

RELAÇÕES ENTRE O PERFIL LEITOR DO PROFESSOR, SUA FORMAÇÃO INICIAL E SUA PREPARAÇÃO PARA A PRÁTICA COMO MEDIADOR DE LEITURA NA ESCOLA

CLEUDENE DE OLIVEIRA ARAGÃO (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ/FACULDADE SETE DE SETEMBRO/INSTITUTO TRAVESSIAS).

Resumo

Este trabalho nasce de uma experiência com professores e alguns bibliotecários da primeira turma do Curso de Especialização em Lingüística Aplicada: Letramento e Formação de Leitores, da Faculdade Sete de Setembro, no Ceará. A partir de reflexões surgidas na disciplina "A formação do professor leitor", buscamos conhecer o perfil leitor desses profissionais, suas crenças sobre a importância da literatura, suas preferências de leitura, suas variadas experiências leitoras ao longo da vida e no exercício da profissão e sua formação inicial na universidade. Elaboramos um instrumento, a partir de nossas pesquisas anteriores sobre a formação de professores e o tratamento didático da literatura como objeto de estudo, recurso para o ensino e formadora de leitores. O questionário foi inspirado ainda em alguns elementos da obra "Letramento e Formação do Professor", de Angela Kleiman e Maria de Lourdes Matencio. Os resultados demonstram que a maioria dos entrevistados foi desenvolvendo o seu perfil leitor através de diversas experiências vitais, nem sempre diretamente relacionadas a estímulos à leitura recebidos durante sua vida escolar. Com relação à formação inicial proporcionada pela universidade, fica patente, nas respostas dos informantes, a inadequação dos currículos de Letras, Pedagogia e Ciências da Informação para a formação plena desses profissionais no que se refere ao trabalho de fomento à leitura em diversos contextos e quanto a sua preparação para atuar dentro da escola como sedutores mediadores de leitura.

Palavras-chave:

PERFIL LEITOR DO PROFESSOR, FORMAÇÃO INICIAL, PROFESSOR MEDIADOR DE LEITURA.

Nosso saber, nossa escolaridade, nossa carreira, nossa vida social são uma coisa. Nossa intimidade de leitor, nossa cultura são outra. (Pennac, 1993:131)

Introdução

Este trabalho nasce de uma experiência com professores e alguns bibliotecários da primeira turma do Curso de Especialização em Lingüística Aplicada: Letramento e Formação de Leitores, da Faculdade Sete de Setembro, na cidade de Fortaleza. Buscamos conhecer o perfil leitor desses profissionais, suas preferências de leitura, suas experiências leitoras e sua formação inicial na universidade.

A idéia desse estudo nasceu da leitura de dois trabalhos (Guedes-Pinto et al. e Vóvio e Souza) da obra *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*, organizada por Kleiman e Matencio (2005), o que nos incentivou, a partir das experiências ali relatadas, para realizar um trabalho com nossa turma de alunos de pós-graduação.

Diante do quadro de desvalorização da profissão docente e das conhecidas dificuldades de infra-estrutura e condições de trabalho que nossos professores enfrentam, um dos nossos principais objetivos era descobrir, naquele pequeno grupo, a veracidade do pressuposto, usado por muitos pesquisadores, da predominância de um perfil de professor não-leitor nas escolas brasileiras.

Pensando ainda na necessidade premente de promover a formação de leitores e da discussão cada vez mais atual sobre a formação de mediadores de leitura, buscávamos também averiguar de que maneira sua formação inicial na universidade tinha contribuído para suas reflexões como mediadores de leitura e para seu futuro trabalho com a leitura na sala de aula (e nas bibliotecas, em alguns casos):

A mediação de leitura pressupõe a formação do mediador enquanto leitor e leitor de textos literários. A relevância do conhecimento prévio, acumulado não somente em suas vivências cotidianas, mas também, no processo de construção do conhecimento que pauta sua existência, deve ser observada na significação do texto selecionado para leitura, conformando-se como uma estrutura individual de abordagem do texto. (Rösing, 2009: 137-138)

Creemos que ouvir os professores é fundamental na busca de alternativas para a formação de leitores e para uma formação de professores que atenda a suas reais necessidades em relação à leitura:

“...à medida que conhecemos melhor os professores, que compartilhamos suas experiências em relação às práticas de leitura e que tornamos acessíveis as múltiplas histórias que compõem sua formação de sujeitos leitores, estaremos também favorecendo que aproximações entre eles e a universidade se estreitem de maneira a construir interlocuções mais dialógicas.” (Guedes-Pinto et al. 2005: 66)

De Guedes-Pinto, tomamos emprestada a concepção de Charlot sobre a leitura positiva da escola, com o foco no que oferece de bom e não no que lhe falta e procuramos, sempre que possível, fazer a leitura positiva dos dados:

A leitura positiva é antes de tudo uma postura epistemológica e metodológica. Praticar uma leitura positiva não é apenas, nem fundamentalmente, perceber conhecimentos adquiridos ao lado das carências, é ler de outra maneira *o que é lido como falta* pela leitura negativa”. (grifos do autor) (Charlot 2000 Apud Guedes-Pinto et al. 2005: 71).

Quisemos, em todo momento, evitar um olhar preconceituoso sobre o perfil leitor do professor e sua formação inicial, tentando superar “um certo desencontro entre o discurso acadêmico sobre as políticas de leitura e os dizeres dos professores sobre as práticas de letramento vividas na escola e fora dela.” (Guedes-Pinto et al. 2005: 66).

