

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS DE ARAGUAÍNA  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

ALINE SILVA DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE LEITORES DE LITERATURA NO PIBID:  
ANÁLISE SEMIÓTICA DE RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DA  
LICENCIATURA DE LETRAS DA UFT

ARAGUAÍNA  
2017

ALINE SILVA DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE LEITORES DE LITERATURA NO PIBID:  
ANÁLISE SEMIÓTICA DE RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DA  
LICENCIATURA DE LETRAS DA UFT

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras: Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas apresentado à Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína, como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Luíza Helena Oliveira da Silva.

ARAGUAÍNA  
2017

ALINE SILVA DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE LEITORES DE LITERATURA NO PIBID: ANÁLISE SEMIÓTICA DE  
RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DA LICENCIATURA DE LETRAS  
DA UFT

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação  
em Letras: Língua Portuguesa e Respectivas  
Literaturas, apresentado à Universidade Federal  
do Tocantins, campus de Araguaína, como pré-  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciado em Letras, sob orientação da Profa.  
Dra. Luíza Helena Oliveira da Silva.

Aprovada em: 17 de maio de 2017

BANCA EXAMINDADORA

---

Profa. Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva  
Orientadora

---

Profa. Dra. Maria Eleuda de Carvalho

---

Profa. MSc. Tânia Maria de Oliveira Rosa

*Dedico este trabalho, principalmente, aos meus pais Aldenora e José Eurivan por acreditarem em mim, e pela confiança. Assim como aos meus irmãos e aos meus amigos, que sempre estiveram comigo, me apoiando em todos os momentos. Também a minha orientadora Profa. Luiza Helena Oliveira da Silva pelo carinho, atenção e dedicação.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus primeiramente, por ter me dado saúde, sabedoria, e sempre guiar meus passos em toda caminhada.

Agradeço aos meus pais, José Eurivan Rodrigues dos Santos e Aldenora Silva dos Santos por sempre me darem apoio, carinho e pela confiança. Aos meus irmãos Alice, Alan, Carlos Henrique e José Eurivan.

Aos meus amigos, presentes de Deus, e que me acompanharam nessa caminhada: Tainara Costa, Neiry Alves, Débora Moura, Hosana Sousa e Telvani Carvalho.

Agradeço aos colegas do PIBID/LETRAS Araguaína, bem como aos professores supervisores do programa e à coordenadora Maria Eleuda de Carvalho. Sou muito grata a todos!

Agradeço a minha orientadora, a professora Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva, pelo carinho e dedicação e pela confiança na realização dessa jornada, contribuindo significativamente para a realização de um sonho.

*Ler é compreender, interrogar, saber, esquecer, apagar, desfigurar, repetir – quer dizer, é a infundável prosopopeia através da qual se dá aos mortos um rosto e uma voz que nos diz a alegoria da sua morte e nos permite, pelo nosso lado, falar – lhes.*

Paul de Man

## RESUMO

Neste trabalho, abordamos ações com vistas à formação de leitores de literatura no âmbito do Subprojeto PIBID/Letras do curso de Licenciatura em Letras, do câmpus de Araguaína da Universidade Federal do Tocantins – UFT. Para tanto, selecionamos como objeto de estudo, 12 relatórios elaborados pelos bolsistas, discentes do curso de Letras, referentes a um trimestre que compreende os meses de abril, maio e junho do ano de 2016. Para análise, mobilizamos a semiótica discursiva, teoria que investiga a significação, selecionando algumas de suas categorias, mais especificamente, aquelas que dizem respeito ao que a teoria compreende como *sintaxe do nível narrativo*. A escolha se deve ao fato de que nesse nível estão compreendidas as dinâmicas interacionais entre sujeitos e entre sujeitos e objetos, pensando nesse sentido as estratégias de *manipulação por sedução* previstas nas dinâmicas entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Também consideramos aqui um questionário direcionado à coordenadora de área do Subprojeto na instituição. No que compete à estrutura do trabalho, abordamos inicialmente o funcionamento do programa e, em seguida, nos reportamos à problemática da formação de leitores. Ao final, tecemos análises sobre os relatórios, a partir dos fundamentos da semiótica. Tendo em vista a ênfase assumida pelo Subprojeto para o ensino de literatura, nossa pesquisa partiu de uma questão central: Quais as contribuições do Subprojeto PIBID/Letras de Araguaína para a formação de leitores de literatura? Consideramos então os esforços dos envolvidos no projeto literário e os impasses enfrentados, sobretudo quando se considera a rejeição dos alunos da escola campo de aplicação à literatura canônica, prevista na matriz curricular do Ensino Médio do Tocantins.

**Palavras-chave:** PIBID; formação de leitores de literatura; semiótica discursiva.

## ABSTRACT

In this paper, we approach actions related to the education of readers in the Subproject PIBID/Letras part of Letras course at Araguaína, Universidade Federal do Tocantins – UFT. The study object is 12 surveys prepared by the scholarship students among other students, which covers a three month study, from April to June of 2016. Based on the discursive semiotic theory, that investigates the meaning, prioritizing some of its categories, but most specifically, those who are known as syntax level of narrative. At this level are comprehended the interactional dynamic between subjects and subjects and objects, visualizing the strategies of seduction through manipulation predicted in the interaction between teachers and students in the teaching-learning process. It is also taken in consideration a survey answered by the Subproject's coordinator in the field of the study in this institution. As for the structure of this paper, initially it is specified how the program works, then it is reported the issue of the education of readers. At the end, the reports are analyzed from the semiotic perspective. Parting from the importance of the Subproject to literature education, the research proposed to answer the question: What are the contributions of the Subproject PIBID/Letras Araguaína to the education of readers? Considering the efforts of literary projects and the problems faced, especially the rejection of the students towards the canonic literature proposed by the government in the curriculum of Tocantins high schools

**Keywords:** PIBID; education of readers; discursive semiotic.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 A NATUREZA DA PESQUISA .....	14
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO .....	14
1.3. OBJETIVOS .....	15
1.4. FUNDAMENTOS DA PESQUISA E ESTRUTURA DO TRABALHO.....	16
2. FORMAÇÃO DE LEITOR.....	17
2.1. FORMAÇÃO DE LEITOR NO BRASIL HOJE .....	17
2.2. FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO .....	18
2.3. QUAIS SÃO AS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR NO ÂMBITO DO SUBPROJETO DE ARAGUAÍNA?.....	19
2.3.1. Subprojeto PIBID Letras na UFT Campus de Araguaína – TO.....	21
2.3.2 Formação de Leitor no Âmbito do PIBID Letras de Araguaína – TO.....	24
3 ANÁLISE SEMIÓTICA DOS RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PIBID LETRAS DA UFT.....	28
3.1 ANÁLISE SEMIÓTICA DOS RELATÓRIOS DOS DISCENTES BOLSISTAS .....	28
3. 2 DA COMPETENCIALIZAÇÃO NOS ALUNOS NA ESCOLA CAMPO.....	35
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	37
5 REFERÊNCIAS .....	38
ANEXOS.....	40

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo investigar o processo de formação de leitores de Literatura no âmbito do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) no tocante ao Subprojeto PIBID de Letras, do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Araguaína. Para isso, partimos de uma análise dos relatos de experiências dos bolsistas (discentes), que constam nos relatórios trimestrais. Considerando o vasto material produzido desde sua implementação e os limites desta pesquisa, selecionamos como objeto de análise os relatórios de um desses trimestres, correspondentes aos meses de abril, maio e junho do ano de 2016, além de um questionário orientado para a coordenadora do Subprojeto na UFT. Para fins éticos, não explicitamos nas referências aos relatos a identidade de todos os participantes do Subprojeto em questão, usando pseudônimos para nos referirmos aos mesmos. Para análise dos dados, mobilizamos a semiótica discursiva, compreendida como uma teoria da significação (GREIMAS e COURTÉS, 2008). Mais especificamente, reportamo-nos a um dos níveis possíveis de análise previstos por essa teoria, correspondente aos mecanismos da *sintaxe do nível narrativo*.

A realização desta pesquisa se deu a partir de uma inquietação minha enquanto acadêmica e bolsista do Subprojeto PIBID do curso de Letras em Araguaína. Sendo este um programa voltado à formação inicial de docentes, buscamos compreender o que esse programa tem desenvolvido em relação a um dos objetivos desse Subprojeto, relacionado à formação de leitores literários.

Como bolsista do subprojeto PIBID de Letras, pude perceber de perto como vai se construindo a relação entre a prática e a teoria no tocante à formação de leitores de literatura na esfera desse programa. Isso fica evidente ao levarmos em conta as atividades desenvolvidas nas escolas parceiras, executadas pelos bolsistas do subprojeto, com orientações dos professores supervisores, sob a coordenação de área e a partir do que foi planejado nas reuniões semanais, que são realizadas no espaço da Universidade, assim como o leque de ampliação de leituras realizadas durante essas atividades, seja por parte dos acadêmicos bolsistas, seja por parte dos alunos da educação básica.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID contribui para a formação de acadêmicos de cursos de licenciaturas, na condição de bolsistas. No que se refere ao aperfeiçoamento da docência, visa à melhoria da educação básica, incentivando a formação de docentes bem como oportunizando aos seus bolsistas vivenciar nas escolas da educação básica o processo de ensino-aprendizagem, num processo de pesquisa-ação. Estão aí implicados

aspectos de cunho teórico, metodológico e interdisciplinar, com vistas a identificar e buscar superar possíveis problemas identificados no âmbito das turmas em que atuamos.

