

HISTÓRIAS DE LEITURA, CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES

Egle Carillo de Faria, CEFET-MT, GEPLL, Cuiabá-MT
Ana Arlinda de Oliveira, UFMT, GEPLL, Cuiabá-MT

O objetivo deste artigo é compartilhar o resultado de uma pesquisa de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de pesquisa em Educação e Linguagem. A pesquisadora pertence ao GEPLL – Grupo de Estudos e Pesquisas em Leitura e Letramento e teve como orientadora a Prof^a Dr^a Ana Arlinda de Oliveira. O estudo foi realizado nos anos de 2005 e 2006, na cidade de Cuiabá, estado de Mato Grosso.

O motivo e os objetivos da pesquisa

Como professora de Línguas Estrangeiras de um Centro Federal de Educação Tecnológica, ao trabalhar com as diferentes leituras das habilidades de Leitura e Compreensão de Textos em Línguas Estrangeiras para os Cursos Técnicos e Tecnológicos, muitas vezes durante as minhas aulas me deparei com dificuldades encontradas por meus alunos, até mesmo de utilizar seu conhecimento de mundo para transpor barreiras com a leitura da língua estrangeira e me questionava se o que eles receberam de leitura foi suficiente para a construção dessa competência. Múltiplas eram as situações em que pude perceber que os alunos assimilavam as estratégias de leitura até um determinado ponto e dali em diante não conseguiam estabelecer a “ponte” para a aquisição das habilidades necessárias.

Assim, passei a refletir sobre a minha história de leitura, sobre a minha prática pedagógica; sobre as dificuldades encontradas pelos alunos diante da leitura; sobre encontrar jovens que dizem não gostar de ler ou não terem sido motivados a gostar de ler; sobre a prática da leitura na escola e a formação do leitor, que são tarefas consideradas de responsabilidade da escola e, conseqüentemente, do professor; e sobre a necessidade de desenvolvê-las ao longo da escolarização dos alunos. E, ainda, diante dos resultados nada bons das recentes avaliações das habilidades de leitura dos estudantes brasileiros; dos estudos e avaliações que têm revelado resultados bastante modestos quanto ao aumento da proficiência em leitura de uma para outra série nas escolas brasileiras (o que significa que a aquisição de novas habilidades de leitura e competências em Língua Portuguesa ao longo da escolaridade

básica têm sido restrita). Consciente de que, em função da globalização, das novas tecnologias e do desenvolvimento econômico, a oferta de um mercado de trabalho mais qualificado e mais competitivo exige que haja uma maior diversificação e melhoria no preparo dos estudantes e dos professores. Por estes motivos mencionados e também, movida pela curiosidade do porque atualmente se discute tanto a importância da leitura na escola e porque a efetivação de práticas de leitura, que possibilitem a formação de um aluno-leitor, tem sido objeto de preocupação e de estudos de pesquisadores e profissionais da educação, propus para o desenvolvimento da pesquisa a seguinte questão: - Que concepções e práticas os professores apresentam em suas histórias de leitura e como elas se manifestam em sua prática pedagógica, para a formação do aluno-leitor?

O objetivo principal da investigação foi conhecer e analisar as concepções e práticas que os professores apresentavam em suas histórias de leitura e como elas se manifestavam em sua prática pedagógica contemporânea.

Como objetivos específicos, busquei:

- Conhecer as histórias de leitura dos professores, para conhecer suas trajetórias de formação e sua prática pedagógica;
- Saber como as concepções e práticas foram sendo construídas ao longo de suas vidas e como contribuíram para seu processo de letramento.

O processo de pesquisa e seus referenciais teórico-metodológicos

Ao estudar o fenômeno educacional que trata da interação entre a história de leitura do professor-leitor e suas práticas vividas no cotidiano da sala de aula, visando a formação do aluno-leitor, a pesquisa resgatou o histórico das leituras dos professores a partir de seus próprios pontos de vista.

O método aplicado para a elaboração da pesquisa, por ser o mais adequado a esta natureza de estudo, foi o da abordagem qualitativa-interpretativa, que teve como eixo temático central o método da história de vida para dar suporte às histórias de leitura.