Parece-nos em geral, haver muralhas muito altas entre a Escola, a Graduação e o Mestrado, pois vemos constantemente sendo produzidas no Mestrado pesquisas extremamente relevantes para o desenvolvimento de vários temas pertinentes à realidade escolar e à graduação, mas não percebemos as possíveis mudanças decorrentes dessas pesquisas sendo implementadas nesses âmbitos. Até na Graduação, supostamente mais próxima dessas pesquisas, por também pertencer à Universidade, mantêm-se em

algumas disciplinas práticas de leitura e escrita há muito contestadas pelos estudos da Linguística Aplicada.

Por outro lado, intuímos que a realidade da Escola tem muito a nos ensinar sobre esses temas, não somente na geração de demandas de novas pesquisas, mas em tudo o que se refere ao que a prática e a produção de conhecimento no dia a dia do fazer docente podem nos esclarecer. Segundo Kleiman (2003 Apud Guedes-Pinto et al. 2005) devemos reconhecer

...o quanto nós, pesquisadores acadêmicos, temos dificuldade de nos afastarmos e nos desvencilharmos de nossos pressupostos ideológicos quando em diálogo com os professores, causando um desencontro e uma dificuldade teórico-metodológica na pesquisa e criando confrontos na relação com eles nos cursos de formação. (p.74)

Creemos que as pesquisas sobre as práticas de leitura dos professores nascidas dentro da Escola e aquelas conduzidas pelos Programas de Pós-Graduação, podem facilitar essa interlocução entre os diversos níveis de ensino, conforme defende Guedes-Pinto:

Como alguns autores já têm mostrado, a promoção, dentro do espaço institucional da universidade, de um processo de legitimação das distintas práticas de leitura que permeiam a experiência das professoras pode ser uma maneira de criar um espaço fértil para a elaboração de outros gostos e a ampliação das práticas. (2002:248)

Na verdade, nós, os pesquisadores, devemos aceitar o desafio e deixar-nos seduzir pelo que a Escola tem a nos dizer, a fim de propormos uma formação mais condizente com as demandas da realidade escolar: “O desafio da formação pode ser o de conseguir trabalhar com a polifonia presente nos discursos, levando em conta as contradições constitutivas da prática educativa.”(Guedes-Pinto et al. 2005: 89)

O professor leitor e os percursos de letramento

Creemos fundamental o papel da leitura na vida e na trajetória profissional do professor. Segundo Ezequiel Theodoro, a identidade do professor constrói-se principalmente através da leitura, e os papéis de sujeito-leitor e profissional-leitor são indissociáveis:

O cerne do desenvolvimento da identidade de um professor é, sem dúvida, a leitura. Para ele, a leitura constitui, além de instrumento e/ou prática, uma “forma de ser e de existir”. Isto porque o seu compromisso fundamental, conforme a expectativa da sociedade, se volta para a (re)produção do conhecimento e para a preparação educacional das novas gerações. Professor, sujeito que lê, e leitura, conduta profissional, são termos indicotomizáveis – um nó que não se pode nem se deve desatar. (Silva, 2009:23)

Considerando essa união entre formação leitora e prática profissional dos docentes, a linguística aplicada, em especial os estudos sobre o letramento, vêm se

debruçando sobre as práticas leitoras dos professores, vistas já não somente como percursos individuais, mas como práticas sociais:

... a prática da leitura é um dos objetos de análise dos estudos sobre letramento, que se constituem como um dos campos de interesse da LA. Tais estudos têm enriquecido a área tanto com relação à investigação no âmbito da leitura como em relação à escrita, por permitirem a construção de um olhar sócio-histórico, que possui também um caráter ideológico. (Guedes-Pinto, 2002:32)

Nesse sentido, têm-se multiplicado estudos sobre os percursos de letramento dos profissionais docentes, a fim de averiguar como as suas trajetórias leitoras incidiram para sua formação global como professores mediadores de leitura:

Tais estudos, ao tomarem como referência as narrativas dos professores sobre suas experiências como leitores, revelam como os percursos de letramento se diferenciam no seu transcorrer, recebendo marcas distintas vindas de diversas instâncias (escolar, familiar, religiosa), e que, por isso, configuram trajetórias específicas de formação do leitor. (Guedes-Pinto et al. 2005: 73)

Guedes-Pinto reforça ainda o papel da rememoração da trajetória leitora do professor no processo de valorização de sua prática leitora e na ruptura de posturas que desautorizam ou desacreditam a leitura praticada pelo professor:

... os professores têm a oportunidade de reverem e reavaliarem seus percursos de leitura, e com isso ocorre muitas vezes um processo de compreensão, por exemplo, de práticas de leitura anteriormente não reconhecidas por eles e que, por meio da rememoração, são reconceitualizadas, autorizando-os, portanto, como autores de ações que antes poderiam ter sido desvalorizadas ou até mesmo permanecido esquecidas. (Guedes-Pinto et al. 2005: 70)

Buscamos, dentro do possível, conhecer parte da trajetória leitora de professores e de alguns bibliotecários, para refletir de que maneira a formação proporcionada pela Universidade teve reflexos sobre sua prática atual de fomento à leitura.

