

**O ENSINO DA LEITURA E A LEITURA NO ENSINO<sup>1</sup>:  
reflexão sobre as práticas de leitura nos professores de língua portuguesa de  
escolas da rede municipal de Juazeiro do Norte – CE**

**Maria Cleide Rodrigues BERNARDINO<sup>2</sup>**

**RESUMO**

Recorte de dissertação de mestrado, que se propõe a analisar as práticas leitoras junto aos professores das séries iniciais das escolas da rede pública municipal da cidade de Juazeiro do Norte, Ceará. Tendo como base teórica as contribuições de Foucault, Chartier, Silva, Abreu e Zilberman e partindo da afirmação corriqueira de que os professores não lêem e dos questionamentos sobre as práticas leitoras dos professores. Tem como objetivo principal investigar sua relação com a leitura, verificando principalmente a imagem que esses professores têm do aluno leitor e a imagem que constroem de si mesmo como leitor. A metodologia utilizada é teórico-analítica de base qualitativa e foram utilizadas entrevistas, respaldadas por questionário pré-elaborado e observação de campo, com uma amostragem de 4 escolas, totalizando 10,25% das escolas da zona urbana e 12 dos professores da disciplina de português. Foram observadas 4 salas da antiga 4ª série, hoje 5º ano, onde é feito um confronto sobre o dito nas entrevistas e a prática. Finalizando, uma análise entre o dito e a prática pedagógica, ou seja, entre as entrevistas e a observação das aulas, de forma a conhecer as práticas de leitura dos professores e seu método de ensino. Os primeiros resultados apontam para um discurso vicioso de falta de leitura nos professores, que por sua vez repercute nos alunos e que não necessariamente se confirma como verdade absoluta. E finalmente, direciona para uma urgente mudança no discurso pedagógico, afim de também mudar o senso comum.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura; Ensino da Leitura; Leitura – Práticas Discursivas.

**INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, pesquisas revelam, de maneira sistemática e continuada, uma preocupação com a leitura e seu ensino. O Programa Internacional de Avaliação de

---

<sup>1</sup> Inspirado em palestra proferida pelo Prof. Ezequiel Theodoro da Silva, publicada no livro “Conferências sobre Leitura: trilogia pedagógica”.

<sup>2</sup> UFC / Campus Cariri, Curso de Biblioteconomia. Av: Castelo Branco, 150. Pirajá. CEP: 63.030-200. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil, cleiderb@ufc.br.

Alunos – PISA, realizou pesquisa em 2003, ficando o Brasil em 37º lugar em leitura, abaixo de países como a Tunísia e a Venezuela. Em 2000 numa avaliação semelhante, ficou em último lugar entre 31 países, sendo que foram avaliados ao todo, 250 mil alunos, de 15 anos, independentemente da série em que estavam matriculados.

Foram escolhidos como sujeitos da pesquisa os professores de língua portuguesa da rede municipal de ensino da cidade de Juazeiro do Norte, no Ceará. Baseamo-nos nas seguintes hipóteses sobre o discurso de leitura de professores: os professores não lêem e que por isso não consegue motivar os seus alunos a lerem, partindo dos seguintes questionamentos: os professores desenvolvem práticas leitoras? Se não qual a razão? Como é o método de ensino desses professores para com os seus alunos?

Este trabalho tem como objetivo geral desenvolver uma pesquisa de campo junto a professores de língua portuguesa das escolas da rede municipal de Juazeiro do Norte – Ce para traçar um perfil de referência acerca da sua relação com a leitura; e como específicos, investigar se os professores da rede municipal de ensino desenvolvem práticas leitoras; investigar as razões da possível falta de leitura; e pesquisar como se dá o processo de ensino da leitura nas escolas da rede municipal de ensino de Juazeiro do Norte, partindo da imagem que o professor constrói do aluno enquanto leitor e a imagem que constrói de si mesmo como leitor.

A pesquisa é de cunho teórico-analítica de base qualitativa e foram utilizados os instrumentos de entrevistas, respaldado por questionário pré-elaborado e observação de campo. A amostragem corresponderá a 10,25% das escolas da zona urbana e 100% dos professores da disciplina de português das escolas escolhidas. Na fase de observação foram contempladas apenas as salas de ensino da antiga 4ª série, hoje 5º ano, um total de 2.

## O DISCURSO DA LEITURA NO ÂMBITO PEDAGÓGICO

Discutir a leitura é perguntar-se sobre as condições e possibilidade desta e dos efeitos e potencialidades que a leitura pode produzir no sujeito leitor. A discussão da leitura passa pelo âmbito político, educacional, cultural e social.

