

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITOR

**MARIA AMÁLIA COELHO LOPES**

**PROFESSOR E LEITURA :  
UMA RELAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA**

FORTALEZA – CE  
JUNHO-2005

MARIA AMÁLIA COELHO LOPES

**PROFESSOR E LEITURA :  
UMA RELAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA**

Monografia apresentada a Universidade Federal do Ceará - como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Leitura e Formação de Leitor.

FORTALEZA – CE  
JUNHO - 2005

MARIA AMÁLIA COELHO LOPES

**PROFESSOR E LEITURA :  
UMA RELAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA**

Monografia apresentada a  
Universidade Federal do Ceará  
como requisito parcial para  
obtenção do título de Especialista  
em Leitura e Formação de Leitor.

Monografia defendida e aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof. Ms. \_\_\_\_\_  
Orientador

Conceito \_\_\_\_\_

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

A Deus, fonte suprema de amor e orientação;

Aos professores pela dedicação, doação e partilha de experiências.

Aos colegas, pela interação e convívio diário na construção do conhecimento.

.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha filha, pela compreensão nos momentos de dedicação ao trabalho quando não pude estar presente no seu cotidiano e aos Amigos que me estimularam a continuar com este trabalho, não permitindo que eu fraquejasse no último momento.

*“Minha confiança no futuro da Literatura  
consiste em saber que há coisas que só a  
Literatura com seus meios específicos  
nos pode dar”.*

*Ítalo Calvino*

## **PROFESSOR E LEITURA : UMA RELAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA**

### **RESUMO**

Analisaremos neste trabalho algumas modalidades do processo do ensino da leitura oferecidas aos alunos das séries iniciais, a fim de aprender como ocorre a transposição didática do saber requerido quanto ao ensino da leitura e estabelecer em que medida a formação docente auxilia o professor em sua tarefa de transpor este saber na sala de aula, isto é, como o ensino-aprendizagem da leitura acontece na escola. Acreditando que a função social da leitura é muito mais que somente ensinar a ler e escrever e que o professor precisa ter esta concepção para modificar sua didática e seu modo de tratar a Literatura Infantil, formando leitores mais conscientes e críticos fazemos assim, distinção entre a Leitura e a educação e o Ensino e a Aprendizagem na busca de uma nova prática na sala de aula onde os professores percebam a importância da Literatura Infantil na formação de bons leitores.

## SUMÁRIO

1. Introdução	07
2. A Importância da Leitura na Formação da Criança	09
3. A Leitura Infantil e o Leitor Em Formação	11
4. A Função Social da Leitura	15
5. A Leitura e a Educação Formal	18
6. Ensino e Aprendizagem	22
7. Formação de Professores	26
8. A Leitura na Escola	36
9. A Importância da Biblioteca na Escola	38
10. Conclusão	40
11. Bibliografia	44

## **INTRODUÇÃO**

Fazendo uma reflexão sobre as dificuldades encontradas pelos alunos e percebendo a dinâmica do processo de construção do conhecimento da leitura, vamos abordar sobre a importância da leitura na educação básica, especialmente no ensino fundamental, a que converteria, de logo, num desafio metodológico de perguntar aos professores de sala de aula: como desenvolver a capacidade de aprender a ler dos alunos do ensino fundamental? Se os alunos têm fracassado, isto reflete a dificuldade que a Escola Pública tem tido para implantar um ensino de qualidade? Na verdade a escola apresenta dificuldades de ensinar os conteúdos propostos em seus próprios projetos curriculares.

O estímulo à leitura tem sido objeto de preocupação constante no cotidiano escolar, alvo de inúmeros programas governamentais. Não seria demais considerar dever da escola a criação de situações que façam com que a leitura se incorpore à vida do aluno? neste ponto sobressai a indagação: para a formação integral do aluno leitor, o que importa é criar

o hábito ou o gosto pela leitura? Embora não se faça distinção entre hábito de leitura e gosto pela leitura, ao menos no que diz respeito à formação do leitor, a própria dinâmica do trabalho escolar com a leitura justifica essa diferenciação. Se o gosto se aprende, pode ser ensinado. A aprendizagem comporta uma face não espontânea e pressupõe intervenção intencional e construtiva. Assim o professor tem um importante papel a desempenhar no desenvolvimento de seus alunos leitores.

Envolvido diretamente no problema do ensino-aprendizagem da leitura está o professor. Se concebermos que o papel principal do professor é o de mediador entre o aluno e o objeto do conhecimento, avaliamos que se sua prática não consegue efetuar essa mediação, o professor precisa de um conhecimento consistente do objeto de estudo a ser trabalhado. Com o objetivo de garantir uma ação mais efetiva da escola, têm-se defendido nos últimos anos, o processo de formação em serviço, isto é, além do professor está atuando em sala de aula também está participando de curso de formação, onde reflete a própria prática.

Este trabalho se propôs a investigar as atividades de leitura desenvolvidas na escola, que correspondem aos atuais conceitos de leitura como objeto de compreensão e não apenas como decifração de códigos, em que a formação recebida pelos professores tem contribuído para o docente das séries iniciais transpor para sua prática as novas perspectivas do ensino da leitura. Os principais autores que serviram de objeto de leitura para subsidiar as reflexões, por nós realizadas, foram: Antonio Nóvoa, na temática formação de professor, Piaget e Vygotsks, nas reflexões sobre ensino e aprendizagem, Paulo Freire, Ana Maria Machado e Magda Soares, nos fundamentaram na concepção de leitura e outros autores como Frank Smith e Rubem Alves com relação ao prazer da leitura. Tendo como grande inspirador Bakhtin, o mestre dos mestres do tema leitura.

