

ALÉM DO SÍTIO: MONTEIRO LOBATO ENTRE OUTROS TONS - PRÁTICAS DE LEITURA MEDIADA NA ESCOLA BÁSICA

**Ana Clara da Silva Novo¹, Laís Guimarães Teixeira Eunápio da Conceição²,
Luciane de Albuquerque Sondermann³ e Patricia Ferreira Neves Ribeiro⁴**

1. Licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense e bolsista de Língua Portuguesa do Pibid - UFF.
2. Licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense e bolsista de Língua Portuguesa do Pibid - UFF.
3. Professora de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Machado de Assis (CEMA) e supervisora do Pibid Língua Portuguesa - UFF.
4. Professora Adjunta de Língua Portuguesa do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Federal Fluminense e Coordenadora do Pibid Língua Portuguesa - UFF.

Resumo: O contato com a realidade da sala de aula no período da universidade é um diferencial importante para a formação do futuro profissional. Essa oferta de uma formação que coloca o licenciando em diálogo reflexivo com a prática docente encontra suporte em projetos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O presente trabalho, acolhido no seio do PIBID-UFF, da subárea Língua Portuguesa, tem por finalidade apresentar um relato de experiência de um trabalho com a língua portuguesa sob uma perspectiva mais inovadora, que articula gêneros textuais e ações mediadas de leitura, e menos normativa, no desenvolvimento das competências linguístico-discursivas de estudantes de Ensino Médio. Mais especificamente, relatam-se atividades desenvolvidas em uma turma do 3º ano do Colégio Estadual Machado de Assis, localizado na cidade de Niterói, pautadas sobre o gênero textual *manifesto*. Escrito por Monteiro Lobato, em 1936, o 'Manifesto do petróleo' foi o texto selecionado para o trabalho. A partir de sua leitura dramatizada, desencadeou-se, em sala de aula, um trabalho de leitura mediada em tripla dimensão - textual, contextual e intertextual - do que resultaram produções de sentido referentes aos mecanismos linguístico-discursivos empregados no texto, aos conhecimentos de mundo dos leitores em formação e aos dados da atualidade (como o escândalo da Petrobrás) em circulação na mídia no ano de 2015. Como resultado, evidenciase o amadurecimento de alunos como leitores em formação, na produção de textos argumentativos em gêneros variados, como *redação de concurso público* e *panfleto*.

Palavras-chave: PIBID, gênero textual manifesto, leitura mediada, produção de sentido.

BEYOND THE SITE: MONTEIRO LOBATO AMONG OTHERS TONES - MEDIATED READING PRACTICES IN BASIC SCHOOL

Abstract: The experience with classroom reality in the period of the university is a differentiator factor for the qualification of professional education. This formation provides to the future teacher a reflective dialogue with the teaching practice which is supported by projects such as the Institutional Scholarship Program Introduction to Teaching (PIBID). This study was received within the PIBID-UFF, in the subarea of Portuguese, and it aims to present an experience report of a work with the Portuguese language in a more innovative approach, combining genres and mediated actions reading in a less normative perspective, the development of linguistic and discursive skills of high school students. More specifically, guided/related activities with a genre as a *manifesto*, written by Monteiro Lobato in 1936, the “Oil Manifesto” that was selected for such activity in a third year of high school in a State’s public school Machado de Assis, located in Niterói. From its dramatized reading, it was unleashed, in class, a work of mediated reading in three dimensions – textual, contextual and intertextual – resulting in meaningful productions referred to linguistic and discursive mechanisms used in the text, the background of the readers in formation and to the current facts as the *Petrobrás scandal* that are circulating in the media in 2015. As a result, there is evidence of the maturity of the student as a reader in formation, in the production of argumentative texts, in two genres such as essays for entrance examination and pamphlet as well.

Key-words: PIBID, textual genre manifesto, mediated actions reading, textual meaning.

Introdução

Uma avaliação geral do trabalho com a língua portuguesa na educação básica revela que, ainda hoje, as atividades propostas centram-se em práticas que privilegiam o estudo da palavra e da frase descontextualizadas.

