

FORMAÇÃO DE LEITORES EM CONTEXTOS DE INTERAÇÃO

READERS DEVELOPMENT IN CONTEXTS OF INTERACTION



Vol. II Número 22 Jul./Dez. 2016

Ahead of Print

Douglas Ceccagno¹

Silvia Bortolini de Mesquita²

RESUMO: Preocupados as dificuldades de leitura dos alunos de Ensino Médio, graduandos do curso de Letras, ao pesquisarem e refletirem sobre o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos estudantes, passaram também a se desenvolver como formadores de leitores. Este artigo analisa as estratégias de atuação utilizadas pelos graduandos para criar contextos em que os alunos interagissem socialmente através de práticas que incluíssem atividades de leitura e escrita e que consistiram na redação e produção do jornal da escola e na montagem de peças teatrais com base em textos literários. O presente estudo toma como referência as ideias de Irandé Antunes, Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar sobre formação de leitores, de Célestin Freinet sobre o texto livre e de Paulo Coimbra Guedes, Clecio Bunzen e Márcia Mendonça acerca do ensino da Língua Portuguesa. Tanto as práticas quanto a reflexão realizada devem muito ao entendimento de Bordini e Aguiar de que o leitor torna-se construtor do processo de leitura com base na escolha de significados a serem atribuídos a um texto dentro de um conjunto limitado que o mesmo oferece. Não obstante, as autoras ainda defendem a utilização da leitura em atividades que a pressupõem como instrumento de interação social, de modo que ela não baste por si mesma, mas seja um instrumento para a participação do indivíduo na sociedade. Dessa maneira, os alunos do Ensino Médio tornaram-se escritores e leitores no processo de elaboração do jornal, atores e plateia na composição e na encenação de suas peças. Já os estudantes de Letras puderam aliar a pesquisa ao ensino e se capacitar como formadores de leitores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do leitor. Jornal escolar. Teatro.

ABSTRACT: Concerned about students' reading difficulties in high school, undergraduate students of Languages, while doing

¹ Doutor em Letras pela PUC-RS. Professor da área de Literatura do Centro de Ciências Sociais e da Educação – UCS.
douglasceccagno@hotmail.com

² Professora de Língua Portuguesa e Literatura, supervisora do PIBID-UCS Letras.
silvia.bortolini@yahoo.com.br

some research on the development of reading and writing skills of students, also began to develop themselves as readers trainers. This article analyses the strategies of action used by graduating students to create contexts in which high school students would socially interact through practices that include reading and writing activities, which consisted of writing and producing the school newspaper and setting theatrical plays based on literary texts. This study is referenced on the ideas of Irandé Antunes, Maria da Bordini Glory and Vera Teixeira de Aguiar on training players, Célestin Freinet on free text and Paulo Coimbra Guedes, Clecio Bunzen and Marcia Mendonça about the teaching of Portuguese. Both practical and reflection owe much to Bordini and Aguiar understanding that the reader becomes a reading process builder based on the choice of meanings they assign to a text within a limited range it offers. However, the authors also advocate the use of reading activities that require social interaction as an instrument, so that it does not suffice by itself, but is an instrument for the participation of the individual in society. Thus, the high school students became writers and readers in the school newspaper creating process, actors and audience in the composition and staging of his plays. In turn, the undergraduate students of Languages were able to combine research to teaching and be trained as readers trainers.

KEYWORDS: Readers development. School newspaper. Theatre.

1. Introdução

No momento em que testes internacionais mostram a deficiência de muitos estudantes brasileiros em leitura ao saírem do Ensino Médio, é da maior relevância que as instituições formadoras de professores criem estratégias para que seus formandos adquiram as habilidades necessárias para, posteriormente, no exercício da profissão, levar seus alunos a alcançar maior proficiência na leitura de textos de diferentes gêneros, desenvolvendo a autonomia na compreensão, na interpretação e na crítica e na resolução de problemas que prejudicam esse percurso.