## **A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA**

Na infância, principalmente entre os oito e treze anos de idade, é que o indivíduo inicia sua emancipação através da palavra, período esse, em que as crianças revelam maior interesse pela leitura. Estudiosos reforçam a idéia de que é importante habituar a criança às palavras. Acredita-se que se conseguirmos fazer com que a criança tenha sistematicamente uma experiência positiva com a linguagem, estaremos promovendo o seu desenvolvimento como ser humano. Inúmeros pesquisadores têm-se empenhado em mostrar aos pais e professores a importância de se incluir o livro no dia-a-dia da criança. Comparada ao cinema, ao rádio e à televisão, a leitura tem vantagens únicas. Em vez de precisar escolher entre uma variedade limitada, posta à sua disposição por cortesia do patrocinador comercial, ou entre os filmes disponíveis no momento, o leitor pode escolher entre os melhores escritos do presente e do passado. Lê onde e quando mais lhe convém, no ritmo que mais lhe agrada, podendo retardar ou apressar a leitura; interrompê-la, reler ou parar para refletir, a seu bel-prazer. Lê o que, quando, onde e como bem entender. Essa

flexibilidade garante o interesse contínuo pela leitura, tanto em relação à educação quanto ao entretenimento. Chamamos a atenção para um contato sensorial com o objeto livro, que revela "um prazer singular" na criança. Na leitura, por meio dos sentidos, a criança é atraída pela curiosidade, pelo formato, pelo manuseio fácil e pelas possibilidades emotivas que o livro pode conter. "Esse jogo com o universo escondido no livro" pode estimular no pequeno leitor a descoberta e o aprimoramento da linguagem, desenvolvendo sua capacidade de comunicação com o mundo. Esses primeiros contatos despertam na criança o desejo de concretizar o ato de ler o texto escrito, facilitando o processo de alfabetização. A possibilidade de que essa experiência sensorial ocorra será maior quanto mais frequente for o contato da criança com o livro. Às crianças brasileiras, o acesso ao livro é dificultado por uma conjunção de fatores sociais, econômicos e políticos. São raras as bibliotecas escolares. As existentes não dispõem de um acervo adequado, e/ou de profissionais aptos a orientar o público infantil no sentido de um contato agradável e propício com os livros. Mais raras ainda são as bibliotecas domésticas. Os pais, quando se interessam em comprar livros, muitas vezes os escolhem pela capa por falta de uma orientação direcionada às preferências das crianças. É de extrema importância para os pais e educadores discutir o que é leitura, a importância do livro no processo de formação do leitor, bem como, o ensino da Literatura Infantil como processo para o desenvolvimento do leitor crítico. Podemos tomar as orientações da professora REGINA ZILBERMAN, estudiosa em Literatura Infanto-Juvenil e leitura, como forma de motivarmos as crianças e os jovens ao hábito de ler: abordar as relações entre a literatura e ensino legitimando a função da leitura, sugerindo livros, assim como atividades didáticas, a fim de alcançar o uso da obra literária em sala de aula e nas suas casas com objetivos cognitivos, e não apenas pedagógicos; considerar o confronto entre a criação para crianças e o livro didático, tornando o último passível de uma visão crítica e o primeiro ponto de partida para a consideração dos interesses do leitor e da importância da leitura como desencadeadora de uma postura reflexiva perante a realidade.

Assim, com relação à leitura e à Literatura Infantil, pais e professores devem explorar a função educacional do texto literário: ficção e poesia por meio da seleção e análise de livros infantis; do desenvolvimento do lúdico e do domínio da linguagem; do trabalho com projetos de Literatura Infantil em sala de aula, utilizando as histórias infantis

como caminho para o ensino multidisciplinar. Não esquecendo que, estratégias metodológicas para o uso de textos infantis no aprendizado da leitura, interpretação e produção de textos também são exploradas com o intuito final de promover um ensino de qualidade, prazeroso e direcionado à criança.

## **A LEITURA INFANTIL E O LEITOR EM FORMAÇÃO**

A existência de uma Literatura Infantil é bem recente. Foi uma necessidade criada com o surgimento da família burguesa e a conseqüente transformação na forma tradicional de encarar a infância. Durante muitos séculos a criança foi vista como um adulto em miniatura, participando de vários aspectos da vida adulta, de uma forma que nossos contemporâneos classificariam de 'imoral'. Não existia a diferenciação de coisas adultas/coisas infantis, não havia sequer, segundo ROSEMBERG, uma palavra para designar o que hoje chamamos de infância. Com o tempo, e o declínio do feudalismo, foram surgindo posições inovadoras neste aspecto, geradas por pedagogos e moralistas, e aos poucos vai se formando o conceito de infância, baseado na idéia cristã de inocência e numa nova perspectiva de valorização da mulher como mãe. Cria-se, então, uma alteridade adulto/ criança e a necessidade de separação de dois universos diferentes, visto que o que é apropriado para um não o é para o outro. A criança, vista pelos olhos dos adultos é o outro, não um ser em si, é um vir-a-ser-adulto que, para atualizar esta sua potencialidade, precisa da educação. É então neste ínterim que surge a Literatura Infantil, que tem por missão integrar a criança ao mundo, é o instrumento pedagógico por excelência. O livro passa a ser o elo de ligação da criança com o mundo, um espelho da realidade que não a reflete direito;

antes disso, retrata a realidade de forma obtusa, superficial e maniqueísta. Sendo encarada pela crítica como um gênero secundário e visto pelo adulto como algo pueril (brinquedo) ou útil (entretenimento).. Foi durante o século XVII e XVIII que começou a mudar a velha concepção de infância quando a criança passou a ser considerada um sujeito de direitos. Essa mudança se deu em virtude da nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade, estimulando o afeto entre seus membros. A valorização da infância, além de gerar mais união familiar, gerou também o controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. A partir dessa nova concepção de infância a literatura brasileira toma o novo impulso e se apresenta com novas formas e novas propostas por novos caminhos. A realidade literária para as crianças antes era de uma literatura européia clássica tradicional, traduzida ou adaptada para o nosso idioma, ou textos produzidos por professores ou pedagogos possuindo um intuito apenas didático, resultando na má aceitação e na falta de interesse da literatura infantil por parte das crianças e jovens, uma vez que tudo tinha uma intenção pedagógica.

O professor, para melhor orientar o processo de leitura das crianças em sala de aula, deve fazer a utilização adequada dos textos conforme a faixa etária e nível cognitivo dos alunos. Para isso pode consultar vasta bibliografia especializada, assim como, basear-se em sua própria prática e sensibilidade metodológica, para inclusão do leitor em determinada “categoria” dependendo não somente da faixa etária mas principalmente da inter-relação existente entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e o grau ou o nível de conhecimento.