A escola é o espaço onde prevalecem os discursos sobre leitura e as práticas leitoras, uma vez que a escola é um dos lugares sociais de acesso à leitura, isto coloca os professores como protagonistas desta história, participantes e ativos, especialmente os professores alvos desta pesquisa, aqueles que trabalham e ensinam ou pretendem ensinar, leitura.

Tudo isto nos coloca também frente a outros questionamentos. São os professores leitores? Se enquanto fomentador da leitura, há também nos professores práticas leitoras? Os professores são capazes de motivar seus alunos para a leitura?

Esses questionamentos por sua vez nos remetem para velhos discursos sobre leitura e seu ensino, sobre uma possível crise da leitura e dos leitores. Máximas construídas no âmbito pedagógico, que colocam o ensino da leitura como deficitário. As pesquisas do MEC, bem como o PISA, avaliam a leitura com base em parâmetros de decodificação e interpretação da escrita. O ensino da leitura vive entre paradoxos e revela um sistema impotente na formação de leitores, a medida que nos faz refletir sobre o que é ser leitor e conseqüentemente qual o papel do professor na formação de leitores.

De acordo com Ferreira e Dias (2002, p. 44):

O professor, nesta perspectiva, apresenta-se como aquele que confere um modelo de leitura para o aluno-leitor, servindo-lhe de **espelho**, especialmente quando os pais deste aluno não desenvolveram uma atitude positiva frente a leitura nem encorajam este tipo de atitude em seus filhos. (grifo meu)

Se o professor deve ser considerado como espelho para o aluno, implica que o professor também tenha suas práticas leitoras e que as coloque a serviço dos alunos no cotidiano da sala de aula.

O discurso pedagógico a respeito da leitura teve suas variáveis situacionais construídas historicamente e culturalmente. Da mesma forma que se tornou senso comum dizer que o professor é mal remunerado, se tornou uma “verdade” falar que os jovens, que os alunos não gostam de ler; e uma outra máxima ainda mais preocupante: que os professores não lêem. Acreditamos ser leviano reproduzir essas falas sem um embasamento aprofundado em pesquisas e sem uma discussão acerca do que é considerada leitura. Sem inclusive nos preocuparmos com os prejuízos do alcance desse discurso para o ensino.

Sobre o discurso como prática social, nos respaldamos em Foucault (1986, p. 56), quando ele diz que o discurso é produzido em razão das relações de poder, que se implicam mutuamente, ultrapassando a própria linguagem, sendo um amarrado a outra que é atualizado pelas relações de poder. Foucault (1986, p. 56) diz ainda que, o discurso não é um contrato entre a língua e uma realidade, e que ao serem analisados, se desfazem “os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas”, que destacam um conjunto de regras, que são próprias da prática discursiva.

A teoria de Foucault ajudará na análise dos discursos dos professores sujeitos desta pesquisa, à medida que dá suporte teórico para se chegar a um consenso das entrevistas coletadas a fim de constatar a hipótese primária. O sujeito social do discurso aqui é o professor e o objeto da pesquisa, o seu discurso, coletado através de entrevista facilitada por questionário preestabelecido. Nos baseamos em Foucault (1986), quando fala da autonomia do discurso e deste como prática social, para isto é necessário trabalhar exaustivamente o dito, deixando de lado as interpretações inferenciais, que

podem remeter à falsas interpretações, porém sem esquecer, do que Foucault chama de interdiscurso, ou seja, as outras margens do discurso, o dito no não dito.

Leitura, antes de qualquer coisa é um processo de interlocução, o imaginário pessoal e coletivo se desenvolve a partir do convívio com o grupo social e por força das experiências prévias de mundo de cada um. Leitura e escrita apresentam, evidentemente, características que demandam uma preocupação lingüística e pedagógica, e dessa forma a escola precisa, sem dúvida alguma, além de trabalhar a fruição, cuidar dos modos de produção da leitura e da forma pela qual o indivíduo constrói sua atividade de leitor. Fazer tudo isso é preciso sim, se desvencilhar dos paradigmas que marcam boa parte das atividades didáticas formais.

Podemos afirmar que os professores não são leitores? Parece que a afirmação de que o professor não lê, já se tornou banal e senso comum, fazendo parte da própria imagem do professor. Porém o que é considerado leitura? Somente a leitura do texto literário? É preciso então definir inclusive, o que é ser leitor e que tipo de leitura estamos falando.

Porém nesta pesquisa estamos falando do professor e faz-se necessário investigar que leituras efetivas esses professores fazem. Segundo Galvão (2001, p. 77), se tornou lugar comum afirmar que os professores não lêem. Essa afirmação parte do que se espera que eles leiam e quais leituras são consideradas legítimas pela sociedade letrada.