Apesar de, na atualidade, toda uma fundamentação teórica já estar centrada na dimensão interacional e discursiva da língua e ser assim divulgada por instituições governamentais em cursos de formação e capacitação de professores, fato é que mesmo o trabalho com a leitura e a escrita, em aulas de língua portuguesa, ainda toma como norte principal o estudo da nomenclatura gramatical. Nesse sentido, o “aprender a ler e a escrever”, por exemplo, equivale à aquisição de uma habilidade mecânica, descontextualizada e inibida em sua autoria; dominar a produção do sentido é, nessa perspectiva reducionista, entender o texto como um produto pronto e acabado que serve como pretexto para incursões gramaticais e para a depreensão

de um sentido único e hegemônico, dominado pelo professor, detentor dos segredos de cada texto.

Com atenção à produção de sentido em sala de aula, o presente trabalho parte de algumas ações essenciais à lida com o texto, a saber: privilegiar e estimular a presença necessária do sujeito aprendiz sobre o seu dizer; inserir o aprendiz no processo interativo da linguagem, no qual ele manifesta intenções na relação cooperativa com o outro; levar o aprendiz a praticar uma metodologia de leitura planejada sob uma perspectiva tridimensional em texto, contexto e intertexto (COSSON, 2010), filiando-os a gêneros textuais e suas conseqüentes sobre determinações.

Essas ações baseiam-se num conceito de texto como discurso. Em outros termos, o texto é tomado como um evento, dialogicamente constituído, em que elementos linguísticos e extralinguísticos atuam, na produção de variados efeitos de sentido, segundo um contrato de comunicação condicionado pelo gênero textual escolhido.

Neste trabalho, tomamos como centro do processo de ensino-aprendizagem na área de Língua Portuguesa o gênero textual *manifesto*, organizado segundo o modo argumentativo do discurso. O *manifesto* selecionado intitula-se 'Manifesto do petróleo' e foi escrito, em 1936, por Monteiro Lobato. O projeto desenvolvido, intitulado "Além do Sítio: Monteiro Lobato e outras nuances", e aqui relatado foi aplicado em uma turma de 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Machado de Assis, localizado em Niterói, no Estado do Rio de Janeiro, no seio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal Fluminense (UFF). No projeto em tela, elegeu-se trabalhar com a representativa obra da cultura brasileira de Monteiro Lobato em perspectiva multifacetada, entre o linguístico e o literário, flagrando outros tons do autor de 'Reinações de Narizinho' e de 'Emília no País da Gramática'.

O 'Manifesto do petróleo' foi o texto escolhido para, dentre os objetivos do trabalho, apresentar um novo gênero à turma – gênero exigido no currículo mínimo

estadual para o 3º ano do Ensino Médio – escrito por um autor conhecido pelos alunos somente como escritor de literatura infantil. Outro objetivo foi o de expor a questão do petróleo que, desde a época do manifesto (1936), é assunto sério e considerável e que já apresentava questões muito semelhantes às da crise do petróleo nos dias atuais. O manifesto em questão – dirigido à época ao Ministro da Agricultura – almejava denunciar a exploração do petróleo brasileiro por empresas estrangeiras. Vale ressaltar que, por meio dessa denúncia, instaurou-se um inquérito no qual Monteiro Lobato, convidado a depor, publicou seu depoimento no livro 'O Escândalo do Petróleo' (1936).

Em suma, este texto foi escolhido por ser um gênero requerido no currículo mínimo e passível de habilitar os alunos a trabalharem-no sob a perspectiva do texto segundo a leitura de mecanismos linguísticos e extralinguísticos instauradores do processo interativo da linguagem, no qual o aprendiz pode e deve inserir-se para aprimorar sua *performance* como leitor autônomo de textos.

Com este relato visa-se compartilhar uma forma alternativa de trabalho com a língua portuguesa em salas de aula do 3º ano do Ensino Médio. Este projeto possibilita a testagem de um trabalho contextualizado da língua portuguesa e a análise dos efeitos decorrentes de um trabalho de produção de sentido mediada em sala de aula como ferramenta do processo de ensino-aprendizagem da língua materna.

