



NARRATIVAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DOCENTE SOB A ÓTICA DE UM PROFESSOR RECÉM-FORMADO

READING NARRATIVES AND TEACHER TRAINING FROM THE PERSPECTIVE OF A RECENTLY GRADUATED TEACHER

NARRATIVAS DE LECTURA U FORMACIÓN DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE UM PROFESSOR RECIÉN GRADUALADO

Ricardo Ferreira de Sousa



Especialista em Linguística
Aplicada e Ensino de Línguas
(UFMS)
Professor na Secretaria de
Educação, Juventude e Esportes do
Tocantins (SEDUC-TO)
Mestrando do Programa de Pós-
Graduação em Letras (PPGL/UFT)
ricardof@uft.edu.br

Poliana Alves de Oliveira



Especialista em Gestão
Educativa (UFMS)
Secretária escolar na Secretaria de
Educação, Juventude e Esportes do
Tocantins (SEDUC-TO)
poliana.artes@hotmail.com

Resumo

O presente texto apresenta um ensaio sobre a formação leitora de um professor recém-formado em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). O estudo parte da inquietação dos pesquisadores em saber como foram as experiências leitoras de professores recém-formados e quais são suas percepções acerca da docência. Assim, tomamos como objeto a narrativa de um professor para representar esse ato tão especial que é a imersão em práticas letradas. Adota-se nesta pesquisa o estudo de caso e o procedimento entrevista, transcrição e análise de dados. Para isso, amparamos no pressuposto do interacionismo discursivo da perspectiva de Bakhtin (2011) e de outros autores. Para chegar ao objetivo principal, analisa-se os dados coletados a partir de três perguntas: Por que você escolheu ser professor? Como foram suas experiências com a leitura ao longo da vida? Que importância teve a leitura na sua vida? Os resultados apontam para uma reflexão sobre o fato de que a docência foi uma escolha pessoal do participante e que a leitura permitiu a este que vivenciasse um trajeto brilhante e promissor em seus estudos.

Palavras-chave: Narrativa. Professor. Leitor. Experiência.

Recebido em: 7 de março de 2021.

Aprovado em: 15 de maio de 2021.

Como citar esse artigo (ABNT):

SOUSA, Ricardo Ferreira de; OLIVEIRA, Poliana Alves de. Narrativas de leitura e formação docente sob a ótica de um professor recém-formado. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 2, e032, 2021.

<http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n2.e032.id1037>



Abstract

This text presents an essay on the training reading of a professor graduated in Letters from the Federal University of Tocantins (UFT). The study starts from the researchers' concern about how the reading experiences of recently graduated teachers were and what their perceptions about teaching were. Thus, we support the assumptions of discursive interactionism in the perspective of Bakhtin (2011) and other authors. Thus, we take as an object the narrative of a teacher to represent this act so special that it is immersion in literate practices. This study adopts the case study and the interview, transcription and data analysis procedure. To reach the main objective, the data collected is analyzed from three questions: Why did you choose to be a teacher? What are your experiences with reading throughout your life? How important was reading in your life? The results point to a reflection on the fact that teaching was a personal choice and that reading, that the participant lived to a bright and promising path in your studies.

Keywords: Narrative. Teacher. Reader. Experience.

Resumen

Este texto presenta un ensayo sobre y formación lectora de un profesor egresado de Letras de la Universidad Federal de Tocantins (UFT). El estudio parte de la preocupación de los investigadores por cómo eran las experiencias lectoras de los profesores recién graduados y cuáles eran sus percepciones sobre la docencia. Así, apoyamos los supuestos del interaccionismo discursivo en la perspectiva de Bakhtin (2011) y otros autores. Así, tomamos como objeto la narrativa de un maestro para representar este acto tan especial que es la inmersión en prácticas alfabetizadas. Este estudio adopta el estudio de caso y el procedimiento de entrevista, transcripción y análisis de datos. Para alcanzar el objetivo principal, los datos recopilados se analizan a partir de tres preguntas: ¿Por qué elegiste ser docente? ¿Cuáles son sus experiencias con la lectura a lo largo de su vida? ¿Qué importancia tuvo la lectura en tu vida? Los resultados apuntan a una reflexión sobre el hecho de que la docencia fue una elección personal y que la lectura, que el hacia participante que vivió un camino brillante y prometedor en tus estudios.

Palabras Clave: Narrativa. Maestro. Lector. Experiencia.