Conforme Portaria nº 46/2016 da CAPES, que aprova e regulamenta o programa, em seu artigo 4º, são definidos nove objetivos para o PIBID:

I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II. contribuir para a valorização do magistério; III. elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV. 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 e aprendizagem; V. incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII. contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. VIII. articular-se com os programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, de forma a contribuir com a criação ou com o fortalecimento de grupos de pesquisa que potencialize a produção de conhecimento sobre ensinar e aprender na Educação Básica; IX. comprometer-se com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas onde os projetos institucionais são desenvolvidos. (BRASIL, 2016, p. 3-4)

O programa tem seu funcionamento conforme editais lançados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, onde Instituições de Ensino Superior – IES que desejam participar do PIBID devem apresentar seus projetos conforme estabelecido dos editais. O processo de seleção de bolsistas para participação do programa também se dá por meio de editais, sendo estes lançados pelas IES. Conforme aprovação das instituições pela CAPES, as mesmas recebem recursos e capitais para subsidiarem a realização de atividades no âmbito do projeto.

A Universidade Federal do Tocantins - UFT, através da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) participa do PIBID, desde o edital da CAPES referente ao ano de 2007. Tendo o PIBID/UFT com base no edital da CAPES nº 061/2013 a proposta de extensão e execução do programa de 2014 a 2018, sendo 22 Subprojetos, com a inclusão de dois cursos de educação à distância, nas áreas de Física e Química e na modalidade interdisciplinar (Pedagogia e Matemática).

O PIBID/UFT é executado nas escolas da rede pública parceiras do programa, sendo as mesmas da educação básica vinculada à Secretaria de Estado da Educação e Cultura do estado do Tocantins, e as Secretarias Municipais de Educação de Municípios pertencentes ao estado tocantinense.

Os Subprojetos são desenvolvidos em escolas que atendem aos seguintes critérios:

I - Tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média nacional e naquelas que tenham experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem;

II - Aderiram aos programas e ações das Secretárias de Educação e do Ministério da Educação, como as Escolas de Tempo Integral, Ensino Médio Inovador, Programa Mais Educação, entre outros.

O programa possibilita ainda aos participantes uma bolsa remunerada para o desenvolvimento do projeto, sendo atribuídas a cinco modalidades: Iniciação à Docência, Supervisão, Coordenação de Área, Coordenação de Área de Gestão e Processos Educacionais e Coordenação Institucional. Sendo as bolsas pagas pela CAPES por meio de crédito bancário.

Partindo dos objetivos do programa, acima citados, e em especial no sentido de fomentar a formação de acadêmicos de cursos de licenciaturas, como também dos alunos da educação básica, por meio de uma parceria estabelecida entre as Universidades e as Escolas Públicas, é que os Subprojetos pertencentes ao programa, composto por um grupo de bolsistas, professores supervisores, coordenadores de área, desenvolvem nas escolas parceiras atividades com a finalidade de promover ações que possam acarretar o ensino-aprendizagem.

[...] o PIBID se institui como instância de qualificação na formação docente dos bolsistas envolvidos – formação inicial para os bolsistas de iniciação à docência e formação continuada para os bolsistas supervisores. Por um lado, favorece aos licenciados em formação a possibilidade de refletir sobre o agir docente e sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua – sobretudo pelo viés do letramento literário –, bem como de articular teoria e prática. (BRANDILEONE; OLIVEIRA, 2017, p. 324)

O regulamento referente ao PIBID se apresenta mediante a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), sendo assim organizado:

Capítulo I- Das Disposições Gerais que está subdividido pela Seção I – Da Definição e da seção II – Dos Objetivos. No Capítulo II –Do Projeto subdividido pela Seção I- Das Características do Projeto Institucional e dos Subprojetos e Seção II – Da Seleção do Projeto Institucional;

Capítulo III – Dos Requisitos para Participação das Instituições de Ensino Superior e no Capítulo IV – Das atribuições das Instituições Envolvidas. Já no Capítulo V – Do Apoio Financeiro;

Capítulo VI – Das Bolsas, subdividido pela seção I – Das Modalidades e Duração da Bolsa, Seção II – Do Quantitativo de Bolsas, Seção III – Dos Requisitos dos Bolsistas, Seção IV – Das Vedações, Seção V – Dos Deveres dos Bolsistas, Seção VI – Do Cadastro e Pagamento

das Bolsas, Seção VII – Da Suspensão, Seção VIII – Do Cancelamento e Seção XIX – Da Devolução de Valores de Bolsa;

Capítulo VII – Da Implementação do Projeto, subdividido pela Seção I – Da Contratação da Proposta e Forma de Repasse, Seção II – Da Seleção dos Bolsistas, Seção III – Da Vigência do Projeto Institucional e Seção IV - Do Regimento Interno;

Capítulo VIII – Da Comissão de Acompanhamento do PIBID;

No Capítulo IX – Do Acompanhamento e da Avaliação, no Capítulo X – Da prestação de Contas;

Capítulo XI – Das Disposições Finais e Transitórias.

## 1.1 A NATUREZA DA PESQUISA

Podemos considerar esta pesquisa de cunho qualitativa e interpretativista, uma vez que não estamos preocupados, por exemplo, em mapear quantitativamente os sujeitos implicados no âmbito do projeto ou o número de textos ou livros lidos durante um dado período, mas em analisar as impressões advindas dos relatos dos bolsistas e considerar a partir desses dados o alcance do trabalho desenvolvido nessa parceria interinstitucional:

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (SILVEIRA; CORDOVA, 2009, p.32).

Trazemos ainda a análise de um questionário, direcionado à coordenadora de área do Subprojeto de Letras em Araguaína. Para isso, contamos com seu consentimento, através do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (anexo).

Questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correios ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado desenvolve-o do mesmo modo (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 86).

## 1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

Nosso problema de pesquisa relaciona-se à investigação do modo como o PIBID em Letras no campus da UFT de Araguaína vem atendendo à problemática da formação de leitores de literatura.

Conforme já explicitamos, o projeto PIBID tem o propósito de ser realizado nas Universidades e escolas públicas, visando uma articulação entre o ensino superior e a educação básica. Essa parceria se dá com uma equipe de professores atuantes das universidades e das escolas públicas parceiras, promovendo a participação de graduandos de cursos de licenciatura a iniciarem atividades docentes, possibilitando assim, estabelecerem uma relação com a prática e a atividade docente, de forma que, haja uma interação sobre o espaço da sala de aula.

É nessa perspectiva que conjecturamos uma questão fundamental para essa investigação: *Quais as contribuições do Subprojeto PIBID de Letras para a formação de Leitores de Literatura no âmbito do PIBID de letras Araguaína?*

Para respondermos a esse questionamento, ainda que parcialmente, tomamos como *corpus* relatórios dos bolsistas (discentes), buscando identificar neles reflexões, projetos, ações, atividades, avaliações que denunciasses os efeitos do trabalho desenvolvido, bem como a perspectiva da coordenadora do Subprojeto, expressa em questionário (anexo) produzido especificamente para fins deste trabalho.

### 1.3. OBJETIVOS

Nesse sentido de estabelecer as contribuições do subprojeto, delineamos um objetivo principal que possibilite conduzir o foco deste trabalho, a saber:

- *analisar as contribuições que o Subprojeto PIBID de Letras possibilita para a formação de Leitores de Literatura a partir dos relatos de experiência dos bolsistas da Licenciatura em Letras da UFT.*

Atribuímos outros quatro objetivos de forma complementar com o intuito de apresentarmos subsídios para compreendermos a ótica da discussão em epígrafe, os quais seguem abaixo:

- *analisar documentos institucionais que descrevem as ações previstas para o PIBID;*
- *analisar ações do PIBID de Letras no que diz respeito às contribuições do mesmo na formação de leitores literários na escola campo de aplicação;*
- *analisar a perspectiva da coordenadora do Subprojeto a partir de sua avaliação a respeito do trabalho em processo;*
- *identificar dificuldades envolvidas no desenvolvimento do projeto e propor contribuições relativas ao objetivo de formação e leitores de literatura.*

#### 1.4. FUNDAMENTOS DA PESQUISA E ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta pesquisa se define por uma perspectiva interdisciplinar que mobiliza estudos do letramento (SOARES, 2011), do letramento literário (COSSON, 2009; SILVA e MAGALHAES, 2011), da semiótica discursiva (BARROS, 2005-2008; FIORIN, 2008) e da semiótica didática (MAGALHÃES e SILVA, 2011; SILVA e MELO, 2015).

No que se refere à estrutura do trabalho, o mesmo está organizado em três capítulos, a saber, no primeiro encontra-se a *Introdução*, onde discorremos uma apresentação aos aspectos pertinentes a pesquisa, bem como apresentamos também a *Problematização*, *Objetivos* e *Metodologia*. No segundo, *A Formação de Leitor*, discorremos acerca do processo de formação do leitor no Brasil, apresentando dados que norteiam o processo da leitura na vida do brasileiro, bem como o que se refere a leitura e formação de leitores no programa PIBID Letras, buscando referenciar as suas contribuições no tocante a formação de leitores tendo em vista o que há previsto em regulamento para o desenvolvimento e atuação do programa, em destaque ao Subprojeto PIBID Letras da Universidade Federal do Tocantins – UFT no campus de Araguaína – TO. No terceiro capítulo, *Análise Semiótica dos Relatos de Experiências dos bolsistas do PIBID/Letras*, apresentamos uma análise semiótica dos relatos de experiências que constam em um relatório referente a um trimestre, elaborado pelos bolsistas (discentes) participantes do programa no campus de Araguaína do Subprojeto PIBID de Letras e o questionário já mencionado. Finalizamos com as *Considerações Finais*, *Referências* e os *Anexos*.