Conforme Nelly Novaes Coelho, os estágios psicológicos da criança e a escolha de livros adequados a cada categoria de leitor pode seguir os seguintes princípios orientadores:

## **O Pré- Leitor**

### **Primeira Infância (dos 15/17 meses aos 3 anos)**

Onde a criança inicia a realidade que a rodeia pelos contatos afetivos e pelo tato, é a chamada “invenção da mão”, pois seu impulso é pegar tudo o que se encontra ao seu alcance, é onde ela começa a conquista da própria linguagem e passa a nomear as coisas

É importante a atuação do adulto na manipulação e nomeação de brinquedos e desenhos, pois é nessa fase que o mundo natural e cultural começa a se relacionar na percepção que a criança começa a ter do espaço global em que vive

### **Segunda Infância (a partir dos 2/3 anos)**

É nesta fase que começam a predominar os *valores vitais* (saúde) e *sensoriais* (prazer ou carência física ou afetiva) . Início da fase egocêntrica e dos interesses ludo-práticos. Impulso crescente de adaptação ao meio físico e crescente interesse pela comunicação verbal.

A presença do adulto é fundamental quanto a sua orientação para a brincadeira com o livro. Aprofunda-se a descoberta do mundo concreto e do mundo da linguagem através das atividades lúdicas .

### **O Leitor Iniciante ( a partir dos 6 /7 anos)**

É a fase da aprendizagem da leitura, na qual a criança já reconhece com facilidade os signos do alfabeto e reconhece também a formação das sílabas simples e complexas. Dá início ao processo de socialização e de racionalização da realidade.

O adulto é agente “estimulador”, principalmente na decodificação dos sinais gráficos, levando-o a descobrir sozinho a comunicação com o mundo da escrita.

### **O leitor em Processo (a partir dos 8/9 anos)**

Nesta fase a criança já domina com facilidade o mecanismo da leitura. Agudiza-se o interesse pelo conhecimento das coisas, seu pensamento lógico organiza-se de forma concreta permitindo as operações mentais, sente atração pelos desafios e os questionamentos relacionados a natureza.

A presença do adulto ainda é importante como motivação ou estímulo à leitura; como “aplainador” de possíveis dificuldades e evidentemente como provocador de atividades pós- leitura.

### **O Leitor Fluente ( a partir dos 10/11 anos)**

È a fase de consolidação do domínio do mecanismo da leitura e da compreensão do mundo expresso no livro. O leitor já reflete sobre o que lê, tendo um poder maior de concentração, permitindo seu engajamento com as experiências narradas e conseqüentemente alargando ou aprofundando seu conhecimento ou percepção de mundo.

A presença do adulto já não é tão necessária, já que está entrando na pré-adolescência, rejeita o apoio do adulto, pois sente-se alimentado por uma grande força interior, uma quase onipotência. O adulto aqui deve ser “desafiador”.

### **O Leitor Crítico ( ( a partir dos 12/13 anos)**

O adolescente está na fase de total domínio da leitura, da linguagem escrita, da capacidade de reflexão em maior profundidade, podendo ir mais fundo no texto e atingir a visão-de-mundo ali presente, esta fase é a do desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico, empenhados na leitura do mundo e na agilização da escrita criativa.

O convívio do “leitor crítico” com o texto literário e com o conhecimento rudimentar de Teoria da Literatura faz-se necessário, pois a Literatura é a arte da *linguagem* e como qualquer arte exige uma iniciação.

Cabe ao professor aprofundar o conhecimento em cada fase, utilizando livros adequados, que apresentem características estilísticas próprias a cada uma delas, como forma de “conquistar” e “seduzir” o leitor. O contato do leitor com o livro deve se dar de forma prazerosa, criando gosto pela leitura e ensinando a partilhar a experiência de ler . A leitura deve ser sinônimo de liberdade, espontaneidade e prazer.

## **A FUNÇÃO SOCIAL DA LEITURA**

É ponto aceito sem contestação que a leitura do texto escrito constitui uma das conquistas da humanidade. Pela leitura, o ser humano não só absorve o conhecimento, como pode transformá-lo em um processo de aperfeiçoamento contínuo. A aprendizagem da leitura possibilita a emancipação da criança e a assimilação dos valores da sociedade.

Como diz SILVA (1985, p.22-23), “a leitura, se levada a efeito crítica e reflexivamente, levanta-se como um trabalho de combate a alienação ( não-racionalidade)”. Dessa forma, a leitura se caracteriza como sendo uma atividade de questionamento, conscientização e libertação. O autor questiona se a sociedade permite a presença desses leitores críticos e transformadores; vê a leitura como causadora de bem estar do povo; e coloca a questão da circulação do livro que não se processa democraticamente para toda a população.

No seu primeiro momento de assentamento, o modelo burguês de integração da criança na privacidade e no afeto familiar estende-se também à classe proletária, não com tanta intensidade e com outros objetivos: diminuir o custo social do estado que até então mantinha institutos de caridade para cuidar do menor abandonado. Essa criança, criada a

partir de agora no seio de uma família pobre, mais unida, contribuirá para a sua manutenção, uma vez que trabalhará precocemente. A criança burguesa é separada socialmente; recebe seu próprio espaço de atuação- a escola- isolando-se do mundo dos adultos. A criança proletária, por outro lado, muito embora estando inserida no contexto escolar, tem acesso às ruas e sua formação é mesclada, consistindo em uma educação formal e informal.

Dessa forma, a leitura, decorrente da necessidade da burguesia de expandir o conhecimento, socializou a informação não mais se restringindo a uma classe privilegiada – A aristocracia. O ensino obrigatório à criança pobre serviu também para sanar, em parte, um grave problema social; o desemprego do adulto, até então preterido em favor de uma mão de obra barata e lucrativa.

A sociedade burguesa transformou a leitura em prática social, mas paradoxalmente observa-se que o corte social se faz sobretudo pela leitura. Em decorrência do ideal da igualdade proclamada pela burguesia, cria-se um espaço de escola democrática. Contudo, a educação oferecida direciona-se à classe mais favorecida. O contexto social vigente prepara a criança burguesa para assumir funções de direção e a criança proletária para desempenhar seu papel de comandada. A não acessibilidade ao livro e a leitura em todas as classes sociais é uma falha no processo de socialização do indivíduo, pois a capacidade de interpretar o código escrito e de usufruir a beleza das palavras é essencial à dignidade humana em uma sociedade que privilegia a escritura e que se afasta da oralidade. A iniciação estética proporcionada pelo livro leva o indivíduo à insatisfação com o cotidiano e faz nascer nele o desejo de mudança de uma vida medíocre para uma vida plena.