Nesse processo de rememoração, através da análise das falas das professoras, foi ficando visível a influência que as instituições formadoras tiveram e têm nas concepções das professoras sobre leitura. Por essa razão, tornou-se necessária a discussão e a reflexão sobre a prática de leitura no contexto dos cursos de formação de docentes (Guedes-Pinto, 2002:22)

Situando a pesquisa

Esta pesquisa, de caráter exploratório, foi realizada em dezembro de 2008, como trabalho final da nossa disciplina “A formação do professor leitor” e contou com a colaboração de 28 informantes, dos quais 20 eram professores de ensino fundamental e médio, 04 eram bibliotecários e 04 não tinham trabalhos relacionados ao ensino ou à mediação de leitura. A turma declarou posteriormente sua anuência à utilização dos dados para a pesquisa, com a garantia da confidencialidade.

Quando reproduzimos as falas dos profissionais, os identificamos com as letras P, um número e as letras L para o fato de ter cursado Letras, P para pedagogia e B para Biblioteconomia (Ciências da Informação), como em P1L, que indica o primeiro profissional informante e que este cursou Letras como formação inicial.

As duas questões de pesquisa eram: os professores (profissionais) informantes podem caracterizar-se como professores-leitores (profissionais-leitores)? A formação inicial os preparou devidamente para seu futuro trabalho com a leitura?

Elaboramos um instrumento (em anexo no final do trabalho), a partir de nossas pesquisas anteriores sobre a formação de professores e o tratamento didático da literatura como objeto de estudo, recurso para o ensino e formadora de leitores. O questionário foi inspirado ainda em alguns elementos e categorias do artigo “Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento” (Vóvio e Souza, 2005: 53-55).

Sabemos que um questionário, não confrontado com narrativa oral dos informantes, muito mais rica em detalhes, nem com a observação da sua prática, mais conclusiva, pode revelar na verdade as crenças dos professores sobre sua prática leitora. Mas os resultados (apenas um recorte do total de dados coletados) demonstram que a maioria dos entrevistados foi desenvolvendo o seu perfil leitor, bastante rico, através de diversas experiências vitais, nem sempre diretamente relacionadas a estímulos à leitura recebidos durante sua vida escolar.

Com relação à formação inicial proporcionada pela universidade fica patente, conforme apresentamos a seguir, nas respostas dos informantes, a insuficiência dos currículos de Letras, Pedagogia e Ciências da Informação para a formação plena desses profissionais no que se refere ao trabalho de fomento à leitura em diversos contextos e quanto a sua preparação para atuar dentro da escola como sedutores mediadores de leitura.

O perfil leitor do professor

Apresentamos, a seguir, em um recorte das perguntas do instrumento, alguns resultados sobre o que classificamos como dados sobre o perfil leitor dos profissionais informantes.

Na pergunta de número 3 do questionário, queríamos averiguar que gêneros textuais eram mais lidos pelos professores, questão na qual podiam marcar mais de uma opção. Obtivemos os seguintes resultados, conforme se vê no gráfico: ANEXO 1

Vemos que há uma predominância da leitura de textos do gênero narrativo, pois os romances aparecem em primeiro lugar com frequência de 17% e em segundo os contos, com 16%. Em terceiro, com 12% da preferência, vêm a crônica e a poesia. Embora a poesia muitas vezes tenha sido erroneamente considerada uma forma de arte mais complexa, de difícil acesso, razão pela qual fora injustamente preterida nos cânones escolares e nas propostas editoriais, a resposta dos professores e bibliotecários é animadora e permite prever uma recuperação da poesia na formação de leitores na escola. Também gostaríamos de chamar atenção para o fato de que 61% dos livros que

os informantes lêem correspondem a gêneros literários, o que consideramos como um dado positivo na sua formação leitora, frente a 39% de frequência de outros gêneros.

Na pergunta de número 4, pedimos aos informantes que indicassem algumas obras literárias ou autores (da literatura universal) de que eles mais tinham gostado. Sobre os livros preferidos mencionados vemos uma grande diversidade de temas, épocas e estilos, talvez contradizendo, pelo menos nessa pequena mostra de informantes, uma imagem de professor (ou bibliotecário) que lê pouco ou apenas obras técnicas: ANEXO 2

A lista dos autores mencionados também é bastante rica e diversa, mas mostra-nos também que, além dos autores literários, foram relacionados alguns autores de auto-ajuda e de áreas técnicas da profissão. A predominância é, conforme as respostas obtidas para a pergunta 3, de narradores, mas a presença de nomes como Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, João Cabral de Melo Neto ou Manuel Bandeira, apenas por citar alguns dos poetas, corrobora a informação de que esses profissionais são também leitores de poesia. ANEXO 3

Embora não sendo conclusivos, cremos que os dados desse bloco apontam para um professor/bibliotecário envolvido com a leitura como receptor, provavelmente muito mais experimentado e competente que um leitor comum.

A formação inicial

“É preciso ler, é preciso ler...”

E se, em vez de *exigir a leitura*, o professor decidisse de repente *partilhar* sua própria felicidade de ler?

A felicidade de ler? O que que é isso, felicidade de ler?

