

**A pesquisa-ação no processo de ensino-aprendizagem:
uma experiência empreendida no Curso de Jornalismo da Univali¹**

Vera Lucia Sommer²
Universidade do Vale do Itajaí/Univali (docente)

Resumo

Este artigo discute a importância da **pesquisa-ação** empreendida por professor e alunos do sexto período do Curso de Jornalismo, na disciplina de Preparação e Revisão de Provas, Originais e Videotextos II, com vistas à elaboração da revista experimental Palavra de Jornalista. O trabalho constituiu-se de três momentos distintos: primeiro, o papel da **pesquisa-ação** como instrumento norteador das atividades pedagógicas; segundo, o referencial teórico relativo ao conteúdo programático da disciplina e às práticas pedagógicas, tomando como foco a curiosidade pela pesquisa; e terceiro, a descrição dos procedimentos empregados em relação à situação-problema e à análise dos dados obtidos.

Palavras-chave:

Jornalismo, teoria e pesquisa; pesquisa-ação; jornalismo literário; produção editorial impressa; leitura.

¹ Trabalho apresentado ao NP 02 – Jornalismo, do V Encontro de Núcleos de Pesquisa da Intercom 2005.

² Mestre em Comunicação Social pela PUC/RS (2003); Especialista em Estudos Culturais pela UFSC (1998); e Bacharel em Jornalismo pela Unisinos/São Leopoldo/RS, em 1982; Docente dos Cursos de Jornalismo do Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus/Ielusc, de Joinville, e da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí; responsável pela disciplina de Projetos Experimentais do Curso de Jornalismo da Univali; subeditora e repórter do Diário Catarinense, Florianópolis (1990-1997) E-mail: vsommer@univali.br.

O acadêmico de qualquer Curso de Jornalismo no Brasil dispõe, ao longo de quatro anos e meio de estudos, uma série de oportunidades para exercitar e experimentar os seus conhecimentos acerca do fazer jornalístico. Enquanto aprende como se dá o processo de construção da notícia, desde a captação dos dados e da coleta de informações junto às fontes até a sua edição final, nos diferentes veículos de comunicação – internet, rádio, televisão, jornal e revista -, questiona, critica, testa e, muitas vezes, revoluciona esses saberes. Isso é possível graças ao desenvolvimento e à confecção de uma gama de produtos jornalísticos experimentais. São experimentais porque resultam de atividades curriculares, nas quais muitos paradigmas acabam sendo revistos, rechaçados e/ou ignorados, dando lugar a novas idéias, concepções e formas de se fazer jornalismo.

Aliás, um dos principais objetivos dos Cursos de Jornalismo no país, segundo estabelece o próprio Ministério da Educação e Cultura³, é fazer com que os alunos apresentem “criatividade na experimentação de novas linguagens e produtos de comunicação e capacidade de se adaptar a diferentes situações de trabalho e atuação”. A partir daí, esses futuros profissionais desenvolvem várias habilidades, aplicando, de forma interdisciplinar e dinâmica, os conhecimentos resultantes de diferentes disciplinas relativas ao exercício da complexa função de jornalista⁴: como pesquisa, redação, reportagem, entrevista, planejamento gráfico, editoração, diagramação e edição.

É através da confecção de diversos produtos jornalísticos, que acabam convergindo diferentes linguagens e suportes, o aluno aplica, na prática, o que aprendeu como conteúdo teórico. Nesse saber-fazer, ele reflete sobre a realidade, questiona padrões, dinamizando os diversos saberes adquiridos em sala de aula e, por fim, interfere, ativamente, nessas práticas a partir dos novos conhecimentos produzidos na própria academia acerca do fazer jornalístico.

³ Conforme revista do Provão, de 1999, número 4, p 8 do Curso de Jornalismo.

⁴ Idem, p 9.