## 2. FORMAÇÃO DE LEITOR

Neste capítulo, abordamos a leitura, de modo a referenciá-la no processo de formação do sujeito, mais especificamente levando em conta a problemática da *formação de leitor*. De início para subsidiar o assunto em questão, apresentamos dados que vão referenciar a leitura na vida do brasileiro.

### 2.1. FORMAÇÃO DE LEITOR NO BRASIL HOJE

Nas últimas décadas, o Brasil tem experimentado o fenômeno no aumento da escolaridade média da população, com uma redução na proporção de analfabetos e indivíduos com escolaridade até o Fundamental I e aumento da proporção de brasileiros com Ensino Superior e, sobretudo Ensino Médio. No entanto, de acordo com o INAF, apesar do percentual da população alfabetizada funcionalmente ter passado de 61% em 2001 para 73% em 2011, apenas um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática. Ou seja, o aumento da escolaridade média da população brasileira teve um caráter mais quantitativo (mais pessoas alfabetizadas) que qualitativo (do ponto de vista do incremento na compreensão leitora). (BRASIL, 2016, p. 127).

Tomando como referência a citação acima, relativa ao diagnóstico *Retratos da Leitura no Brasil* (BRASIL, 2016), vemos que a leitura na vida do brasileiro ainda se faz de forma inconsistente, a despeito dos avanços em relação a níveis crescentes de escolaridade. O que a pesquisa aponta, portanto, é para a incapacidade que a escolarização vem demonstrando para formar efetivamente leitores, considerando que isso implica muito mais que a competência para a decodificação dos signos da escrita. Possivelmente isso se deva em parte a processos relativos às diferenciações entre as classes sociais, considerando a manutenção de certa ordem que exclui um imenso contingente de sujeitos do acesso a bens culturais específicos, conforme salienta Teixeira, apropriando-se das reflexões de Pierre Bourdieu:

Na sociedade brasileira, o acesso à literatura e a outros produtos culturais pressupõe o domínio de um código específico para a compreensão. Esse gosto não se desenvolve “naturalmente” junto às classes populares, sem formação específica para sua apreensão, sem tempo disponível para o deleite estético, sem hábito familiar. Teríamos o gosto então como um desmistificador de senso comum e um marcador de privilégios já que “o espectador desprovido do código específico sente-se submerso, “afogado”, diante do que lhe parece ser um caos de sons e de ritmos, de cores e de linhas, sem tom nem som. (TEIXEIRA, 1996, p.10 )

A pesquisa retratos da leitura no Brasil (2016) destaca ainda que:

O tempo livre dos brasileiros está cada vez mais ocupado por uma variedade de atividades, com destaque em 2015 para o uso da Internet e outras atividades no computador ou no telefone celular (como redes sociais, WhatsApp, etc), fenômeno observado tanto entre não leitores quanto entre leitores (a diferença é que os últimos

ocupam seu tempo livre de maneira mais variada que os primeiros, o que está associado à escolaridade e ao perfil de renda). (BRASIL, 2016, p.130)

Sob essa ótica, é importante considerar de que tipo de leitura se trata quando se faz uma investigação desse porte. Possivelmente tenhamos aí que a leitura de livros, especialmente os literários, seja menos atrativa para sujeitos imersos em outras fontes de informação e entretenimento. O brasileiro, então, não lê o que a escola ainda privilegia (os textos canônicos da considerada “alta literatura”), mas não necessariamente se qualifica como um “não-leitor”.

Do ponto de vista da escola, cabe indagar o que esta deve privilegiar em seus projetos, uma vez que não há como rejeitar a necessidade de formar leitores críticos para o que consome mediante o acesso das mídias digitais, como ainda considerar seu papel diante da formação de textos que são de uma ordem específica, como aqueles da literatura. Nesta perspectiva, poderíamos mencionar a prática do letramento literário, haja vista que:

Num mundo e numa escola cada vez mais pragmáticos, reconhecer o direito à literatura implica que aqueles que se dedicarão à formação desse tipo de leitor tenham antes compreendido que a literatura é indispensável, porque transgride o senso comum, porque nos desloca, permitindo um olhar diferente para o mundo, porque nos faz descobrir o que não pensávamos existir, inclusive em nós. O potencial formador da literatura é garantia de autonomia e liberdade. (BARBOSA, 2011, p. 153).

## 2.2. FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO

Conforme Magda Soares, compreende-se o letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p.18).

Esse termo surgiu em meados dos anos 80, sendo inserido ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas pela primeira vez, e tendo uma versão para o Português a partir da palavra *literacy* da língua inglesa, tendo o seu significado a partir do latim significando *littera* (letra), o sufixo *-cy*, qualidade, condição, estado, etc., conforme expressa Soares (1998). A partir das diversidades de práticas que envolvem o processo da escrita, o termo letramento passou a ser concebido no plural – “letramentos” –, levando em conta o pressuposto da expansão desse “fenômeno” na construção de sentidos, como vemos nas adjetivações que se sucedem: letramento digital, letramento visual, letramento financeiro, dentre outros (SOUZA; COSSON, s.d, p. 102).

Podemos definir o letramento literário como:

[...] diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível

transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas?. Depois, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar (SOUZA; COSSON, s.d p. 102).

Nesta premissa, podemos inferir que do leitor literário espera-se mais do que a realização de uma leitura apenas como um mecanismo de fruição, ou seja, apenas por prazer. Pois ao se levar o texto literário para a sala de aula, objetiva-se como resultado, que o leitor em questão, consiga atribuir/construir sentidos a partir das palavras escritas que se apresentam no texto, tendo, portanto, como propósito maior situar-se no mundo e no espaço, isto é, inserir a Literatura em sua vida, haja vista que, o letramento literário propicia “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON apud SOUZA; COSSON, s.d, p. 103).

No tocante à formação do leitor literário, no espaço da escola, Souza e Cosson, preconizam que “é no espaço da escola que de fato esse processo se concretiza”. Neste sentido, Silva e Magalhães (2011, p. 90) sugerem que:

Uma das formas possíveis implica na derrubada da ditadura dos cânones e na instauração da liberdade dos alunos na escolha do que querem ler. É preciso compreender que a situação de pregnância da obra não está na obra em si e nem no sujeito, mas na relação que se estabelece entre eles. Assim, uma obra prenhe para o professor não o será necessariamente para os seus alunos, considerando que os elementos que realmente definem as condições de prazer estético são extremamente subjetivos e não podem ser controlados por critérios como gêneros, faixa etária ou canonização, aspectos valorizados pela escola na seleção das obras e na definição do programa de ensino.

Por outro lado:

[...] a escola não tem conseguido formar leitores de literatura. Como sua prática tem sido essencialmente canônica, informativa e historiográfica, podemos afirmar que não é apreendendo sobre o estilo de época, sobre o autor ou sobre as obras que preparamos a sensibilidade para a fruição. Do mesmo modo, parece-nos pouco provável, embora não impossível, que a prática de se obrigar os alunos a lerem um acervo de livros selecionado pelo professor contribua para que vivenciem uma experiência estética de fato (SILVA; MAGALHAES, 2011, p. 88).

### 2.3. QUAIS SÃO AS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR NO ÂMBITO DO SUBPROJETO DE ARAGUAÍNA?

A Universidade Federal do Tocantins - UFT, através da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) participa do PIBID, desde o edital da CAPES referente ao ano de 2007. Tendo o PIBID/UFT com base no edital da CAPES nº 061/2013 a proposta de extensão e execução do

programa de 2014 a 2018, sendo 22 Subprojetos, com a inclusão de dois cursos de educação à distância, nas áreas de Física e Química e na modalidade interdisciplinar (Pedagogia e Matemática).

O PIBID/UFT é executado nas escolas da rede pública parceiras do programa, sendo as mesmas da educação básica vinculada à Secretaria de Estado da Educação e Cultura do estado do Tocantins, e as Secretarias Municipais de Educação de Municípios pertencentes ao estado tocaninense.

Os Subprojetos são desenvolvidos em escolas que atendem aos seguintes critérios:

I - Tenham obtido índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média nacional e naquelas que tenham experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem;

II - Aderiram aos programas e ações das Secretárias de Educação e do Ministério da Educação, como as Escolas de Tempo Integral, Ensino Médio Inovador, Programa Mais Educação, entre outros.

O programa possibilita ainda aos participantes uma bolsa remunerada para o desenvolvimento do projeto, sendo atribuídas a cinco modalidades: Iniciação à Docência, Supervisão, Coordenação de Área, Coordenação de Área de Gestão e Processos Educacionais e Coordenação Institucional. Sendo as bolsas pagas pela CAPES por meio de crédito bancário.

Partindo dos objetivos do programa, acima citados, e em especial no sentido de fomentar a formação de acadêmicos de cursos de licenciaturas, como também dos alunos da educação básica, por meio de uma parceria estabelecida entre as Universidades e as Escolas Públicas, é que os Subprojetos pertencentes ao programa, composto por um grupo de bolsistas, professores supervisores, coordenadores de área, desenvolvem nas escolas parceiras atividades com a finalidade de promover ações que possam acarretar o ensino-aprendizagem.