Se até o século XIX, a leitura foi privilégio de uma minoria, no século XX e no atual já não se pode dizer o mesmo. Apesar de mal compartilhada reconhece-se que é um direito de todos. O analfabeto não sabe ler e nem escrever, mas o iletrado funcional é capaz de ler e escrever o mínimo necessário à vida profissional. Em que pese o nível de desenvolvimento dos países, os iletrados funcionais atingem a casa dos milhões, só nos estados Unidos e França, conforme o estudo de MORAIS (1998), o autor demonstra como o desenvolvimento econômico exige que todos saibam ler e o façam com facilidade. Isto é exigido não só no trabalho, como também nos afazeres cotidianos. Aumenta vertiginosamente a demanda social da leitura, uma vez que a sociedade está passando por rápidas transformações e a informação se multiplica assustadoramente. A mão-de obra necessita cada vez mais de especialização, o que implica em mais leituras e leituras mais consistentes. O desemprego aumenta na mesma proporção em que aumenta a riqueza porque já não é necessário tanto trabalho para produzir os bens. A automatização substitui o trabalho braçal e aumenta o nível de exigência em termos de capacidade de leitura. Daí ser alarmante o número de crianças de lares de baixa renda que não dominam a leitura e saem da escola sem estar de fato alfabetizadas. Essas crianças chegam à idade adulta com dupla desvantagem: a de serem pobres e iletradas, essa disparidade social e cultural aumenta a distância das oportunidades de trabalho e constitui um sério problema ao desenvolvimento de qualquer país.

Em que pés a escolaridade obrigatória no ensino fundamental pode-se dizer que a alfabetização insere o indivíduo no mundo da escrita e da leitura textual, mas não garante sua plena atuação em virtude de outros fatores: recursos financeiros para adquirir o livro, tempo para freqüentar bibliotecas e a falta de um processo social que desperte a consciência crítica por meio da leitura.

SILVA (1985, p.24) afirma que “com raras exceções em pontos isolados do processo histórico brasileiro, não houve a preocupação em se desenvolver uma política honesta que promovesse o homem brasileiro em toda a sua plenitude”. Assim sendo, os bens culturais no Brasil têm uma distribuição injusta, restringindo-se às elites. As classes trabalhadoras encontram-se em desvantagem para produzir e expressar suas idéias porque não tiveram o direito de ser leitoras.

Vale lembrar que o destino da leitura está ligado às instituições especializadas – escola, biblioteca – e à sociedade como um todo. Leitura, conhecimento e cultura estão interligados. PERROTTI (1990, p. 75) alerta sobre a urgência de apresentar a leitura como “atividade natural e reconhecida pelo e no grupo social”, para conferir à infância identidade sócio cultural.

## **A LEITURA E A EDUCAÇÃO FORMAL**

O Sentido e a finalidade do ato de ler e escrever devem se estabelecer com clareza e precisão? Não é um processo natural lidar com a escrita? Livros e outros impressos não são objetos da ordem do natural, nossa relação com eles não se estabelece num impulso natural, ou imitativo – como aprender a andar. Produção bastante sofisticada da sociedade humana, a cultura escrita exige atitudes elaboradas. Não se aprende a ler como se aprende a falar. O ensino da leitura e escrita exige mediação, e mediação qualificada. Nessa mediação, o sentido e a finalidade do ato de ler e escrever devem se estabelecer com clareza e precisão no contexto escolar.

Aprender a ler não é – como se pensa com frequência - aprender a decodificar. Aprender a ler é compreender o que um texto expõe, é alcançar o sentido de um texto escrito. E isto está muito além do código, se insere antes numa rede de relações fornecida pela cultura escrita. É por isso que Magda Soares sugere o termo letramento para complementar o conceito de alfabetização, significando a competência do indivíduo de lidar com a cultura escrita. É preciso que o ensino da leitura e da escrita tenha utilidade e leve ao desenvolvimento pessoal. Para que isso ocorra, não apenas professores, mas também os alunos devem relacionar leitura e escrita na escola com leitura e escrita na vida.

Segundo estudiosos, a noção de leitura apresenta-se polissêmica, ou seja, com vários sentidos. Numa acepção mais ampla pode significar atribuição de sentido. Por isso, pode ser utilizada tanto para a oralidade quanto para a escrita, assim como em qualquer outro tipo de linguagem. Quando Paulo Freire falou que a leitura de mundo antecede a

leitura da palavra, entendemos a leitura como concepção, refletindo a relação com a noção de ideologia. Num sentido restrito, acadêmico, leitura pode significar “construção de um aparato teórico e metodológico” de aproximação e análise do texto, de um autor, de sua poética.

Em termo de escolaridade, num outro sentido restrito, vinculado à alfabetização, a leitura pode significar a aprendizagem formal, isto é, aprender a ler e a escrever: decodificar e codificar. A preocupação didática com métodos para alfabetizar, priorizando técnicas, ou a discussão sobre condutas e modelos textuais para criar o hábito pela leitura são comportamentos comuns que afastam o leitor do livro e o prazer de ler da escola.

Entendemos também, que a leitura que tenha como objetivo apenas a decodificação de sinais e repetição sem críticas é uma leitura que não chega a modificar em nada o comportamento de quem pensa que está lendo, consegue apenas reproduzir ideologias. Só quando a leitura permite que o próprio indivíduo elabore e reelabore um conhecimento crítico da própria sociedade em que está inserido, bem como da sua própria condição de existência, podemos dizer que a leitura atingiu a sua dimensão política.

Entretanto, sentimos que a concepção de leitura que predomina, hoje nas práticas escolares é de leitura voltada para a submissão e não para a liberdade. Os pesquisadores e professores reconhecem na leitura seu papel fundamental de aprendizagem, entretanto o trabalho de leitura oferecido nas escolas não vem cumprindo seu papel social. Observamos a falta de clareza por parte dos professores, na articulação entre a função social da leitura e o papel da escola na formação do leitor. Se dimensionarmos essa função social como sendo a necessidade do conhecimento e a apropriação de bens culturais, a leitura funciona, em certa medida, como um meio e não com um fim em si mesmo. Daí a importância do papel da escola em relação à leitura.