Justificou-se a escolha da abordagem qualitativa por ser uma investigação de um fenômeno social, do qual faziam parte os professores e os alunos. Esta investigação teve como ambiente natural a escola como principal fonte de dados e local que permitiu a descrição para a captação do fenômeno. Evidenciou o processo de como este acontecia ao interpretar as expectativas, as aspirações, as crenças, os valores, os hábitos e as atitudes que se traduziram nas atividades, nos procedimentos e nas ações diárias do cotidiano escolar. E, ainda, permitiu a análise dos dados de forma indutiva.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: a observação da sala de aula; o questionário com perguntas abertas para traçar o perfil dos sujeitos; a entrevista gravada; os documentos e o diário de campo.

A metodologia aplicada fundamentou-se, quanto ao referencial qualitativo-interpretativo e com relação aos instrumentos utilizados, em: André (2004), Bauer e Gaskell (2003), Bogdan e Biklen (1994), Gomes (2004), Haguette (1990), Lüdke e André (1986), Minayo (2004), Oliveira (2005), Pádua (2003), Triviños (1987) e Zago (2003); e, quanto ao eixo temático da história de vida, em: Nóvoa (1992), Queiroz (1998) e Moraes (2001),

Foi selecionado como *locus* para a realização da pesquisa uma Escola da Rede Pública Estadual que faz parceria com a Polícia Militar, denominada Escola Estadual da Polícia Militar “TIRADENTES”, localizada na cidade de Cuiabá, no Bairro Morada da Serra I (CPA), Estado de Mato Grosso. Havia de minha parte uma grande curiosidade quanto às leituras. Será que, por se tratar de uma escola ligada à Polícia Militar, haveria um certo direcionamento sobre o que o aluno deve ou não deve ler?

A filosofia da escola Tiradentes é um fator que a diferencia das demais escolas pertencentes à rede pública estadual. Oferece formação humanística transmitida aos alunos através das disciplinas: Filosofia, Sociologia e Psicologia; além da disciplina “Instrução Militar”, que permite, segundo seu Regimento Interno, “a integração do educando a uma discussão aberta à reflexão, raciocínio lógico de pensar”. Outro fator que a diferencia das demais escolas estaduais é o fato de ser administrada por militares. O Diretor de Ensino - o Comandante - é um Tenente Coronel e as duas Coordenadoras (matutino e vespertino) são duas sargentos com formação na área da Educação. Existem duas coordenadoras civis, responsáveis pela área de elaboração de projetos. A equipe técnica-pedagógica e a de pessoal de apoio administrativo estão divididas entre civis e militares, sendo que a parte disciplinar compete aos militares. O controle disciplinar é realizado pelo CA – Corpo de Alunos, que tem para cada turma um Comandante Militar, além do Professor Conselheiro. Também, para cada turma existe o “Xerife”, que é o líder da semana, escolhido por ordem de chamada do Diário de Classe.

Para discutir a disciplina escolar, a administração por militares e a forma de controle disciplinar dialoguei com Foucault (1991) que contextualiza a questão disciplinar em sua obra “Vigiar e Punir”, fazendo uma abordagem do adestramento do corpo, objeto e alvo do poder, do controle sobre ele, exercendo coerção sem folga, para mantê-lo ao nível mecânico dos movimentos, gestos, atitude e rapidez. Este controle ultrapassa o comportamento ou a linguagem do corpo e atinge a economia, a eficácia dos movimentos e sua organização interna. Este método de coerção é mais dirigido sobre os processos da atividade do que sobre o resultado.

Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras da Área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias - Língua Portuguesa. Ambas possuem graduação na área de Letras - Licenciatura Plena, com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas Portuguesa e Brasileira. Possuem Pós-graduação e atuam no magistério há mais de dez anos São efetivas da escola e têm sua experiência profissional principalmente centrada no Ensino Fundamental e

Médio. A escolha dos sujeitos se deu por trabalharem com o ensino da leitura, portanto com o letramento dos alunos, e por concordarem em participar da pesquisa, fazendo uma reflexão sobre a suas histórias de leitura e práticas pedagógicas.