Conforme Brandileone e Oliveira,

[...] o PIBID se institui como instância de qualificação na formação docente dos bolsistas envolvidos – formação inicial para os bolsistas de iniciação à docência e formação continuada para os bolsistas supervisores. Por um lado, favorece aos licenciados em formação a possibilidade de refletir sobre o agir docente e sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua – sobretudo pelo viés do letramento literário –, bem como de articular teoria e prática. (BRANDILEONE e OLIVEIRA, 2017, p.324)

Assim, conforme Brandileone e Oliveira (2017), o letramento literário tem um lugar especial no corpo do projeto. Passaremos agora a analisar as especificidades do Subprojeto.

### 2.3.1. Subprojeto PIBID Letras na UFT Campus de Araguaína – TO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID em Araguaína – TO, teve seu funcionamento e desenvolvimento a partir do ano 2008, na Universidade Federal do Tocantins, Campus Araguaína. O PIBID além do seu papel de contribuir para a formação da docência assumiu, também, um segundo papel, sendo este, o de promover uma interdisciplinaridade com as outras áreas do conhecimento, a saber, Letras, História, Geografia e Matemática, no tocante ao ensino das ciências (MAGALHÃES; RODRIGUES, 2016).

No período inicial de atuação e funcionamento, o Subprojeto PIBID do curso de Letras foi coordenado pela professora Dra. Hilda Gomes Dutra Magalhães no período de dois anos, de 2008 a 2010.

O PIBID Letras/Português com base no edital nº 61/2013, ofertou um total de 32 bolsas remuneradas, com a seguinte distribuição: 25 para bolsas (pibidianos); 5 bolsas para professores supervisores e 2 bolsas para Coordenação de área. O mesmo tem seu nível de atuação destinado tanto para o Ensino Médio como para o Ensino Fundamental, para a realização dos trabalhos. Os coordenadores do programa conforme dados do edital já mencionado, eram os professores Dr. Flávio Pereira Camargo<sup>1</sup> e Msc. Vilma Nunes da Silva Fonseca<sup>2</sup>.

Em 1º de maio de 2014 o programa passou a ter um novo coordenador de área, tendo a professora Dra. Maria Eleuda de Carvalho<sup>3</sup>, assumido a coordenação do programa a partir de primeiro de maio de dois mil e quatorze, em virtude da professora Msc. Vilma Nunes da Silva Fonseca (então coordenadora de área do PIBID/Letras Araguaína) não poder continuar na direção do programa, tendo o seu afastamento por conta de licença relativa ao processo de doutoramento.

No que diz respeito ao quadro atual de bolsistas, professores supervisores, e escolas participantes, bem como da equipe de Coordenação Institucional e de Gestão do PIBID/UFT, segue, abaixo, um quadro com os sujeitos atualmente envolvidos no programa:

---

<sup>1</sup>Doutor em Literatura pela Universidade de Brasília; Doutor e Mestre em Letras e Linguística (Estudos Literários) pela Universidade Federal de Goiás.

<sup>2</sup>Cursou graduação em Letras Licenciatura Plena Português/Inglês; Especialização em Literatura Luso-Brasileira e Mestrado em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Doutorado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins.

<sup>3</sup>Doutora em Literatura pela UFSC, com a tese “O Contestado na Moldura do Juazeiro- uma teoria da tradição em romance ocidental.

Quadro 01: Organização do Subprojeto PIBID de Letras		
Subprojeto PIBID Letras	Coordenador (a) Institucional	Marciléia Oliveira Bispo
	Coordenadores de Gestão	Regina Célia Padovan
		Vera Lúcia Aires G. da Silva
		Jusciley Silva E. Freire
		Lauane Silva dos Santos
	Coordenador (a) de Área	Maria Eleuda de Carvalho
	Professores Supervisores	Aldo Marcos P. Pimentel
		Benildes Fernandes Oliveira
	Acadêmicos (as) Bolsistas	Aline Silva dos Santos
		Bruna Setubal Campos
		Fabiana Sanches Madeira
		Ivone S. R. S. Pimentel
		Jannyffer Sousa Almeida
		Lalesca Aguiar Cavalcante
		Lorrany R. Montel
		Lourrane Ferreira da Silva
		Luana C. de Moraes
Luis Eduardo Vítor de Castro		
Neiry Alves Machado		
Sarah Régia L. S. Modesto		
Thaís Almeida da Silva		
Escolas Parceiras	Colégio Estadual Adolfo B. de Menezes	
	Colégio da Polícia Militar - CPM	

Fonte: Arquivo pessoal. Dados de acordo com o mês de março de 2017.

A equipe que compõe o Subprojeto da Letras em Araguaína é atualmente composta por 13 bolsistas de iniciação à docência<sup>4</sup>, divididos em dois grandes grupos supervisionados por

<sup>4</sup>Conforme já informamos em seção anterior, os nomes dos bolsistas sujeitos da pesquisa serão modificados na referência aos textos do relatório, mediante emprego de pseudônimos.

dois professores da rede pública estadual, sendo o grupo orientado por uma coordenadora de área que faz parte do corpo docente da Universidade, conforme quadro ilustrativo acima.

No período que se refere à atuação do programa nas escolas participantes tomando como referência ao ano de 2014 até o início do presente ano, 2017, foram desenvolvidas inúmeras atividades nas escolas parceiras do programa, sendo as mesmas elaboradas em uma reunião semanal, no espaço da Universidade com a participação de todo o grupo do Subprojeto, onde são articuladas possíveis leituras a serem trabalhadas nas escolas. Nossas questões então são: quais objetivos estão sendo considerados para cada proposta de realização? Quais resultados esperam-se ao final dos trabalhos?

Essas ponderações, a meu ver, como bolsista do programa, se fazem necessárias para que os trabalhos a serem realizados nas escolas, de fato, venham a contribuir positivamente para a formação do aluno, em especial no que diz respeito ao ensino de literatura. Os desafios então se dão a vencer a perspectiva de que se trata de uma “disciplina desagradável” que apenas “serve” para situar as produções dentro de um contexto histórico ou à memorização das datas correspondentes a escolas literárias, tal como se dá muitas vezes na perspectiva tradicional, que deixa de lado a leitura dos textos propriamente ditos.

Na perspectiva da formação do leitor literário,

[...] A leitura, sobretudo aquela vinculada à literária, pode propiciar ao indivíduo a compreensão de seu papel na sociedade, daí a importância de desenvolver metodologias e estratégias interdisciplinares nas práticas de leituras propostas. (BRANDILEONE; OLIVEIRA, 2017, p.316).

Nesse viés, as atividades correspondentes ao período citado tiveram como base teórica propostas relativas ao letramento literário, trazidas por Cosson (2009), no tocante à elaboração e realização do que o autor denomina como *Sequência Básica* e *Sequência Expandida*, sendo realizadas nas turmas de Ensino Médio, com ênfase na leitura de romances.

A sequência básica do letramento literário na escola, conforme propomos aqui é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Motivação [...] seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. Chamamos de introdução a apresentação do autor e da obra. Leitura o acompanhamento da leitura. A interpretação [...] deve ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro. (Cosson, 2009, p.51-66).

A Sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola. (Cosson, 2009, p. 76)

Por outro lado, o desenvolvimento da competência para a leitura se une ao desenvolvimento da escrita a partir de atividades desenvolvidas pelos alunos, como, por

exemplo, a elaboração de jornais, notícias com base em temas que dizem respeito a questões políticas no Brasil, saúde, educação, violência, como também na produção de fotonovelas a partir das obras de Clarice Lispector *A hora da Estrela* (1998), Graciliano Ramos *Vidas Secas* (2008), Lima Barreto *Os Bruzundangas* (1922).

Nesse sentido, Silva argumenta que:

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. Nessa 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. (SILVA, 2015, p. 21)

Observando Silva (2015), consideramos que leitura e escrita não são abordagens dicotômicas nas aulas de língua e literatura, mas se entrelaçam, na medida em que se objetiva efetivamente a perspectiva do letramento.

### 2.3.2 Formação de Leitor no Âmbito do PIBID Letras de Araguaína – TO

Partindo-se da necessidade e importância da leitura para a formação de leitores, bem como de leitores literários, percebemos a necessidade de mudanças no tocante a esse processo de formação, tendo em vista que há uma predominância existente no ensino de literatura nos moldes tradicionais, quando se trata do ensino e inserção do texto literário no cenário educacional. Neste sentido, Barbosa enfatiza que:

A Literatura ganha status de disciplina no Ensino Médio, tornando obrigatório, ao menos “em tese”, o contato com o texto literário. No entanto, o ensino da literatura na escola tem se caracterizado mais por estudos sobre a literatura— ou mais particularmente sobre a história da literatura, a partir da categoria “estética literária” – que por práticas de contato efetivo com o texto literário. Esse quadro significa enorme prejuízo à formação de leitores de literatura. (BARBOSA, 2011, p.149 -150)

Nessa perspectiva, é necessário que haja uma reflexão no que tange às novas demandas educacionais, haja vista que mudam numa progressão geométrica e que muitas práticas não se fazem mais significativas, em pleno século XXI, como pontua Barbosa (2011). Sob essa ótica, é evidente a fragilidade do modelo tradicional, por não corresponder ao que se é exigido pelos documentos que regem a formação do aluno, elaborados pelas secretarias e ministério da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (1998) e Médio (1999). É mister destacar que tal metodologia de ensino está distante da realidade do aluno de hoje, em virtude dos novos paradigmas educacionais e sociais.

Tendo vista a formação do aluno de hoje, da educação básica, o subprojeto PIBID Letras do campus de Araguaína tem desenvolvido atividades voltadas à docência de forma a contemplar novas metodologias no que concerne o ensino de literatura, desta forma, procurando atender as novas demandas.