Pensando nisso, o presente artigo se propõe a relatar algumas das atividades desenvolvidas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), graduandos do curso de Licenciatura em Letras da Universidade de Caxias do Sul (UCS), situado no Campus Universitário da Região dos Vinhedos (CARVI), no município de Bento Gonçalves, desenvolvendo estratégias para que os alunos de Ensino Médio se interessem pela leitura, especialmente através de atividades complementares à compreensão do texto, como a escrita e a encenação.

Entretanto, o foco desta análise não é o desenvolvimento de habilidades pelo estudante da Educação Básica, mas o aprendizado do professor de Letras como formador de leitores, ainda que os dois aspectos devam ser considerados dialogicamente. Assim, o objetivo deste estudo é analisar a atuação dos graduandos de Letras no PIBID como possibilidade de adquirirem conhecimentos e habilidades necessários à formação de leitores no Ensino Médio, através de seus trabalhos com montagem de peças teatrais e redação e produção de jornal escolar.

Nessa perspectiva, através de leituras teóricas e da análise das estratégias utilizadas pelos graduandos de Letras nas ações por eles desenvolvidas junto aos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Mestre Santa Bárbara, são identificados momentos importantes para o desenvolvimento dos graduandos como futuros docentes formadores de leitores. A partir disso, faz-se uma análise da eficácia das estratégias desenvolvidas.

2. A formação do leitor em contextos de interação

Compreende-se que a formação do leitor é um processo contínuo; por isso,

partindo das necessidades de desenvolvimento da competência dos alunos de Ensino Médio como leitores, a reflexão sobre o trabalho dos graduandos de Letras no PIBID-UCS como ferramenta para o seu crescimento como formadores de leitores é imprescindível para que a futura atuação desses graduandos como docentes seja eficaz na elaboração e no desenvolvimento de estratégias que visem ao melhoramento das habilidades de leitura de seus alunos.

Assim, foram realizados, antes de todas as ações, atividades de planejamento, nas quais os cinco estudantes de Letras envolvidos no projeto foram orientados pelo professor coordenador de área, na universidade, e pela professora supervisora, nas dependências da Escola Mestre Santa Bárbara, a elaborarem planejamentos análogos àqueles que o professor realiza para ministrar aulas. Foi destacada, desse modo, a necessidade de se ter um objetivo geral e alguns objetivos específicos e de se elaborarem estratégias para o desenvolvimento das ações e alguma forma de avaliação da aprendizagem.

Todo o foco das atividades foi dado à participação dos estudantes de Ensino Médio, partindo do pressuposto de que é necessária a participação do leitor para que a leitura se torne significativa. Como ressaltam Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993, p. 16):

A leitura pressupõe a participação ativa do leitor na constituição dos sentidos linguísticos. Embora as palavras sejam explicadas no dicionário, nunca exprimem um único significado quando integram uma frase de um texto determinado. A tarefa da leitura consiste em escolher o significado mais apropriado para as palavras num conjunto limitado.

Não é por outro motivo que os trabalhos desenvolvidos pelos bolsistas do PIBID-UCS Letras não se limitaram a exercícios de leitura e interpretação, mas objetivaram sempre uma produção de sentido por parte do aluno, que em alguns momentos deveria construir seus próprios textos e, em outros, promover adaptações de textos existentes e encená-las, fazendo com que a mera compreensão do significado do que é lido fosse substituída por uma construção ativa de uma idiossincrasia, isto é, de uma leitura particular, que pode ser expressa através das palavras ou através do corpo em movimento, da entonação da voz, entre outros.

Primeiramente, é preciso ressaltar que a realização dessas práticas só é possível porque o PIBID permite uma atuação dos bolsistas não necessariamente atrelada a atividades predeterminadas pelo cotidiano escolar nem ao ensino de conteúdos previstos em legislação, de maneira que existe uma liberdade muito maior de atuação possível para os estudantes de licenciatura vinculados ao programa do que para os professores efetivos em uma escola pública. Essa ausência de compromisso com o dia a dia da sala de aula oferece condições de tempo para a maturação das ideias, o planejamento e a realização das ações conforme previsão interna do programa, ou seja, com muito menos dependência de um calendário escolar. Isso certamente contribuiu, por exemplo, para o oferecimento de oficinas, que, não dependendo da divisão do ano letivo em trimestres, estabeleceram sua própria duração e trabalharam em longo prazo – frequentemente vários meses – com leitura, escrita, adaptação de textos, práticas de interpretação, ensaios e encenação, entre outras atividades.