1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem e o desenvolvimento da leitura na sociedade perpassam pela competência e formação do sujeito leitor que são lançadas a partir da comunicação direta e de uma relação próxima de significados e sentidos com os interlocutores por meio do contexto. Os métodos de aprendizagem voltados para a compreensão da leitura nos dias atuais não são os mesmos usados em décadas anteriores, houve, nos dias atuais, uma reformulação sobre as implicações pedagógicas, acerca dos pressupostos teórico-práticos, conceitos, aplicações e funções históricas, sociais, culturais e ideológicas.

Segundo Vygotsky (1998), o pensamento é construído paulatinamente num ambiente histórico-cultural, de modo que o processo de formação do pensamento seja despertado e acentuado pela vida social e pela comunicação estabelecida entre crianças e adultos que permitem a assimilação da experiência de muitas gerações. Considerando esse pressuposto da importância da interação social na construção do sujeito, a leitura cumpre o papel social de apresentar ao leitor os signos e os códigos de sua língua materna, internalizando valores, crenças, saberes e alimentando o imaginário criativo.

Pesquisas apontam para uma mudança na forma de compreender e interpretar o texto em suas múltiplas faces. Tais atitudes constituem saberes multi/inter/transdisciplinares de estudos no campo das ciências da linguagem - Linguística Aplicada, Linguística Textual, Análise do Discurso, entre outras.

Dessa forma, narrar experiências de leitura e escolhas exitosas como da docência, são decisões pensadas para a competência e para a formação de um profissional inquieto e propositivo, quer seja na esfera acadêmica quer seja na escola. Esse processo vislumbra a importância das interações sociais que o indivíduo teve enquanto estudante e como estas vivências refletem na formação do professor leitor.

Nossa proposta com esse artigo não é discorrer sobre as implicações e pressupostos no campo da leitura, mas abordá-la de modo leve, buscando apresentar os caminhos que se seguem a partir da narrativa de vida do sujeito participante. Sendo assim, este texto tem como intenção apresentar um relato sobre a formação leitora de um professor recém-formado em Letras pela Universidade Federal do Tocantins, de modo que seja apontada, mesmo que de forma incipiente, suas experiências e percepções no campo de atuação.



Dessa forma, seguido desta introdução, este texto discorre primeiramente sobre processos de leitura. Na sequência, evidencia-se a seção metodológica, sucedida da análise e discussão narrativa do participante. Por fim, temos as considerações finais e referências.

2 LEITURA, ENUNCIADO E INTERAÇÃO EM FOCO

A leitura possui uma grande relevância social, ela é a difusora de conhecimento e a responsável por inserir o sujeito nas práticas discursivas, permitindo-o que ultrapasse os desafios e garanta-lhe cidadania, uma vez que este sujeito necessita entender, refletir e atuar numa dada circunstância real, agindo sob princípios e valores. Dessa forma, no âmbito do ensino “o acesso à prática social da leitura deve dar ao aluno a possibilidade de recriar para si mesmo, criticamente, os significados que a escola enfatiza” (MOITA LOPES, 1994, p. 358), levando-o à construção da aprendizagem.

Sobre a construção social do significado, Moita Lopes enfatiza que

[...] o significado não está no que se diz ou no que se escreve. O significado não está nas coisas ou nas pessoas, mas acontece na relação entre as pessoas. Assim, os significados com que trabalhamos na sociedade são produtos de um momento histórico, localizados cultural e institucionalmente. E usar a linguagem, isto é, construir significados, é um processo que reflete a luta pelo poder na sociedade e, portanto, implica projetos políticos dos que participam de uma prática discursiva específica (MOITA LOPES, 1994, p. 361-362).

Diante do pressuposto apresentado pelo autor, infere-se que os significados são construções sociais de leitura e escrita e a escola precisa incorporar isso à função da linguagem. Tais construções se baseiam na compreensão das vozes no discurso do eu e do outro em um processo histórico, ideológico e social.

Nesse intento, considera-se a leitura como um processo complexo, inteligente e gratificante. Ao ler um texto o sujeito necessita compreender os elementos textuais e entrar em sintonia com os sentidos do mundo. Ao lermos, abrimos nosso conhecimento de mundo, ampliamos nosso discurso e atingimos determinados objetivos. Diante dessa atividade, o leitor assume posturas responsivas com relação ao texto e participa da construção dele.