Desenvolvimento

Bases Teóricas

A fim de ir além do que é comumente ensinado nas escolas de educação básica, onde há a predominância de um ensino voltado para exames, sejam de ordem estadual ou nacional, o PIBID orienta-se segundo uma proposta de atuação mais inovadora no cotidiano escolar. No âmbito do Programa, proporciona-se ao licenciando bolsista a oportunidade de estar inserido no ambiente escolar – muitos

pela primeira vez como “docentes” – e aos estudantes da rede pública de ensino, uma aprendizagem através de proposta mais lúdica e atual em consonância com as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000).

Notadamente em relação ao ensino de Língua Portuguesa – área sobre a qual este trabalho se centra – os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam para o fato de que

As competências e habilidades propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio (PCNEM) permitem inferir que o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (PCNEM, 2000, p. 55).

Sendo assim, o primeiro passo no momento de se delinear um projeto voltado para a prática docente da língua portuguesa é pensar num necessário ensino da língua materna centrado não mais, exclusivamente, sobre um olhar normativo relativo à gramática. Com vistas a uma atividade produtiva em sala de aula, é preciso mudar o foco de um ensino tradicional de gramática para uma prática de análise linguística.

Mendonça (2006) destaca que o primeiro sugere uma fragmentação entre os eixos de ensino, não sendo as aulas de gramática – centralizadas sobre a norma padrão – necessariamente vinculadas às de leitura e de produção textual; já o ensino baseado numa análise linguística – cujo centro são os efeitos de sentido – procura integrar os eixos de ensino, entendendo a referida análise como instrumento para a leitura e a produção de textos. Nessa direção, opta-se por um ensino vinculado à pluralidade dos gêneros textuais, como base para a aplicabilidade e desenvolvimento das competências linguísticas dos discentes.

Para Marcuschi (2002), na esteira dos estudos bakhtinianos, os gêneros se caracterizam “como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” (p. 19). Dessa forma, diversos são os gêneros hoje existentes a fim de abranger as ações socioculturais nas quais os sujeitos estão inseridos. Com o passar do tempo, inclusive, pode haver a própria necessidade de renovação de gêneros.

Vale ressaltar que os gêneros não se prendem às formalidades da língua – estruturais ou linguísticas – e sim ao seu uso e funcionalidade, com vistas à produção de efeitos de sentido com finalidades sócio-comunicativas. Contudo, não há um desprezo à forma, uma vez que, para alguns gêneros, ela é determinante, além da intencionalidade e do suporte. Este último, por sua vez, pode sustentar um mesmo texto travestido em diferentes gêneros, sendo, então, de extrema relevância.

Marcuschi (2002) defende a distinção entre gênero, tipo e domínio discursivo. Para o autor, o gênero refere-se à materialização do texto, que contém características sócio-comunicativas, e é dotado de propriedades funcionais, estilo e conteúdo temático. Os gêneros textuais são incontáveis. Já os tipos textuais são construções teóricas definidas pela natureza linguística de suas composições e podem ser divididos em poucas categorias. O último, domínio discursivo, refere-se a uma esfera de produção discursiva, onde diversos gêneros são produzidos e inseridos. E há, ainda, a distinção entre texto e discurso, em que “texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim o discurso se realiza nos textos” (p. 24).

Quanto ao ensino de língua portuguesa através dos gêneros, há quem defenda, ainda, o uso de textos autênticos, pois, além de serem escritos de acordo com a norma padrão da língua, nestes gêneros dificilmente encontram-se variedades linguísticas regionais, diferentemente dos textos literários. Contudo, para Bagno (2000) e Castilho (1998), é importante que o aluno tenha contato tanto com os textos autênticos quanto com os literários, para que haja contato com uma diversidade de modalidades e gêneros.

O uso dos gêneros textuais no ensino de língua portuguesa “serve, muitas vezes, para criar uma expectativa no interlocutor e prepará-lo para uma determinada reação” (MARCUSCHI, 2002, p. 33). Ou seja, a produção ou reprodução oral de um determinado texto permite uma discussão entre os interlocutores e uma construção mútua de seu sentido de acordo com as percepções individuais de cada um.