Para as observações das aulas foram selecionadas duas turmas. Uma da 5ª série do Ensino Fundamental e outra do 3º ano do Ensino Médio, por se considerar que representavam, naquela escola, um recorte no processo de letramento dos alunos.

Os alunos selecionados para as entrevistas gravadas foram 10 (dez) da 5ª série do Ensino Fundamental e 10 (dez) da 3ª série do Ensino Médio. O critério de seleção dos alunos foi determinado durante a observação em sala de aula de maneira aleatória. Percebi que havia os que se mostravam mais interessados nas aulas, participando das atividades propostas e os que não estavam interessados naquela aula, mas liam outros materiais colocados dentro de seus livros de Português.

Os alunos da 5ª série com idade entre 10 e 12 anos de idade; alguns residem nas imediações da escola e outros em bairros distantes; consideram-se leitores razoáveis e bons, sendo que três se avaliam como ótimos; todos começaram a estudar naquela escola naquele ano porque “é uma escola de qualidade” e queriam muito estudar no “Tiradentes”.

Os 10 (dez) alunos da 3ª série do Ensino Médio com faixa etária entre 16 e 18 anos de idade; a grande maioria reside nas imediações da escola; avaliam-se como leitores razoáveis e bons, sendo que dois se consideram ótimos leitores; 03 (três) estudam há apenas 3 (três) anos na escola, os demais estudam há 6 (seis) anos porque “o ensino é de qualidade e tem disciplina” e por ser considerada uma das melhores escolas da Rede Pública do Estado de Mato Grosso.

Como o centro temático desta pesquisa é o professor, porque se trata de uma pesquisa que busca apreender significados das práticas vividas pelos professores com o resgate histórico de suas leituras a partir de seus próprios pontos de vista, tem-se como caracterização do objeto do estudo o sujeito, que ao fazer-se narrador de sua história de leitura, realiza uma reflexão sobre a educação enquanto prática social, e certamente, ressignifica e constrói novos sentidos para suas práticas. Para tanto anexamos as histórias de vida, como fonte oral, no âmbito das histórias de leitura das duas professoras, sujeitos do estudo. Dialogamos com: Nóvoa (1992); Haguette (1990); Kramer (1998) e Moraes (2001).

Nóvoa (1992) acredita que a formação do professor não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou técnicas, mas diz que a crítica e a reflexão são os elementos que constituem seu processo de formação quando afirma:

O professor é uma pessoa. E uma parte integrante da pessoa é o professor. Urge por isso reencontrar espaços de interação entre

as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida (NÓVOA, 1992, p. 25).

As Categorias de Análise de Bardin (1977) substanciaram a análise e a interpretação dos dados descritivos, visando melhor compreender as informações coletadas, ampliar o conhecimento sobre o tema da pesquisa e responder os questionamentos que deram origem à investigação.

A leitura e a formação de leitores

O referencial teórico que fundamentou a investigação foi dividido em três partes: A primeira aborda *As concepções de leitura e o ato de ler*, fundamentados em: Oliveira (2005); Freire (1983); Bakhtin (1992); Silva, Ezequiel T. (1999,2002); Soares (1999, 2000, 2004) e Chartier (1996), com as contribuições de: Orlandi (1996,1999); Possenti (1990, 2001); Pimentel (2001); Brandão (1994); Goulemot (2001); Lajolo (2001); Marinho (1998); Gusdorff (1977); Bresson (2001); Hérbrard (2001); Kleiman (1995b,1996); Signorini (2003); Britto (1998, 2004) e Mortatti (2004).

Ler não é descobrir o sentido do texto em função do domínio do código, é construir um sentido tal para o texto, graças a conhecimentos anteriores (entre os quais, o código), ao contexto de recepção, aos elementos de informação selecionados, etc (CHARTIER, 1996, p. 9).

Silva (2002) explicita o ato de ler, apresentando-o como parte integrante e fundamental da vida humana e diz:

A circulação de sentido entre os homens é sempre levada a efeito através de expressões *sígnicas*, presentes em diferentes tipos de linguagem: oral, escrita, musical, corporal, etc... Melhor especificando: as relações homem-mundo somente são possíveis de serem efetuadas porque existem diferentes linguagens que medeiam as situações específicas de comunicação (SILVA, 2002, p.61).