Antes de responder a essas questões, é leviano afirmar categoricamente que os professores não lêem. Por outro lado, não podemos fechar os olhos para o quadro de leitura do país e não enxergar as claras deficiências do ensino de leitura e se essas encontram no professor ou no próprio sistema educacional, que são baseadas em pesquisas do MEC e de outras instituições, vistas nos vários trabalhos apresentados em

Congressos e eventos pelo país. Para investigar essa problemática dividimos a pesquisa em duas visões específicas, a imagem que o professor tem do aluno leitor, e isso traz reflexões sobre o seu trabalho em sala de aula e que imagem o professor tem dele mesmo enquanto leitor, trazendo reflexões sobre a capacidade dele de motivar os seus alunos para a leitura.

### **A IMAGEM DO ALUNO LEITOR PELO PROFESSOR**

O professor queixa-se de que o seu aluno não lê e que não importam o que façam em sala de aula, quais os métodos que usem, o aluno continua sem nenhum ou quase interesse para a leitura, conforme pesquisa realizada por Sousa (2005), os dados revelam uma contradição, “de um lado, os professores reclamam que os alunos não lêem e não gostam de ler, do outro lado, os alunos afirmam que gostam de ler”, inclusive “explicitam suas preferências de leitura e reclamam dos professores que não assumem a função de incentivador da leitura”.

Ao analisar as entrevistas, 12 no total, que corresponde a 10,25% do total de escolas da zona urbana da cidade de Juazeiro do Norte, percebemos algo que nem estava em nosso foco de pesquisa, seu sujeito social é composto por professores do sexo feminino. As chamarei aqui de P1, P2, P3 e assim sucessivamente.

Analisando globalmente, 58,33% das entrevistas apontam que os alunos não lêem, não possuem práticas leitoras, enquanto 41,67% afirmam que os alunos lêem. Analisando individualmente, o dito nas entrevistas constata-se contradições e incoerências. A P1 fala que seus alunos não lêem, depois aponta que “lêem mais por obrigação, quando são submetidos a provas, não por prazer ou por gostarem”.

E o que é ler por obrigação, senão ler? A leitura, seja ela obrigatória ou não, continua a ser leitura. Continua a envolver tanto o sujeito, quanto o texto, como o sentido, o que muda é a intenção com que se lê.

O mesmo discurso tem a P2 e P10 respectivamente: “Eles ainda não encaram a leitura como um prazer e sim como uma imposição da escola para obtenção de nota”. “Eles (os alunos) lêem, mas é uma leitura voltada para o consumo, moda por exemplo, é o que de fato lhes interessa”.

Contatamos um viés em seu discurso no que diz respeito a que concepção de leitura essa professora tem, o que ela considera leitura, visto que afirma que os alunos não lêem, depois que lêem sim, mais por obrigação, para as provas. Provavelmente, o conteúdo para as provas não é considerado leitura para ela por não envolver prazer, mais uma vez sob sua ótica, o aprendizado não é uma prática prazerosa. E ler sobre moda, então? Será que este tipo de leitura proporciona prazer, que é o quesito importante para essas professoras? Só é leitura se for autorizada pelo cânone. Só é leitura se for entendida como algo lúdico, prazeroso. O conteúdo programático das disciplinas, não. Qualquer outro material, como moda, novelas, horóscopo, não. E o que é ler?

As professoras envolvidas nesta pesquisa se caracterizam como leitoras e falam que seu método de ensino e incentivo da leitura é eficiente. O que torna esta discussão, no mínimo interessante, visto que quando indagadas sobre como trabalham a leitura em sala de aula, sem exceção, ou seja, todas as entrevistadas acreditam que o método é eficaz e que produz em seus alunos o gosto pela leitura. Vejamos alguns recortes:

P3: “Utilizo dinâmicas, práticas pedagógicas como a dramatização, o conto a poesia, os textos narrativos, descritivos, e na maioria obtenho resultado positivo”.

P7: “Trabalho com jogos, histórias contadas e interpretadas, ênfase bastante a oralidade, apesar de ainda se encontrarem no início do processo de aprendizagem da leitura, esse método é bastante eficaz”.

Notamos que fica vazia e contraditória a atribuição de uma suposta falta de leitura, por parte dos alunos, sem nenhum precedente. O professor trabalha a leitura de forma eficaz, estimula a leitura, acredita que o aluno se sente motivado, mas conclui que ele não lê, e conclui que a escola não é responsável por isso, o professor não é responsável, só resta a família para assumir a culpa. É como se dissesse: meu método é eficaz, não sei o que acontece, mas o problema não é meu.