Segundo Maria Fernanda Alvito Oliveira e Danielle de Almeida Menezes, no artigo *Literatura na formação do leitor: Perspectivas para a educação básica* (2013), destaca-se a importância da Língua Portuguesa como disciplina que, primeiramente, deverá ter seu ensino modificado para que a problemática da carência de domínio da leitura e da escrita nos alunos seja resolvida. Ainda, segundo as autoras, “o que se propõe agora é o texto como unidade de ensino e, para organizar a apresentação dos textos, prevalecem as noções de gênero discursivo e de esfera de circulação” (p. 129), ou seja, o conhecimento de gêneros discursivos é essencial para que ocorra uma evolução na leitura e na escrita dentro das escolas.

Mas não somente o conhecimento de gêneros discursivos, em sentido amplo, é essencial ao trabalho com a língua em uso, como também o direito dos alunos à literatura nas escolas, que lhes permita conhecer as obras literárias tanto eruditas quanto populares, e que, de acordo com Antônio Candido, devem ser encaradas como um “bem incompreensível” (1995, p. 240) e cujo acesso seria imprescindível às escolas na busca pela formação do leitor. A partir da leitura de textos literários, o aluno é capaz de relacionar suas próprias experiências, ou seja, seu conhecimento de mundo a textos desse domínio. Além disso, por meio do texto literário, o aluno é capaz de relacioná-lo não somente a este conhecimento de mundo, mas a um contexto que lhe é comum e a relações intertextuais também. Desta forma, ao ler, o leitor em formação é capaz de comparar o texto que se lê a outro texto já lido ou a uma situação já vivenciada. Nesse exercício, vai-se delineando um leitor autônomo e crítico, capaz de perceber os mecanismos linguístico-discursivos que estruturam os textos como portadores de efeitos de sentido vinculados a contextos e intertextos.

O professor, neste cenário, atua como um mediador de leituras, devendo guiar os alunos e não ler por eles. É nesse sentido que o presente trabalho se orienta. Visto que Literatura e Língua Portuguesa estão atreladas a todo instante, possibilita-se ao aluno a compreensão de um texto literário em conformidade com sua filiação a um determinado gênero textual e, em consequência, às ações linguísticas, sociais, históricas e situacionais que concorrem para a sua maleável materialização.

Experiências didáticas em curso

Em um primeiro momento do projeto aplicado, antes da realização das atividades, houve a necessidade de se efetuar o que foi denominado de etapa de sondagem, que consistiu em um período de duas semanas de integração entre os bolsistas e a turma. Para tal, foram realizadas duas atividades para que todos se conhecessem.

A sondagem foi iniciada pela aplicação das seguintes atividades: “Dinâmica dos Gostos” e “Dinâmica da Mão”.

A primeira dinâmica aplicada à turma foi a “Dinâmica dos gostos”, que consistiu em solicitar aos alunos que escrevessem as preferências e hábitos em folhas distribuídas pelos bolsistas (Figura 1). Feito isso, foram orientados a pendurarem as folhas na parte frontal do uniforme escolar e a circularem pela turma, a princípio, procurando apenas os colegas com as mesmas preferências e, em seguida, buscando os colegas com as que fossem diferentes, com o intuito de se abrirem para discussões amigáveis. Essa dinâmica teve a finalidade de unir a turma, independente das opiniões, similares ou distintas. O que realmente importou na atividade foi a integração da turma, para que se acabasse com qualquer tipo de distanciamento. A turma em questão mostrou-se como um grupo em que os alunos se relacionavam de forma equilibrada uns com os outros e aceitavam a opinião alheia.



Figura 1. Alunos em interação durante a “Dinâmica dos gostos”.

A segunda atividade aplicada foi a “Dinâmica das Mãos”, uma atividade que, a princípio, pareceu simples; todavia, no momento da execução, uma parte da turma apresentou dificuldade, uma vez que se tratava de uma tarefa de cunho reflexivo (Figura 2). Foi solicitado aos alunos que desenhassem uma de suas mãos e, então, para cada dedo, deveriam citar uma meta que gostariam de atingir, metas da vida pessoal, acadêmica, profissional. Durante a aplicação, devido à dificuldade de alguns alunos, houve a necessidade de intervenção das licenciandas que auxiliaram na conclusão da atividade.

A partir das duas semanas de sondagem e observação, percebeu-se que se tratava de uma turma bastante aberta a atividades propostas e que, mesmo não dominando plenamente conteúdos, mostrava-se bastante participativa, engajada em debates sobre a atualidade e com grande interesse pela aprendizagem em geral.



