensliteratura@gmail.com)

## Introdução

A inferência justificativa de qualquer pesquisa demanda, em primeiro plano, o apontamento de sua realidade (mesmo que empírica, porém rumo a uma desejável comprovação científica). Nesse foco, entende-se que a formação inicial é extremamente significativa ao nível profissional. Conforme Nóvoa (1995, p. 33), entende-se que os saberes formativos contribuem, indiscutivelmente, para a “solidificação do preparo profissional pela construção de uma identidade com base nos saberes práticos e teóricos, bem como para uma adesão a um melhor conjunto de valores”.

A formação inicial de professores, denominados neste trabalho de alunos-mestres, rumo à atuação na educação básica gera oportunidades de investigação científica em diversos contextos. Para tanto, as discussões deste artigo centram-se na observação da institucionalização e acompanhamento de alguns registros, *in loco*, em escola da educação básica, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ofertado pela UFT - Universidade Federal do Tocantins no Câmpus de Araguaína. Para tanto, considerou-se as práticas realizadas desde o planejamento até a realização de aulas abordando o ensino literário e o linguístico.

A abordagem em questão distribui-se, neste artigo, na apresentação de três focos. O primeiro relacionado à institucionalização do PIBID pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura. O segundo abordando reflexões teóricas sobre as práticas de estudos literários na escola, avançando desde a leitura à sua escolarização pelos discursos de pressupostos teóricos. O terceiro referindo-se a experiências observadas em escola da educação básica do município de Araguaína no ano de 2015 pela realização de estudos literários e com apontamentos sobre as práticas do ensino linguístico (detalhado pela produção textual). Tomam-se esses pontos para a defesa de que os processos formativos ofertados pelo PIBID dão sustentabilidade às práticas pedagógicas dos alunos-mestres integrantes do referido programa.

Diante do exposto, a investigação proposta centraliza sua execução na concepção de Nóvoa (1995, p. 34) ao estabelecer que a formação inicial de professores “constrói sua identidade por referência a saberes (teóricos e práticos) e, também por adesão a um conjunto de valores, de saberes”. Assim, entende-se que a aquisição de saberes por meio do PIBID é uma ferramenta de grande importância para os alunos-mestres durante a formação inicial e,

por conseguinte, para o alcance de possibilidades de atuação na educação básica correspondendo ao profissionalismo esperado.

### **1. A institucionalização do PIBID**

A institucionalização do PIBID pelo MEC através do Decreto nº 7.219/2010 centrou-se no objetivo de “fomentar a iniciação à docência de estudantes de licenciatura presencial plena e preparar a formação de professores em nível superior para atuar na educação básica pública brasileira (BRASIL/MEC, 2010, p. 2). Nesse sentido, observa-se que o PIBID é um dos programas que subsidia o trabalho da própria IES em razão de suas objetividades terem como foco a contribuição formativa do ensino superior e a formação qualitativa de docentes. Para tanto, busca

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL/MEC, 2010, p. 2).

Por estes pressupostos, as atividades do PIBID oportunizam, na prática, que os futuros docentes conheçam o funcionamento das escolas de educação básica, a elaboração e execução de seu processo pedagógico e, com maior enfoque, adquira o devido preparo para atuação no magistério, principalmente no ensino de Língua e literatura.

Em tese de sua aplicação prática, o PIBID permite que os licenciandos conheçam, de perto, o funcionamento das escolas da educação básica e, a partir disso tenham condições de vivências interdisciplinares relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Nessa linha, os acadêmicos pibidianos acompanham o planejamento de aulas e suas execuções. Na prática, essas aulas relacionam-se ao ensino literário e linguístico.

Os projetos devem incentivar e promover a vivência dos estudantes no cotidiano das escolas públicas durante a sua formação acadêmica, para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob a orientação de um docente do curso de licenciatura e de um professor da escola com formação na área de atuação do licenciando. Dessa forma, os licenciandos terão como cofomadores os professores supervisores que atuam na rede como os responsáveis pela sua introdução no cotidiano escolar, designados para supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência. (NEITZEL; FERREIRA; COSTA, 2013, p. 102).