Na Univali, especificamente, o estudante pode fazer parte da equipe da produção de programas da Rádio Educativa Univali FM e da TV Educativa Univali, do jornal-laboratório Cobaia e do site Monitor de Mídia. Nesse último, um grupo de estudantes analisa, a cada duas semanas e sob um tema específico, as edições dos principais jornais catarinenses – Diário Catarinense, A Notícia e Jornal de Santa Catarina. Para integrar-se a esses projetos de extensão e pesquisa, o aluno precisa apenas dispor de tempo, vontade e responsabilidade. Existe ainda a revista experimental Palavra de Jornalista, que, diferente desses projetos, é considerada atividade curricular, ou seja, deve ser produzida em sala de aula.

Essa revista circula no Curso de Jornalismo da Univali desde 1998, e costuma ser confeccionada, semestralmente, pelos alunos do sexto período, na disciplina de Preparação e Revisão de Provas, Originais e Videotextos II. Desde então, porém, a revista não tem sido uma constante. Em determinados semestres, os acadêmicos fazem suas matérias, fotos, diagramaram parte das páginas, mas, a revista, como um todo, acaba não sendo editorada e impressa, seja por falta de matérias e fotos, seja por falta de empenho da equipe responsável pela finalização do produto. Quem trabalha com produtos impressos, admite como um processo complexo o de confecção de uma revista, tanto pela extensão e pela profundidade das matérias, quanto pelo tempo disponível para a sua realização em sala de aula.

Entretanto, precisa-se ressaltar a sua importância no processo de ensino-aprendizagem para o aluno de Jornalismo. Afinal, é papel da universidade preparar o futuro profissional para o mercado, nas áreas do ensino, da pesquisa e da extensão. Ou seja, garantir a esse aluno um ambiente propício, favorável e fértil para a experimentação de produtos e linguagens através do ensino, da pesquisa e da extensão com vistas à preparação desse jornalista no enfrentamento dos desafios impostos pela sociedade contemporânea frente às novas tecnologias e às diferentes perspectivas de trabalho no mercado.

Justamente em função deste contexto, exposto até aqui, vislumbrei a possibilidade de trabalhar essa problemática da produção da revista experimental Palavra de Jornalista através da investigação-ação. Para fortalecer o entendimento dessa situação, apoiiei-me em

algumas perguntas: embora a revista fosse relevante para os alunos, às vezes, ela simplesmente não era concretizada, por quê?; pela falta de interesse e/ou de motivação por parte de alguns alunos e até do professor responsável na condução dos trabalhos de elaboração da publicação?; pela falta de dinamicidade e didática nas aulas, para chegar à realização da revista experimental?; ou por tudo isso e por outras implicações desconhecidas?

Após refletir atentamente a respeito, conversar com os alunos de outros semestres, frustrados com a não execução da revista, e sair em busca de possíveis respostas que pudessem contribuir para explicar, reverter e/ou transformar essa situação-problema, lancei-me ao desafio de realizar a pesquisa-ação. Esse trabalho foi desenvolvido junto aos alunos do sexto período do Curso de Jornalismo, na disciplina de Preparação e Revisão de Provas, Originais e Videotextos II. Isso possibilitou, principalmente, uma profunda reflexão sobre a prática pedagógica, enquanto docente e responsável por esta matéria e pela condução do processo de elaboração da revista experimental Palavra de Jornalista.

A pesquisa-ação é, aqui, entendida como uma alternativa epistemológica que orienta o desenvolvimento da teoria curricular no contexto escolar, o lugar de trabalho dos professores configurado no contexto da aprendizagem⁵. Essa perspectiva do professor como pesquisador apareceu, no Brasil, com os cursos de formação dos professores e de educação continuada, com a finalidade de preparar o profissional na pesquisa de sua prática. E foi exatamente dessa forma que a pesquisa-ação também passou a merecer espaço na Univali, a partir de um Programa de Formação Continuada para os Professores no Cehcom, em fevereiro de 2003. Tratava-se de uma oportunidade para os docentes refletirem sobre os seus conhecimentos e saberes e, conseqüentemente, as suas práticas pedagógicas.