Ler, nesse sentido, também implica aproximar enunciados concretos e interagir com eles. Tomemos como exemplo, opiniões assumidas pelo autor de um determinado texto em que o leitor poderá confrontá-lo a partir de outras concepções que contribuam para a elaboração de significados. Ou seja, nesse dado movimento o enunciado postula resposta outra de um falante outro e abre espaço para outros enunciados, que, em determinadas situações, sendo elas



relevantes, ou não, surtem efeitos dos quais corresponderá à disposição do locutor (emissor) e do interlocutor (receptor), mediada pela vivência de mundo de cada um (BAKHTIN, 2011).

Temos na realidade fundamental da leitura um processo dialógico que permite a compreensão dos fatos, da história e da vida. Solé (1998) enfatiza que ler é compreender e interpretar textos escritos com diferentes intenções e objetivos e que contribui de maneira decisiva para que desempenhemos certas atividades com certas garantias em uma sociedade letrada.

O que se articula acima é que o estado da língua acontece em forma de enunciado, o qual se materializa pela necessidade de dizer do sujeito que é singular e individual. O enunciado é uma forma viva de se expressar, transmitir e sentir determinadas ações correlatas ao contexto do falante das quais este núcleo recebe importância máxima. É um elo importante da cadeia discursiva. Nas palavras de Menegassi e Duque (2013), o ato comunicativo não se trata de um sistema abstrato de formas linguísticas, mas de um processo de construção de sentidos por meio de outros discursos, entendendo o caráter dialógico da linguagem.

Por caráter dialógico da linguagem, entende-se uma relação direta e ativa entre os sujeitos, considerando a voz, o contexto e as diversas formas de interação, conforme destaca Bakhtin (2011):

Sugere-se um esquema de processos ativos de discurso no falante e de respectivos processos passivos de recepção e compreensão do discurso no ouvinte [...]. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso) [...] (BAKHTIN, 2011, p. 271).

Evidencia-se que a linguagem deve ser observada a partir de um determinado campo da atividade humana da qual o sujeito participa. É necessário analisar os discursos que são produzidos dentro de determinadas esferas sociais e seus efeitos de sentidos: o complemento dado pelo discurso do outro; a intenção sociocomunicativa do produtor do discurso do texto (oral ou escrito); a quem ele se direciona nas condições de produção e nos aspectos que se refletem os enunciados proferidos em sua totalidade (BAKHTIN, 2011).

Não há, portanto, uma leitura sozinha, um eco vazio, “uma voz no deserto”. Há diferentes vozes, diferentes formas de citar, diferentes enunciadore. “[...] há julgamentos ou sobre o sujeito citado ou sobre o discurso citado (um ministro pondera; um suspeito diz, afirma, declara)” (GERALDI, 2010, p. 40).

O que nos interessa nessa abordagem são os efeitos de sentidos discursivos que ecoam das vozes que o sujeito do discurso produz em dada situação real e que determinam certas escolhas e não outras. Isto é, o sujeito do discurso valendo-se de sua voz e de seus ecos



ideológicos desenvolve formas de comunicação atribuídas ao contexto discursivo do qual este faz parte. Os gêneros dos discursos reagem ao funcionamento da língua situada pelo falante para determinar às instituições sociais para a qual as esferas da comunicação necessitam de um sujeito participativo e interativo.

Neste espaço passamos a entender que a leitura precisa fazer sentido para o sujeito, caso contrário se tornará um mero fazer por fazer. E que o ato enunciatário de um sujeito deve revelar para além de suas particularidades. Os objetivos dessas práticas sociais precisam ser socializados com quem irá construir o conhecimento para que o mesmo entenda que assim como a leitura para estudar é importante, a leitura por prazer também é. E ambas precisam andar juntas, uma a serviço da outra, para que de fato a aprendizagem aconteça de forma significativa.

Podemos compreender que o trabalho com a leitura é um processo que deve ser realizado pelo sujeito concomitante com a escola, com a família e com a sociedade. Desse modo, é por meio dessas relações interativas que discorreremos sobre as análises da narrativa de um professor leitor, apresentada logo após a seção metodológica.

3 PROCEDIMENTOS DO MÉTODO

Antes mesmo de iniciar a aplicação deste estudo, ressaltamos que o projeto passou pela avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)¹, que é um colegiado interdisciplinar responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos das instituições do Brasil, criado especificamente para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, conforme Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - Res. CNS 196/96, II. 4.