Em concentração acadêmico-científica, o PIBID busca antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, verifica-se uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Assim, as repercussões das experiências a serem vivenciadas por este programa fortalecem a premissa de que os saberes adquiridos na formação inicial fortalecerão o sistema de ensino, sobretudo as possibilidades de aprendizagem dos estudantes quando do ingresso desses alunos-mestres na docência.

Nota-se que este projeto, o PIBID, visa o estabelecimento de políticas formativas para que os alunos-mestres, ao concluírem suas graduações (formação inicial), passem logo ao exercício da docência. Isso garantirá que as escolas da educação básica tenham em seu quadro profissionais centrados na realização do trabalho pedagógico com uma qualidade diferenciada. Afinal, o conhecimento do funcionamento sistemático da escola já está presente em sua realidade, não demasiadamente prematura, de professor.

## **2. Conceituação do ensino literário e linguístico**

O ensino literário baseia-se em práticas centradas em atividades de leitura na sala de aula. Nesse foco, Soares (1999) observa que o estudo de livros de literatura orientados por professores deve ser praticado porque “em primeiro lugar, a leitura é determinada e orientada, por professores, e o aluno não será aquele que realizará a leitura pela simplicidade da leitura, mas para a essência de assimilar o que leu” (SOARES, 1999, p. 24). Mas além do uso de livros, tem-se a opção de exploração de textos gerais. No entanto, quanto ao ponto da leitura e estudo de textos de contextos gerais, Soares (1999, p. 25) indica que esta é uma das tarefas mais desafiadoras para a escola, pois nesse processo “a escolarização da literatura é mais intensa”. Para tanto, exige-se que o professor tenha familiaridade com uma diversidade de textos. Nesse ponto, o PIBID oportuniza essa condição porque sua gama de trabalho envolve a exploração de textos durante o planejamento dos professores. Nisso, os alunos-mestres assumem o exercício do estudo literário para a tomada de atos ligados à prática do ensino.

Consideramos quatro aspectos principais da leitura de textos na escola; a questão da seleção de textos – pelos gêneros, autores e obras; a questão da seleção do fragmento que constituirá o texto a ser lido e estudado; a questão da transferência do texto de seu suporte literário para um suporte didático, a página do livro didático; e, finalmente, e talvez o mais importante, a questão das inquietações e dos objetivos da leitura e do estudo do texto (SOARES, 1999, p. 26).

O trabalho de articulação dos aspectos de seleção de texto e das questões de inquietações objetivas aos atos da leitura denotam a realização do estudo literário pelo viés da escolarização. Com isso, os pontos elencados indicam que esse processo se dá a partir de tomadas de atitudes de leitura bem direcionadas. No caso da seleção de obras para que os alunos leiam, faz-se necessário o estabelecimento de justificativas plausíveis. É, portanto, através do trabalho planejamento que o PIBID gera um diferencial ao ensino.

A respeito do discurso, com base no ensino literário, Eni Orlandi (1996) afirma que o discurso não se ocupa apenas da transmissão das informações, antes formata efeitos de sentidos em razão do contato entre os diversos interlocutores e, com isso oportuniza o funcionamento ideológico. No caso da seleção de textos avulsos e livros pelos alunos-mestres, mediante o olhar supervisor do professor da educação básica, percebe-se que seu lugar se projeta nos sentidos constituidores dos saberes. Há, portanto, para os leitores a formação de um estudo que solidificará a aprendizagem. Nisso, Orlandi (1996, p. 26) destaca que os professores e alunos (leitores) vistos como “interlocutores, e diante da situação, do contexto histórico-social, das condições de produção, constituem os sentidos das sequências dos discursos dos trabalhos ocorridos nas atividades de leituras” têm as premissas ideais ao estudo literário.