Além disso, os graduandos bolsistas do PIBID têm acesso contínuo ao ambiente universitário, o que lhes possibilita a constante atualização de seu conhecimento teórico e a elaboração orientada de estratégias de atuação, seja nos encontros para discussão das práticas entre graduandos e coordenador de área, seja através de pesquisas bibliográficas realizadas na biblioteca da universidade.

Dessa maneira, os bolsistas, junto com os alunos do Ensino Médio, desenvolveram

estratégias para realizar o que Márcia Mendonça e Clecio Bunzen (2006, p. 18) denominam “prática de letramento situada”, que significa “participar de eventos mediados pela leitura e pela escrita, com funções e características específicas, ligadas à instância social em que ocorrem”. Essas instâncias são criadas na interação dos graduandos com os alunos e desses entre si, visto que eles passam a ser produtores e leitores de textos, atores e plateia, assumindo, assim, vários papéis nas situações de comunicação e dando sentido social às práticas de leitura e escrita, que se apresentam não como um processo acabado, mas sempre aberto ao diálogo social.

É importante lembrar ainda, com Bordini e Aguiar (1993, p. 16), que os significados nos processos de leitura e escrita só se dão a partir de um contexto:

A seleção dos significados se opera por força de um contexto que os justifica. Esse contexto é o da experiência humana, que confere valor a um sinal que em princípio é vazio e só passa a portar significado por um ato de convenção eminentemente social. Convenciona-se que algo é significante, quando corresponde a um valor previamente estabelecido.

Com a crença na importância da interação, portanto, ainda que haja limitações oferecidas pelo cotidiano escolar, acredita-se que as ações realizadas no âmbito do PIBID-UCS Letras possam ser adaptadas para contextos específicos e cumprir a função de formação de leitores, pois, na perspectiva adotada, a leitura não é um fim em si, mas um caminho aberto ao diálogo constante do indivíduo leitor com a sociedade em que vive.

3. O ENSINO DA LEITURA

A leitura é fundamental na vida de todo e qualquer cidadão. Entretanto, muitas vezes, por motivos adversos, muitos ficam privados dessa competência. A escola tem por obrigação auxiliar na mudança dessa situação. Para que isso de fato ocorra, se fazem necessários a cooperação e o engajamento de professores que, essencialmente, devem ter eles mesmos o gosto pela leitura.

Nenhum professor que não seja leitor poderá ser efetivo na formação de alunos leitores. Segundo Irlandé Antunes (2003, p. 71, gr. orig.):

a leitura possibilita a *experiência gratuita do prazer estético*, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literalmente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de contas posterior.

É imprescindível a transmissão pelo professor do gosto pela leitura ao aluno, e isso depende de alguns fatores subjetivos, como a satisfação de torná-la atraente e significativa na vida do educando, mas também de uma indispensável preparação do profissional, que passa pelas aulas de didática nos cursos de licenciatura e não exige o professor do planejamento constante e da reflexão sobre as atividades desenvolvidas, de modo a assegurar que está formando leitores autônomos, não somente cumpridores das ordens do professor. O que muitas vezes acontece, no entanto, é que o professor trata o desenvolvimento da leitura como apenas mais um conteúdo, que pode ser cumprido com a simples disponibilidade de livros aos estudantes, sem qualquer orientação específica. Isso, de fato, atrapalha o crescimento do jovem como leitor e rouba o tempo que poderia ser utilizado para a elaboração de uma tática mais eficaz visando à concretização de aulas de leitura e escrita mais adequadas.

Anderson Moço, no texto “Machado, um clássico para todos”, publicado pela revista Nova Escola (set. 2008, p. 48), diz que é papel da educação possibilitar o acesso à ficção de qualidade de forma prazerosa. Isso de fato é importante, não obstante também é

muito trabalhoso: exige do professor um grande comprometimento; só assim o sucesso será colhido.