Após os procedimentos legais, adotou-se nesta investigação a pesquisa estudo de caso, que segundo André (2013), neste tipo de pesquisa enfatiza-se a interpretação do contexto e suas múltiplas dimensões, a partir do caso estudado e dos dados coletados. O estudo de caso tem por objetivo uma unidade, que pode ser um grupo de pessoas – amigos, família, etc.; uma instituição – escola, igreja, hospital, universidade, etc.; um fato cultural – festas típicas, culinária, artesanato –, dentre outros.

Conforme André (2013), as pesquisas de estudo de caso em educação começaram por volta das décadas de 1960 e 1970, como forma de descrever uma unidade; seja ela uma escola,

¹ Protocolo de autorização de pesquisa CAAE nº 32230820.8.0000.5519



um professor, um grupo de alunos ou uma sala de aula. Nos anos 1980, o estudo ressurgiu num sentido mais particular de abordagem qualitativa, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões.

Stake (1995) explica que o que caracteriza um estudo qualitativo não é um método específico, mas um tipo de conhecimento. Geralmente, a apreensão do objeto é mais completa por levar em conta na interpretação, o contexto em que ele se situa, revelando a multiplicidade de dimensões presentes no problema focalizando-o como um todo, assim, os dados são coletados em diferentes momentos, em situações diversificadas e com pluralidade de tipos de informantes.

Nessa direção, projetou-se nesta pesquisa a coleta de dados de caráter analítico, a partir de perguntas exploratórias que foram feitas ao participante por meio do instrumento entrevista, realizado via *google meeting*. O método contemplou três perguntas abertas para que o objetivo deste estudo fosse respondido: Por que você escolheu ser professor? Como foram suas experiências com a leitura ao longo da vida? Que importância teve a leitura na sua vida? Nesse liame, as perguntas elaboradas focaram na experiência do professor acerca de sua formação leitora.

Uma vez realizada a entrevista, com duração de 30 min, passamos à seleção e análise dos dados, sendo essas etapas essenciais para a interpretação e discussão teórica. Reforça Suassuna (2008, p. 359) para o fato de que “o enfoque interpretativo se caracteriza por ser progressivo: [pois] ao longo do processo de investigação, vão sendo produzidas sucessivas definições de análise e focalizações de dados [...]”. Intensifica-se o evento de que um pesquisador dinâmico e interativo contribui para que sua pesquisa não seja neutra, sendo ela, portanto, um produto vivo do pesquisador, pois o objeto é concreto, social e histórico e cada sujeito se constrói em um determinado espaço e se organiza de forma particular umas das outras.

Este estudo tem a participação de um professor recém-formado em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) que relatará sua trajetória de leitor. Esclarecemos os seguintes critérios de seleção do participante para realizar a pesquisa: ser formado em letras pela Universidade Federal do Tocantins, possuir afinidade leitora e demonstrar interesse na pesquisa relatada. A partir disso, ao responder as perguntas, o participante estaria aceitando e contribuindo para participar do processo investigativo. Por último, com a intenção de resguardar e assegurar o anonimato das informações pessoais do participante, o chamaremos pelo nome fictício de Professor Y.



4 ANÁLISE DA NARRATIVA: A LEITURA EM MOVIMENTO

Desde muito pequeno, a leitura condiciona a interpretação e a visão que construímos do mundo e do ambiente no qual estamos inseridos. A educação infantil, importante fase da criança no processo de aprendizagem, é permeada pela leitura e pelos jogos de interação social oriundos das histórias e contos infantis. Nesse sentido, o processo de aprendizagem das crianças é construído a partir da leitura. No ensino fundamental, fase em que as crianças já são capazes de ler, o mundo se descortina e eles têm autonomia para compreender o texto lido por si só, sem o intermédio ou a mediação da leitura feito por um adulto, tornando-se uma atividade de prazer, de autonomia e de liberdade.

Vejamos em análise como se consagra a trajetória de vida na leitura do participante. Iniciamos pelo processo familiar que marca a vivência do professor.

Quando criança morava com meus pais e oito irmãos numa fazenda localizada no interior do Estado do Tocantins. A minha infância e adolescência sempre foi com meus pais na “roça”. Fui alfabetizado em uma escola multisseriada que ficava há 400 metros de minha casa e o Ensino Fundamental I e II foi cumprido em uma escola pública da alternância na região. Meus pais não foram alfabetizados, mas sempre fizeram o possível para que eu e meus irmãos estudássemos e logo pudéssemos ingressar no ensino superior. Como de costume, a vida no campo sempre foi marcada pelo trabalho braçal, pela criação de animais e, em parte, há certo distanciamento do convívio urbano (Professor Y).