Figura 2. Alunos durante o desenrolar da "Dinâmica das mãos".

Uma vez delineado o projeto – cujo nome estabelecido foi 'Além do Sítio: Monteiro Lobato e outras nuances' e que seria aplicado no semestre na turma do 3º ano do Ensino Médio selecionada – foi definida a primeira atividade que se relacionava ao projeto e, claro, ao currículo mínimo e ao PCNEM. Como já citado, as exigências do currículo mínimo para o primeiro bimestre do 3º ano eram, dentre outras, o uso do gênero *manifesto* e *panfleto*. Também, o perfil da turma, detectado no processo de sondagem, coadunava-se com a proposta de se trabalhar aspectos da atualidade sob uma perspectiva argumentativa por meio de ações variadas de integração entre os alunos da classe.

Logo, o projeto foi dividido em quatro aulas que geraram dois produtos por parte dos alunos. Na primeira aula, decorou-se a sala com cartazes sobre as manifestações de 2013, com o intuito de ambientar os alunos à proposta. Em seguida, alunos entraram em sala sem que os bolsistas estivessem presentes. Com a intenção de surpreenderem os alunos, as licenciandas ingressaram no meio da aula e fizeram uma leitura dramatizada do *manifesto* de Monteiro Lobato, publicado em 1936.

Sendo um gênero “caracterizado como uma declaração pública de estilo formal, construída em interlocução direta com seu público-alvo” (COSTA, 2008, p.144), no caso, em primeira instância, o Ministro da Agricultura, e, em segunda instância, a

própria população brasileira, as bolsistas levaram os alunos a constatarem a exposição do ponto de vista de Lobato acerca da exploração do petróleo nacional por empresas estrangeiras e sua reivindicação pela transparência nas informações relativas à descoberta do petróleo em território brasileiro com vistas a evitar prejuízos maiores ao país. Descortinava-se assim, num trabalho de leitura mediada entre licenciandas e leitores em formação, aspectos caracterizadores do gênero em tela e geradores de expectativas de leitura.

Ao final da leitura dramatizada, foi promovida uma discussão entre os alunos por meio de questionamentos que os instigaram. Neste momento, obedeceu-se a uma metodologia de leitura mediada que se pautou, dentre outros aspectos:

a) na exploração de recursos linguístico-discursivos (Texto) pelo questionamento acerca do uso de conectivos, sua interferência na construção de sentidos do texto e a percepção de que são elementos articuladores de ideias.

Do texto, foram retiradas inúmeras passagens das quais se destaca, como exemplo, “Mas a carta que acaba de ler é de molde a abrir os olhos até cegos de nascença. Mais um ponto a esclarecer, Sr. Ministro, e este referente ao caso de alagoas” (LOBATO, 1936, apud CHIARADIA, 2008, p.199), em que se percebeu o uso do “mas”, conjunção adversativa que apresenta sentido de oposição, e do advérbio “mais”, que tem sentido de adição. Além disso, a partir do trecho dado, verificou-se que, apesar da similar sonoridade, ambos (mas e mais) se diferenciam tanto como elemento morfossintático quanto relativamente ao efeito de sentido produzido: um aponta para orientação argumentativa que favorece o conteúdo do texto (manifesto) que se escreve em detrimento da informação lançada na oração anterior; o outro adiciona ideias a favor da mesma orientação argumentativa oferecida pela oração precedente.

A partir desses estímulos iniciais, os alunos foram instigados a perceber a maneira como se tece a sequenciação de um texto a partir de diversos itens coesivos. Tiveram, então, um tempo para analisar os elementos coesivos do texto de Monteiro Lobato, de modo que percebessem a conectividade do texto como um todo, como as

partes se interligavam bem umas às outras e o papel argumentativo dos itens considerados;

b) na percepção de aspectos contextuais (Contexto) pela indagação a respeito da autoria do texto e do problema central tratado no manifesto.