Imersos nesses tempos, mais do que nunca se faz necessária a pergunta: por que ainda a Literatura no currículo do Ensino Médio se seu estudo não incide diretamente sobre nenhum dos postulados desse mundo hipermoderno? Boa parte da resposta pode ser encontrada talvez no próprio conceito de Literatura tal como o utilizamos até aqui, isto é, em seu sentido mais restrito. Embora se possa considerar, lato sensu, tudo o que é escrito como Literatura (ouve-se falar em literatura médica, literatura científica, etc.), para discutir o currículo do ensino médio tomaremos a literatura em seu stricto sensu: como arte (grifo meu) que se constrói com palavras. (BRASIL/MEC, 2006, p. 52).

Conforme o exposto acima, o subprojeto PIBID Letras de Araguaína, a partir do seu foco na literatura, ou melhor, no ensino de literatura, busca por meio das atividades realizadas nas escolas parceiras, e com os bolsistas, desenvolver ações que, de fato, venham a contemplar a necessidade da formação dos alunos no que se refere ao leitor literário. Nesse sentido, citamos algumas obras de autores regionais que foram privilegiadas durante o projeto: *Contrato Suicida* de Orestes Branquinho Filho, *O Quati* de Fidêncio Bogo e *Poemas*, de Rubens Martins da Silva. Também tem o espaço de escrita de todos os bolsistas do Subprojeto, como podemos explicitar a elaboração de um livro inédito do Subprojeto Pibid/Letras de Araguaína.

Em sua entrevista, a coordenadora do Subprojeto, professora Eleuda Carvalho, explicita as perspectivas teóricas que norteiam os trabalhos:

[...] cujo viés pode ser sintetizado no Letramento Literário – uma teoria em andamento. Para tanto, foi preciso aliar um construto que passa, evidentemente, pela concepção de pedagogia cidadã de Paulo Freire e se ramifica nas inquietações de professores autores como Marisa Lajolo, Ana Maria Machado, Vera Tietzmann Silva, além de leituras afins que incluem Walter Benjamin, Giorgio Agamben, Antônio Candido e Rildo Cosson. (Eleuda Carvalho)

Conforme edital<sup>5</sup> de seleção de 2013, o PIDID preconiza a integração entre o ensino superior e a educação básica, valorizando a docência a partir de práticas pedagógicas inovadoras no ensino da literatura e no processo de formação de leitores, por meio da:

Oferta de cursos teóricos e práticos de modo a atender a demanda dos supervisores e dos alunos envolvidos no projeto. [...] possibilitando (grifo nosso) aos envolvidos um acesso às discussões atuais referentes ao ensino de literatura e à formação do leitor

---

<sup>5</sup> <http://download.uft.edu.br/?d=cb0a6c8f-a2a4-4bf9-acab-ec10839a9a0c:Proposta.pdf>.

literário, de modo a rever práticas pedagógicas consideradas enrijecidas. (TOCANTINS, 2013.)

No entanto, há uma persistência por parte das escolas em se trabalhar com obras consideradas canônicas, tal fato, justifica-se por haver uma previsão na matriz curricular, do Referencial Curricular do Tocantins que define não apenas os conteúdos mínimos, mas também obras de referência, sequência de escolas literárias, autores. Apesar disso, a coordenadora ressalta a autonomia das ações do Subprojeto:

O cardápio de leituras é contribuição dos envolvidos, isto é, de todos nós bolsistas. Claro que os supervisores e a coordenadora acabam indicando um volume maior de obras a serem trabalhadas. O critério também passa pelas obras ou textos que fazem parte do planejamento escolar. As leituras críticas e as leituras literárias complementares buscam ampliar a perspectiva leitora dos professores em formação (Eleuda Carvalho).

Assim, há uma negociação entre as obras selecionadas de acordo com o conteúdo referente ao bimestre, conforme apresentada pelo professor supervisor do programa, e aquelas que atendem a outras expectativas, conforme explicitado acima pela coordenadora.

Tendo em vista a participação dos bolsistas no planejamento e execução das atividades na escola, as obras, em geral, primeiramente, são lidas e discutidas no grupo dos bolsistas que compõe o subprojeto, para posteriormente serem definidas estratégias de atividades nas escolas parceiras. Nesse rol de textos selecionados, encontram-se como exemplos *A Igreja do Diabo*, de Machado de Assis; *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos; *Os Bruzundangas*, de Lima Barreto; *A hora da estrela*, de Clarice Lispector.

Apesar dos encontros semanais dos bolsistas, aos sábados, são realizados os encontros de estudo e planejamento na UFT, sempre com duração de três horas:

[...] estudamos um texto previamente indicado, trocamos informações sobre as atividades da semana nas escolas, e fazemos nosso momento literário. É também nestes encontros que realizamos o planejamento geral de atividades, são criados produtos pedagógicos, como oficinas, palestras, eventos; nós mesmos experimentamos narrativas (temos um livro inédito) e organizamos o cronograma de ações. (Eleuda Carvalho)

Conforme explicitado acima, nos encontros semanais, nos debruçamos sobre as atividades previamente planejadas a serem executadas no encontro semanal em questão, bem como das atividades a serem realizadas nas escolas parceiras. No caso de textos dirigidos ao encontro, partilhamos de estudos de um texto em comum ao grupo, quando cada bolsista fica responsável pela apresentação e discussão de um capítulo ou tópico do mesmo. Como exemplos de textos que guiaram esses encontros de formação, destacamos: *Obras escolhidas magia e*

*técnica arte e política*, de Walter Benjamim (1987); *Leitura Literária & Outras Leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*, de Vera Maria Tietzmann Silva (2009).

Em relação à escola, elaboramos estratégias para execução das atividades. Também registramos em um caderno denominado (semanário), os acontecimentos que se desencadeiam nos encontros. Na oportunidade, há também uma interação entre bolsistas, professores supervisores e a coordenadora de área, com troca de experiências de metodologias, e das atividades realizadas nas escolas parceiras do Subprojeto.

### **3 ANÁLISE SEMIÓTICA DOS RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PIBID LETRAS DA UFT.**

Neste capítulo, será apresentada uma análise semiótica a partir da sintaxe do nível narrativo, tomando como objeto de análise relatórios trimestrais produzidos pelos bolsistas (discentes) do Subprojeto PIBID/ Letras do Câmpus de Araguaína da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

Levando-se em consideração a gama de materiais produzidos pelos participantes do programa, vinculados à UFT e os professores supervisores das escolas parceiras, optamos por analisar somente os relatórios referentes a um trimestre, a saber: abril, maio e junho do ano de 2016.

#### **3.1 ANÁLISE SEMIÓTICA DOS RELATÓRIOS DOS DISCENTES BOLSISTAS**

Para a análise, selecionamos 12 relatórios, que seguem a mesma estrutura, contendo as partes denominadas *Introdução*, *Relatório Descritivo*, *Considerações Finais*, *Anexos* que compreendem um *Cronograma de Atividades*, *Diário de Bordo*, *Planos de Aulas* e um *Histórico Escolar Analítico* do bolsista. Os bolsistas foram nomeados por pseudônimos, a fim de preservarmos a identidade de todos, tendo em vista que, em seus relatórios, não constam o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para uso do material para fins de pesquisa. Salientamos, contudo que, para o uso desses dados, comunicamos que os utilizaríamos nesta pesquisa à coordenadora de área do Subprojeto do câmpus de Araguaína. Ademais, são relatórios de um programa institucional. Os relatórios em análise são de bolsistas vinculados ainda ao programa, bem como de ex-participantes, por terem já concluído a graduação.

A partir dos dados constantes nos relatórios, buscaremos analisar alguns elementos: a escola privilegia o livro canônico para o ensino de literatura? Quais são os efeitos sobre a formação de leitores na escola a partir dos projetos de leitura desenvolvidos pelo programa? O que os relatórios trazem de informações a respeito dos bolsistas do ponto de vista de sua formação docente?

Como já mencionado anteriormente, mobilizamos para análise dos relatórios a Semiótica Discursiva, a partir do nível narrativo, ou melhor, a partir da sintaxe do nível narrativo. De início, faz-se necessário, compreendermos o que venha a ser a Semiótica Discursiva:

Definida como teoria geral da significação, a semiótica concebe a produção de sentido num texto como um percurso gerativo constituído de três patamares: o fundamental,

o narrativo e o discursivo. No fundamental, uma oposição abrangente e abstrata organiza o mínimo de sentido a partir do qual o texto se articula. No nível narrativo, entram em cena sujeitos em busca de valores investidos em objetos traçando percursos que expandem e complexificam as oposições do nível fundamental. No patamar discursivo, um sujeito da enunciação converte as estruturas narrativas em discurso, por meio da projeção das categorias sintáticas de pessoa, tempo e espaço e da disseminação de temas e figuras que constituem a cobertura semântica do discurso (TEIXEIRA, 2011, p.142).

Como teoria da significação, a semiótica se ocupa de considerar os mecanismos de abstração produzidos pelo leitor ao dar sentido para os textos, para as relações com os objetos, com o mundo natural e com outros sujeitos, considerando níveis de complexificação crescentes, tal como explicita Teixeira (2011) ao referir-se ao que a teoria denomina como *percurso gerativo de sentido*. Cada um dos três patamares desse percurso, são descritos a partir de uma sintaxe e uma semântica. Para os propósitos deste trabalho, limitamo-nos à sintaxe do nível narrativo, porque é nele que se analisam os estados e transformações dos sujeitos, na relação com outros sujeitos e com os objetos.

Para a semiótica discursiva, todo texto é provido de narratividade, ainda que não se trate de um texto narrativo propriamente dito, considerando que há ao menos uma narrativa mínima a partir de um estado inicial, uma transformação e um estado final (BARROS, 2005; SILVA et al, 2015).