A palavra escrita, desde a Antiguidade, está associada à idéia de sagrado. As leis sagradas foram transmitidas, por escrito, nas tábuas. A Bíblia é o livro sagrado e é também o livro por excelência. O ato de ler, ao longo da história da humanidade, foi algo que impunha respeito, temor e dava status. Quem lia entrava em contato com mistérios. Era um iniciado, que se diferenciava dos demais mortais. Até a Idade Média, os religiosos detiveram esse poder nas mãos. A aura sagrada da leitura perdurou até a Revolução Burguesa, quando surgiram jornais de grande público, os conhecidos Folhetins, uma leitura

que abria os mistérios da palavra escrita a outras classes sociais. Foi um movimento lento e gradual até que a leitura viesse a se tornar o que é hoje e pudéssemos pensar numa sociedade letrada.

Segundo pesquisa publicada no livro *Letramento no Brasil*, realizada em 2001, com duas mil pessoas de 15 a 64 anos, 69% dos brasileiros dizem que nunca vão a bibliotecas. Quando indagados sobre as pessoas que mais influenciaram o gosto pela leitura, 37% dos entrevistados creditaram o gosto a um professor, 36% às mães. Os dados dão uma amostra da importância do educador nesse processo. O educador apontado como um dos responsáveis por desenvolver o gosto pela leitura e precisa ter nos cursos de formação essa prática incluída em seus currículos.

Numa passagem da obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1987) diz que o diálogo, como encontro dos homens para a pronúncia do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização. Ler, debater, levantar questionamentos sobre o que lê ou sobre o que se está lendo é essencial para a formação crítica do aluno. Mas a escola, como reprodutora da ideologia dominante, parece não querer nenhum aluno crítico: pelo contrário, cria alunos passivos, fáceis de serem manipulados.

Em termos de procedimentos de leitura que prevalecem no contexto escolar, temos que não só lembrar a padronização subjacente a lição do livro didático, os modismo tecnicista que ainda encontram muito espaço no magistério, a memorização mecânica de idéias, mas também a visão passadista na área de seleção de obras, que afasta a vida presente do próprio momento do ensino. A produção literária contemporânea sempre fica para o final do curso, e raramente é vivida ou estudada por motivo de tempo no currículo. Se o nosso grande mestre Paulo Freire nos diz que palavra e realidade se unem no momento da interação da leitura, então os nossos jovens estão sempre olhando realidades passadas.

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provocando uma desvantagem para as pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem. Por outro lado, as freqüentes referências da mídia aos poucos aficionados pela leitura existentes em nosso país e a publicação das estatísticas de venda de livros e de jornais também constituem um claro expoente de que não utilizamos a leitura tanto quanto poderíamos e que, de qualquer forma, não somos

leitores assíduos. Embora esses dados devessem ser contestados, a verdade é que nos levam a questionar algumas das práticas educativas que se realizam em nossa sociedade com relação à alfabetização dos alunos.

Deste modo, é possível assistir com certa regularidade a reedição do eterno debate sobre os métodos através dos quais ensinamos os alunos a lerem, e a discussão em torno da idade em que deve ser iniciada a instrução formal em leitura ou sobre os aspectos indicadores de uma leitura eficaz. Em outras palavras, mesmo que o debate metodológico tivesse alguma possibilidade de chegar a acordos construtivos, faltaria o principal para a construção de um aluno leitor, já que só os aspectos de decodificação dissociados da compreensão leitora, é o mesmo que começar a construção de uma casa pelo telhado.

## **ENSINO E APRENDIZAGEM**

Por muito tempo a pedagogia valorizou o que deveria ser ensinado, supondo que, como decorrência, estaria valorizando o conhecimento. O ensino, então, ganhou autonomia em relação à aprendizagem, criou seus próprios métodos e o processo de aprendizagem ficou relegado a segundo plano. Os fracassos escolares decorrentes da aprendizagem, das pesquisas que buscam apontar como o sujeito conhece, das teorias que provocam reflexão sobre os aspectos que interferem no ensinar e aprender, indicam que é necessário dar novo significado à unidade entre aprendizagem e ensino, uma vez que, em última instância, sem aprendizagem não há ensino.

A busca de um marco explicativo que permita esta revisão, além da criação de novos instrumentos de análise, planejamento e condução da ação educativa na escola, tem se situado, para a maioria dos teóricos da educação, dentro da perspectiva construtivista. Em linhas gerais, o marco de referência está delimitado pelo que se pode denominar “enfoques cognitivos”, no sentido amplo. Entre eles destacam-se a teoria genética, de Jean Piaget e seus colaboradores da escola de Genebra, tanto no que diz respeito à concepção dos processos de mudança como às formulações estruturais clássicas do desenvolvimento operatório e as elaborações recentes sobre as estratégias cognitivas e os procedimentos de resolução de problemas; a teoria da atividade, nas formulações de Vygotsky e colaboradores, em particular no que se refere à maneira de entender as relações entre aprendizagem e desenvolvimento.

O núcleo central da integração de todas estas contribuições refere-se ao reconhecimento da importância da atividade mental construtiva nos processos de aquisição

de conhecimento. O conhecimento não é algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio da cópia do real, tampouco algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais. É, antes de qualquer coisa, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem antropológica, cultural e psicológica, entre outros. A realidade torna-se conhecida quando se interage com ela, modificando-a física e/ou mentalmente. A atividade de interação permite interpretar a realidade e construir novas possibilidades de ação e de conhecimento.

Nesse processo de interação do sujeito com o objeto a ser conhecido, o primeiro constrói representações, que funcionam como verdadeiras explicações e orientam por uma lógica interna que faz sentido para o sujeito. Essas idéias, construídas e transformadas ao longo do desenvolvimento, fruto, de aproximações sucessivas, são expressões de uma construção inteligente por parte do sujeito. A tradição escolar, que não faz diferença entre erros integrantes do processo de aprendizagem, erros construtivos, e simples enganos ou desconhecimentos – trabalha com a idéia de que a ausência de erros na tarefa escolar é a manifestação da aprendizagem. Hoje, o erro construtivo é interpretado como algo inerente ao processo aprendizagem e fator de ajuste da ação pedagógica. O conhecimento, portanto, é resultado de um complexo e intrincado processo de construção, modificação e reorganização utilizada pelos alunos para assimilar e interpretar os conteúdos escolares.

O que o aluno pode aprender em determinado momento da escolaridade depende das possibilidades delineadas pelas formas de pensamento de que dispõe naquela fase de desenvolvimento, dos conhecimentos que já construiu anteriormente e do ensino que recebe. Isto é, a ação pedagógica deve se ajustar àquilo que os alunos conseguem realizar em cada momento de sua aprendizagem, para se constituir em verdadeira ação educativa. Por mais que o professor, os companheiros de classe e os materiais didáticos possam, e devam, contribuir para que a aprendizagem se realize, nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem.