Questões que pressupõem um bem conhecido cair em si mesmo, na verdade!”
(Pennac, 1993:80)

Sabemos que não podemos por na Universidade toda a responsabilidade pela formação de profissionais preparados para o trabalho com leitura, já que as práticas pedagógicas dependem ainda de muitos outros aspectos, conforme nos recorda ANDRADE:

...devemos atentar para o fato já constatado da ineficácia de se insistir em conceber as práticas pedagógicas como consequência direta da formação recebida. Não podemos considerar a formação docente como um estoque de informações necessárias e suficientes para que o professor realize sua tarefa de ensino.
(Andrade, 2004: 11)

No entanto devemos reafirmar o papel da universidade na preparação para a reflexão do profissional durante a sua formação inicial e mais ainda depois de concluída, para que seja um professor capaz de, por sua vez, levar o seu aluno a aprender a aprender:

O professor bem formado é aquele que se sente suficientemente seguro para buscar as fontes de conhecimento em razão dos problemas encontrados em sua prática, ou seja, em decorrência das necessidades diagnosticadas com seus alunos (...). A formação em que se respalda o professor deveria permitir-lhe ensinar a seus alunos (além do conteúdo): que deveria ser possível, a cada vez, buscar o saber; que há fontes de saber e que há lugares de saber que devem ser buscados. Trata-se de um saber prático sobre o próprio conhecimento. (Andrade, 2004: 11-12)

Para conhecer as idéias dos informantes sobre o papel da leitura na sua formação inicial, fizemos duas perguntas sobre a formação, recebida na universidade, em relação à formação leitora e ao preparo para trabalhar com leitura no seu futuro exercício profissional. Apresentamos agora a voz dos informantes, sobre a primeira pergunta: **Você achou suficiente o currículo do seu curso, em relação à formação leitora?**
ANEXO 4

Predominaram as respostas negativas. A maioria dos informantes relatou que as práticas leitoras restringiam-se a leitura de textos técnicos, algumas vezes de maneira enfadonha, ou uma leitura motivada apenas pela necessidade de apresentar seminários ou submeter-se a provas. Não sentiram que estavam desenvolvendo sua competência leitora, nem que estavam sendo preparados para fazê-lo no futuro exercício da profissão. As respostas levam-nos a crer que as práticas leitoras na Universidade não são o suficientemente adequadas à formação leitoras dos envolvidos:

Se as práticas lingüísticas docentes, orais e escritas, de produção e de recepção. Necessariamente, traduzem um modo de ser universitário que está sendo transmitido para os alunos, há ainda muitas lacunas nessa transmissão. As aprendizagens relativas à escrita e à leitura estão acontecendo no silêncio, na solidão de cada aluno. (Andrade, 2004: 1154-155)

A segunda pergunta desse bloco consistia em saber se o informante havia sido preparado adequadamente para trabalhar com leitura no futuro. A pergunta era: **Acha que foi estimulado (a) o suficiente para o trabalho com a leitura nas suas futuras salas de aula no decorrer das diversas disciplinas? Por quê?** Vejamos o que nos disseram os que hoje atuam como professores e bibliotecários sobre o que receberam da Universidade nesse aspecto: ANEXO 5

Dos depoimentos aqui apresentados (e da maioria dos colhidos na pesquisa), embora o informante P7P tenha se declarado suficientemente motivado para o trabalho com a leitura, ressalta principalmente a idéia de que a Universidade prepara “pesquisadores”, não professores, o que fica patente nos estudos de ANDRADE sobre a leitura em ambientes universitários. Outro aspecto interessante é a pouca menção ao futuro daqueles então alunos como professores, que atuariam em uma sala de aula ou como bibliotecários que enfrentariam uma biblioteca escolar. As práticas leitoras deveriam ser explícitas e prioritárias para uma adequada preparação para o trabalho:

Os meios para se atingir tal consciência (sobre suas práticas de leitura e escrita) devem ser sempre reiterados explicitamente no âmbito da formação. Atividades que permitam que a leitura do professor, feita em sua vida (que já tem uma história e que tem uma atualidade – nesta a formação se inclui), seja esclarecida para ele mesmo, deveriam permitir que ele se tornasse mais apto a, efetivamente,

incorporar os conhecimentos sobre leitura e, posteriormente, com estes efetuar um trabalho em sala de aula com seus alunos. (Andrade, 2004: 100)

A preparação para a prática como mediador de leitura

Nesse bloco perguntamos se os informantes, ao sair da Universidade, sentiam-se preparados, em conteúdo e metodologia, para algumas tarefas básicas, concernentes à prática profissional voltada à leitura.

O item **e**, perguntava se sentiam preparados para escrever um artigo ou trabalho para um congresso sobre um tema sobre leitura? Ao que 25% dos informantes disse que se sentia muito preparado ou preparado, sendo que 25% não tinha certeza sobre isso e os 50% restantes claramente declaravam-se pouco ou nada preparados.

O item **g**, perguntava se estavam aptos a dar aulas com foco no incentivo à leitura. 45% estavam entre os muito preparados ou preparados, 22% não tinha certeza e 33% declarava sua falta de preparação para dar esse tipo de aulas.

O item **j**, sobre fazer um concurso com temas sobre leitura, revelou que 43% sentia-se preparado ou muito preparado, enquanto 29% não tinha certeza e 28% não se cria preparado para essa tarefa.

No item **k**, perguntávamos se estavam prontos para criar projetos de incentivo à leitura na escola. A maioria com 46% declarou-se preparado ou muito preparado, diante de 27% que não estava certo disso e 27% que claramente disse que não estava preparado para tal.

Finalmente, no item **m**, questionávamos se depois da formação universitária, sentiam-se preparados para escolher materiais didáticos para um trabalho interessante com a leitura. A maioria, com 49%, crê estar preparado ou muito preparado para esse labor docente, enquanto 21% não têm certeza disso e 30% diz estar pouco ou nada preparado para a tarefa.