Mesmo acreditando ter um método eficaz de ensino e incentivo a leitura e a formação de práticas leitoras, mesmo constatando que seus alunos praticam leitura, seja com qualquer finalidade, as professoras entrevistadas, recaem no velho discurso que os alunos não lêem. E atribuem isso a falta de incentivo na família. O mais interessante disso é que se talvez fossemos investigar a família, esta diria que o incentivo deveria partir da escola e que os alunos não o encontram nesta.

Um exemplo desse tipo de discurso é o que veremos na fala de três das entrevistadas:

P6: “Não há incentivo em casa para a leitura”.

P5: “Eles (os alunos) vivem numa família que a maioria é analfabeta e com isso não há muito incentivo e fica para a escola o trabalho de incentivar e torná-los leitores”.

P4: “Poucos alunos têm a prática da leitura. Além da escola a família é esse alicerce e vemos que a maioria mantém-se distante desse incentivo”.

Em algumas falas, observamos um discurso pedagógico construído pela própria prática em sala de aula, motivado pelo tipo de entrevista a que estava sendo submetida. A fala das professoras é um discurso construído pela própria profissão. Isto basicamente



acontece com qualquer grupo social politicamente construído. O que é preocupante é a recorrência ao discurso repetitivo e sem um embasamento.

Quando perguntamos sobre a biblioteca e seu uso por parte dos professores e alunos, quatro das doze entrevistadas (P4, P8, P9 e P12) informaram que não existe Biblioteca em sua escola e que, portanto, não desenvolvem nenhuma atividade nesse espaço, fazendo todas em sala de aula. P2 afirmou que não frequenta muito o ambiente da biblioteca com seus alunos, mas que uma vez por semana eles vão à Biblioteca para fazer empréstimos de livros. Para a professora, esta não é uma boa atitude, visto que somente algumas histórias são dramatizadas, ou seja, para ela, o que garante a certeza de que o livro foi lido é se ele foi dramatizado.

Para a P5, visitar a Biblioteca permite aos alunos utilizar o computador, jogos pedagógicos e livros infantis e com isso tornar a aula mais prazerosa. Todas as demais entrevistadas afirmaram que utilizam o espaço da biblioteca para leitura e escrita, produção de textos, leitura de poesias e contos, além do empréstimo domiciliar.

O que constatamos é que a biblioteca, para as escolas que a possuem, é bem utilizada pelos professores, proporcionando às aulas um complemento pedagógico, apoio didático e interação com a leitura, tendo em vista os jogos, oficinas e dinâmicas que as entrevistadas afirmaram desenvolver neste ambiente.

## **A IMAGEM DO PROFESSOR LEITOR POR ELE MESMO**

O professor se vê muitas vezes impotente no que diz respeito a suscitar em seus alunos o desejo pela leitura e esbarram em suas próprias limitações. Suas percepções por ele mesmo passam pelas suas memórias de leitura, pela alfabetização e seu adentramento no mundo letrado.

As lembranças de leitura funcionam como um ponto que separa dois eixos, de um lado o leitor aprendiz, a descoberta, e do outro o leitor de hoje, que carrega as inferências desse leitor anterior, juntamente com as memórias que todo o momento podem ser recolhidas. Lembrar desse processo para muitas das entrevistas foi uma verdadeira visita à infância, uma oportunidade de reviver tanto as coisas boas, como as que não foram boas. O leitor parte de suas experiências e de suas memórias interligando com a imaginação para construir seus sentidos e suas histórias de leitura.

E sobre essas memórias, constatamos algumas vezes vozes apaixonadas, outras doloridas. O responsável pelo adentramento no mundo letrado mais recorrente foi a escola, sete das entrevistadas atribuem à instituição escolar e cinco, à família, mais especificamente a mãe, e são nessas falas que destacamos o vislumbre de um tom apaixonado, como no exemplo que mostraremos a seguir, de P8:

Minha mãe sempre procurou repassar o valor da leitura para cada um de nós lá em casa. Lembro-me de vê-la lendo a Bíblia para nós, revistas de modas, manchetes de jornais. Pedia que lêssemos os enunciados das questões da escola, fazia ditados em pedaços de papel, pedia que fizéssemos leitura enquanto ela cozinhava lavava roupas (choro). Aprendi a ler logo cedo e lia de tudo que via... com certeza a escola foi responsável pela minha formação como leitora, mas mamãe me ensinou a gostar de ler {...}.

A escola foi a responsável por sua alfabetização, mas a mãe pelo gosto, pela paixão por ler. A escola foi responsável pela alfabetização, mas a figura materna que ensinou a ler, foi responsável pelo gostar de ler. Vimos uma bela imagem da leitura nesta fala. Uma imagem apaixonada e um pouco saudosa, embargada e intercalada por lágrimas.