Cabe, portanto, uma mudança na mentalidade de muitos educadores. Para William Cereja (2009, p. 67, gr. orig.):

A competência leitora não é uma simples competência. É, na verdade, uma *arqui*competência, já que perpassa o conjunto de operações cognitivas em todas as áreas. Como tal, não cabe exclusivamente aos professores de língua portuguesa a tarefa de ensinar leitura. Em cada disciplina ou área, todos os professores, com os seus objetos de ensino específicos, devem ensinar a ler os textos (tabelas, gráficos, mapas, estatísticas, pinturas, etc.) e, assim, desenvolver habilidades de leitura em sua área. Contudo, ao professor de língua portuguesa, como especialista em linguagem, cabe liderar o processo, subsidiando e orientando os colegas quanto ao modo mais eficaz de desenvolver a competência leitora.

Em suma, o trabalho com a leitura na escola deve ser interdisciplinar, ou seja, é dever de todos contribuir nesse processo que, no final, beneficia todas as áreas. Ainda assim, são efetivamente os professores da área das linguagens quem tem a obrigação de executar trabalhos mais específicos em torno da leitura, obviamente pela sua formação nesse assunto.

Por isso, é essencial que os futuros professores, ao exercerem seus conhecimentos, estejam preparados para esse desafio. E, certamente, o PIBID permite um trabalho mais direcionado a esse objetivo, porque consegue aliar acadêmicos em formação ao cotidiano escolar. Assim, permite que um objetivo estritamente didático seja cumprido a partir de ações não delimitadas pelos espaços e períodos tradicionais da escola, pois segue um planejamento distinto, diferentemente daquele do professor titular, que necessita cumprir um planejamento padrão conforme a grade curricular da escola.

Por essa razão, no âmbito do PIBID, é possível aliar um trabalho diferenciado de escrita e leitura às atividades corriqueiras da sala de aula. Pensando nisso, o trabalho oferecido pelos acadêmicos bolsistas do curso de Letras da Universidade de Caxias do Sul na Escola Mestre Santa Bárbara foi, já no seu primeiro ano, uma enorme fonte de inspiração e conhecimento.

4. Práticas de leitura, escrita e interação na escola

A Escola Mestre Santa Bárbara, há muito tempo preocupada com a formação de leitores, já traz como projeto fixo a Hora da Leitura, oportunizando aos alunos, professores e funcionários quinze minutos de leitura diária. Essa leitura não tem compromisso com nenhuma disciplina da grade curricular. É simplesmente um momento de contentamento, prazer propiciado a todos acima mencionados, e que traz um grande reforço para a bagagem cultural de todos.

Porém, o PIBID possibilitou uma ampliação do trabalho com a formação de leitores justamente por ter proporcionado atividades complementares, que tomam a leitura como pressuposto para a interação social. Desse modo, somado ao projeto de leitura da escola, os acadêmicos, num planejamento singular, pensando na formação de leitores e escritores, desenvolveram dois projetos iniciais que ligavam essas duas competências. O grupo de cinco graduandos bolsistas dividiu-se e, assim, cada grupo ficou responsável por um projeto. O primeiro grupo ficou responsável pela realização de um sarau literário. Já o segundo, trabalhou com o jornal escolar, que há muitos anos não existia na escola. Os trabalhos, embora distintos, tinham um mesmo objetivo: contagiar os alunos, através da leitura e da escrita de ficção, poesia etc., com o entusiasmo trazido pelos universitários, deixando-os maravilhados com a língua portuguesa. E, para isso, a leitura e a pesquisa por parte dos bolsistas foram constantes.