Neste excerto, o participante morador do interior do Estado do Tocantins revela aspectos da vida no campo com sua família, e que apesar da simplicidade denota uma boa relação àquele meio. O destaque também se dá para o incentivo dos pais aos estudos. Na fase inicial é muito importante que uma criança tenha apoio dos pais para o desenvolvimento dos estudos, sem isso, de nada adianta exigir uma postura que não foi alicerçada. Nesse processo, estimular a leitura dos filhos é instituir-se como um ouvinte e permitir uma escuta compreensiva e compartilhada, desempenhando um papel cultural na rotina dos filhos. Tal ato procede à importância da mediação e da interação no processo de aquisição cognitiva da criança – código (escrita) e decodificação (leitura) (BAKHTIN, 2011; VYGOTSKY, 1998).

O participante possui uma experiência escolar inicial variada e própria, pois estudou em escolas do campo, sendo uma multisseriada e outra de alternância. Segundo Hage (2003) e Hage e Barros (2010), às escolas multisseriadas possuem seus pontos e contrapontos. Para os autores, essa modalidade tradicional de ensino, se por um lado propicia uma interação em grupo, por outro pode ser considerada ultrapassada, ao mesmo tempo que inibe o trabalho do professor, limitando também o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. A superlotação de salas de aulas e os alunos com idades e níveis de conhecimentos diferentes dividem a atenção do



professor. Este (o professor) por sua vez tem que seguir o programa que na maioria das vezes não acompanha a realidade dos alunos, denotando a construção de uma educação menos consolidada, global e eficaz. Nesse sentido, na falta de políticas públicas mais objetivas, esta modalidade geralmente está centrada em cidades pequenas do interior, em escolas do campo e quilombolas.

Assim, como resultados desse sistema, destacam-se a formação voltada quase que exclusivamente para a permanência do aluno no campo; à estagnação do planejamento e, conseqüentemente, do ensino; a distribuição do tempo na organização das atividades; a precarização das escolas e ausências de sua manutenção; a valorização de currículos desatualizados; a ausência de nivelamento dos estudantes tão heterogêneas, além da não formação de um sujeito crítico, autônomo e eficaz, visto que o modelo educacional vigente condiciona seus profissionais a perpetuarem práticas que colaboram com o fracasso escolar dos estudantes, marginalizando-os e fadando-os ao processo educacional.

Já as escolas da alternância, conforme aponta Lück (1998), constituem-se de uma pedagogia voltada para a formação do aluno do campo, proporcionando o estudo das informações da realidade local por meio de uma reflexão teórica que potencialize o entendimento do lugar, ancorada nas vivências e nos princípios da comunidade local.

Sobre o aspecto vocação e interesse pela docência, registra-se uma relação de amor e partilha com os livros, sendo uma paixão de infância do participante, como se observa no excerto a seguir.

Lembro-me de que eu era professor mirim, organizava os cadernos com atividades para meus sobrinhos e dava-lhes aulas das disciplinas base – Português, Matemática, Ciências... Coisa de criança. [...] Surge, a partir daí, o interesse pela docência, era uma paixão de infância, pois sempre dizia para minha mãe que seria professor. [...] Nessa jornada tive professores excelentes, mas gostaria de citar uma em especial, a professora Luzia, que me alfabetizou e no final do primário me presenteou com uma obra interessantíssima chamada *A Terra das Araras Vermelhas*, [do autor Roger Feraudy], obra essa que pude ler à luz do candeeiro anos depois (Professor Y).

Destaca-se que a mãe do Professor Y desempenha um papel de escuta, como se observa na passagem: “pois sempre dizia para minha mãe que seria professor”. Essa atitude de escuta atenta e compreensiva da mãe consiste numa conexão com a realidade daquela criança, de suas experiências e desejos. Em se tratando de objetivos de vida esse ato torna-se mais afetoso e especial, mesmo que dito previsivelmente. Outro fator importante na fala do participante, refere-se à atenção dada aos professores que teve durante sua formação, tendo em vista que uma especial marca sua trajetória, “a professora Luzia”, aquela que alfabetizou e presenteou-o com



uma obra literária. Inicia-se aí uma jornada leitora, as páginas do livro lidas anos depois certamente levou o leitor para caminhos consagrados do mundo letrado.