Conceber o processo de aprendizagem como propriedade do sujeito implica valorizar o papel determinante da interação com o meio social e, particularmente, com a escola. Situações escolares de ensino e aprendizagem são situações comunicativas nas quais os alunos e professores co-participam, ambos com uma influência decisiva para o êxito do processo educativo. A organização de atividades de ensino e aprendizagem, a relação

cooperativa entre professor e aluno, os questionamentos e as controvérsias conceituais, influenciam o processo de construção de significado e o sentido que os alunos atribuem aos conteúdos escolares.

As aprendizagens que os alunos realizam na escola serão significativas na medida em que eles consigam estabelecer relações entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos, que atendam às expectativas, intenções e propósitos de aprendizagem. Se essa aprendizagem for uma experiência bem sucedida, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz de aprender. Se, ao contrário, for uma experiência mal sucedida, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça, e a ousadia necessária à aprendizagem se transformará em medo, para o qual a defesa possível é a manifestação de desinteresse.

A sociedade que hoje vivemos evidencia preocupações decorrentes da larga mancha de insucesso escolar que afeta o sistema educativo e que nele gera situações de conflitualidade onde se defrontam os vários componentes que lhe dão forma e que determinam a política educativa seguida pelo Estado. Sem pretendermos relegar para um plano secundário todos esses componentes que, de acordo com a sua especificidade, exibem um peso próprio na estrutura do sistema, somos de opinião que a formação de professores, em todas as suas vertentes, se transformou nos nossos dias numa base central de vasta discussão, surgiria aí um desafio fundamental: a necessidade de criar um novo profissional, cuja tarefa deveria ser a de mediar entre a ciência da psicologia e a arte do ensino. Em certo sentido, a história quase centenária da Psicologia da Educação pode ser interpretada como uma série de esforços ininterruptos, com seus lógicos avanços e retrocessos, em busca deste objetivo.

Os objetivos gerais sempre deram origem a programas de trabalho frutíferos, porém, como se sabe, os objetivos gerais também costumam ser mais fáceis de enunciar que de alcançar, os caminhos seguidos pelo pensamento psicológico e educativo no decorrer da história revelam que não basta dispor dos conhecimentos que a ciência da psicologia nos proporciona, nem dominar a arte do ensino para exercer a função de mediação. Sabemos hoje que, para poder mediar o conhecimento psicológico e a prática do ensino, precisamos de algo mais: temos de dotar de conteúdo o próprio processo de mediação, temos de assentá-lo em bases conceituais sólidas; em suma, devemos repensar em boa medida, a

partir de uma perspectiva que abranja mais do que as prescrições unidirecionais ou do que a simples mistura, tanto a ciência da psicologia como a arte do ensino. O objetivo era e continua sendo relevante; os resultados foram e continuam sendo muito maiores do que, com certa ingenuidade, considerou-se algumas vezes.

Além disso, estas dificuldades se tornam ainda mais evidente quando dirigimos nossa atenção às competências e destrezas exigidas dos profissionais encarregados da mediação entre o conhecimento psicológico e a prática educativa. É relativamente fácil aprender um vocabulário psicológico e saber utilizá-los com maior ou menor propriedade nas ocasiões necessárias. Também é relativamente fácil, embora exija maiores esforços, utilizar as destrezas e os conhecimentos psicológicos para propor soluções para este ou aquele problema educativo concreto ou inclusive para formular sugestões e orientações sobre como ele deveria ser abordado.

O que realmente é difícil é ser capaz de mediar eficazmente o conhecimento psicológico e a prática educativa no processo ensino-aprendizagem. Entendida desta maneira, a capacidade de exercer eficazmente a mediação requer um sólido e amplo conhecimento psicológico e educativo. Também exige uma ampla e refletida experiência. E sobretudo requer uma sensibilidade especial perante as situações educativas que só podem se desenvolver em contato direto com elas, envolvendo-se e comprometendo-se a fundo em seu planejamento, execução e avaliação. Certamente, estes são requisitos exigentes e não é de se estranhar que sejam difíceis de cumprir de forma simultânea.

Existem ainda outros aspectos da influência educativa, como a organização e o funcionamento da instituição escolar, a participação da comunidade na elaboração e implementação do projeto Político Pedagógico da Escola e os valores implícitos e explícitos que permeiam as relações entre os membros da escola. Embora ainda se desconheça como esses aspectos influenciam a aprendizagem, é sabido que, nas escolas que os consideram relevantes, os alunos têm um aproveitamento melhor. Daí a grande quantidade de projetos de leitura e de desenvolvimento do raciocínio lógico matemático nas escolas públicas.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Por outro lado, a formação de professores entendida como aquisição de um número limitado de saberes e fazeres estreitamente associados a postos de trabalho imutáveis é decididamente incompatível com a promoção do desenvolvimento educativo, tornou-se obsoleta e deixou de compreender qualquer qualificação útil. A oferta caótica de ações de formação pontuais e avulsas e a insuficiente clareza das formações mais sistemáticas mantêm a persistência de algumas representações nada motivadoras para os professores. Para, além disso, o sistema de formação contínua dos professores deve ser concebido a partir da escola. Este é o núcleo privilegiado de formação, porque é nele que se gera a profissão, se desenvolvem novos processos, técnicas e métodos, se realiza o ajustamento entre a teoria e a prática, se reforçam os valores da responsabilidade e da necessidade de inovação.

A resistência à mudança embora saudável porque nos mantém estruturados, deve ser ultrapassada, já que o importante é transformar mentalidades numa procura contínua do aprender. Sabe-se que a escola tem que mudar, entretanto não pode se limitar só em substituições de disciplinas curriculares. A escola precisa criar e desenvolver nos alunos capacidades e habilidades para torná-los cidadãos intervenientes, críticos e solidários, capazes de solucionarem problemas, ultrapassarem dificuldades. Por isso se diz que a escola tem que mudar. Mas em que sentido? A mudança só pode se fazer com os professores e esses, por essa razão, irão sentir cada vez maiores necessidades de formação. E qual seria a via para essa mudança? Acredita-se que, se escola conseguir desenvolver no seu cotidiano a prática da leitura com os seus alunos e professores, muito estará sendo feito.