No primeiro grupo, os alunos tinham o desafio de adaptar e encenar alguns clássicos da literatura universal. Essas obras não eram estranhas aos acadêmicos, porém os mesmos tiveram que ler, reler e pensar em estratégias para auxiliar na adaptação dos textos para a linguagem dramática. Para tanto, foi utilizado como estratégia o *método criativo*, que, segundo Bordini e Aguiar (1993, p. 62), “supõe uma relação do homem com o mundo, em que o alvo não é meramente o conhecimento do que existe, mas a exploração do existente para a produção de algo novo”. Esse método, segundo as autoras, compreende os seguintes objetivos:

- 1) Estabelecer relações significativas entre componentes do eu e do mundo, em especial da cultura literária.
- 2) Perceber potencialidades expressivas da literatura e de outros meios de comunicação em relação ao eu e ao mundo.
- 3) Organizar as relações estabelecidas, valendo-se de códigos culturais, em especial do código linguístico.
- 4) Materializar tais relações em linguagens diversas, com ênfase na verbal, produzindo textos bem formados. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 66)

Sendo assim, a leitura das obras literárias, desde o início, foi orientada ao propósito da posterior encenação, de modo que os alunos pensassem já em si mesmos interpretando possíveis papéis. Além disso, ocorreu continuamente um trabalho de voz, gestual e também de técnicas teatrais, para que os estudantes conseguissem imaginar a narrativa transposta para a linguagem do teatro. Por fim, no processo de escrita das adaptações, os alunos tiveram sempre a orientação dos graduandos bolsistas do PIBID e dos professores de língua portuguesa e literatura da escola, de maneira que o produto final da adaptação tivesse as características pertinentes ao gênero dramático.

Num primeiro momento, os estudantes não corresponderam ao esperado. Assim, muitas vezes, a frustração dominou o trabalho, pois as obras não eram atrativas a todos, e alguns estudantes sequer as leram. Em outros casos, os alunos esqueciam seus textos em casa, ou até mesmo o perdiam, e isso, sem dúvida, atrasou o desenvolvimento das ações. Em outros momentos, os bolsistas, junto à professora supervisora, tiveram que pressionar os alunos com atitudes mais drásticas, como mandar recados para os pais. Esse recurso ajudou em muitos momentos do processo, porém o método mais eficaz foi, por certo, o engajamento resultante dos ensaios dos primeiros textos que ficaram prontos, motivando a participação dos estudantes que ainda não tinham escrito seus textos.

Conforme as dificuldades dos alunos foram aparecendo, devido a não possuírem nenhuma experiência na produção de enredos teatrais, algumas mudanças no planejamento inicial foram necessárias. Uma das principais mudanças foi a alteração da data da apresentação do sarau. A princípio, este deveria acontecer em julho, mas acabou transferido para setembro. O fator que mais influenciou essa alteração de data foi a falta de experiência dos alunos do Ensino Médio em elaborar adaptações teatrais. Na verdade, a maioria tem dificuldade na escrita de qualquer gênero textual. Logo, muitas vezes, os bolsistas tiveram que trabalhar junto aos estudantes do segundo ano do Ensino Médio com formas diferenciadas de produção textual, como leitura de mangás, declamação de poesias e improvisação teatral, o que trouxe uma visão mais ampla da palavra escrita como meio de criação artística e interação social, o que acabou resultando em um maior sentimento de grupo entre os estudantes e no crescimento da dedicação à montagem teatral das peças que eles haviam escrito, dando vazão à publicação, que, conforme Paulo Coimbra Guedes (2008, p. 40), deve ser uma das finalidades da escrita:

Não é com esses textos privados [diário, cartas, bilhetes, desabafo], [...] que [o professor] vai encaminhar o trabalho em sala de aula, mas com textos produzidos para a instância pública, avaliados segundo critérios de conhecimento público, analisados e discutidos com a finalidade de melhorar-lhes a qualidade e expandir os recursos expressivos de seu autor.

Desse modo, apesar dos imprevistos, o resultado final foi positivo, pois os estudantes entenderam o porquê de todo esse extenso processo e, através disso, conseguiram construir boas peças, com alguns sendo bem fiéis ao conteúdo temático da obra original, enquanto outros optaram por promover uma adaptação mais moderna e com um viés humorístico.