Somando-se a isto, Ferrarezi Junior e Carvalho (2017) afirmam que na etapa do ensino fundamental a criança estará passando pelo desenvolvimento cognitivo da leitura, que preza pela vivência prazerosa. O que se espera é que a criança desenvolva habilidades operatórias vinculadas ao ato de ler, ouvir histórias e se posicionar diante delas. Dessa forma, a curiosidade que o leitor possui deve ser valorizada, estimulada e não sufocada. Na escola, é fundamental provocar no aluno a curiosidade de maneira que ele se sinta motivado a estar em sala de aula, em participar ativamente e ter posicionamentos, ainda que genuinamente, críticos.

A leitura dada por prazer é condição necessária e pessoal. Assim, as escolhas do leitor devem ser respeitadas. Ou seja, os objetivos com que os leitores fazem se associam às experiências emocionais e ideológicas que estes possuem, como é o caso, quase que exclusivamente, das escolhas literárias infanto-juvenis serem mais trabalhadas nas séries iniciais. Este processo requer o auxílio do professor em demandar situações apropriadas para cada série, estimulando conhecer e desenvolver o interesse na leitura. É um *status* de apreciação dos livros e dos espaços de leitura.

Antepondo-se a isto, sabemos o quão distintas e difíceis são as realidades das escolas no Brasil. Nas escolas do campo, em sua maioria, não possuem bibliotecas e obras literárias à disposição dos alunos e dos professores, como podemos notar no trecho em destaque do Professor Y.

As escolas do campo eram muito carentes de obras literárias e naquela época não tive tanto incentivo de meus professores para o ato de ler, até ganhava livrinhos da Fundação Itaú Social, entretanto, não me sentia motivado para lê-los. Talvez devido ao contexto que eu vivia ou simplesmente desinteresse. Até entendo o fato de as escolas não serem assíduas e presentes na formação do aluno leitor naquele momento, pois as classes eram multisseriadas, as bibliotecas não possuíam estrutura adequada para desenvolver uma boa leitura, era quase que impossível ser assistido pelo professor (Professor Y).

Como percebemos, na educação inicial o participante não teve tanto incentivo dos professores para despertar a atividade leitora, pois sentia-se desmotivado para tal tarefa. Essa é uma realidade resultante do fracasso escolar, quando ocorria do aluno ler textos significava cumprir requisitos avaliativos e instrumentais da escola, não seria um ato de ler para apreciar, notar estruturas e linguagens, ler para entender o mundo a sua volta. Neste seguimento, podemos perceber a ausência de políticas públicas educacionais que incentivem a formação de professores para que estes despertem nos estudantes, hábitos que favoreçam o gosto pela leitura



e a valorização do ato de ler, que não reforcem estereótipos que condenem a leitura a uma obrigação vinculada tão somente ao ato de obtenção de nota.

As políticas públicas voltadas para o incentivo e fomento à leitura e a formação de leitores fazem parte de um processo recente na história da educação pública brasileira. No Brasil há vários programas governamentais que buscam incentivar a leitura e a criação de bibliotecas nos municípios e nas escolas, mas de fato, carece que esses programas sejam implementados e efetivados de forma concreta em todos os municípios das escolas brasileiras.

No campo das políticas públicas que permeiam o incentivo à leitura, temos por parte do setor privado várias Organizações Não Governamentais (ONGS) que desenvolvem projetos e ações sociais voltadas para o fomento da leitura e da formação de leitores, o que é visto como uma iniciativa social que consolida a democratização do acesso à leitura para a população brasileira e que colabora na construção de uma educação mais inclusiva e igualitária. Por parte do poder público temos programas como: O Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), criado em 1992; o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), criado em 1997; o Programa Arca das Letras, criado em 2003; o Projeto Uma Biblioteca em cada Município, criado em 1995; e o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), criado em 2006. Todos esses programas têm como intuito democratizar o acesso à leitura, visando propiciar aos estudantes subsídios que possibilitem a construção de conhecimentos significativos.

O papel da escola no fomento das políticas públicas que colaboram com a disseminação de práticas exitosas de leitura é fundamental para garantir o sucesso na vida estudantil de nossos alunos. Nesse sentido, percebe-se que o papel dos docentes do ensino fundamental em criar rotinas de leitura com seus alunos colabora com a formação de leitores, na qual o hábito da leitura é fortalecido. A ausência desses incentivos por parte da escola e dos docentes influencia diretamente para o entendimento da leitura como algo árduo, difícil ou elitizado, que não é direito de todos.