O oposto dessa fala é o que podemos observar em outra entrevistada, que diz que seu letramento se deu no método tradicional, que sofreu muito para aprender, e atribui a essa fase sua timidez de ontem e de hoje. Ela repassa no seu discurso o cansaço do dia-

a-dia do professor, muitas atribuições, afazeres e pouco tempo para se dedicar à leitura.

Vejamos sua fala (P5):

Aprendi a ler no método tradicional, onde o professor era o dono do saber e via o aluno como uma folha em branco. Sofri muito, pois não entendia muito e ficava num canto da sala era muito tímida (baixa a cabeça) e com isso não tive estímulo nenhum pra ser alfabetizada. Era na base da cópia e a pedagogia do escreve e escreve. Não tive bom sucesso e fui reprovada na primeira série. Sofri muito...

Essa mesma professora fala mais a frente, quando indagada sobre suas práticas de leitura hoje, que tem pouco tempo, visto que trabalha os três expedientes, mas que “após as 23:00h, mesmo cansada, muito trabalho pra fazer, procuro sempre estar a par dos acontecimentos mundiais”. Aqui ela não revela se faz alguma leitura de revista ou jornal para se atualizar sobre esses acontecimentos que fala, apenas que procura se atualiza.

Quanto ao método de ensino, todas foram unânimes em falar da Cartilha de ABC, e mesmo nas falas onde era a mãe a responsável pela alfabetização, a escola esteve presente, como podemos destacar na fala de P3 e P4, respectivamente: “O início foi em casa, com mamãe... ao longo do tempo a escola teve um importante papel de lapidação e de descoberta de leituras que mamãe não conhecia”. “Aprendi em casa com minha mãe, mas a compreensão deu-se na alfabetização com minha professora que admirava e elogiava muito quem lia”. Há por parte das entrevistadas um reconhecimento da escola como responsável por seu aprendizado da leitura e em muitas vezes por sua formação enquanto leitor ativo e principalmente por um gosto e prazer pela leitura.

Quanto a sua prática de leitura hoje e o tempo dedicado, todas afirmam que lêem e mais ainda, quase todas, que gostam, porém queixam-se da falta de tempo, das muitas atribuições que a profissão exige, mas não observamos nenhuma fala que tratasse a leitura como mera obrigação da profissão de professor. Umam dedicam mais tempo,

outras menos, mas todas se vêm como leitoras, como veremos a seguir na fala de algumas delas:

P7: Hoje tenho pouco tempo dedicado a leitura, devido a profissão que toma bastante tempo. Leio apenas 1 hora por semana, aos domingos, procuro temas que abordem situações do cotidiano escolar.

P8: Apesar da rotina de professor... sempre procuro ler o que gosto, tiro tempinhos para textos não significativos ao meu trabalho e sim aquilo que busco para mim. Tento me disciplinar, colocando sempre um livro preferido próximo a mim... e leio de cinco a dez páginas por noite.

Observamos ainda, em algumas falas, a busca pela leitura enquanto descoberta e prazer pessoal, além das atribuições de professor, uma leitura intrínseca ao cotidiano como algo vital, que faz parte da vida delas e que elas gostam disso. Como vemos nas falas que mostraremos a seguir:

P2: Procuo ler sempre, diariamente, além da preparação das aulas, estou procurando o “novo”, fazer descobertas.

P9: A leitura é fundamental na vida de um professor, leio sempre, é um prazer... me sinto motivada a ler todos os dias e ainda acho pouco, gostaria de ter mais tempo. Gosto de ler romances... no entanto, é raro, o tempo é pouco.

Acreditamos ser este o ponto mais importante da pesquisa, quando constatamos que o professor se reconhece como um sujeito leitor. Mas as falas são carregadas de inferências e mostram claramente como a leitura está situada na vida de cada uma delas. Quando falam que lêem por causa da profissão que exige é uma coisa, porém, quando falam que lêem para se divertir, o brilho do olhar se intensifica e corroboram as palavras das entrevistadas. Entretanto, nos dois casos, observamos a presença da prática leitora, visto que ler para o conhecimento direcionado mesmo que quase exclusivamente à profissão, também se constitui em uma leitura.

Chartier (1999) declara que a leitura não é apenas uma operação abstrata de inteligência, mas que há a necessidade do leitor engajar todo o corpo num espaço em relação consigo e com os outros, criando assim um vínculo quase passional, senão vicário. Foi esta relação quase vicária observada em algumas entrevistadas e baseada nessas falas não podemos aqui afirmar que somente lêem aqueles professores que usam a leitura enquanto entretenimento, que se dedicam à leitura de romances, contos, enfim, mas que os professores abordados nesta pesquisa se classificam como leitores.