Acentua-se a dimensão da constituição dos sentidos, a partir dos estudos literários, pelo caráter de fazermos da literatura um uso substancial. Assim, a significação do estudo literário pela abordagem contida no PIBID avança para a superação do perigo ou do despropósito de sua leitura, verificada na preocupação de Todorov (2010).

O perigo que ronda a literatura não é a escassez de bons poetas ou ficcionistas, mas a forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens desde a escola primária e até a faculdade, como também o de não ter poder algum, o de não participar mais da formação cultural do indivíduo, do cidadão (TODOROV, 2010, p. 8).

A preocupação de Todorov (2010) na observação a respeito dos estudos literários atinge a visão de uso adequado da literatura na sala de aula. O perigo reside em ela não ser aplicada de maneira adequada à consolidação de saberes. Há que se fazer da literatura um discurso formador. Um discurso em que se veja sua utilidade acima do que é estético.

Estabelece-se pela visão de trabalho do PIBID, o aspecto premente ao discurso como elemento formador dos sentidos, tal qual acentua Orlandi (1996, p. 17) em razão de que “a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidade”. A palavra aqui dita não é o substantivo de si, mas os discursos/significados que a literatura (em palavra) promove aos estudantes e futuros

professores. Por esse ponto, defende-se que os estudos literários são extremamente úteis à formação inicial de alunos-mestres.

Os estudos literários encontrariam o seu lugar no coração das humanidades, ao lado da história dos eventos e das ideias, todas essas disciplinas fazendo progredir o pensamento e se alimentando tanto de obras quanto de doutrinas, tanto de ações políticas quanto de mutações sociais, tanto da vida dos povos quanto da de seus indivíduos. (TODOROV, 2010, p. 93).

Vê-se nos impactos (evidências registradas nas experiências do PIBID) da literatura os significados que ela oferece para a interpretação e o entendimento dos significados daquilo que lemos e que nos dão a possibilidade de conquistar os sonhos desejados.

A vertente que se tem da prática literária pelo PIBID é a de que os alunos-mestres estão adquirindo uma formação inicial acima do previsto. Esta correlaciona-se à realidade do trabalho desenvolvido por professores na educação básica. Por isso, e para isso, é que esse projeto avança.

Vê-se, ainda, que os estudos pelo PIBID atingem o aspecto linguístico a partir dos trabalhos com a língua materna (KLEIMAN, 2007). É através da aplicação da língua, com assentamento na prática da escrita que se observa a contribuição desse projeto ao ensino realizado pelos professores e, ao envolvimento dos estudantes com as práticas da escrita. Nesse linha, constata-se a produção textual como mecanismo de socialização dos saberes absorvidos durante a leitura. O duplo: leitura e escrita indicam a maneira de se articular a construção do conhecimento pela exploração da palavra enquanto código.

Para poder ler e escrever, o aluno precisa reconhecer e usar componentes relativos ao domínio do código, como a segmentação em palavras e frases, as correspondências regulares de som-letra, as regras ortográficas, o uso de maiúsculas, assim como componentes relativos ao domínio textual, tais como o conjunto de recursos coesivos de conexão, de relação temporal, de relação causal. (KLEIMAN, 2007, p. 06).

No sentido de valorização da escrita, e de tomada da mesma como argumento para a produção textual, os alunos-mestres integrantes do PIBID, ao planejarem suas atividades com o professor da educação básica que os acompanha na escola, adquirem a percepção de que o trabalho pelo eixo linguístico assegura a aprendizagem dos estudantes, bem como revela a compreensão dos textos/livros lidos em sala de aula ou em atividades pertencentes a projetos ofertados pela escola.

O contexto linguístico, pela prática da escrita, é o elemento que projeta a voz do discurso constituído do sujeito por meio de sua expressividade escrita. A palavra/linguagem

instituída pelos alunos-mestres nos contextos formativos indicam a tomados elementos como suporte primário às interlocuções para o sucesso do trabalho pedagógico.