Com relação à primeira indagação, o texto foi entregue aos alunos sem a marcação autoral, para que pudessem perceber, durante a leitura, através de seus conhecimentos de mundo, quem era o autor do manifesto. Quando instigados a buscar no corpo do texto a resposta para essa pergunta, os alunos perceberam se tratar de Monteiro Lobato ao lerem o trecho "Não passa dum humílico escritor de livros para crianças." (LOBATO, 1936, apud CHIARADIA, 2008, p.199)

Relativamente à segunda indagação, as bolsistas apresentaram à turma o trecho: "Com que fim? Retardar, senão impedir, o nosso 13 de Maio econômico." (LOBATO, 1936, apud CHIARADIA, 2008, p.198), a partir do qual questionaram o uso da expressão "nosso 13 de maio econômico", encaminhando a turma a mobilizar conhecimentos de mundo sobre a data em tela, do que resultou uma associação com a ideia de liberdade (Em 13 de maio comemora-se no Brasil a assinatura da Lei Áurea pela Princesa Isabel);

c) na apreensão de relações intertextuais (Intertexto) pela interrogação sobre as semelhanças entre o problema enfrentado no passado e o que ocorre atualmente.

A partir da provocadora pergunta, houve ampla discussão a respeito do escândalo enfrentado na e pela PETROBRAS, com apoio em notícias atuais. Dessa discussão, foi desencadeado um "bate-papo" acerca de atos de corrupção em geral.

Ao fim da aula, solicitou-se aos alunos que pesquisassem sobre a questão do petróleo e buscassem informações sobre o assunto, principalmente porque, na aula seguinte, eles escreveriam uma produção textual baseada neste tema, já estimulados pelas discussões fomentadas na aula anterior.

Na segunda aula, foi proposta a produção de um texto dissertativo-argumentativo em que os alunos tiveram como textos-base os seguintes trechos, um extraído do manifesto de 1936 e outro de uma reportagem da Revista Exame de 2014:

TEXTO 1

“Mas, Sr. Ministro, donde vieram esses homens e que fazem? Vieram diretamente do truste que tem como ponto de programa conservar o Brasil em "estado de escravização petrolífera". Com que fim? Retardar, senão impedir, o nosso 13 de maio econômico.” (LOBATO, 1936, apud CHIARADIA, 2008, p.198).

TEXTO 2

“Ciente disso, a recém-eleita presidente Dilma Rousseff se adiantou no domingo, afirmando que não vai "demonizar as empreiteiras" nem colocar "carimbo" nas empresas. Isso parece indicar que a estratégia para evitar a exclusão sumária e generalizada de empreiteiras das concessões -- justamente no momento em que elas são peça fundamental do esforço federal para se distensionar a atribulada relação que marca o primeiro mandato Dilma -- será defender a punição apenas das pessoas ou subsidiárias envolvidas. ”. (Em: < <http://exame.abril.com.br/economia/noticias/escandalo-da-petrobras-e-ma-noticia-para-economia-em-2015>>. Acesso em 10 de maio de 2015.)

Após a leitura dos trechos, os alunos tiveram um tempo de 50 minutos para produzir a redação segundo o tipo dissertativo-argumentativo. Devido às dificuldades enfrentadas pelos alunos em produzir o texto conforme as orientações dadas, quais sejam: parágrafo de introdução; parágrafo (s) de desenvolvimento contendo argumentos e exemplos; parágrafo de conclusão contendo a tese do texto, muitos deles não finalizaram a atividade. Desse modo, na terceira aula, foi realizada uma atividade de composição coletiva da produção textual no quadro. Como resultado, durante a aula expositiva sobre a arquitetura do texto proposto, enquanto as bolsistas apontavam o direcionamento a partir dos textos-base para a escrita da redação final, os alunos produziram em conjunto o seguinte texto:

Passado e futuro: a história do petróleo no Brasil

No começo do século XX, já havia extração de petróleo no Brasil. Entretanto, o produto não era extraído para uso próprio. Esse processo já era então realizado por estrangeiros que

Ensino & Pesquisa v.13; n.01(suplemento); 2015

revendiam nosso petróleo para o governo brasileiro. Atualmente questões semelhantes ainda ocorrem no país. Enfrenta-se, nos dias de hoje, uma crise na Petrobrás, a empresa petrolífera brasileira.