Na perspectiva da sintaxe narrativa prevista pela semiótica canônica, teríamos duas transformações a serem consideradas. Uma primeira seria a dos alunos da escola, que, a partir de um projeto sistemático de letramento literário desenvolvido pelo PIBID, sairiam de um estado inicial de disjunção para o estado final de conjunção com a literatura. Tendo em vista a matéria prevista, essa transformação não deveria ser dada pela intimidação ou provocação de um destinador (dever fazer), mas motivada pelo desenvolvimento do gosto, do prazer de ler (querer fazer), produzidos pela sedução ou pela tentação. A atuação dos bolsistas seria então de *adjuvantes* do professor da escola, colaborando para o sucesso da empreitada desenvolvida conjuntamente, e indo além de uma perspectiva pragmática de fazer ler para o ENEM, para algum tipo de seleção ou avaliação, ou ainda para ostentar (ou simular ostentar) um saber teórico sobre os autores e livros.

Uma segunda transformação se daria com relação aos próprios bolsistas em formação inicial, em processo de aprender a ensinar, aprendendo a tratar a literatura na escola, ao desenvolverem práticas em consonância com os saberes e expectativas da formação na licenciatura. Nesse caso, sofrem a ação de dois sujeitos que atuam como destinadores do processo – a coordenadora do Subprojeto e a professora da escola, além obviamente de se adequarem a um destinador maior – o próprio projeto PIBID.

Considerando o *corpus* da pesquisa, é importante ressaltar que nos relatórios aparecem tanto aspectos propriamente narrativos referentes aos acontecimentos das aulas, das atividades e preparação para a atividade na escola etc., quanto, descritivos e também dissertativos, nesse caso trazendo análises e reflexões sobre as diferentes práticas envolvidas. Essa perspectiva mais analítica e reflexiva, porém, se mostra sucinta, deixando pouco claras as impressões dos bolsistas a respeito do trabalho em processo.

No que diz respeito às obras trabalhadas nas escolas públicas parceiras do Subprojeto, fizemos aqui um recorte dos relatos dos bolsistas presentes nos relatórios trimestrais mobilizados para uma análise. Ali constatamos a permanência da literatura canônica para esta formação a partir de atividades desenvolvidas com o livro *Os Bruzundangas* de Lima Barreto, em uma determinada escola X parceira do Subprojeto:

*Raíssa: Começamos a aula apresentando aos alunos a biografia de Lima Barreto, e em seguida solicitamos a leitura do primeiro capítulo da obra “Os Bruzundangas”. Eles comentaram o quanto a leitura é difícil de compreender mesmo estando com o dicionário do lado, havíamos pedido que eles procurassem a definição do título, mas não encontraram. Ficaram de terminar a leitura em casa para discutirmos na próxima aula.*

*Maria: Podemos perceber que ao decorrer de nossas aulas ministradas os alunos não gostaram do livro, tivemos dificuldades em trabalhar o livro com as duas turmas, pois eles reclamavam bastante das leituras, indagando que a mesma era difícil de compreender, e por isso a leitura se torna chata.*

*Joana: Os comentários sempre partiam da não familiaridade com a obra e que a linguagem era difícil.*

*Capitu: Nesses dois meses travamos uma batalha grandiosa entre a resistência dos alunos em ler a obra “Os Bruzundangas” de Lima Barreto, e quando liam, compreender o texto. Passamos aulas inteiras debatendo apenas o primeiro capítulo, levando também textos que*

*tivessem alguma ligação com a obra, mas com uma linguagem mais atual, mas nada surtia efeito.*

*Cristina: O conteúdo abordado nas duas séries competiu certa resistência dos alunos, os mesmos abordavam que a linguagem do livro era difícil, complexa e que eles não haviam entendido nada, mas sempre mencionavam que não havia lido a obra por não terem tempo e que estavam ocupados com outras disciplinas do período.*

*Rita: Podemos perceber que ao decorrer de nossas aulas ministradas os alunos não gostaram do livro, tivemos dificuldades em trabalhar a obra com as duas turmas, pois reclamavam bastante das leituras, indagando que a mesma era difícil de compreender, e por isso a leitura se torna chata, mas nós bolsistas tínhamos o apreço em tentar procurar métodos de ensino que fizessem com que os alunos mesmo que não gostassem do livro participassem das atividades para assim obtermos uma aula produtiva.*

*Vitória: Podemos perceber que ao decorrer de nossas aulas ministradas os alunos não gostaram do livro, tivemos dificuldades em trabalhar o livro com as duas turmas, pois eles reclamavam bastante da leitura, indagando que a mesma era difícil de compreender, e por isso a leitura se torna chata.*

*Mariana: [...] trabalhamos a leitura da obra Os Bruzundangas de Lima Barreto, aliás, tentamos, por a leitura do livro ser bastante complicada e cheia de palavras não conhecida pelos alunos, eles pouco entendiam o que liam e quando liam pedíamos para que fizessem leituras em casa para que desenvolvêssemos atividades na sala, mas nada disso acontecia [...].*

A partir dos relatos aqui apresentados pelas bolsistas, observamos que a escola em questão privilegia naquele momento um texto considerado canônico, do século XIX, de um autor do período denominado pré-modernismo, Lima Barreto.

Em função dessa escolha, as oito bolsistas comentam a mesma resistência por parte dos alunos, tendo como maior problema a dificuldade de acessar a linguagem do autor, com a evidente frustração dos bolsistas incapazes de levarem os alunos a querer ler, deixando de lado qualquer possibilidade de os fazerem gostar do que deveria ser lido. A opção tradicional pela leitura canônica pela escola não parece ser assim eficiente num projeto de formação de leitores.

Ao discutirem a possibilidades de tratamento do literário na escola, Silva e Magalhães problematizam a especificidade da relação de interação entre texto literário e aluno no ato da leitura. As autoras consideram que a vivência de natureza estética resulta de um modo especial de conjunção, a partir do que seria um afeto bilateral, uma tendência de unir-se ao outro.

A escola deve, portanto, compreender que formar leitores de literatura exige outra atitude pedagógica, uma pedagogia que possa de fato, contribuir para que o aluno estabeleça com o livro uma relação pregnante no sentido greimasiano<sup>7</sup>, ou seja, possibilite que o livro se transforme em objeto tão absorvente, que arrebate o leitor e o sequestre do cotidiano para vivenciar uma “outra ilha”, uma outra realidade. É quando se estabelece a flexibilização das funções subjetais e objetais, de tal modo que, por um “breve momento”, se estabeleça uma influência bilateral entre “os afetos e os efeitos” (SILVA; MAGALHÃES, 2011, p.89).

Como vemos nos relatos citados, essa conjunção especial não se efetiva, na medida em que aquilo que se propõe como objeto das aulas de literatura parece afastar-se dos anseios e predisposições dos sujeitos alunos. Em vez da conjunção pretendida, mantem-se a disjunção.

Para essa opção pelas obras canônicas pela escola para o ensino de literatura, deve-se levar em conta o fato de que na matriz curricular consta já uma definição das obras a serem trabalhadas pelo corpo docente da escola, desencadeando na relativização da liberdade do professor na opção pelos textos a serem lidos. A esse respeito, ressalta uma bolsista que o projeto deva atender ao que foi previsto pelas diretrizes estaduais para as aulas de língua portuguesa em sua proposta de currículo mínimo:

*Patrícia: Desde então demos assim início aos trabalhos com o apoio de nossa supervisora e o conteúdo curricular oferecido pela secretaria de educação, isto de certo modo, atrapalha nosso desenvolvimento e o que chamamos de inovação nas aulas, isto porque querendo ou não acaba nos limitando a melhores escolhas para determinada turma. Mesmo assim utilizamos os temas e gêneros oferecidos por eles que são: crônica, entrevista e notícia.*

Por outro lado, a despeito dos impedimentos que regulam o que deve ser objeto de ensino e leitura na escola, há uma crença na transformação dos bolsistas para com a sua prática

docente possibilitadas pelo subprojeto PIBID/Letras, como podemos verificar nos relatos descritivos em que os bolsistas afirmam essa transformação, como seguem abaixo. Toda a complexidade das relações entre professor/aluno/escola são aí experimentadas, contribuindo de modo especial para o professor em formação inicial.