O grande desafio, certamente, não foi a falta de experiência em leitura, pois os adolescentes leem muito. Segundo Janaina Cerutti (2012, p. 59), “os jovens leem, e muito. Mas não o que os professores chamam de literatura ‘clássica’, ou o que esperam”. No entanto, é por esse mesmo motivo que os estudantes se distanciam do cânone da literatura universal. E, para a formação dos jovens leitores, os clássicos se fazem necessários, e é quase certo que somente na escola eles terão acesso a esse tipo de leitura. Já na universidade, nos cursos de Letras, os clássicos são importantes porque os futuros professores precisam ler, entender, gostar deles e, conseqüentemente, transmitir essa série de ações para os seus futuros alunos. Porém, em outros cursos superiores, o mesmo frequentemente não ocorre.

Sendo assim, o projeto do sarau literário conseguiu o envolvimento dos estudantes com clássicos da literatura e com atividades de escrita e expressão teatral no âmbito escolar. Em decorrência disso, as leituras, que para os alunos do Ensino Médio foram obrigatórias, exigiram dos acadêmicos bolsistas que ultrapassassem a barreira da leitura individual do clássico, transformando essa ocasião de publicação das reescritas coletivas em um momento de fruição estética, unindo a compreensão, a interpretação e o diálogo com o texto, com uma visão ampla e didática do processo. Para tanto, foi indispensável um processo sistemático de leitura e releitura dos textos antes e durante os ensaios para a montagem das peças, de maneira que os estudantes construíssem as personagens que interpretariam pensando em todos os aspectos que envolvem essa construção, desde as características sugeridas pelos textos originais até o preenchimento dos vazios textuais por meio de gestos, entonações, entre outros.

Além da leitura, foi possível incluir, dentro da oficina promovida pelos bolsistas, exercícios de postura corporal, interpretação livre, memorização de textos, levantamento de possíveis diferentes leituras de um texto e, por fim, encenação. Essas técnicas só foram realizadas devido ao conhecimento de mundo dos acadêmicos, que contavam com experiência prévia em grupos de teatro, mas que também utilizaram pesquisa de bibliografia para fundamentar sua atuação e da resolução de problemas pontuais. Aliado a isso está, evidentemente, o grande comprometimento e respeito com o projeto por parte dos envolvidos. O conhecimento prévio e a dedicação com o projeto dos acadêmicos em muito contribuiu para o bom trabalho realizado no ano de 2014. Segundo Buzen e Mendonça (2006, p. 21), “trazer práticas sociais de leitura (literária, não literária, plurissemiótica) e de compreensão de textos orais, de produção de texto (oral e escrito) e de análise linguística para dentro da escola é uma das missões do ensino médio”. Ou seja, o trabalho diferenciado, como a leitura de mangás e declamações de poesia, que dificilmente é realizado no período normal de aula, aliado à leitura de clássicos da literatura, e a posterior encenação dos textos escritos pelos alunos com base nas leituras realizadas contribuíram para acabar com a inibição de alguns estudantes, fortalecer a expressividade de outros, revelar talentos e, através desse processo, envolver mais os estudantes no processo de leitura como algo significativo na sua interação social.

Outro projeto realizado pelos acadêmicos do PIBID foi o jornal escolar. Esse

projeto buscou tornar os alunos, ao mesmo tempo, leitores e produtores de textos de circulação geral, além de oportunizar o trabalho com oficinas de gêneros textuais específicos e mostrar aos alunos a importância desse veículo de comunicação. Através da captação de estudantes que voluntariamente se engajariam nessa ação, como forma de incentivar seus colegas a partir das primeiras edições, agruparam-se os alunos imediatamente interessados. Para tanto, os acadêmicos criaram uma ficha de inscrição, que os alunos interessados em participar do jornal preencheram; dentre eles, foram então selecionados alguns, não somente levando em conta o interesse, mas também o desempenho escolar dos mesmos. Através de votação que envolveu todos os alunos do Ensino Médio da Escola Mestre Santa Bárbara, foi escolhido o nome de *Jornal Mestrando*, fazendo alusão ao nome da escola, para a publicação.