A partir dos dados anteriores sobre a ausência de fomento à leitura na Universidade, a nossa leitura positiva desses novos dados, permite-nos ver uma mostra de profissionais dos quais praticamente a metade sente-se preparada para as tarefas do seu cotidiano profissional relacionado à leitura. No entanto, preocupa-nos também a outra metade que se sente insegura ou que claramente declara estar mal preparada ou não preparada para essas atribuições da vida profissional.

Como um dos informantes declarou anteriormente (“...convivi com leituras várias na universidade, mas isso não foi por si só responsável para me tornar uma leitora proficiente”), a pesquisa aponta para a diversidade de possíveis trajetórias leitoras ao longo da vida, não necessariamente atreladas à formação inicial.

Considerações

finais

Vimos no primeiro bloco, que os informantes declaram-se leitores e o demonstram através da riqueza e da variedade de leituras preferidas mencionadas, que indicam, a nosso ver, o perfil de um leitor competente, que já ultrapassou os limites da leitura apenas de entretenimento rápido, válida e legítima também, mas que impossibilita a fruição das grandes obras da literatura universal.

Em um segundo momento, percebemos a inexistência de práticas explícitas de fomento à leitura na universidade ou pelo menos a predominância de um discurso docente que não ressalta a necessidade da formação leitora dos alunos, futuros profissionais que por sua vez terão que desenvolver a competência leitora de alunos e demais leitores.

No último bloco, averiguamos como se sentiam preparados esses profissionais, depois de sua formação universitária, para trabalhar com as práticas leitoras na escola e na sociedade, e vimos que muitos se sentem preparados, mas um grande percentual ainda tem dúvidas a respeito.

Consideramos que nosso estudo exploratório ousou apontar algumas pistas para pesquisas mais extensas e profundas sobre práticas leitoras de professores e outros mediadores de leitura, na tentativa de derrubar aquelas muralhas entre a Escola, a Graduação e a Pós-graduação, para que todos os que amam e lutam pela leitura possam transitar livremente entre um mundo e outro e também para evitar que a universidade ou o professor continue atuando como um “atravessador” do prazer leitor, como assinalava Daniel Pennac, no já clássico *Como um romance*:

Em lugar de deixar a inteligência do texto falar por nossa boca, nos remetemos à nossa própria inteligência e falamos do texto. Não somos os emissários do livro, mas os guardiões juramentados de um templo, cujas maravilhas exaltamos com as palavras que lhe cerram as portas: “É preciso ler, é preciso ler!” (Pennac, 1993:92)

Referências Bibliográficas

ANDRADE, L. T. *Professores-leitores e sua formação: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004. Coleção Linguagem e educação, 09)

GUEDES-PINTO, A. L. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*. Campinas: Mercado das letras; Faep/Unicamp; FAPESP, 2002. (Coleção Idéias sobre Linguagem).

GUEDES-PINTO, A. L., GOMES, G. G., SILVA, L. C. B. Percursos de letramento dos professores: narrativas em foco. In: KLEIMAN, A. B., MATENCIO, M. L. M. (Orgs.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado das letras, 2005. p.65-92.

KLEIMAN, A. B., MATENCIO, M. L. M. (Orgs.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado das letras, 2005.

PENNAC, D. *Como um romance*. Trad. Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

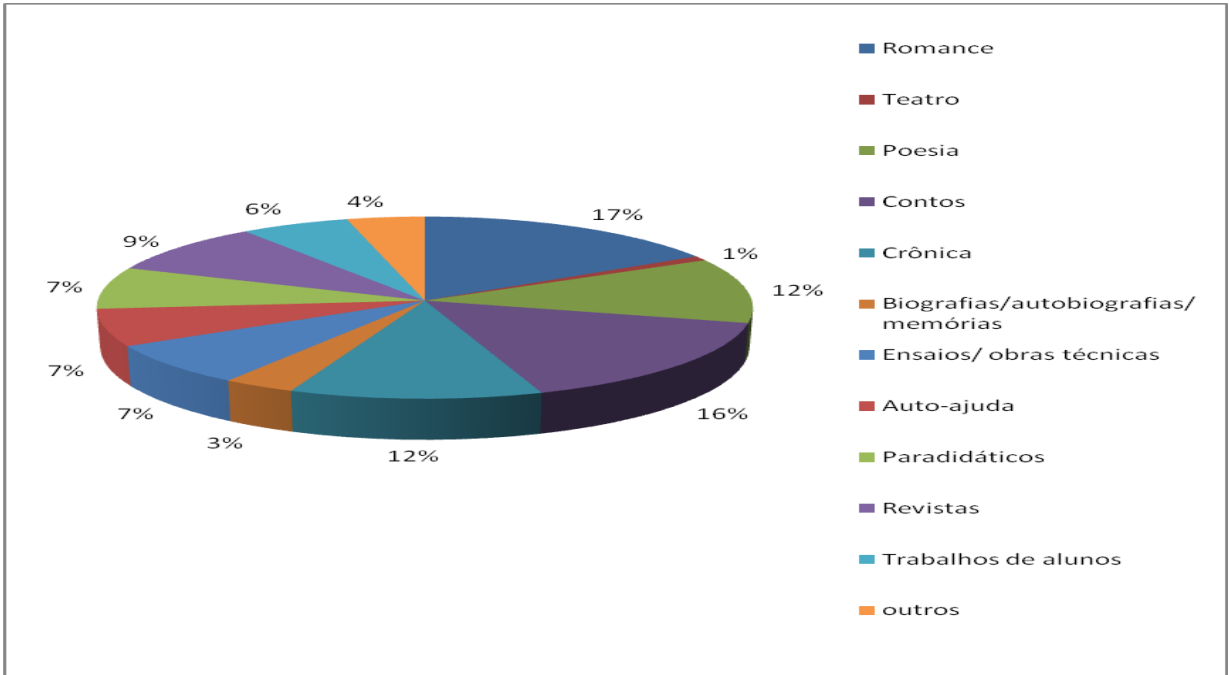
RÖSING, T. M. K. Do currículo por disciplina à era da educação-cultura-tecnologia sintonizadas: processo de formação de mediadores de leitura. In: SANTOS, F., NETO, J. C. M., RÖSING, T. M. K. (orgs). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009. p.26-36