Portanto, produzi este artigo a partir dessa perspectiva, com um duplo propósito: de um lado, procurei dar um novo sentido à pesquisa junto ao grupo de alunos e dentro da própria sala de aula; e, de outro, questioneei e refleti sobre o trabalho desenvolvido junto aos alunos na sala de aula, e, conseqüentemente, entendendo melhor a minha própria prática

⁵ ELLIOT, John. **Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio**. In: GERALDI, Corinta; FORENTINI, Dairo; PEREIRA, Elisabete (orgs.). **Cartografia do trabalho docente: professor(a) – pesquisador (a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 138.

pedagógica. Além de ter provocado uma reflexão de valores, conceitos e, principalmente, estratégias, por fim, exigiu um redimensionamento da minha prática docente, baseada nos resultados dessa interação com os acadêmicos.

Esse contexto da pesquisa-ação é discutido, aqui, em três momentos distintos: num primeiro momento, situamos o seu valor na formação de um professor reflexivo e pesquisador; depois, delineamos a pesquisa, enquanto procedimento dinâmico, prontamente inserido em sala de aula; e, finalmente, descrevemos a trajetória percorrida e os resultados obtidos.

Pesquisa-ação – em prol de um professor reflexivo e pesquisador

O educador inglês John Elliot, professor na Universidade de East Anglia e diretor do Centro de Pesquisa Aplicada à Educação, em Norwich, na Inglaterra, entende pesquisa-ação como ‘meio de produzir conhecimento sobre os problemas vividos pelo profissional, com vista a atingir uma melhora da situação, de si mesmo e da coletividade’⁶. Na verdade, Elliot seguiu as idéias de Lawrence Stenhouse, também educador inglês, segundo as quais o professor deve ser reconhecido um produtor de conhecimentos sobre as situações vividas em sua prática docente.

A pesquisa-ação aperfeiçoa a prática mediante o desenvolvimento das capacidades de discriminação e de juízo profissional em situações concretas, complexas e humanas. Unifica a investigação, o aperfeiçoamento da prática e o desenvolvimento das pessoas em seu exercício profissional. Com este procedimento, desenvolve o juízo prático profissional e a capacidade de decidir a direção da ação nas situações problemáticas.(...) A pesquisa-ação unifica processos considerados muitas vezes independentes, como o ensino, a avaliação, a pesquisa, o desenvolvimento profissional. Integra ensino e desenvolvimento do professor, desenvolvimento do currículo e avaliação, pesquisa e reflexão filosófica em uma concepção holística de prática reflexiva educativa⁷.

Como professor, apontei caminhos teórico-práticos, percebi os alunos como sujeitos ativos do processo, partilhei de suas impressões, de suas inquietações, de seus desejos e,

⁶ Idem, p. 154.

⁷ Idem, p. 167.

após refletir a respeito de tudo, analisei os resultados. Nesse processo da pesquisa-ação, professor e alunos são partes integrantes, imanes e indissociáveis, lutando juntos, apesar de respeitadas as especificidades de cada um, em prol de um objetivo comum. Nesse caso, a meta era encontrar meios e ações eficazes em promover uma maior fluidez às diferentes etapas na elaboração da revista experimental *Palavra de Jornalista*.

Portanto, professor e alunos sentiram-se desafiados a estudar a situação-problema para tratar de melhorar o processo de produção da revista já a partir daquele semestre. Isso porque, sendo uma educadora, acredito, como Paulo Freire, que

sem curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de *tomar distância* do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindí-lo, de *cercar* o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar⁸.

Articulação entre tempo/espço e análise dos resultados

Retorno ao tempo e vejo-me trabalhando com os alunos do sexto período de Jornalismo, na tentativa de colocar em prática o que juntos nos propomos para atingirmos a nossa meta maior, a elaboração e publicação da *Palavra de Jornalista*. No decorrer de quatro meses de aula, no primeiro semestre de 2003, professor e alunos adotaram atitudes decisivas com vistas à concretização da revista experimental. Para lograrem êxito no projeto, alguns procedimentos foram necessários a fim de possibilitar a coleta de dados e a posterior análise dos resultados obtidos. A metodologia empregada foi apresentada de forma diluída, ao longo desse discurso narrativo.

⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** : saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986. p. 85.

Vale ressaltar que tais procedimentos sustentaram-se no diálogo aberto, constante e interativo entre professor/aluno e aluno/professor e ainda aluno/aluno, posto que compartilhamos dos ensinamentos de Freire, segundo os quais, professor e alunos devem saber que a postura deles, de cada um, é *dialógica*, aberta, indagadora e não passiva. “Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache repousado no *saber* de que a pedra fundamental é a curiosidade humana”⁹. E foi o que professor e alunos do sexto período, pelo menos na disciplina de Preparação e Revisão de Provas, Originais e Viedotextos II, conquistaram ao longo daquele semestre.

Buscar estratégias que aguçassem a curiosidade, tanto do professor quanto do aluno, foi o principal desafio das primeiras aulas. Como despertar, no grupo, o desejo de procurar saber? E sobre que tema o grupo, como um todo, poderia se interessar em buscar saber? A resposta, como era de se imaginar, veio de uma discussão, em sala de aula, sobre que tipo de linguagem utilizar na produção de textos para uma revista, um compêndio de reportagens, cuja leitura seja interessante, curiosa, sensível, consistente, mas igualmente lúdica e sedutora.

As revistas exigem de seus profissionais textos elegantes e sedutores. Considerando os valores ideológicos do veículo, não há regras muito rígidas. Há, isto sim, uma conciliação entre as técnicas jornalista e literária. Não fazem exatamente literatura, porque jornalismo não se expressa por supra-realidades. Ao contrário, tratam de uma realidade comum a todos. Mas a técnica literária é perfeitamente compatível com o *estilo jornalístico*. O *estilo magazine*, por sua vez, também guarda suas especificidades, na medida em que pratica um jornalismo de maior profundidade. Mais interpretativo e documental do que o jornal, o rádio e a TV; e não tão avançado e histórico quanto o livro-reportagem¹⁰.

Optamos, então, por estudar, de forma integrada e em pequenos seminários, o *novo jornalismo* ou *new journalism*. O que, afinal, viria a ser *novo jornalismo* ou *new journalism*? Trata-se de uma linguagem empregada para grandes reportagens impressas que alia a técnica jornalística a elementos da ficção. Na verdade, os dois termos remetem a um movimento surgido, no final da década de 60, nos Estados Unidos, a partir de textos

⁹ Idem, p 86.

¹⁰ VILAS BOAS, Sérgio. **O estilo magazine** : o texto em revista. São Paulo: Summus, 1996. p. 9.

diferentes assinados por jornalistas como Tom Wolfe, John Reed, Truman Capote, Gay Talese, Norman Mailer, James Agee, Ernest Hemingway, John dos Passos, entre outros. Conforme explica Edvaldo Pereira Lima, o *novo jornalismo* sofisticava, de um lado, o instrumental de expressão, ao aproximar-se da literatura, e elevava, de outro, o potencial e captação do real.

O new journalism resgataria, para esta última metade do século, a tradição do jornalismo literário e conduzi-b-ia a uma cirurgia plástica renovadora sem precedentes. Mesmo no Brasil, é possível conjecturar que o *novo jornalismo* americano tenha influenciado dois veículos lançados em 1966 – portanto no auge da produção dos novos jornalistas americanos –, que se notabilizaram exatamente por uma proposta estética renovadora: a revista *Realidade*, considerada a nossa grande escola da reportagem moderna, e o *Jornal da Tarde*¹¹.

No ano de 2003, a editora Companhia das Letras lançou uma coleção sob o selo Jornalismo Literário, através dos quais está publicando livros com reportagens de jornalistas americanos e brasileiros no estilo *novo jornalismo*. A primeira edição foi *Hiroshima*, de John Hersey, apontada como a mais importante reportagem do século XX, por fazer o retrato de seis sobreviventes da bomba atômica, um ano depois da explosão e 40 anos mais tarde. A segunda, *O segredo de Joe Gould*, de Joseph Mitchel, diz respeito de um boêmio culto, excêntrico e pobre numa Nova York desconhecida. E, agora, uma terceira intitulada *A sangue frio*, de Truman Capote, em que o autor traça o perfil de uma dupla de assassinos, condenados à pena de morte, pela chacina de uma família rural no Texas, nos idos anos 50.