Quanto a passagem do ensino fundamental para o ensino médio, o participante atesta visões linguístico-textuais que ultrapassam os limites de uma leitura superficial:

Avançando os momentos da minha história, no ensino médio, ao ter contato direto com a escola da cidade, mudou-me a visão de mundo acerca do ato de ler, escrever e produzir textos. Foi sem dúvida a melhor fase. Havia ali projetos pedagógicos que incentivavam a leitura escolar e a socialização em grupo, nisso, consegui ler além daquelas obras obrigatórias da grade curricular, outras de interesse individual. Li a saga *Crepúsculo*, [de Stephenie Meyer], li Ziraldo e as *Aventuras da Turma da Mônica*, li *As Minas do Rei Salomão*, [de Rider Haggard] e outros clássicos da literatura nacional e mundial que foram essenciais para o meu aprendizado (Professor Y).



É no ensino médio que a leitura se torna mais importante para novas concepções de aprendizagens, pois na medida em que avança a escolaridade, também aumentam as exigências de leitura, por isso, mais independente, evidente, consistente e eficaz por parte dos alunos. Para Batista-Santos (2019) a partir da leitura que o aluno realiza, espera-se, por exemplo, que este tenha a competência de compreender um texto de mediana complexidade e de escrever um texto legível (coerente e claro), adequado às características de um determinado gênero de amplo uso social (informativo ou argumentativo) e que corresponda às expectativas socioculturais que recobrem a modalidade escrita formal da língua, ou seja, que o texto se mostre adequado em termos de morfossintaxe e de ortografia.

Os processos de leitura emanam um conjunto de fatores ligados ao contexto situacional em que o sujeito está inserido, isto é, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2011, 261). É de práxis começamos por aquilo que nos deixa mais à vontade, à imersão no texto e ao aprisionamento da leitura que nos leva a contextos e situações cotidianas. A linguagem é essencialmente importante para as relações entre os indivíduos que por meio do emprego da língua efetuam-se em diferentes campos da atividade humana: da comunicação, da jurídica, da estilística, entre outras.

As memórias afetivas do Professor Y o fazem chegar ao ensino superior.

Na prática, procuro explorar os mecanismos verbais e sociais do texto. Importa dizer que no ensino superior aprendi a melhor selecionar os livros. As melhores experiências leitoras aconteceram com aquelas que li pelo prazer, demandadas pela vontade de conhecer o texto, de rabiscar, cheirar, fazer trampolins com as palavras. Nessa aventura, uma obra me marcou muito, *Os Sertões* de Euclides da Cunha, que ao retratar o homem, a terra e a luta, fez-me refletir e voltar à minha infância e a tudo aquilo que fez parte de minha vivência (Professor Y).

Nota-se nas palavras do Professor Y para a postura de se abordar não apenas a função verbal e gramatical da língua, mas, sobretudo, a função social de determinados objetos do conhecimento para salientar uma formação mais consolidada pela relação dialógica da linguagem. Isso resulta em afirmar que os significados com que efetuamos na sociedade são produtos de um movimento histórico, localizados culturalmente e institucionalmente (MOITA LOPES, 1994).

O professor leitor cita como uma de suas experiências mais significativas, *Os Sertões* de Euclides da Cunha, que pôde ressoar em sua história pessoal o potencial de identificação, levando-o para o mundo da infância, para sua terra, o lugar de lutas diárias no campo. A obra citada corresponde a uma leitura prazerosa, pois a leitura foi realizada de forma estimulante e valorizam-se os sentidos e as experiências vividas, o que converge ao fato de que as melhores



experiências leitoras acontecem com aquelas que lemos pelo prazer em que nos identificamos com o enredo e com a escrita do autor.

Com base no que foi posto, o engajamento construído com a leitura permitiu que o professor leitor chegasse à Universidade e conseguisse se formar em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa. Na Universidade, o ensino habilita o aluno para a compreensão globalizada e aprofundada da língua materna, tornando-o um profissional licenciado para ensino, que certamente no percurso do estudo e da profissão exerça valiosos aprendizados, com amigos, família, colegas e professores. Nesse sentido, a leitura age como um elo para o conhecimento. É uma transposição para entender a realidade: seja do conhecimento linguístico ou social. É importante que projetemos um panorama idealizador do leitor que somos e do leitor que merecemos ser, para conseqüentemente atingir determinados objetivos pessoais.

Sobre o uso das palavras na constituição de sentidos, sendo a leitura um efeito legitimado e autorizado da ação, Geraldí (2002, p. 78) afirma que “estamos sempre às voltas com as palavras e com elas vamos construindo para nós mesmos e para os outros os sentidos do que vemos, tocamos e ouvimos”.