Um dos principais objetivos dessa ação, que ainda continua a se realizar no ambiente escolar, é a interação entre os sujeitos por meio da escrita e da leitura. E, devido à circulação do periódico, tanto de forma impressa como através de um blogue específico, logo o jornal encontrou leitores entre alunos, professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar. Assim, a publicação possibilitou que a comunicação entre os estudantes ultrapassasse as conversas e se estendesse com o aprimoramento da escrita e sua circulação no ambiente escolar e na comunidade circundante, de maneira que a escrita, através das ideias e das expectativas expressas no jornal, também contribuiu com a sociedade, pois, segundo Irandé Antunes (2003, p. 45):

Uma visão interacionista da escrita supõe [...] encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele.

Ou seja, o *Jornal Mestrando* mostrou uma nova visão da escrita, aquela que prova que todos têm o que dizer. Que as palavras não são apenas sinais gráficos vazios; elas se apresentam carregadas de intenções, e estas devem ser compartilhadas. Todo texto exige um segundo olhar, ou até mais que isso. Então, a tarefa da reescrita proporcionou um resultado final muito satisfatório. E outra vez os universitários foram beneficiados, pois esse processo era acompanhado sistematicamente, tanto de modo presencial como através de recursos eletrônicos, e os alunos tinham que respeitar os prazos estabelecidos, para que a impressão de cada edição não atrasasse.

Além disso, posto que os próprios estudantes criem as pautas de cada edição e têm liberdade para escreverem sobre os assuntos que desejarem, a proposta do jornal escolar estabelece grande relação com as qualidades que Célestin Freinet encontra na escrita do texto livre: “Um texto livre deve ser realmente livre. Quer isto dizer que escrevemos quando temos alguma coisa a dizer, quando sentimos a necessidade de exprimir, escrevendo ou desenhando, aquilo que em nós se agita.” (FREINET, 1976, p. 21)

O próprio autor recomenda, aliás, que o trabalho com o texto livre leve naturalmente à utilização do jornal da escola: “Juntem logo a correspondência e o jornal escolar, que motivarão a atividade nova. Este texto livre tornar-se-á então um elemento ativo da nova prática escolar.” (FREINET, 1976, p. 23)

Para que o jornal acontecesse, porém, foi preciso que se utilizassem alternativas metodológicas para reforçar o conhecimento dos estudantes acerca dos principais gêneros textuais empregados na escrita jornalística. Assim, fundamentados em pesquisas bibliográficas que envolveram publicações da área do jornalismo, os graduandos bolsistas do PIBID-UCS Letras desenvolveram oficinas específicas sobre reportagem e sobre crônica. Desse modo, ainda que os estudantes escolhessem os assuntos a serem tratados em cada edição, obtiveram subsídios técnicos para a construção de textos nos gêneros adequados à

publicação a que se destinavam.

Sendo assim, todos os estudantes envolvidos no processo de construção de cada edição do jornal tornaram-se leitores mais assíduos e, ao mesmo tempo, produtores de reportagens, textos de opinião e crônicas. Não obstante, ainda houve espaço para a expressão por meio de poemas, além de conjugar alunos nos trabalhos com fotografia, diagramação e edição, tudo sob a coordenação dos graduandos bolsistas do PIBID.

5. CONCLUSÃO

De duas maneiras distintas, foram trabalhadas estratégias para a formação de leitores entre os alunos do Ensino Médio. Se, por um lado, a prática teatral valorizou a adaptação de textos literários e a posterior encenação dos mesmos, de modo a fazer com que os estudantes incorporassem as personagens da literatura e se comunicassem através da fala e dos gestos, por outro lado, o jornal escolar possibilitou o desenvolvimento de competências discursivas na composição de textos jornalísticos, fossem eles de temática livre, caso das crônicas, ou sobre temas previamente determinados pelo coletivo dos alunos participantes dessa ação. Desse modo, mesmo o fato de o objetivo dos trabalhos não ser a própria formação de leitores, mas a encenação e a publicação dos textos produzidos pelos estudantes, contribuiu para que os processos de leitura e escrita fossem incorporados a práticas que vão além da simples compreensão ou da interpretação estrita.