A retomada dessa narrativa por professor e alunos do sexto período de Jornalismo justificava-se, inclusive, pelas palavras do jornalista Matinas Suzuki Jr. no pós-fácio do livro *Hiroshima*.

No momento em que o jornalismo, por força das mudanças acentuadas na vida contemporânea, encontra-se em fase de redefinição, uma volta aos clássicos do jornalismo literário pode ser útil para se desenharem alguns modelos, principalmente para aqueles que acreditam que o futuro dos

¹¹ LIMA, Edvaldo Pereira. **Páginas ampliadas:** o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1995. p. 146.

jornais e das revistas de papel está na diferenciação pela qualidade (não só da informação e da análise, mas também do texto)¹².

Ainda conforme Suzuki Jr., alguns requisitos deveriam ser assinalados para que uma obra seja classificada como *jornalismo literário*: ser publicada em jornal ou revista, estar ancorada em fatos, ter como matéria-prima o trabalho de grande apuração (muitas entrevistas, bate-pé do repórter, pesquisa em arquivos, exaustiva investigação de fatos, levantamento de dados), preservar a ética jornalística, e preocupar-se com a correção factual da publicação.

Exigências essas que os textos da revista experimental do curso de Jornalismo poderiam, com certeza, atender. Bastando, para tanto, o empenho e a dedicação dos alunos e do professor nesse sentido, pois as revistas costumam fazer jornalismo a respeito de assuntos que permanecem em evidência nos noticiários, enriquecendo-os com pesquisa, documentação e diferentes abordagens. Em função disso, conforme Vilas Boas, que os textos tornam-se mais prazerosos de ler e podem romper com as amarras da padronização cotidiana, dando uma visibilidade ao talento potencial do jornalista/autor.

A cada etapa da pesquisa, mais e mais, sentíamos a necessidade de buscar o aperfeiçoamento dessa linguagem diferenciada. Para avançarmos, foi preciso unir o conteúdo – *novo jornalismo* – à prática jornalística – os textos dos alunos. Primeiramente, assistimos, em sala de aula, ao filme *Rapsódia em Agosto*, do diretor Akira Kurosawa, produzido em 1985, e estrelado pelo norte-americano Richard Gere. Essa produção resgata parte da tragédia vivenciada pelos habitantes da cidade de Nagasaki e Hiroshima, em 1945. Cem mil pessoas morreram em consequência da bomba atômica, lançada pelos Estados Unidos em 6 de agosto de 1945, imediatamente após a declaração de paz entre EUA e Vietnã. O filme narra esse momento da história da humanidade, através de uma sobrevivente, uma senhora japonesa com parentes americanos.

¹² SUZUKI JR., Matinas. **Jornalismo com H. In:** HERSEY, John. **Hiroshima**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 172.

Logo após à sessão, realizada em sala de aula, discutimos a importância do cinema, como meio de comunicação social e de massa, como instrumento de conscientização e reflexão. A seguir, algumas impressões redigidas pelos alunos:

“O filme é uma obra-prima, destacando-se os diálogos filosóficos, a arte da fotografia e rondando sobre as aflições provocadas pela morte. Em especial, a morte estúpida ocasionada pela insanidade da guerra. (...) Temos uma obra didática, do ponto de vista jornalístico. Durante o filme, são apresentados vários dados, como a data e o local da explosão da bomba atômica e a reverência à data, que as pessoas do lugar devotam. (...) Já que é impossível termos noção da sensação vivida pelas pessoas no momento da explosão, podemos imaginar o calor e a sede passadas pelas pessoas na hora agonizante da morte, representados pelos monumentos de ferros retorcidos e pela presença constante de água.” Aluno A