SANTOS, F., NETO, J. C. M., RÖSING, T. M. K (Orgs). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009.

SILVA, E. T. O professor leitor. In: SANTOS, F., NETO, J. C. M., RÖSING, T. M. K. (orgs). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009. p.26-36

VÓVIO, C. L., SOUZA, A. L. S. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, A. B., MATENCIO, M. L. M. (Orgs.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado das letras, 2005. p.41-64.

ANEXO 6



OBRAS (DA LITERATURA UNIVERSAL)	
DE QUE OS PROFISSIONAIS INFORMANTES MAIS GOSTARAM	
A CASA DOS ESPÍRITOS (Isabel Allende)	MEU PÉ DE LARANJA LIMA
A ESCRAVA ISAURA	MUITAS VIDAS
A HISTÓRIA DE SÃO LUCAS	MÚSICA AO LONGE
A ILHA PERDIDA	NINGUÉM ESCREVE PARA O CORONEL
A MORENINHA	O AMOR NOS TEMPOS DO CÓLERA
A NORMALISTA	O CASO DA BORBOLETA ATÍRIA
A SOMBRA DO VENTO (Carlos Ruiz Zafón)	O CHEFÃO (Mário Puzo)
ÁGUA MÃE	O CORTIÇO
AS BRUMAS DE AVALON (Marion Zimmer Brodley)	O GRANDE AMIGO DE DEUS
AS VIAGENS DE GULLIVER	O GUARANI
AUTO DA COMPADECIDA	O MUNDO DE SOFIA
BALADO DO CÁRCERE DE READING (Oscar Wilde)	O OUTRO LADO DA MEIA NOITE (Sidney Sheldon)
CABEÇAS TROCADAS (Thomas Mann)	O PEQUENO PRÍNCIPE
CAMINHOS CRUZADOS	O PROFESSOR (Charlotte Bronte)
CEM ANOS DE SOLIDÃO (Gabriel García Márquez)	O RETRATO DE DORIAN GRAY (Oscar Wilde)
CINCO MINUTOS	O SEGREDO
CLARISSA	O SOL TAMBÉM SE LEVANTA (Ernest Hemingway)
COMO NASCEU A ALEGRIA (Rubem Alves)	O TRONCO DO IPÊ
CRIME E CASTIGO (Dostoevsky)	O VELHO E O MAR (Ernest Hemingway)
DOM CASMURRO	ODISSÉIA (Homero)
DOM QUIXOTE	OLHAI OS LÍRIOS DO CAMPO (Érico Veríssimo)
DORA, DORALINA (Rachel de Queiroz)	OS DESESPEROS DO JOVEM WETHER (Goethe)
ENSAIO SOBRE A CEGUEIRA	OS MAIAS
FLICTS (Ziraldo)	OS MISERÁVEIS
GERMINAL (Émile Zola)	OS PENSADORES (Maquiavel)
HELENA	OS PROFESSORES (Kant)
ILÍADA (Homero)	OS SERTÕES (Euclides da Cunha)
INOCÊNCIA	OU ISTO OU AQUILO (Cecília Meireles)
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL (Daniel Goleman)	POESIAS – ARCA DE NOÉ (Vinícius de Moraes)
IRACEMA (José de Alencar)	POLLYANA
IVANHOÉ	QUINCAS BORBA
LAÇOS DE FAMÍLIA	QUINTETO DE BUENOS AIRES (Manuel Vásquez Montalbán)
LEMBRANÇAS DA MEIA NOITE (Sidney Sheldon)	ROMANCEIRO DE INCONFIDÊNCIA (Cecília Meireles)
LIMERIQUES (Tatiana Belinky)	SÃO BERNARDO
LUCÍOLA (José de Alencar)	SE HOVER AMANHÃ(Sidney Sheldon)
MÃE (Máximo Gorki)	SENHORA
MARIA VAI COM AS OUTRAS (Sílvia Orthof)	SÓ UMA AMA É REAL
MÉDICOS DE HOMENS E DE ALMAS (Taylor Caldwell)	UMA SÓ ALMA
MÉMOIRAS DE UM SARGENTO DE MILÍCIAS	VIDAS SECAS
MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS (Machado de Assis)	VIUVINHA
MEMÓRIAS SENTIMENTAIS DE JOÃO MIRAMAR (Oswald de Andrade)	ZEN E A ARTE DE MANUTENÇÃO DAS MOTOCICLETAS