Se tomarmos a linguagem como lugar de interação entre sujeitos e o texto como produção linguística dessa atividades interacional, pode-se afirmar que o texto produzido pelo aluno é uma ação no mundo, pois na produção textual, o falante se constitui como sujeito que se compromete com sua palavra, articulando os recursos expressivos da língua e produzindo novos sentidos que se somam aos já produzidos. (TOCANTINS, 2009, p. 219).

Os discursos constituídos através da escrita fornecem, portanto, a perspectiva de que as atividades de leitura oportunizam a construção do conhecimento revelado em palavras e, por meio dos mais diversos gêneros textuais, conforme se observa na experiências executadas nas escolas.

### **3. Experiências escolares sob a perspectiva do PIBID**

A execução do PIBID em escolas da rede estadual no município de Araguaína tem proporcionado experiências significativas relacionadas ao ensino literário e linguístico. Observa-se que as práticas pedagógicas de qualquer projeto só alcança sua objetividade quando sua prática contempla os anseios da aprendizagem dos estudantes. Nisso, Cosson (2007, p. 23) enfatiza que é “fundamental que a leitura literária seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar” (COSSON, 2007, p. 23). Isso cumpre a visão de uma prática escolar a partir de um projeto que preparou o professor em formação para a percepção de que os estudos literários têm por finalidade aprendizagem dos alunos.

Na prática, uma das possibilidades do ensino literário apoiado nos processos pedagógicos assimilados pelos alunos-mestres integrantes do PIBID diz respeito à aplicação de teorias voltadas ao estudo em sala de aula. Uma dessas teorias é, por exemplo, a da Sequência Básica proposta por COSSON (2007). Esta tem por pressupostos a aplicação de quatro passos para o estudo literário. O primeiro é a motivação. Esta é percebida quando do preparo do estudante para entrar no texto, ou seja, é a provocação para o desafio da leitura. O segundo diz respeito à introdução, a qual consiste na apresentação da obra ao estudante através da apresentação de sua autoria e de sua contextualização. O terceiro, centrado na leitura, é uma das partes da sequência em que se inicia a leitura da obra. Essa leitura deve ser iniciada no espaço da sala de aula e complementada fora dela. Em casa, espera-se que a

leitura seja uma prática constante. O quarto e último liga-se aos fatores de interpretação. Através do resultado deste, busca-se a produção e a socialização dos estudos realizados, tendo como ênfase a questão interpretativa dos estudos literários.

A interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto enquanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido. Essa convergência dá-se pelas referências à cultura na qual se localizam o autor e o leitor, assim como por força das restrições que a comunidade do leitor impõe ao ato de ler (COSSON, 2007, p. 41).

A percepção contributiva do PIBID para o ensino literário reside na congruência de tomada de textos/livros como fonte de leitura e de entendimento de suas contribuições aos estudantes da educação básica, sobretudo aos alunos-mestres em formação inicial. Há, na leitura literária, conforme assevera Compagnon (2001) uma linha tênue em que se congrega sua objetividade.

Diante de todo estudo literário, qualquer que seja seu objetivo, a primeira questão a ser colocada, embora pouco teórica, é a da definição que ele fornece (ou não) de seu objeto: o texto literário. [...] É importante, então, descobrir qual é a intenção, a realidade, a recepção, a língua, a história e o valor literário (COMPAGNON, 2001, p. 29).

Vê-se que os rumos literários não se esgotam em seus delineamentos, pois a literatura oportuniza o estudo linguístico, cujo foco atinge a compreensão de que o “texto é usado como fato da língua e a literatura como arte da linguagem” (COMPAGNON, 2001, p. 30).

Através do ensino literário descobre-se experiências singulares relacionadas ao movimento espiral dos estudantes que também se veem participantes da narrativa e de seu clímax. Tem-se, portanto, nessa linha a ideia de que a literatura movimenta o homem.

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida (COMPAGNON, 2009, p. 47).