“Kurosawa conseguiu, através do simples ato de enquadrar cenas, construir poesia, protesto e reflexão sobre a vida – representada por ele através da água – contrapondo tudo isso ao mundo de hoje, das novas tecnologias, da nova cultura e do capitalismo, colocado sempre acima da vida e da cultura de um povo. Tomo a liberdade de dizer que, assim como naquela época, os EUA fizeram com Hiroshima, a mesma nação faz hoje com o Iraque... um bombardeio à cultura e à história de um povo.” Aluno B

“O filme passa a impressão, quase real, da dor que uma guerra proporciona. Para a área do jornalismo, ele mostra o verdadeiro sentido da profissão: contar histórias da vida humana, não importando de qual povo, raça ou religião.” Aluno C

As impressões desses alunos, em relação ao filme de Kurosawa, estão diretamente relacionadas ao impacto causado pelo fluxo ininterrupto de imagens e sons, permitindo uma maior memorização do conteúdo ‘visto’ e ‘ouvido’. Para fazermos-nos entender melhor, remetemo-nos a um artigo da professora e pesquisadora Laura Alves Martirani.

Na audiência de tevê e vídeo, o espectador submete-se a um processo comunicativo que estimula mais a afetividade, a emoção, a subjetividade, a intuição e a percepção (presentes na relação com o vídeo e com a arte, e associadas ao lado direito do cérebro). (...) Além do que mensagens audiovisuais são consideradas, em geral, de mais fácil apreensão e memorização do que informações apenas orais ou escritas, na medida e nos casos em que os discursos oral e visual se reforçam e se complementam. (...) O vídeo atinge as vias perspectivas da visão e da audição que unidas

conseguem conquistar nossa atenção mais facilmente que o texto simplesmente escrito, que exige mais esforço e maior concentração¹³.

Num segundo momento, além da leitura, em sala e em voz alta, de alguns trechos do livro de John Hersey, na tentativa de despertar a curiosidade sobre outros escritores/jornalistas brasileiros e estrangeiros, cada aluno ficou responsável pela leitura de um livro, de sua escolha, sobre o qual relataria à turma num dia determinado previamente. Foram semanas seguidas destinadas a esse exercício, pois a intenção era municiar os alunos de bons exemplos de textos – tanto narrativos quanto descritivos –, para a sua produção de textos interessantes e, conseqüentemente, na leitura de outros autores.

Tomei a leitura, aqui, como um instrumento de sensibilização e conscientização para ver e interpretar o mundo. Amparei-me na concepção de leitura de Ezequiel Theodoro da Silva e Regina Zilberman, para quem o ato de ler se constitui “um meio de aproximação entre os indivíduos e a produção cultural, podendo significar a possibilidade concreta de acesso ao conhecimento e agudização do poder de crítica por parte do público leitor”¹⁴.

Essa estratégia – de promover a leitura, tanto em sala de aula quanto em casa –, igualmente, surgiu em resposta a um questionamento aos próprios alunos. A partir de alguns depoimentos, reproduzidos logo abaixo, percebi uma resistência em ler, principalmente, os clássicos, essenciais para a produção de textos jornalísticos de qualidade.

“Lembro-me que, na terceira série, minha professora, uma carrasca, me fez ler um texto cheio de palavras, que eu não conhecia e nem conseguia pronunciar direito para a classe toda em voz alta. A partir desse dia, eu nunca mais consegui ler em público, sem ficar com medo e de me lembrar da gozação dos meus colegas. Fiquei bem traumatizada.” Aluno D

“Eu odiei o livro e tento acabar ele até hoje... Foi algo traumatizante. Estava no primeiro ano do segundo grau, quando a professora deu um autor e um livro para cada grupo pesquisar. O meu grupo, Euclides da Cunha. Nome do livro, Os Sertões. Não acabamos de ler o livro e inventamos um monte de

¹³ PENTEADO, Heloísa Dupas (org.). **Pedagogia da comunicação** : teorias e práticas. São Paulo: Coztez, 1998. ps. 158-159.