Esses professores estudaram em seus primeiros anos em escolas chamadas por eles mesmos de tradicionais e tiveram suas práticas leitoras associadas à textos muitas vezes impostos pela escola e pelo professor, e que somente tiveram consciência enquanto leitor na universidade, como nos remete as falas de P7 e P9:

P7: Estudei em escolas tradicionais, lendo **textos decorativos e repetitivos**. Me tornei realmente leitora quando cursei a faculdade, foi [ininteligível] que comecei a ter uma visão crítica do que lia, capaz de refletir e questionar o conteúdo do estudo. **(grifos meus)**

P9: Todo processo aconteceu na minha alfabetização, foi a bastante tempo, por isso lembro-me vagamente, mas sei que ler era uma **imposição**, tinha que soletrar com a maior **rigidez**, na base da palmatória e do **castigo**. **(grifos meus)**

Quando a professora (P7) fala que aprendeu a ler com textos decorativos e repetitivos e não explicita que textos são esses, podemos deduzir, devido a sua retórica, que essa professora quando estava no papel de aluna não gostava de ler o que lhe era imposto, não escolhia suas próprias leituras e portanto, não gostava do que lia. O que é que pode nos dar essa certeza? Quando ela diz que só se tornou realmente leitora quando ingressou na faculdade. O que nos leva a crer que os textos acadêmicos e didáticos são o que realmente interessam a essa professora leitora e que em suas concepções de leitura, a finalidade que esta se apresenta é sempre voltada para o estudo e aquisição do conhecimento.

No tocante ao seu aprendizado, ressalta a rigidez do sistema, enfatizando a soletração e a leitura na escola como imposição deste. A resposta ou o resultado para esta imposição é o uso da palmatória que vem instituir castigo e punição.

Porém essa professora tem sua concepção de leitura ligada a outra finalidade, que é a leitura prazerosa, de lazer, de entretenimento, que se utiliza as inferências do leitor e de sua criatividade para se instituir enquanto sentido e significado. Por isso, castigo e imposição não devem e nem podem existir para quem ler com essa finalidade.

Em outra entrevista uma professora (P5) fala do “professor como dono do saber”, se incomoda com isso e ressalta que para esse tipo de professor, o aluno não passa de uma folha em branco. Essa professora reflete em sua fala, suas mágoas e sua convicção sobre educação, vê a pedagogia como adestradora e pouco voltada para o aluno e seu aprendizado e ao finalizar com a afirmação que o professor via o aluno como uma folha de papel em branco, mostra que não concorda com essa pedagogia.

Entretanto, essas professoras que se assemelham quando ao espaço de trabalho, o público em que atuam, em idade até, também podem ser diferentes. Existem outros depoimentos que traçam uma trajetória bonita de leitura em processos associados e entrelaçados pela escola e pela família: P4: “O início foi em casa com mamãe, lembro-me da cartilha do alfabeto e do seu empenho para que eu iniciasse minha trajetória escolar alfabetizada, isso ela conseguiu”. E continua: “[...] Ao longo do tempo a escola teve um importante papel de lapidação e de descoberta de leituras que mamãe não conhecia, [...]. Posso dizer que mamãe teve um papel importantíssimo em minha formação como leitora”.

Essa fala revela o reconhecimento da escola e da mãe como responsáveis por sua inclusão nas práticas leitoras. Os documentos que fazem parte do universo explorado por esses professores são: a Bíblia, romances, livros didáticos, auto-ajuda, cordel etc.

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA LEITURA: OBSERVAÇÃO NA ESCOLA**

Orlandi (1988) realça que os determinantes sociais que atuam sobre as condições de ensino de leitura, representam a vontade de uma minoria dominante que produz e controla a política de leitura na sociedade capitalista. Sem dúvida alguma, a produção da leitura está vinculada à sociedade que a produz, resultando em interações sociais, políticas, econômicas, lingüísticas e culturais, que são estabelecidas pelos sujeitos no seu percurso histórico.

A escola e, conseqüentemente, os professores trabalham com as muitas interfaces da leitura. Há a leitura que se detêm na busca de informações, a leitura de natureza puramente funcional, a leitura de natureza ficcional, que funcionam como fonte de prazer, mas que pode ao contrário, se constitui em um desagradável exercício de obrigação e autoritarismo que vem ao longo da história marcando nosso sistema educacional, anulando qualquer possibilidade de fruição de leitura.

A leitura como a educação é um processo que requer engajamento dos sujeitos envolvidos, para que ocorra a revolução intelectual necessária ao desenvolvimento cultural da sociedade. É uma conseqüência de nossa convivência social, das nossas situações vividas dentro da escola, dentro da biblioteca e na família.