A empresa vive um momento de dificuldades que acabou por afetar toda a nação. Assim como o escândalo vivido em 1936, não se sabe ao certo se o petróleo é realmente nosso, do povo brasileiro. O país presencia, por conta disso, uma complicada crise econômica. Este fator pode ser em decorrência de desvios de dinheiro dentro da companhia ou, talvez, em função de uma má administração de seus diretores. Enquanto a primeira crise acusava as empreiteiras de modo geral, a atual preocupa-se com pessoas específicas como diretores, assessores, possivelmente alguns políticos. Inclusive, algumas fontes chegam a citar a presidente da república.

Aos brasileiros resta ficar à mercê do sistema que prioriza as empresas privadas, uma vez que o acúmulo e desvio do dinheiro público – seja por empreiteiras ou indivíduos – afetam direta e exclusivamente a população. Desse modo estamos submissos a um ciclo vicioso que visa somente à exploração pública.

Durante a produção do texto argumentativo, os alunos foram instruídos a utilizar os conectores a fim de auxiliar na coesão do texto, assunto abordado e explorado na leitura do manifesto. Logo, enquanto os estudantes debatiam e refletiam sobre a construção da redação que estava sendo escrita, coletivamente, no quadro, elementos coesivos foram sinalizados de modo que eles percebessem não só os referentes catafóricos e anafóricos de alguns dos itens coesivos empregados na redação coletiva, como também os efeitos de sentido decorrentes das conjunções coordenativas e subordinativas empregadas no texto em tela.

Para finalizar, a quarta aula relacionada ao projeto foi a de um debate com os alunos sobre corrupções do dia a dia, levando-os a importantes reflexões sobre o referido assunto. Além disso, ao fim da discussão, foi solicitado aos alunos que, em grupos, confeccionassem panfletos com esta temática, e que, nesses panfletos, houvesse uma reflexão a respeito de cada uma delas. Por exemplo, se a contravenção escolhida fosse “furar fila”, no panfleto deveria constar um parágrafo argumentativo

que buscasse a conscientização sobre tal atitude, para que ela não se repetisse (Figura 3).