Para Soares (2000, p.92) o letramento implica em habilidades, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória; habilidades de interpretar e produzir

diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se marcando ou lançando mão dos protocolos que marcam o texto ao escrever; atitudes de inserção ao mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.

No que diz respeito à escola e a escolarização Soares (2004) afirma:

[...] considera-se que é à escola e à escolarização cabem tanto a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e de escrita, ou seja, a *alfabetização*, quanto o desenvolvimento, para além dessa aprendizagem básica, das habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, ou seja, o *letramento* (SOARES, 2004, p. 89).

Os *gêneros textuais e a construção de sentido pelo leitor*, foram fundamentados nos PCNs – EM (1999); PCNs – EF (1997) e em Soares (2000); Lopes-Rossi (2002); Bakhtin (1992); Marcuschi (2002); Bezerra (2002) e Mello (2002). E *O texto na sala de aula e a leitura mediada pelo livro didático*, traz contribuições de: Soares (2001); Britto (1998); Geraldi (1991); Lajolo (2001) e Rangel (2005).

A segunda parte versa sobre *As histórias de leitura dos professores*, dialogando com Nóvoa (1992); Galvão (2001); Moraes (2001); Andrade (2001) e Tardelli (2001).

Em Moraes, (2001) encontramos a importância em se considerar o depoimento de leitores:

Também é importante considerar que o depoimento dos leitores, a narrativa de suas histórias e seus testemunhos de leitura podem revelar as distâncias e vizinhanças entre as imagens e as representações de leitura e leitores recorrentes em um meio cultural e as práticas de leitura efetivamente realizadas pelos leitores *de carne e osso* (MORAES, 2001, p. 176).

As discussões sobre *As representações do professor-leitor*, apóiam-se em: Ribeiro (2004); Piacentini (2004); Cunha (1998); Bourdieu (1996); Ferreira (2001); Britto (1998); Silva, Lilian (1998); Queiroz (2001); Levy (1996); Souza (1999) e Paiva (2005).

A terceira parte trata da *Responsabilidade do professor na formação do aluno-leitor* trazendo Mortatti (2004); Oliveira (2005); Silva, Ezequiel T. (1991,1998); Lima (2004); Correa (2001); Rösing (1996) e Ribeiro (2004).

No que se refere aos profissionais especializados para o ensino da leitura, Silva, Ezequiel T. (1998) ressalta o professor como o elemento central para esse tipo de ensino:

O professor constitui o principal fator para a promoção da leitura e, conseqüentemente, para a formação de leitores dentro da organização escolar: sem professores que sejam leitores maduros e assíduos, sem professores que demonstrem uma convivência sadia com os livros e outros tipos de materiais escritos, sem professores capazes de dar aos alunos testemunhos vivos de leitura, fica muito difícil, senão impossível, planejar, organizar e instalar programas que venham a transformar, para melhor, os atuais procedimentos voltados ao ensino da leitura (SILVA, 1998, p. 69).

A formação do aluno-leitor encontra-se fundamentada em Abreu (2001); Ribeiro (2004); Possenti (2004); Piacentini (2004) e Silva, Waldeck (1999).

A análise das histórias e das práticas de leitura

A partir da aplicação dos instrumentos da pesquisa, iniciei a análise caminhando através da observação do *locus*, percorri a prática pedagógica escolar através das observações das aulas e passei pela caracterização dos sujeitos leitores. Pude assim, verificar os caminhos trilhados pelas histórias de leitura, que me permitiram estabelecer categorias de leitura: leitura no espaço familiar; na fase escolar; a revelação das concepções dos alunos; leitura no cotidiano atual; leitura na prática docente e histórias de leituras dos alunos, que geraram novas categorias de leitura (leitura como passatempo, para o sucesso no mundo social e profissional, para a vida, para adquirir conhecimento, para o prazer, para se expressar melhor, falar e escrever corretamente; e para interpretar). Desta forma, foi possível analisar e interpretar os dados para determinar as concepções e práticas que as professoras utilizam. Finalmente correlacionei as influências que poderiam ter as histórias de leitura das professoras na sua prática pedagógica para a formação do aluno-leitor.