O que caracteriza a leitura de fruição é o ensino que obriga e encapsula o leitor e faz com que eles deixem de lado suas experiências de vida em sociedade na sala de aula, transformando a leitura numa “tarefa” rotineira e estafante. Silva (2003, p. 57) diz que os “professores despreparados para a orientação da leitura e dos leitores em processo de formação, é o pior fator a considerar, pois muitas vezes o aluno que tem potencial e que deseja aprender a ler se vê diante de um profissional que é, ele próprio, um não leitor...”

Na sala de aula o observado foi um professor que leu, preparou, se atualizou, estudou, para satisfeito fazer uma espécie de transferência do saber para seus alunos e essa atitude é um pouco frustrada pela aparente falta de atenção de seus alunos.

Foram observadas duas salas de aula, do quinto ano, antiga quarta série, com alunos na faixa etária de 9 a 11 anos. Na primeira sala observada, a professora inicia tentando chamar a atenção dos alunos que se encontram eufóricos, falam o tempo todo.

Ela trouxe textos para sala de aula, contou histórias e mesmo tendo falado que não podia interferir, ela me solicitou que contasse histórias, o que foi imediatamente ovacionado pelos alunos e que me colocou em uma situação muito delicada.

Com os textos a professora trabalhou a leitura oral com os alunos e estes se esmeraram ao máximo para obedecerem à pontuação etc. Depois ela utilizou o reconto e esta foi a parte mais interessante de sua aula. O conto escolhido foi “Como se fosse dinheiro”, de Ruth Rocha, e as crianças soltaram a imaginação. Trocaram os nomes das personagens com pessoas de sua convivência, como o dono da cantina da escola, da diretora, até personagens de desenhos animados apareceram nas falas desses alunos. Como transcrevemos a seguir:

Quando fui comprar meu lanche... sanduíche e refrigerante... paguei e aí a Dona Lurdes me deu chiclete de troco... chamei o homem aranha, que jogou sua teia e ela me pagou com dinheiro. Nunca mais comprei lá... sempre trago minha merenda de casa. Chamei a diretora pra resolver pois eu queria meu troco. Ela não resolveu, telefonei pra minha mãe e pro meu pai, que era o super homem... tinha identidade secreta e aí ele fez uma coisa... e resolveu tudo.

Estavam tão envolvidos que quase no final de uma história, tocou para o recreio e quase toda a classe permaneceu sentada e os que se levantaram voltaram a sentar-se para terminar de ouvir o colega, sem que a professora o solicitasse.

Nesta sala observamos uma boa participação dos alunos, um bom nível de leitura no sentido da pontuação e grande capacidade de criação e de se embasar pela leitura.



Na segunda sala observada, a professora não tinha trazido nenhum material adicional. Sacou do livro didático e indicou aos alunos a página. Pelo que pude perceber ela iria fazer outra coisa naquele dia, nada relacionado com ler um texto, por exemplo, mas por conta da minha presença (mesmo ela dizendo que não era) resolveu mudar. Colocou os alunos para ler. E foi aí que se escuta na sala:

A: Ah, professora... não gosto de ler não!

P: O que Suyanny?! Que não gosta de ler o que? Tem que gostar... tem que gostar. Comece!

A menina gaguejou e a professora pediu a outro aluno que lesse. E a partir daí foi um desconforto só. Poucos leram satisfeitos, poucos completaram um parágrafo inteiro. E lá se foram quase 30 minutos da aula. Até que a professora interrompe e solicita que os alunos escrevam as palavras que desconhecem no texto, que anotem e pesquisem em casa, no dicionário o significado de cada palavra, para trazer na próxima aula.

Acreditamos que aulas como essa podem corroborar com o discurso da crise da leitura. Com discurso como *eu não gosto de ler* ou *é chato ler*. Entristece e ao mesmo tempo favorece que permaneçamos na busca, na investigação, sobre que ensino é esse que se apresenta para essas crianças.

Entretanto, para se chegar a algumas respostas precisaremos de tempo e conseqüentemente muitas pesquisas sobre o assunto para se preencher todas as lacunas oriundas destes indagamentos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O discurso sobre leitura sempre recai sobre as mesmas máximas, que de tanto serem repetidas acabaram se transformando de velha ladainha em oração: “o aluno não

lê; o aluno não gosta de ler”. Esse discurso, ao mesmo tempo em que generaliza o ensino da leitura e as práticas leitoras, também atribui uma caricatura ao ensino da leitura, de ineficiência e muitas vezes de impotência diante de tal quadro.

O professor se exime da culpa e coloca-a no sistema educacional, no governo e na família. Para se questionar sobre isso, é preciso primeiro uma reflexão sobre o se entende por leitura, e mais ainda, qual o papel do professor perante este processo.