O ato de ler é uma atividade inteligente, na qual o leitor interage e compreende o que o texto traz, retirando dele o que interessa para a sua vida cotidiana, que o faz capaz de interagir criticamente nele, com ele e a partir dele. Em síntese, “é fazer uso pleno do texto como parte de uma vida social e de uma sociedade letrada” (FERRAREZI JUNIOR; CARVALHO, 2017, p. 23). Dessa forma, os bons livros nos ensinam, nos informam e nos educam (FERRAREZI JUNIOR; CARVALHO, 2017). Os livros carregam em si valores simbólicos, atribuídos a diferentes categorias da sociedade, da burguesia à classe elitizada, que, ideologicamente, cruzam aos pensamentos revolucionadores impressos no intelecto e no cognitivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato constitui-se como um espaço de escrita privilegiada para o sujeito se situar e até mesmo construir, para si, o seu percurso de leitura. O participante, um professor recém-formado em Letras, se propõe a fazer um balanço de sua história enquanto leitor em construção e, para tanto, retoma suas primeiras experiências na escola básica e avança, passando pelo ensino médio e chegando ao nível superior.

Destaca, como uma de suas experiências mais significativas, a leitura de *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, por ressoar em sua história pessoal a potência de identificação, marcada pelos registros da infância, da terra e das lutas diárias do trabalhador braçal. Como diz



Mechèle Petit (2013), é bom que todo formador de leitor faça esse exercício da autobiografia do leitor, sendo um trabalho realmente relevante. O participante detalha as leituras mais significativas, os entraves pelos quais passou, aspectos dos trabalhos realizados pelos professores que o fizeram avançar, ou seja, apresenta elementos que serviram também para o leitor enquanto instrumento formativo. Dada a conjuntura de formação do participante, fica evidente a sua afinidade com a profissão que escolheu, licenciar é muito mais que ir todos os dias para uma escola e ministrar aulas, licenciar é amor, é envolvimento, é dedicação. Na fala do participante, a condução para se tornar professor foi denotada pelas vivências com a atividade leitora, prática pedagógica tão importante para o desenvolvimento do sujeito social, crítico, reflexivo e autônomo.

Nessa perspectiva, na escola reflete-se a tarefa do professor enquanto leitor ser muito mais que pedir leituras superficiais, rasas, sem sentidos. Não se trata de leituras de textos antiquados em sala de aula, como das obras cânones dos currículos escolares que muitas vezes não apresentam sentido para o aluno, e sem efeitos, tornam-se mero fazer por fazer, quase que uma obrigação a ser cumprida para receber nota no final do bimestre. Trata-se de oportunizar a leitura aos alunos aproximando-os de suas realidades, que utilizem sua linguagem, que se imponham, exponham, criem e valorizem as diferentes formas de interação social.

A leitura é, por assim dizer, um tema multiface de estimado valor social. Como professores (e também como pais) devemos estimular o ato da leitura diária em nossos alunos (filhos), simplesmente para que possam ser pessoas cada vez melhores.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? Salvador: **Revista da FAERRA**, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. Concepção de leitura e de leitor de monitores do programa de apoio ao discente iniciante na universidade. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 63, p. 1729-1749, out./dez. 2019. <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.19.063.AO08>

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Conselho Nacional de Saúde**, Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html Acesso em: 12 de fev. 2021.

FERRAREZI JUNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.



GERALDI, João Wanderley. Leitura: uma oferta de contrapalavras. Curitiba: **Educar em revista**. v. 18, n. 20, p. 77-85, 2002. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.265>

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

HAGE, Salomão. **Classes multisseriadas**: desafios da educação rural no Estado do Pará, Região Amazônica. Belém, PA: Geperuaz 2003.

HAGE, Salomão; BARROS, Oscar. Currículo e Educação do Campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. **Espaço do Currículo**, v.3, n.1, p.348-362, 2010.

LÜCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 5ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MENEGASSI, Renilson José; DUQUE, Marli Aparecida Pedro. **Leitura e escrita no ensino médio em uma instituição pública federal**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Maringá: PR, 2013.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguagem, interação e formação do professor. Brasília: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 75, n. 179, p. 301- 371, 1994. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.75i179-80-81.1166>

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SUASSUNA, Lívia. Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. V. 26, n. 1 Florianópolis: **Perspectiva**, v. 26, n. 1, p. 341-377, 2008. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2008v26n1p341>

STAKE, Robert. **The art of case study research**. London: SAGE Publications, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.