Através dessas ações, ao mesmo tempo em que os alunos do Ensino Médio executavam práticas de leitura e de escrita de gêneros diversos, os graduandos bolsistas do PIBID Letras estudaram, pesquisaram, desenvolveram métodos e formularam estratégias para que essas práticas fossem eficazes. O resultado, portanto, pode ser considerado positivo, visto que os envolvidos nessas ações têm continuado a exercê-las, seja na elaboração de novas edições do jornal, seja no anseio de participar de novas montagens teatrais, ou ainda transmitindo seu conhecimento aos alunos mais novos.

Analisados em conjunto, os trabalhos realizados também conseguiram contemplar os dois elementos opostos de várias dicotomias que envolvem a linguagem literária por oposição à jornalística, sendo elas a abordagem histórica por oposição ao texto contemporâneo, o predomínio da função estética da literatura opostamente à predominância da função comunicativa do jornalismo, o apuro artístico da linguagem por oposição à velocidade da comunicação.

Não há dúvida de que muitas reflexões ainda devem ser feitas sobre a formação de leitores e o contexto educacional brasileiro, porém a experiência possibilitada pelo PIBID para os graduandos participantes revelou-se de extrema importância para que esses futuros docentes desde já aliassem a teoria e a prática, o conhecimento adquirido na universidade e a vivência do ambiente escolar. Além disso, os graduandos bolsistas foram capazes de aplicar pressupostos teóricos da formação de leitores no desenvolvimento de atividades que a admitiam como processo para a realização de tarefas artísticas e comunicativas mais amplas, de maneira que a leitura e a escrita também passaram a ser vistas pelos alunos como vivências cotidianas necessárias à interação social e à construção de um discurso próprio e como parte inextricável da sua própria vida em sociedade.

Notas

³ Notícia do portal UOL Educação sobre a avaliação de leitura de estudantes brasileiros pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) em 2012 destaca: “Quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes

partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem.” A notícia ainda informa que o Brasil ficou classificado na 55ª posição no ranking internacional de leitura. (UOL EDUCAÇÃO. Pisa: desempenho do Brasil piora em leitura e “empaca” em ciências. São Paulo, 03 dez. 2013. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>. Acesso em: 12 jan. 2015.)

⁴Tanto a ação da oficina de prática teatral quanto a do jornal escolar fizeram uso do método criativo proposto por Bordini e Aguiar, bem como de elementos do método comunicacional e do método semiológico propostos pelas mesmas autoras em BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

⁵Sobre esse assunto, recomenda-se, evidentemente, o também clássico CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

⁶É digno de nota que alguns estudantes envolvidos nas práticas teatrais coordenadas por bolsistas do PIBID Letras foram convidados a constituírem o corpo de jurados de peças teatrais montadas por alunos do Ensino Fundamental da Escola Mestre sob a orientação dos professores titulares. Conforme testemunho dos professores, os estudantes desempenharam a função muito satisfatoriamente, fazendo uso dos conhecimentos sobre a linguagem teatral aprendidos com os bolsistas.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Párbola Editorial, 2003.
- BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CEREJA, W. *Leitura: uma arquivcompetência*. *Nova escola*, edição especial, nº 28. São Paulo: Abril, nov. 2009.
- CERUTTI, J. O mito do jovem que não lê. *Língua portuguesa*, ed. 34. São Paulo: Segmento, jan. 2012.
- FREINET, C. *O texto livre*. Trad. Ana Barbosa. 2. ed. Lisboa: Dinalivro, 1976.
- GUEDES, P. C. *A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?* 2. ed. São Paulo: Párbola, 2008. (Estratégias de ensino; 4)
- MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores: introdução dialogada. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Párbola, 2006, p. 11-22. (Estratégias de ensino; 2)
- MOÇO, A. Machado, um clássico para todos. *Nova escola*, ano XXIII, nº 215. São Paulo: Abril, set. 2008.
- UOL EDUCAÇÃO. *Pisa: desempenho do Brasil piora em leitura e “empaca” em ciências*. São Paulo, 03 dez. 2013. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>. Acesso em: 12 jan. 2015.

Recebido em: 07/04/2015

Aprovado para publicação em: 23/02/2016