A ênfase relacionada a experiências promovidas a partir dos estudos literários fornece a concepção de que as perspectivas formativas pelo PIBID são úteis ao ensino na educação básica. Para tanto, o processo de escolarização é o indicador de como se consolidar essa vertente. Conforme Soares (1999, p. 22) é indispensável que isso ocorra. Exatamente para se perceber como se deve ensinar literatura, como se deve trabalhar o texto literário, como se deve incentivar e orientar a leitura de livros”. Tem-se nessa linha, o estabelecimento do diálogo entre escolarização literária e letramento. A isso, Cosson (2007, p. 23) afirma que é

“fundamental que a leitura literária seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar”. Além disso, Soares (1999, p. 21) destaca que esse processo, a escolarização da literatura, é inevitável porque ele é a “essência da escola, é o processo que a institui e que a constitui”. Essa prática oportuniza, pelo aspecto linguístico, a produção textual como forma de movimentação do conhecimento adquirido através dos estudos.

A teorização elencada oportuniza que as práticas realizadas na escola básica sejam discutidas sob a perspectiva de suas contribuições ao ensino.

Em registros de um diário de campo de um coordenador de programas e projetos da educação básica, observa evidências da contribuição do PIBID para o ensino literário e para a produção textual.

Em aulas de língua portuguesa, os alunos-mestres participaram, com uma professora regente da mesma disciplina, da construção e planejamento de um projeto de leitura e produção escrita (porque não dizer, letramento literário e prática linguística?) para exploração de textos e obras disponíveis na biblioteca escolar. Nessa linha, tem-se a percepção da escolarização (SOARES, 1999) como elemento destinado à aproximação dos estudantes com os espaços de leitura, a exemplo da biblioteca.

Uma das práticas realizadas pelo PIBID, e que aqui traz substância às discussões deste artigo, baseou-se na execução do estudo do conto “Contrato Suicida” de Branquinho Filho (2014). Com ênfase ao caráter humanizador, a abordagem literária buscou a disseminação de concepções a respeito da cultura da paz na escola, abarcando a execução de um projeto voltado à cultura de paz, o “Conte até 10”. Por sua vez, este projeto buscou a disseminação de ações centradas no entendimento do próximo sem nenhum tipo de ofensa.

Na reflexão de que o estudo literário fornece perspectivas para o trabalho dos alunos-mestres integrantes do PIBID, o conto foi escolhido para leitura, pelos e com os estudantes, em razão de sua narrativa alinhar-se ao eixo temático do projeto, a saber: “vida e morte”.

Decorrente dos estudos realizados em sala de aula, a professora regente organizou, para conclusão clímax do projeto de leitura, momentos de socialização da leitura e de textos produzidos pelos próprios estudantes. Na oportunidade, o autor do conto esteve presente e socializou o motivo da escolha do tema para a composição do mesmo. Em relação ao contexto de uma literatura ligada a fatores sociais, os estudantes teceram reflexões a respeito do

comportamento dos adolescentes e jovens nas questões pertinentes ao envolvimento com o direito do outro, do próximo.

A partir das discussões realizadas, a gestão da escola revelou a intenção de que projetos de leitura sejam executados com maior frequência. Pelo viés do letramento e do aspecto linguístico, em que o primeiro sistematiza a assimilação dos discursos (KOCH, 2008) presentes nas obras literárias e, o segundo qualifica o estudante para a produção textual, entende-se que o trabalho do PIBID apresenta contribuição significativa aos saberes dos alunos em razão do chamamento ao envolvimento com os estudos.

A vertente de que se precisa valorizar as relações interpessoais no espaço da escola indicam, a partir da leitura e da escrita, que o respeito e o cuidado ao próximo são fundamentais. Isso promove, por exemplo, a reflexão inerente aos cuidados necessários sobre a ingestão de bebidas alcoólicas e o uso de drogas lícitas e ilícitas. Tem-se, por esse foco, a percepção de que os um dos objetivos da escola é o de conduzir os estudantes a caminhos de reflexão para, jamais, serem afetados por quaisquer produtos que interrompam, precocemente, a vida.