AUTORES (DA LITERATURA UNIVERSAL)**DE QUE OS PROFISSIONAIS INFORMANTES MAIS GOSTARAM**

Agatha Christie	José Paulo Paes
Aldous Huxley	José Saramago
Aluísio Azevedo	Josteein Gaardner
Ana Maria Machado	Khaled Hosseini
Antoine Saint- Exupéry	Lima Barreto
Ariano Suassuna	Luís Fernando Veríssimo
Artur Conan Doyle	Machado de Assis
Augusto Cury	Manuel Bandeira
Carlos Drummond	Mário de Andrade
Carlos Heitor Cony	Mário Quintana
Castro Alves	Max Lucado
Cecília Meireles	Moacyr Scliar
Charles Dickeus	Monteiro Lobato
Eça de Queirós	Pablo Neruda
Edson Nery da Costa (Autor/biblioteconomia)	Patativa do Assaré
Érico Veríssimo	Patrick Suskind
Euclides da Cunha	Paulo Coelho
Fernando Pessoa	Paulo Freire
Ferreira Gullar	Pedro Bandeira
Graciliano Ramos	Rangnathan (Autor/ biblioteconomia)
Gregório de Matos	Rubem Braga
Guimarães Rosa	Ruth Rocha
Gustave Flaubert	Shakespeare
Jennifer Basset	Sidney Sheldon
João Cabral de Melo Neto	Spencer
Johnson	Thomas Merton
Jorge Amado	W. W. Jocoles
José Alcides Pinto	William Poe
José Lins do Rego	

P1L “Não. As disciplinas exigiam muita leitura, mas nada voltado diretamente para a formação do leitor (nem do profissional nem do futuro público)

P2L “Acho que a universidade deveria pensar que iríamos voltar para a sala de aula e proporcionar para nós professores disciplinas que contemplassem momentos de reflexão sobre leitura, maneiras de se trabalhar com os nossos alunos para melhorar os problemas que eles enfrentam, condições favoráveis de mudanças das atividades que hoje são trabalhadas nas escolas.”

P4L: “Não. Tivemos acesso a muitas informações importantes sobre a leitura, mas faltou muita coisa no sentido de colocar a teoria em prática. Não me sentia preparada para ser professora, tampouco formadora de leitores.”

P5L: Não. Acho que foi muito rico enquanto vivi e convivi com leituras várias na universidade, mas isso não foi por si só responsável para me tornar uma leitora proficiente; na maioria das vezes, a minha idéia de leitura estava associada apenas ao fato de “ler” para realizar uma prova ou para discursar em seminário. Ficou um pouco a desejar no que diz respeito ao fato da literatura estar a serviço da arte e do deleite.”

P6L: “Não. Porque as leituras sugeridas foram apenas nas disciplinas: Teoria da Literatura, Literatura Portuguesa I e II, Literatura Brasileira I e II. Um livro por disciplina não é suficiente para formar um profissional leitor.

P7P: “Sim. Fizemos poucas leituras, mas havia disciplinas interessantes, faltou serem bem exploradas.”

P8P: “Não. Porque foram disciplinas conduzidas de forma bem teórica, sem preocupação de incentivar o aluno a fazer, a buscar novas descobertas, a mergulhar na diversidade do universo literário. Nos restringimos a fragmentos de textos técnicos.

P9P: “Não. O currículo dos cursos de formação de professores das nossas universidades, de um modo geral, são fragilíssimos, extremamente pobres no tocante à formação de leitores. É emergente a necessidade de reforma curricular, a partir dos cursos de ensino médio.”

P10P: “Não. Na minha graduação houve uma disciplina referente à didática do português e essa não se voltava para a prática da formação leitora.”

P11B: “Não. O curso de Biblioteconomia se detém muito a leituras relacionadas ao exercício da profissão (indexação, análise da informação, classificação, etc.) Parece não preparar o profissional para atuar na biblioteca escolar.”

P12B: “Não. Aprendi muita coisa, mas técnicas, como leitora, deixou a desejar, pois precisamos de muita base de leitura, principalmente porque trabalhamos com biblioteca escolar.”

P1L: “Não. A grade curricular da universidade dá espaço apenas para pesquisadores. Apesar de ser essa área que me interessa, sempre pensei a respeito dos profissionais que iriam lidar com outros níveis de ensino, que não o superior.”

P3L: “Com exceção dos seminários, em que nós éramos incentivados ou “obrigados” a realizar pesquisas para a produção de um trabalho o mais próximo possível do ideal, não lembro de incentivos a leitura com o intuito de causar ou dar prazer. As leituras na universidade, numa grande maioria das vezes, têm um caráter mais próximo do científico informativo com função imediatista.”

P4L: “Não. Pelo contrário, ouvi poucas vezes as expressões “alunos” ou “sala de aula”. A formação era de “pesquisadores”.

P5L: “Acho que a palavra “suficiente” já suscita o não como resposta. O curso de Letras ainda pode e deve orientar melhor os professores para aprender a se relacionar com os alunos para poder, assim, refletir nestes o estímulo fundamental do ato de ler.”

P6L: “Não. Porque apenas nas disciplinas Prática de Literatura e Prática de Ensino foram apresentados seminários que poderiam ser aplicados em sala de aula sobre a literatura infantil.

P7P: “Sim. Fui bastante estimulada. Hoje, faz parte da rotina em minhas aulas a leitura de textos de diversos gêneros.