Apostando nessa perspectiva é que muitas escolas desenvolvem projetos que objetivam despertar na comunidade escolar o gosto pela leitura. Para isso, criam estratégias de dinamização do acervo, promovem concursos literários, olimpíadas de Língua Portuguesa, etc.

É mister que, para se alcançar espaço na sociedade atual, se domine e critique os códigos da modernidade. Mas, como permitir às camadas menos favorecidas o domínio de conhecimentos sistematizados, se a Escola sequer tem conseguido garantir a essas pessoas o acesso à cultura da língua escrita? Por isso, faz-se necessário que a escola pública proporcione a seus alunos o efetivo acesso ao conhecimento. Envolvido diretamente nesse processo do ensino-aprendizagem está o professor. Se concebermos que o papel principal do professor é o de mediador entre o aluno e o conhecimento e, se em sua prática não consegue efetuar essa mediação, o trabalho escolar torna-se ineficaz. Com base nesta premissa, se tem defendido, nos últimos anos, o processo de formação contínua como um dos momentos em que se busca a melhoria da competência do professor. Este tem sido o ponto de partida de algumas propostas educacionais no sentido de permitir uma ação mais efetiva na escola.

Embora, a partir dos anos de 1980, tenhamos observado uma intensificação quanto aos programas de formação, já na década anterior desenvolviam-se programas de formação. Esses programas têm apresentado diferentes formas, nuances e intenções de acordo com o momento político vivido pela sociedade brasileira e com a concepção de educação em voga. No fim da década de 1960 e início dos anos setenta, a educação foi marcada por uma visão economicista e tecnicista do processo educativo. Implantaram-se neste período, como estratégia de formação do professor, os chamados “treinamentos”. Aqui a didática utilizada consistia no fornecimento de uma série de métodos, recursos, procedimentos e passos a serem rigidamente seguidos no processo de ensino. A apresentação dos métodos para os professores era dissociada de uma teorização que explicasse o fenômeno pedagógico, ou seja, não havia preocupação com a lógica do sujeito a que se dirigia o processo ensino-aprendizagem nem com a natureza dos fatos e processos pedagógicos.

No Brasil, no final dos anos setenta e início da década de oitenta, retomou-se a discussão acerca da relação entre educação e sociedade. Vemos então despontar teorias que se propõem a explicar a educação a partir de condicionantes sociais. Nesse período os

momentos de formação dos educadores foram utilizados para conscientizar o professor de seu papel transformador e instrumentalizá-lo para agir junto à classe trabalhadora, despertando-o para a realidade de levar em conta a realidade do aluno oriundo dessa classe. Buscaram-se, então, alternativas de formação que oferecessem ao professor elementos para construção de sua competência numa nova perspectiva de processo educativo.

A partir de meados da década de 1980, inicia-se um movimento de formação de professor que tinha a preocupação de fazer chegar aos mesmos os resultados obtidos em diversas pesquisas produzidas no âmbito acadêmico e apresentar conhecimentos que julgava-se serem necessários para os professores darem conta de seu trabalho em sala de aula. Os novos programas de formação em serviço, numa perspectiva de educação permanente, propuseram-se a suprir determinadas lacunas deixadas pela formação inicial do professor. A formação em serviço passou a ser entendida como um processo contínuo e sistemático e como um dos elementos de valorização e profissionalização docente.

Os cursos se propunham a dar acesso a um referencial teórico adotando, muitas vezes, a crença de que a prática se reduziria da teoria. No entanto, já se pôde perceber que o simples fato de ter acesso a um conhecimento teórico não garantiu a mudança na prática, pois a prática, não se deduz totalmente da teoria. ((Os “cursos” foram operacionalizados via “efeito multiplicador” ou “efeito repasse”, na seguinte ordem: 1º- uma instância central concebia, planejava, elaborava materiais para os cursos; 2º- as propostas eram repassadas a uma equipe intermediária que articulava a formação em serviço e repassava os conhecimentos para os especialistas em educação, que por sua vez repassavam aos professores os conteúdos desses cursos.

Partindo do pressuposto que formação não se dá por acumulação, mas sim através de um processo de reflexão sobre as práticas e de (re) construção de uma identidade pessoal (cf. NÓVOA,1995 e SCHON,1992), os estudos mais recentes acerca da formação de professores, têm-se valido do conceito de reflexão. A perspectiva critico-reflexiva tem sido a tendência apontada por diversos autores para a formação em serviço do professor. Segundo esta perspectiva a formação do professor deve estar voltada para, no mínimo, dois aspectos: o desenvolvimento profissional (produzir a profissão docente) e o desenvolvimento pessoal (produzir a “vida do professor”).

Amparados no conceito de "reflexão-na-ação", os estudiosos da formação do professor defendem a tese de que esta formação deve fornecer meios para a criação de um pensamento autônomo dos docentes. Para isso, faz-se necessário investir na pessoa do professor e dar um estatuto ao saber-experiência. Um modelo de formação serviço que esteja baseado numa postura crítico-reflexiva, tenderá a ter como eixo fundamental a tematização da prática, como modelo de reflexão e análise.

Embora se tenha investido, nos últimos anos, em programas de formação em serviço para o professor, algumas pesquisas têm mostrado que não aparecem evidências que permitam associar esses programas de formação a melhores resultados por parte dos alunos. Se o problema não é a falta de formação em serviço, vamos admitir então que a qualidade da formação precisa ser repensada. Ou o problema é anterior ao exercício da profissão?

Milhares de professores obtêm diploma de curso superior para garantir seu ingresso no magistério. Esse evento deve ser saudado e comemorado. Todavia, ele ocorre num contexto que exige uma análise mais apurada. Uma grande parte desses jovens professores que estão se formando é inteligente e criativa, obtiveram uma boa formação universitária que, comparada aos países mais desenvolvidos do mundo, não deve nada a ninguém em qualidade. Uma outra parte infelizmente apenas tem na mão um diploma mais formal do que real, pois ainda não aprendeu a estudar dentro das exigências da sociedade atual. Trata-se daquele rapaz ou moça que concluíram um curso superior, mas jamais leram um livro além de alguns manuais de aula e, por isso, sua biblioteca não passa de quatro ou cinco volumes.