Considerações Finais

O estudo permitiu verificar que a própria concepção filosófica e militar da Escola Tiradentes a torna, em comparação com as outras da rede pública

estadual, uma escola peculiar por possuir um modelo de disciplina tradicional diferenciada e que conta com grande prestígio na sociedade cuiabana.

A disciplina influencia positivamente para a formação do aluno-leitor ao contribuir para uma maior participação e apreensão de conhecimentos e o trabalho do professor é facilitado pela filosofia da escola;

A “mecânica do poder” se desfaz no fortalecimento do grupo: são alunos comuns. Não há coerção e nem censura no que se refere às leituras – somente há ações coercitivas no sentido de se impor o controle disciplinar;

As professoras desempenham o papel de mediadoras de leitura e contribuem para o letramento dos alunos. Nota-se que as professoras tentam promover motivações e interesses que permitam ao aluno ser leitor;

Percebe-se que os alunos da 5ª série parecem estar mais motivados à leitura do que os da 3ª série, mas isto provavelmente se deve à sua trajetória de leitura e à preocupação com o vestibular;

Há um pensamento generalizado de que gramática não é leitura;

Na 3ª série do Ensino Médio o livro didático é o veículo que promove a compreensão dos processos de ensino aprendizagem da leitura porque constitui um elo de comunicação verbal entre a voz da professora e os alunos;

Há predominância dos gêneros narrativos discursivos em sala de aula;

Pode-se inferir que as leituras realizadas no cotidiano escolar, embora nem sempre trabalhadas nos moldes das práticas pedagógicas ideais, contribuem e possibilitam aos alunos se constituírem como leitores críticos;

As professoras são leitoras porque preparam sua prática pedagógica, porque deixam refletir em sua prática a sua formação de leitoras, porque contribuem para a formação do aluno-leitor;

O aluno denomina o espaço da biblioteca como um depósito de livros, por desconhecer a finalidade da biblioteca;

As histórias de leitura confirmam a metodologia de Nóvoa (1992) ao dizer que a formação do professor se constitui através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional;

Ao contarem suas histórias de leitura, as professoras retomam e narram suas vivências. Rememorizam suas experiências como leitoras e as confrontam com suas práticas na formação de alunos leitores, obrigando-se a repensá-las. Refletem, de acordo com Tardelli, Gláucia M. (2001), não somente sobre o momento presente, mas sobre um passado que traduzido no agora é capaz de reconstituir a sua formação como leitor da vida e de textos.

Através das histórias de leitura das professoras e de suas práticas pedagógicas, as concepções são reveladas.

Na análise de suas entrevistas e na observação de sala de aula, percebe-se a manifestação de concepções em suas práticas pedagógicas para o letramento e a formação do aluno-leitor.

Durante as práticas, em função do *feedback* dos alunos, novas concepções são geradas e novas práticas pedagógicas são produzidas.

Esta constatação é um processo de retroalimentação que resulta na melhoria contínua das práticas pedagógicas para o letramento e a formação do aluno-leitor.

Portanto, a análise comparativa entre as histórias de vida no âmbito das histórias de leitura das professoras, sujeitos do estudo; os depoimentos dos alunos, sujeitos secundários do trabalho; além das observações em sala de aula, permitiram constatar que há uma correlação direta entre a história de vida no âmbito das histórias de leituras com a formação do aluno-leitor.

Referências Bibliográficas

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christiane e HÉRBRARD, Jean. **Ler e escrever**: entrando no mundo da escrita. Trad. Carlos Valduga. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MORAES, Ana Alcídia de Araújo. Histórias de leitura em narrativas de professoras: uma alternativa de formação. In: SILVA, Lílian Lopes Martin ; MORAES, Ana Alcídia de Araújo et all. (Org.). **Entre Leitores**: Alunos, Professores. Campinas. São Paulo: Komedi: Arte e Escrita, 2001.

NÓVOA, António. Os Professores e as Histórias da sua Vida. In: Nóvoa, Antonio. **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura**: ensaios. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 9ed. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo. SP: Editora Cortez. 2002.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. Reflexões a partir do INAF. 2ed. São Paulo, SP: Global, 2004.