*Rita: O PIBID – Programa Institucional de bolsa de Iniciação a Docência nos possibilita aprendermos o necessário para nosso crescimento acadêmico e também pessoal, pois temos o contato direto com a escola antes do estágio aprendendo a lidar com diversas situações. Nas reuniões estudamos riquíssimos textos que nos auxiliam na compreensão teórica do ensino em sala de aula, para logo após executarmos na prática nosso aprendizado.*

*Vitória: Só tenho a reforçar a importância do PIBID para minha formação acadêmica, e para minha ampliação de conhecimentos, tendo em vista que o mesmo nos possibilita entrar em contato com diversas leituras teóricas e aplicarmos na prática essas teorias quando adentramos a sala de aula para ministrar nossas aulas. A experiência em sala de aula que o programa proporciona é de suma importância, pois nem os estágios possibilitam ao acadêmico e futuro professor essa interação com a escola e com os alunos.*

*Fabírcia: Certamente o PIBID é um programa que enriquece muito o acadêmico e dá motivação para querer se tornar um bom professor futuramente. A troca de conhecimentos que ocorre entre os alunos e o bolsista é algo essencial na construção da prática docente. Não há dúvidas que o PIBID possibilita grandes experiências e aprendizados para seus participantes.*

*Adriana: O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) me proporcionou como acadêmica, uma qualificação do que eu pensava ser a vida de um professor de literatura, levando em consideração as práticas linguísticas e dando um real valor ao contexto (literário também) no qual o estudante acadêmico vive.*

Joana: *Desse modo, o Programa de Iniciação a Docência – PIBID tem propiciado a nós bolsistas um aprendizado fundamental para a prática docente, onde estamos em contato tanto com a sala de aula como também com o âmbito escolar que acaba nos proporcionando uma formação que nos permite refletir sobre a prática docente.*

Maria: *A experiência em sala de aula que o programa me proporciona é esplendida, pois nem nos estágios tenho essa interação com a escola e os alunos, espero que o PIBID cresça cada vez mais, assim contribuindo com todos que estejam envolvidos de uma forma direta ou indireta.*

Cristina: *Desta forma, destaco a permanência e a importância do projeto aos caminhos da universidade e a escola como trilhas indivisíveis tendo em vista a solidificação e o conhecimento adquirido pelos docentes ao contexto da sala de aula. Esse contato direto oportuniza o aprendizado e a familiaridade com a prática docente e assim, na busca de melhorias para a educação.*

Mariana: *[...] o PIBID enriquece a vida acadêmica de nós bolsistas, a aprendizagem aqui adquirida em nenhum outro lugar a teríamos, esse envolvimento que temos para com as escolas as quais desenvolvemos nossos trabalhos é uma aproximação que nos deixa a par do que encontraremos depois de formados e de certo modo nos prepara para isso, além disso, os debates que temos nas reuniões com a equipe é de grande valia, leitura de textos, troca de experiências.*

A partir dos excertos acima podemos inferir que as bolsistas sofreram um processo de transformação do que compreende a sintaxe do nível narrativo em particular aos *enunciados de fazer* que é o que mostra as transformações advindas de uma passagem de um estado a outro. Sendo assim, as bolsistas se encontravam em um estado inicial *disjunto*, ou seja, não tinham uma prática docente e não haviam adentrado a sala de aula na condição de professoras, mas, ao participarem do Subprojeto na condição de bolsistas do mesmo na parceria com as escolas

públicas, estes assumem adquirir a *competência* necessária para o fazer docente, previsto pela formação em processo. Obviamente, não se pode crer que essa competência esteja liquidada, no sentido de um saber tudo, mas as falas apontam para saberes em processo, dinamizadas pelo efeito do trabalho no Subprojeto.

Esse processo de transformação das bolsistas compreende ao estado de *liquidação de uma privação*, ou seja, quando o sujeito se encontra em estado inicial *disjunto* com um determinado objeto e quando sofre uma transformação passa para um estado final *conjunto* com o objeto, conforme previsto pela sintaxe narrativa. A transformação corresponde então à aquisição de um saber fazer e um poder fazer (competência), necessários à conjunção com o objeto valor – tornar-se docente, capaz de ensinar (e sempre aprender). Para Mariana, essa transformação se dá de modo especial, “a aprendizagem aqui adquirida em nenhum outro lugar a teríamos”, o que mostra que, a despeito de estarem todas matriculadas num curso de licenciatura, a experiência do PIBID se dá sob outros moldes, com experiências de docência bem específicas, possivelmente não contempladas pelas etapas do estágio supervisionado.

### 3. 2 DA COMPETENCIALIZAÇÃO NOS ALUNOS NA ESCOLA CAMPO

No que se refere à formação dos alunos da rede da educação básica, onde o Subprojeto PIBID/Letras atua, não foi possível apresentarmos reflexões mais conclusivas no tocante à formação dos alunos, porque nos relatórios que tomamos como objeto de investigação evidenciamos mais o caráter descritivo das ações desenvolvidas – sendo os relatórios, portanto, uma espécie de registro de atividades e prestação de contas – do que propriamente reflexivos. A ênfase se dá no que concerne às reuniões semanais de estudo que ocorrem na universidade, bem como relatos sucintos das atividades desenvolvidas nas escolas parceiras, o que impossibilitou, assim, evidenciarmos os estados e transformações no processo de formação do aluno-leitor no âmbito do Subprojeto, a partir da prática na sala de aula.

Como exemplos, seguem abaixo os relatos de duas bolsistas: o primeiro se refere às reuniões de estudos semanais que ocorrem na universidade; o segundo remete ao diário de bordo de uma das bolsistas.

*Capitu: Damos início ao nosso encontro semanal, conhecendo um pouco as obras de Walter Benjamin, apresentado pela professora Eleuda. Leitura da obra: Livros infantis antigos e esquecidos.*

*Após a leitura do texto realizada pela professora Eleuda, o grupo inicia uma discussão sobre o mesmo, e fazendo comentários.*

*Foi feita a leitura da carta do FORPIBID.*

*Para o próximo encontro foi proposto à elaboração de três questões, as inquietações, de acordo com a leitura do texto.*

*Vitória: Ao dia 11/04/16 e 12/04/16 realizamos uma leitura compartilhada do capítulo e ao término realizamos um bingo de palavras a qual havíamos solicitado aos alunos que ao decorrer da leitura destacassem algumas palavras que não conheciam o significado e então realizamos o bingo.*

Como no exemplo de Capitu, temos ali o registro das dinâmicas dos encontros e a multiplicidade e riqueza das atividades com vistas à competencialização dos bolsistas, mas esta não explicita uma tomada de posição frente ao que foi desenvolvido. No exemplo de Vitória, há referência a uma atividade lúdica, com a realização de um bingo, estratégia para levar os alunos à aquisição de vocabulário que os auxiliaria na leitura dos textos considerados difíceis. Não há, contudo, uma análise dos resultados desse esforço, menção à reação dos alunos à atividade, avaliação do ponto de vista de como isso impactou positivamente para que pudessem ler com mais prazer o livro selecionado.

Assim, temos mais elementos que nos falam das reações negativas às obras selecionadas, como analisamos anteriormente, mas precisaríamos de mais dados para avaliar os impactos do Subprojeto na escolarização da literatura.

De qualquer modo, todas as ações aqui descritas evidenciam a multiplicidade de leituras de formação dos bolsistas, a regularidade dos encontros de estudo e planejamento, as dinâmicas de negociação entre o que preveem a matriz curricular, os interesses dos professores responsáveis pela disciplina na escola campo e os projetos de leitura levados pelos bolsistas (como no caso da literatura tocantinense, anteriormente mencionada), a sistematicidade do trabalho, a realização de dinâmicas que visam a superar a rejeição dos alunos (como na realização de um bingo para aquisição de um vocabulário que lhes seria pouco usual).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, objetivou-se fazer uma abordagem no que concerne o processo de formação de leitor, com ênfase na formação do leitor literário, sob o viés do Letramento Literário, no âmbito do Subprojeto PIBID/Letras da Universidade Federal do Tocantins – UFT, campus de Araguaína.

No tocante à formação de leitor literário, elencamos algumas problemáticas que foram se desencadeando ao decorrer da pesquisa, como podemos citar o predomínio do ensino da literatura nos moldes tradicionais, com o privilégio por parte das escolas públicas de obras consideradas canônicas para a formação de leitores literários, tendo em vista uma seleção destas obras determinadas na matriz curricular. Podemos constatar esses dados no capítulo 3, que do relato de 12 bolsistas selecionados para fins desta pesquisa, evidenciamos em 8 as dificuldades vivenciadas pelas bolsistas ao trabalharem a obra *Os Bruzundangas* de Lima Barreto, que em decorrência da dificuldade dos alunos acessarem a linguagem do autor, ofereceram resistência à leitura da obra.

Por outro lado, no que se refere a um dos objetivos do programa PIBID, a saber, “Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica e a elevação da qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica”, as bolsistas relataram a concretização desses objetivos, como explicitado em 8 relatos, o que nos permitiu um olhar favorável sobre o Programa, através da hipótese que foi comprovada, tendo-se esse olhar favorável pela comprovação da concretização da formação de bolsistas pelo PIBID.

No que se refere à formação dos alunos da educação básica das escolas parceiras do Subprojeto, bem como dos bolsistas (discentes), não foi possível apresentarmos resultados da formação dos mesmos quanto à sua competencialização como leitores literários devido ao fato de os relatos se prenderem mais a descrições com ênfase nas atividades realizadas nos encontros semanais e de forma sucinta da prática na sala de aula. Considerando que se trata de um dado extremamente precioso para avaliação dos impactos do PIBID, uma proposta seria que houvesse um espaço mais reflexivo nesses relatórios, ou melhor, que de fato esse espaço presente nos relatórios fossem contemplados pelas escritas de todos os bolsistas participantes do Subprojeto, o que pode enriquecer experiências posteriores.

Acreditamos que nossa pesquisa tenha sido a primeira no câmpus que se volta para a análise desses relatórios, mas há, certamente, muito a ser investigado diante de um dos principais programas de formação de professores.