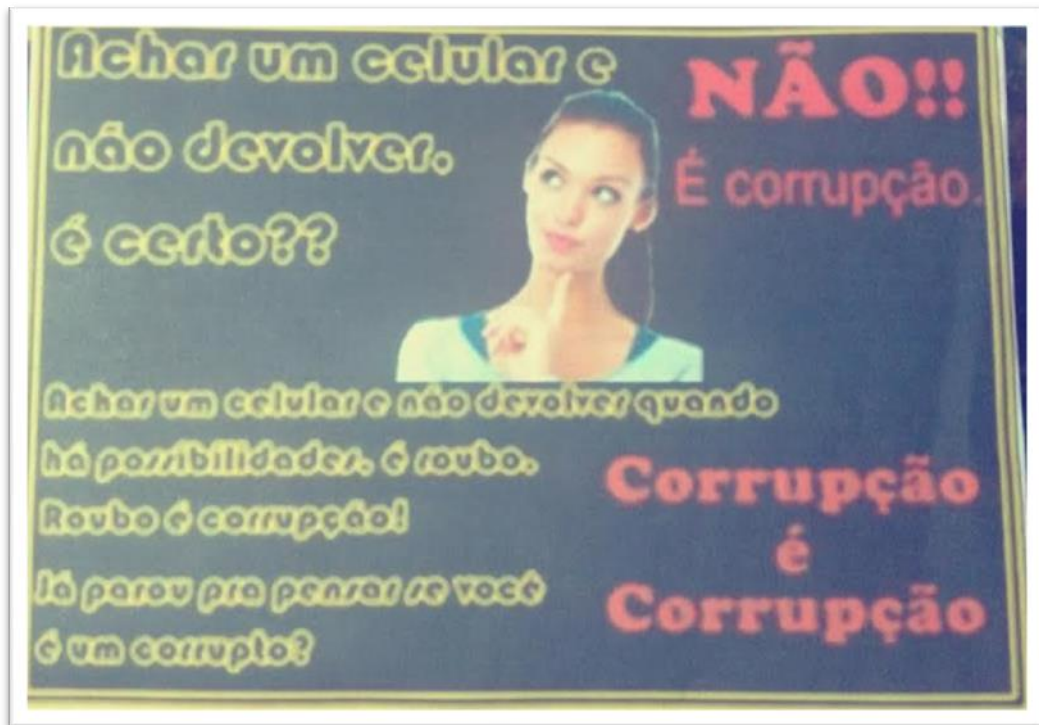


Figura 3. Um dos panfletos produzidos pela turma

Considerações finais

O projeto intitulado 'Além do sítio: Monteiro Lobato e outras nuances' – relatado neste trabalho – foi desenvolvido em uma sala de aula do 3º ano do Colégio Estadual Machado de Assis, localizado na cidade de Niterói, a partir da leitura de um texto filiado ao gênero manifesto e escrito por Monteiro Lobato em 1936 sob o título 'Manifesto do petróleo'.

A leitura dramatizada do referido manifesto desencadeou uma prática de leitura mediada, entre licenciandas e alunos, em perspectiva tripla: do texto ao intertexto, passando pelo contexto. Dessa mediação resultaram produções de sentido referentes aos mecanismos linguístico-discursivos empregados no texto, aos conhecimentos de mundo dos leitores em formação e aos dados da atualidade (como o escândalo da Petrobrás) em circulação na mídia.

Além disso, da prática empreendida para o ensino da Língua Portuguesa, no âmbito do projeto em tela, decorreu, por parte dos alunos – leitores em formação – consciência crítica sobre a importância de se pensar o texto e suas interpretações à luz dos gêneros textuais. Compreendidos em sua função sócio-comunicativa, dentro de contexto específico de comunicação, os gêneros são ferramentas essenciais à amostragem de um trabalho com a língua em uso.

Como resultado do trabalho ofertado no quadro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que desloca o foco de uma perspectiva mais normativa, no trato com a língua, para uma mais inovadora – a articular gêneros textuais e ações mediadas de leitura, no desenvolvimento das competências linguístico-discursivas de estudantes em geral – evidenciam-se, finalmente, dois pontos fundamentais.

No que tange aos alunos da escola básica, verifica-se inegável amadurecimento dos mesmos como leitores em formação. No caso do projeto em tela, as produções de textos argumentativos em gêneros variados, como *redação de vestibular* e *panfleto*, atestaram o desenvolvimento dos alunos em diferentes habilidades comunicativas. No que diz respeito às licenciandas – professoras em formação – evidencia-se uma importante tomada de consciência sobre os caminhos assumidos para um ensino de língua produtivo, pautado para além do domínio das regras gramaticais.

Em suma, são muitos os pontos positivos nesse percurso, frutos de um árduo trabalho. Mas o principal é almejar a mudança na educação básica como um todo. E é sob esse viés que haverá a transformação dos alunos em leitores maduros e autônomos; que haverá novos professores aptos à lida com textos objetivando a formação do leitor crítico.

Referências

BAGNO, M. **Dramática da língua portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, pp. 37-46.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Ensino Médio. Brasília, MEC: SEF, 2000.

CASTILHO, A. de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. pp. 235-263.

CHIARADIA, K. **Ao amigo Franckie, do seu Lobato Estudo da correspondência entre Monteiro Lobato e Charles Frankie (1934-37) e sua presença em O Escândalo do Petróleo (1936) e O Poço do Visconde (1937)**. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 2008.

COSSON, R. O espaço da literatura na sala de aula. **Literatura**. Brasília: MEC, 2010, pp. 55-68. (Coleção Explorando o ensino, vol.20).

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Minas Gerais: Autêntica, 2008.

LOBATO, M. **O Poço do Visconde**. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.

LOBATO, M. O escândalo do petróleo. In: CHIARADIA, K. **Ao amigo Franckie, do seu Lobato Estudo da correspondência entre Monteiro Lobato e Charles Frankie (1934-37) e sua presença em O Escândalo do Petróleo (1936) e O Poço do Visconde (1937)**. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, pp. 19-36.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, pp. 199-226.

OLIVEIRA, M. F. A.; MENEZES, D. de A. Literatura na formação do leitor: perspectivas para a educação básica. In: **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. São Paulo: Mercado das Letras, 2013, pp. 125-154.

<http://exame.abril.com.br/economia/noticias/escandalo-da-petrobras-e-ma-noticia-para-economia-em-2015> (acessado em 10/05/2015)