¹⁴ ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura** : perspectivas interdisciplinares. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998. p 112.

desculpas e acabamos pegando um outro autor que não me recordo qual e acabou dando certo.” Aluno E

“O problema foi quando comecei a ter que ler. Leitura truncada, sem harmonia. Sabia ler, mas não conhecia a técnica de ler. Risos e puxões de orelhas foram intimidando e me afastando lentamente dos livros.” Aluno F

“Professor que não lê e não tem o hábito de ler, não desenvolve atividades em sala que proporcionem o desejo de leitura e interpretação de histórias aos alunos.” Aluno G

“Ensinar a ‘arte’ da leitura deveria ser matéria obrigatória em todas as escolas, desde o primeiro ano primário até as universidades. (...) A leitura é uma arte e, como toda a arte, deve desenvolver ou provocar a sensibilidade. Resta encontrar quem desperte essa provocação. Os professores? Quem sabe. Mas, infelizmente, muitos deles também refletem ou se apaixonam muito pouco.” Aluno H

Após refletirmos juntos, entendemos que essa ‘aversão aos clássicos’ é fruto de estratégias pouco amigáveis e dialógicas empregadas por alguns docentes, na promoção do contato entre os alunos e esses autores, ao longo do ensino fundamental e até superior. Mas compreendemos que também há uma falta de incentivo ao hábito da leitura. Para ilustrar essa situação, vale-me de algumas idéias a esse respeito divulgadas pelo educador Rubem Alves.

Ler pode ser uma fonte de alegria. Por isso mesmo tenho dó das crianças e dos adolescentes que, depois de muito sofrer nas aulas de gramática, análise sintática e escolas literárias, saem das escolas sem ter sido iniciados nos polimórficos gozos da leitura. É como se lhes faltassem órgãos de prazer. São castrados. Não podem penetrar no corpo de prazer que é o livro nem sentir o prazer de ser penetrados por ele. Sabem ler, mas são analfabetos. Porque, como dizia Mário Quintana, analfabeto é precisamente aquele que, sabendo ler, não lê¹⁵.

Daí a idéia de lermos e discutirmos escritores e jornalistas, a partir de suas principais obras e sua biografia. Acreditávamos na possibilidade de reverter a situação de aversão pela leitura para o gosto e o prazer do texto, e conseguimos. Para comprovar, reproduzimos alguns depoimentos de alunos que, a partir de suas próprias reflexões, igualmente mudaram as suas práticas acadêmicas.

¹⁵ ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência** o dilema da educação. São Paulo: Loyola, 1999.p.26.

“Esta experiência foi importante para mim porque me fez refletir sobre o pouco tempo que eu estava destinando à leitura de livros. O quanto é importante a leitura de diversos autores e de diferentes estilos literários, tanto para vida pessoal, quanto para a realização de bons textos jornalísticos. A partir do momento que começamos a falar sobre livros, comecei a ler mais, a parar de dar a desculpa da falta de tempo para não ler.” Aluna I

“Este semestre foi, sem dúvida, o que mais aproveitei e quando mais aprendi. Toda a expectativa de ver uma reportagem publicada em uma revista, a construção do texto, as dúvidas sanadas, o desafio, enfim, um pouquinho do que é realmente ser um *contador de histórias, um perguntador, um repórter*. Conhecer e ouvir os colegas falarem sobre autores tão importantes (que conhecíamos apenas de ouvir algum professor falar) foi muito importante. Pois nos fez ter contato com grandes livros e com uma maneira de escrever tão simples quanto difícil de alcançar.” Aluno J

“Nessa experiência literária do semestre, conheci novos autores. O estímulo de ler ficou mais prazeroso ainda. Não consigo mais sair de casa sem um livro. Tenho um livro no banheiro, outro na cabeceira da cama. Não passo na frente de um sebo ou de uma livraria sem levar algo para casa. Estou entusiasmada. Penso até em escrever algumas peças teatrais e alguns roteiros.” Aluno K