Ao aspecto linguístico do trabalho realizado pelo PIBID, observa-se que as produções textuais apresentam discursos revelando a visão dos estudantes sobre os textos lidos, neste caso o conto “Contrato Suicida”. A exemplo, os textos produzidos nos gêneros poema e cordel, enfatizaram a relação do conto com aspectos da vida social, cuja escrita dizia da percepção de fator presenciados em atos da sociedade e sua direta relação com o conto.

De conto e conto, de projeto em projeto, observa-se que o PIBID, a partir dos trabalhos realizados, tem sua aplicação destinada à capacitação de acadêmicos em sua formação inicial. Por esse foco, percebe-se que suas perspectivas repercutem diretamente na formação de alunos-mestres que, futuramente, atuarão na educação básica.

#### **4. Considerações Finais**

Os alinhamentos tomados como reflexão para a construção deste artigo evidenciam que os professores formativos apoiados pelo PIBID contribuem, sobremaneira, para a formação de alunos-mestres que atuarão na educação básica.

A vertente de um processo formativo inicial se projeta para seu próprio sucesso a partir de práticas fundamentais de sua execução. Há, portanto, a noção de relevância ao ensino

e ao desenvolvimento da pesquisas desse próprio objeto. Por essa premissa, a percepção, mesmo preliminar e, aqui brevemente evidenciada em trabalho realizado na escola básica, indicam que a execução do PIBID fornece perspectivas ao trabalho literário e linguístico para o contexto pedagógico, ou melhor, para o campo de atuação docente, conforme define Locatelli (2014) na inferência de que este projeto promove condições para se lidar com a complexidade da inserção dos alunos-mestres nos aspectos teóricos e práticos, no ensino e na pesquisa, além de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

Em linhas gerais, observa-se que o pressupostos difundidos por Faraco (2009), em leitura de Bakhtin, acentuam a vertente de que o PIBID contribui para a centralidade da ciência “Ideológica” e de seu “dialogismo”. Há, portanto, uma centralidade discursiva em que a tomada referencial da formação inicial é um objeto que diz seu sentido a si e aos que dela participam. Os sentidos/discursos desse programa em investigação percorrem o contexto emancipatório. E, por contextualização fornecem a ideia constitutiva de saberes que estarão presentes nas práticas docentes com a leitura literária e com a produção escrita.

Diante dos apontamentos e das práticas aqui discutidas, extrai-se, sem objeção final, a sustentação de que o PIBID é um programa necessário e singular à forma formação inicial porque congregam contextos de valores, de lições, de sucesso, de aprendizagem e, de perspectivas ao futuro exercício profissional na educação básica.

## Referências

BRANQUINHO FILHO, Orestes. Contrato Suicida. In: AUTORES ASSOCIADOS. *Anuário de Poetas e Escritores do Tocantins-2014*. Guripi: Editora Veloso, 2014.

BRASIL/MEC. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. *Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID*. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219\\_de24jun2010\\_Pibid.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219_de24jun2010_Pibid.pdf). Acesso em: 03/06/2016.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. – 1. ed. 1ª impressão. – São Paulo: Contexto, 2007.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. – São Paulo: Contexto, 2008.

LOCATELLI, Cleomar. CASTRO, Jhon Weiner de. PASSOS, Vânia Maria de Araújo. *PIBID da UFT: o desafio de formar professores*. Palmas. Nagô Editora, 2014.

NEITZEL, Adair de Aguiar Neitzel. FERREIRA, Valéria Silva Ferreira. COSTA, Denise. Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na Educação Básica. *Conjectura: Filos. Educ.*, Caxias do Sul, v. 18, n. especial, p. 98-121, 2013.

NÓVOA, Antonio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy Alves. BRANDÃO, Heliana Maria Brina. MACHADO, Maria Zélia Versiani (Organizadoras). *A escolarização da leitura literária*. – Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TOCANTINS. *Proposta Curricular Ensino Médio - Versão Preliminar*. Palmas: Seduc, 2009.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução: Caio Moreira. – 3. ed. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.