Porém este discurso está mudando, os leitores estão fazendo-o mudar. O que é necessário entender é que por leitura compreende-se qualquer tipo de texto, inclusive se escrito ou não, mas que permita a interação entre o leitor e a leitura. O professor não é um sujeito alienado, alheio às suas responsabilidades ou mesmo apático no que diz respeito à leitura, mas um sujeito atuante, pois os dados analisados da pesquisa apontam para a afirmação do professor enquanto leitor.

Portanto, afirmamos que o professor é um leitor. Seja de textos pedagógicos, seja de uma leitura mais literária, informativa, quaisquer que sejam, mas o professor está o tempo todo lendo. Lendo inclusive nas faces de seus alunos, as dúvidas, as incertezas, o desejo de aprender etc. porque o aluno também é um leitor. Um leitor em formação, que pode ter gostos diferentes dos seus professores, mas que não é por isso que deixa de ser leitura.

Porém também aponta para outro ponto: para a ausência de políticas dentro da escola que favoreçam o ensino da leitura e incentivem o trabalho pedagógico do professor e uma mudança no discurso conformista, sem entregar a ninguém da falta de leitura.

Ler é intrínseco ao ato de viver e é totalmente impossível dissociar um do outro. E o resultado que se chega com uma pesquisa dessa natureza é que muitas vezes afirmamos algo sem ter a sabedoria do que isso significa, no que diz respeito ao

discurso pedagógico com relação à leitura, o que se afirma é o contrário do que se enxerga em investigações científicas, basta direcionar um foco e escolher baseadas em que concepções de leitura se deseja investigar.

Era uma verdadeira convocação dos valores e atribuições da família, da escola, da biblioteca, do Estado e da sociedade perante suas atribuições em relação à leitura.

Em nosso país a democratização da leitura está condicionada à própria democratização política de nossa sociedade. Isto tudo demanda uma forte transformação na estrutura social e econômica por melhores condições de vida e de trabalho, que será representada e repercutirá em melhores salários, moradia e conseqüentemente acesso a informação e conhecimento.

Sendo assim, o discurso de leitura passa a ser muitas vezes contraditório. A escola quer a leitura em sala de aula, encapsulada, exigida, nem sempre a leitura do leitor. Porém existem os professores que furam esse paredão e apresentam novas propostas, legitimadas pelo leitor, por sua experiência de vida. E o leitor oscila entre o desejo e o retraimento, de ler e não ler. Podemos até afirmar que a leitura é capaz de acender o desejo, mas é certo também afirmarmos que não pode preenchê-los.

A análise dos dados revela que a hipótese da possível falta de leitura dos professores, não se aplica, pelo menos nesta amostragem, que a princípio ainda parece pequena, visto que Juazeiro do Norte conta hoje com 39 escolas na zona urbana e foram contempladas apenas 4 dessas escolas, ou seja, 10,25% e 12 professores no total, que corresponde a todos os professores de cada escola a ensinar a disciplina de língua portuguesa.

Vimos aqui que o professor se vê como leitor, descreve suas preferências e inclusive em quase metade das entrevistas (41,67%), enxerga o aluno como leitor. Contra 58,33% que acredita que seu aluno não lê. Confrontando com as aulas

observadas, vimos duas realidades diferentes. Uma situação onde o professor apresenta possibilidades de aprender, de ler; e uma outra onde o professor, levado por algo que não posso afirmar, por desconhecer, permanece com um modelo de leitura que inibe o aluno, que corta suas asas e o coloca numa posição de declarar não gostar de ler. Porém, ainda se tem muito a investigar, as discussões sobre leitura estão cada vez mais recorrentes em nosso País e apesar de já ter caminho o longo percurso, ainda há muito que caminhar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- CHARTIER, Roger. **A Ordem dos Livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília: Editora Universitária de Brasília, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Formas e Sentido. Cultura Escrita: entre distinção e apropriação**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.
- FERREIRA, Sandra P. A. DIAS, Maria das Graças B. Borges. **A Escola e o Ensino da Leitura**. Rev. Psicologia em Estudo. Maringá. v. 7, n. 1, p: 39-49, jan./jun., 2002.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Leituras de Professores e Professoras: o que diz a historiografia da educação brasileira**. In: MARINHO, Marildes (Org.) **Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 2001
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado das Letras, 2005
- ORLANDI, Eni P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1988
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Conferencias sobre Leitura – trilogia pedagógica**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003. Coleção Linguagem e Sociedade
- SOUSA, **Discursos sobre a leitura: vozes de leitores**. In: REVISTA do Gelne. Grupo de Estudos Lingüísticos do Nordeste. v. 27, n. 1, 2. João Pessoa: Idéia, 2005. p. 153-163.