“Foi a partir desses conhecimentos adquiridos em sala de aula que me interessei, por exemplo, por Rubem Braga e José Lins do Rego. Voltei a sentir vontade de ler e conhecer, saber mais. Visitei novamente a biblioteca e descobri histórias gigantes (de prazer). Senti-me desafiada com o livro *Bala na Agulha*, de Marcelo Rubens Paiva, que li a partir de uma procura pelo ‘meu’ autor José Lins do Rego. A leitura é assim. Quando se vai em busca, sempre se acha além daquilo que procuramos. A leitura, a sede do saber nos proporciona isso, o prazer do descobrimento e do saber.” Aluno L

“Alguns autores eu havia estudado apenas no colégio, e como era naquele tipo de professor vomitando e aluno engolindo, não me interessava muito. A forma como foram apresentados os autores, como se fossem velhos conhecidos, nos faz ter vontade de conhecer suas obras. Eu, por exemplo, peguei diversos títulos para me deliciar nessas férias. (...) Com essas aulas, eu percebi que a literatura ‘clássica’ (e a não tão clássica assim) pode ser muito prazerosa.” Aluno M

Lembrei-me, de outra parte, da apresentação de uma aluna sobre *O Velho e o Mar*, de Ernest Hemingway e a repercussão que causou no grupo. Com a voz embargada de tanta emoção, ela lia, pausadamente, ou seja, interpretando, determinado trecho da obra. Os demais alunos ouviam, em silêncio, cada frase, cada detalhe, cada ação descrita pelo autor.

Foi um momento de concentração, resignação e admiração. Estávamos todos encantados com a forma de ler da aluna e com o estilo de escrever do autor. Um momento de êxtase.

E isso se repetiu em diversas outras apresentações, comprovando que é possível, sim, o 'reencanto pela leitura' através de estratégias incentivadoras e provocadoras, a partir de um diálogo aberto entre professor e alunos.

“Uma das coisas que mais aprendi nesse semestre foi de que o que escrevemos deixa impressão na vida de quem tem contato com nossa obra. Assim foi comigo. Li *Hiroshima*, de John Hersey, e percebi isso em *O Velho e o Mar*, do saudoso Ernest Hemingway. (...) Esse livro envolvente, tal como escreve Hemingway, deixou marcas em minha vida. Primeiro porque me ajudou numa época bem difícil. Nesses dias, eu estava doente, mas não podia sair de casa, tinha de ficar isolada. Além do mais, no dia anterior, tinha sido uma grande decepção. (...) Aprendi com o velho do livro que após uma luta perdida, o barco deve continuar andando, porque a vida continua.” Aluno N

Considerações finais

Por fim, entendemos que a pesquisa-ação serviu como instrumento de crescimento, ou melhor, de aperfeiçoamento pessoal e profissional tanto do professor quanto do aluno. A partir dessa experiência, de construir juntos – professor e aluno – um trabalho, num ato contínuo de reflexão e questionamento sobre caminhos a seguir, crises a ultrapassar, dúvidas a responder e encaminhamentos a dar, acreditamos que o processo de ensino-aprendizado foi mais integrado, mais completo e mais prazeroso. Juntos amadurecemos, todos, com certeza. E é nesse sentido que a pesquisa-ação possibilita ao professor reconhecer-se como pesquisador, questionando e dinamizando a sua própria prática pedagógica, de forma dialética. Também ao aluno que, inserido num contexto acadêmico sustentado pela investigação e pela intervenção, torna-se mais ativo, participativo e, portanto, mais apto profissionalmente.

Referências bibliográficas

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. São Paulo: Loyola, 1999.

ELLIOT, John. **Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio**. *In*: GERALDI, Corinta; FORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete (orgs.). **Cartografia do trabalho docente**: professor(a) – pesquisador (a). Campinas: Mercado das Letras, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** : saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

LIMA, Edvaldo Pereira. **Páginas ampliadas**: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1995.

PENTEADO, Heloísa Dupas (org.). **Pedagogia da comunicação** : teorias e práticas. São Paulo: Coztez, 1998.

SUZUKI JR., Matinas. **Jornalismo com H**. *In*: HERSEY, John. **Hiroshima**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

VILAS BOAS, Sérgio. **O estilo magazine** : o texto em revista. São Paulo: Summus, 1996.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura** : perspectivas interdisciplinares. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.