## 5 REFERÊNCIAS

- ALVES, Mayara de Almeida Matos. *Quando os leitores são trabalhadores: conversas com professores em formação inicial*. 2016. 51f. Monografia (Graduação), Fundação Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, Tocantins.
- ALVES, Melquisedeque dos Anjos. *Uma investigação sobre a formação inicial dos alunos do subprojeto PIBID de matemática*. 2016. 90f. Monografia (Graduação), Fundação Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, Tocantins.
- BARBOSA, B. T. *Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem*. Revista Educ. foco, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167, mar./ago. 2011.
- BARROS, D. L. P. D. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2005.
- BARROS, D. L. P. D. *Teoria semiótica do texto*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2008.
- BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. da S. *O lugar do PNBE e do PIBID na e para a formação de leitores*. Revista estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 50, p. 311-329, jan./abr. 2017. Disponível em: < DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2316-40185020> >. Acesso em: 11 de abr. 2017.
- BRASIL. Portaria 46, de 11 de abril de 2016. Brasília: CAPES, 2016. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>. Acesso em 3 mai. 2017.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio*. Brasília: SEMT, 1999.
- CARVALHO, Maria Eleuda de. *Questionário orientado*. Araguaína, 2017.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.
- FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.
- GREIMAS, A. J. e COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Contexto, 2008.
- LAKATOS, E. V.; MARCONI, M. de A. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MAGALHÃES, H. G. D.; SILVA, L. H. O. *Semiótica e teoria literária: um percurso interdisciplinar nas práticas/reflexões em torno do letramento literário na pós-graduação*. *EntreLetras (Online)*, v. 1, p. 109/8-125, 2011.
- MAGALHÃES, H. G. D. ; RODRIGUES, J. C. *Interdisciplinaridade e atitude interdisciplinar na formação de professores: refletindo a prática*. Revista Querubim, Niterói – Rio de Janeiro, v. 02, ano 12, n, 28, p. 44-50, fev. 2016.

PESQUISA RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. Instituto pró-livro, 4. ed., mar. 2016. 142 p.

SILVA, L. H. O.; MAGALHÃES, H. G. M. Silenciamento do desejo estético nas escolas tocantinenses: o caso da literatura. *DLCV* (UFPB), v. 08, p. 27-36, 2011.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

SILVA, R. M. da. *O ensino literário e lingüístico sob a perspectiva do PIBID*. *EntreLetras (Online)*, v. 6, n. 2, p. 16-27. 2015.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. *Letramento literário: Uma proposta para a sala de aula*. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

TEIXEIRA, L. Leitura e interpretação de textos: contribuições da teoria semiótica. In: RAMOS, D. V.; ANDRADE, K dos S.; PINHO, M. J (Org.). *Ensino de língua e literatura – reflexões e perspectivas interdisciplinares*. Campinas, SP: Mercado de letras, 2011, p. 139-154.

TEIXEIRA, L. *As cores do discurso*. Niterói: EDUFF, 1996.

TOCANTINS. *Proposta curricular do ensino médio: versão preliminar*. Palmas: SEDUC, 2007.

## ANEXOS

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

M<sup>te</sup> ELEUDA DE CARVALHO (nome do sujeito da pesquisa), BRASILEIRA (nacionalidade) 57 anos (idade), SOLTEIRA (estado civil) PROFESSORA (profissão), residente na rua Adriana de Moraes nº 157 - apt. 101 Bairro centro, na cidade de Araguaina, no Tocantins, portador do RG 8118398562, está sendo convidado a participar de um estudo denominado Formação de leitores de literatura no PIBID: análise semiótica de relatos de experiência dos bolsistas da licenciatura em Letras da UFT, cujo objetivo é o de analisar as impressões dos professores em formação inicial a respeito das atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID no que diz respeito à formação de leitores na educação básica.

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização.

Estou ciente de que a sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, o (a) identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que pode haver recusa à participação no estudo, bem como pode ser retirado o consentimento a qualquer momento, sem precisar haver justificativa, e de que, ao sair da pesquisa, não haverá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

A pesquisadora envolvida com o referido projeto é a acadêmica Aline Silva dos Santos, aluna do Curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Araguaina, com quem poderei manter contato pelo telefone (63) 99296-2116.

Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do estudo, **estou totalmente ciente de** que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para a orientadora do projeto de pesquisa, professora Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva (63) 98151-2095.

Araguaina, 03 de maio de 2017

Eleuda de Carvalho

Nome e assinatura do(a) participante da pesquisa

Aline Silva dos Santos

Aline Silva dos Santos

## QUESTIONÁRIO ORIENTADO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA  
PORTUGUESA E RESPECTIVAS LITERATURAS

Av. Paraguai, s/n, esquina com Rua Uxiramas, Setor Cimba. (63) 2112-2237



Trabalho de Conclusão de Curso

Professora Orientadora: Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva

Discente: Aline Silva dos Santos.

Roteiro para questionário orientado

Entrevistada: M<sup>a</sup> ELEUDA DE CARVALHO

Função: Profa. do magistério superior; coordenadora do Pibid Letras (Araguaína)

1) Que abordagens teóricas são contempladas no Subprojeto PIBID de Letras do campus de Araguaína no tocante à leitura?

ELEUDA – Ao assumir a coordenação do programa, em maio de 2014, assumi conjuntamente o projeto institucional aprovado pela Capes em 2013. No que se refere especificamente ao curso de Letras, e dada a amplitude da proposta (em anexo), assentimos – o grupo, isto é, coordenadora, professores supervisores e bolsistas – dar continuidade ao trabalho já iniciado, cujo viés pode ser sintetizado no Letramento Literário – uma teoria em andamento. Para tanto, foi preciso aliar um construto que passa, evidentemente, pela concepção de pedagogia cidadã de Paulo Freire e se ramifica nas inquietações de professores autores como Marisa Lajolo, Ana Maria Machado, Vera Tietzmann Silva, além de leituras afins que incluem Walter Benjamin, Giorgio Agamben, Antônio Candido e Rildo Cosson.

2) Quais são os critérios de seleção das obras a serem trabalhadas no Subprojeto?

ELEUDA – O cardápio de leituras é contribuição dos envolvidos, isto é, de todos nós bolsistas. Claro que os supervisores e a coordenadora acabam indicando um volume maior de obras a serem trabalhadas. O critério também passa pelas obras ou textos que fazem parte do planejamento escolar. As leituras críticas e as leituras literárias complementares buscam ampliar a perspectiva leitora dos professores em formação.

3) Por que privilegiar a leitura no PIBID?

ELEUDA – Porque há um consenso em relação ao problema da educação brasileira, que é sintoma de uma política excludente: e a solução do problema da falta de leitura é oferecer, criar, valorizar oportunidades de leitura – e a escola configura-se um lugar privilegiado e, para muitos, único espaço de acesso ao livro.

4) Como é a metodologia de trabalho?

ELEUDA – Fazemos um encontro coletivo semanal, aos sábados, durante três horas nas quais: estudamos um texto previamente indicado, trocamos informações sobre as atividades da semana nas escolas, e fazemos nosso momento literário. É também nestes encontros que realizamos o planejamento geral de atividades, são criados produtos pedagógicos, como oficinas, palestras, eventos; nós mesmos experimentamos narrativas (temos um livro inédito) e organizamos o cronograma de ações.

5) Como se dá o diálogo entre a Universidade e as escolas participantes?

ELEUDA – Da minha experiência com o Pibid, é um diálogo muito satisfatório, e mesmo uma parceria enriquecedora – estamos presentes atualmente no Colégio da Polícia Militar e no Colégio Adolfo B. de Menezes. Pensando em toda a minha vivência na universidade ao longo de três décadas, como aluna, servidora e professora, o Pibid vem conseguindo a proeza de derrubar os muros entre a universidade, formadora de professores, e a escola onde eles atuam.

6) De que forma o PIBID/Letras campus de Araguaína pretende contribuir para a formação do leitor literário?

ELEUDA – Contribuindo com a formação dos futuros professores e atuando nas escolas na prática.

7) Quais são as contribuições do programa na formação dos bolsistas participantes?

ELEUDA – A possibilidade de construir-se enquanto um leitor crítico e ampliar o repertório de leitura literária.

8) De que forma se obtêm os dados dos resultados dos trabalhos desenvolvidos pelos bolsistas, sob a supervisão dos professores supervisores nas escolas parceiras do programa?

ELEUDA – Através dos relatórios trimestrais.

9) Quais implicações do PIBID no curso de Licenciatura em Letras do campus de Araguaína?

ELEUDA – Primeiro, o volume de TCC a respeito do programa; o interesse dos alunos em fazer parte do programa; a melhora significativa na apreensão de conteúdos e competências dos participantes – na escrita, na leitura e na performance (vejo isto em meus alunos que são bolsistas).

10) Como se dá a receptividade dos alunos ao programa na escola?

ELEUDA – São os próprios professores quem apresentam os bolsistas, tornando-os partícipes das atividades.

11) Quais são as principais dificuldades vivenciadas no Programa?

ELEUDA – A falta de leitura. A falta de leitura. A falta de leitura, *ad infinitum*...

12) Como você avalia os resultados até o momento?

ELEUDA – De forma positiva, embora as restrições orçamentárias que vem minguando o projeto desde o ano passado estejam colocando em risco sua continuidade.

13) Que sugestões daria para melhoria do Programa?

ELEUDA – A manutenção da proposta inicial, com ampliação de recursos, o que significaria mais escolas contempladas e mais alunos e professores envolvidos.

14) Gostaria de acentuar algum aspecto não contemplado em nosso questionário?

ELEUDA – Gostaria de agradecer e ressaltar que trabalhamos para ampliar a cidadania, a solidariedade e o direito à cultura – no plural!

## ANEXO

### PIBID UFT - PROJETO INSTITUCIONAL

Proposta - Edital nº 61/2013

Número da proposta 128545 ID

Projeto Pibid 2013 - UFT

**Letras:** busca a integração entre o ensino superior e a educação básica, valorizando a docência a partir de práticas pedagógicas inovadoras no ensino da literatura e no processo de formação de leitores. Serão realizadas oficinas de leitura e produção de textos dos gêneros lírico, épico e dramático, leituras orientadas, cursos de análise de textos literários.