P8P: “Sim. Porque busquei outras alternativas além das disciplinas, participando de diferentes projetos de extensão da universidade e assim tendo a oportunidade de aprofundar minha leitura e ler sobre diversos assuntos.”

P9P: “Não. Porque a grande maioria dos professores ministrava suas aulas sem criatividade ou qualquer encanto, o material de pesquisa por eles indicado restringia-se a pequenos textos xerocados e, na maioria das vezes, ilegíveis. Esse modelo não estimula ninguém a nada, muito menos a ler por paixão...”

P10P: “Não. Porque na graduação eles não estavam preocupados em formar professores leitores e principalmente professores incentivadores da prática da leitura.”



**Curso de Especialização em Lingüística Aplicada:
LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE LEITORES**

DISCIPLINA: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR LEITOR

Profª Cleudene Aragão
cleudene@gmail.com

DIAGNÓSTICO SOBRE O PERFIL LEITOR E A FORMAÇÃO LEITORA DO PROFESSOR

Nome: _____ Formação Inicial (graduação): _____ Atividade atual (nível(is) em que ensina) : _____ Idade: _____ Data: _____

1. Em que medida você concorda com estas afirmações?

- a. A literatura é a maior forma de expressão humana
Concordo muito () Concordo () Não tenho certeza () Não concordo () Não concordo nada ()
- b. A poesia é pouco importante
Concordo muito () Concordo () Não tenho certeza () Não concordo () Não concordo nada ()
- c. Gosto dos romances porque têm ação
Concordo muito () Concordo () Não tenho certeza () Não concordo () Não concordo nada ()
- d. O teatro é interessante para ver mas não é tão interessante para ler
Concordo muito () Concordo () Não tenho certeza () Não concordo () Não concordo nada ()
- e. Não gosto de expressar opiniões sobre literatura porque tenho medo de estar errado
Concordo muito () Concordo () Não tenho certeza () Não concordo () Não concordo nada ()
- f. A literatura é uma disciplina necessária apenas para a formação de professores
Concordo muito () Concordo () Não tenho certeza () Não concordo () Não concordo nada ()

2. O que você gosta mais de ler?

- | | |
|---|------------------------|
| a. Romance () | h. Auto-ajuda () |
| b. Teatro () | i. Paradidáticos () |
| c. Poesia () | j. Revistas |
| d. Contos () | k. Trabalhos de alunos |
| e. Crônica () | l. Outros () |
| f. Biografias/Autobiografias/Memórias () | _____ |
| g. Ensaios/Obras técnicas () | _____ |

3. Que tipo de obras você lê mais?

- a. Romance ()
 - b. Teatro ()
 - c. Poesia ()
 - d. Contos ()
 - e. Crônica ()
 - f. Biografias/Autobiografias/Memórias ()
 - g. Ensaios/Obras técnicas ()
 - h. Auto-ajuda ()
 - i. Paradidáticos ()
 - j. Revistas
 - k. Trabalhos de alunos
 - l. Outros ()
-
-

4. Indique algumas obras literárias ou autores (da literatura universal) de que você mais gostou:

5. Relembre pelo menos um fato que tenha marcado (positiva ou negativamente) sua vida de leitor numa das seguintes fases de sua vida:

a. Infância e Adolescência – em casa

b. Infância e Adolescência – na escola

c. Infância e Adolescência – na comunidade

d. Juventude – em casa

e. Juventude – na escola

f. Juventude – na comunidade

g. Juventude – na Universidade

h. Juventude – Início do exercício profissional

i. Fase atual – nas relações familiares

j. Fase atual – No exercício profissional atual

6. Responda as seguintes perguntas sobre a presença da leitura na sua formação profissional inicial (graduação):

a. Você achou suficiente o currículo do seu curso, em relação à formação leitora? Sim () Não () Por quê?

b. Gostaria de ter tido a opção de alguma disciplina que faltou? Sim () Não () Qual?

c. Acha que foi estimulado (a) o suficiente para a leitura no decorrer das diversas disciplinas? Sim () Não () Por quê?

d. Acha que foi estimulado (a) o suficiente para o trabalho com a leitura nas suas futuras salas de aula no decorrer das diversas disciplinas? Sim () Não () Por quê?

e. Quais as atividades relacionadas à leitura na universidade que mais lhe agradaram? ¿Por quê?

f. Quais as atividades relacionadas à leitura na universidade que menos lhe agradaram? ¿Por quê?

7. Ao sair da Universidade, sentia-se preparado (a) em conteúdo e metodologia para

a. Ler e compreender um texto literário?

Muito preparado(a) () Preparado(a) () Não tenho certeza (a) () Pouco preparado(a) () Nada preparado (a) ()

b. Ler e interpretar um texto literário?

Muito preparado(a) () Preparado(a) () Não tenho certeza (a) () Pouco preparado(a) () Nada preparado (a) ()

c. Estabelecer uma relação entre literatura e cultura (história, costumes, artes, etc.)?

Muito preparado(a) () Preparado(a) () Não tenho certeza (a) () Pouco preparado(a) () Nada preparado (a) ()

d. Escrever um artigo ou trabalho para congresso sobre um tema de literatura?

Muito preparado(a) () Preparado(a) () Não tenho certeza (a) () Pouco preparado(a) () Nada preparado (a) ()

e. Escrever um artigo ou trabalho para congresso sobre um tema sobre leitura?

Muito preparado(a) () Preparado(a) () Não tenho certeza (a) () Pouco preparado(a) () Nada preparado (a) ()