Eles talvez tenham diversas gavetas de armários cheias de cópias de capítulos de livros, nos quais nem sequer existe a indicação do autor daqueles textos. Apenas se contentaram em passar de semestre ou de disciplina. O que, em muitos casos, não é uma façanha difícil. Sem dúvida, adquiriram algumas noções, não todavia, uma cultura universitária, uma formação crítica e principalmente habilidades e competências necessárias para estudar sempre, mesmo depois de formado. Essa situação é o resultado de um ensino paternalista que depende demasiadamente do professor e não considera o aluno como construtor de seu conhecimento. Quando se transfere apenas para o professor a responsabilidade da aprendizagem, o estudante permanece um dependente a vida toda.

Os desafios postos à educação nos remetem a formação do professor e a sua aprendizagem no exercício da profissão, pois é no momento da inserção no coletivo dos educadores, na escola, que o professor apresenta características próprias e distintas que exigem um aprofundamento teórico-reflexivo. No aprendizado, no exercício da profissão chama-se a atenção para dois momentos fundamentais: o da fala e o da escrita, pois estes assumem a função de construção/ reconstrução de significados para a aprendizagem do professor. Mesmo academicamente formado o professor não deixa de aprender. Agora o seu desafio passa a ser o de aprender na prática. Na verdade só a aprendizagem constante é que possibilita a verdadeira emancipação.

As experiências devidamente refletidas e teorizadas resultam em aprendizagem na prática, e estas só se configuram no âmbito da escola quando o professor sai da condição de alguém que não sabe qual é o seu lugar, o que quer. Para assumir a posição de sujeito que sabe o que quer para ocupar o seu lugar. Lugar este, de sujeito desejante, que faz da fala seu objeto de trabalho, se expõe e que por isso está sujeito ao erro. Sujeito este, que sai da condição de professor de massa, do coletivo, que não assume nada, não se torna responsável, permanece numa posição apolítica, se aliena no grupo, para que o grupo determine o que fazer e o que tem que ser. Primeiro precisa se ter um querer, uma mudança, um lugar assumido, o lugar da palavra.

Fazendo parte de um todo que é a escola, solicita-se do professor uma atuação esclarecida e decidida, num processo de constante avaliação e aprimoramento teórico-metodológico. Atento a sua própria aprendizagem, perceberá mais claramente as exigências que se colocam para uma verdadeira aprendizagem por parte dos alunos. Aprendendo constantemente, o professor adquire um determinado modo de ser e de se relacionar, ao mesmo tempo em que configura a sua própria identidade profissional.

O profissional da educação se encontra em processo de auto-construção e, para o seu pleno êxito, requer parâmetros de interação que privilegiem a comunicação dialógica, de modo que todo participante interaja e possa manifestar seus entendimentos, suas intenções e suas vivências. Nessas relações de grupo há a interlocução de várias vozes, onde se espera que cada interlocutor justifique sua fala com sinceridade, com pretensão de justiça e de verdade, argumentando em favor de suas opiniões e manifestações. Só no

debate, na discussão, problematizamos, e criticamos, abrimos mão de alguns pontos de vistas, concordando com outros e, assim, chegamos a um consenso.

Ao entendermos que a aprendizagem se dá em diferentes âmbitos lingüísticos, respeitando o processo de singularização dos sujeitos, temos que ter claro que esses sujeitos possuem saberes diferentes e que é nessa junção que se dá a interlocução de saberes. O professor, para tanto, assume o papel de mediador da sua própria aprendizagem. Frente à diversidade de saberes de seu grupo, representativo de diferentes lugares sociais, ele se apercebe da especificidade dos próprios conhecimentos que, por sua vez, passam por um processo de reconstrução. Frente ao outro, através da livre conversação e da fala argumentativa, tematizando sua própria prática, o professor se constitui como sujeito que aprende e profissional do conhecimento.

Profissionalismo exige compreensão das questões envolvidas no trabalho, competência para identificá-las e resolvê-las, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Exige também capacidade de avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que ela ocorre, de interagir cooperativamente com a comunidade profissional da qual faz parte e de se manter continuamente atualizado. Além disso, no caso dos professores, é preciso ter competência para elaborar coletivamente o projeto Político Pedagógico da Escola, identificar diferentes opções e adotar as consideradas mais adequadas do ponto de vista pedagógico.

Essa perspectiva traz para a formação de professores o conceito de competência profissional, entendido como a capacidade de mobilizar múltiplos recursos -entre os quais os conhecimentos teóricos e experienciais da vida profissional e pessoal – para responder às diferentes demandas colocadas pelo exercício da profissão, ou seja, a capacidade de responder aos desafios inerentes a prática, de identificar e resolver problemas, de pôr em uso o conhecimento e os recursos disponíveis.

Promover o desenvolvimento profissional do professor, nas suas mais diversas vertentes, constitui o propósito global subjacente à expressão formação contínua, o que pressupõe um leque variado de situações de aprendizagem. Desse modo, a natureza desta formação encerra duas idéias principais: a de aquisição de saberes diretamente relacionados com a prática profissional e a de desenvolvimento de atividades conducentes a uma nova compreensão do saber-fazer didático e do contexto educativo.

As perspectivas de formação presentes nas políticas educativas e nas práticas, na maioria dos casos, são o resultado de diferentes paradigmas, embora os professores valorizem a sua formação mais pelo paradigma da deficiência do que pelos paradigmas do crescimento, da mudança e da resolução de problema. Quando a formação contínua é imposta pela administração, através de créditos e pré-requisitos para a progressão na carreira, quando a formação não corresponde a uma necessidade sentida pelos próprios professores, é natural que estes rejeitem uma perspectiva que os coloca numa situação passiva, que optem por um paradigma onde têm muito mais a receber do que a dar ou partilhar, na medida em que estar na formação é preferível ao participar.

Assim, o professor hoje é sempre colocado em xeque, principalmente pela sua condição de fragilidade em trabalhar com os desafios da época, com as novas tecnologias, com uma avalanche de informações e suas conseqüências para a aprendizagem dos alunos, com as mudanças nas relações professor-aluno (sempre complexas e muitas vezes problemáticas, independentemente de tratar-se de pais desenvolvido ou em desenvolvimento). Somem-se a isto as mudanças nas famílias, na sua dinâmica, que acabam trazendo outras responsabilidades para a escola e, especificamente, para o professor. Enfim, todo este quadro estabelece novas perspectivas para a profissionalidade e novas expectativas em relação ao desempenho do professor..

Ler é hoje uma competência óbvia e necessária para qualquer profissional, principalmente para o professor, que vive do ler e escrever. Entretanto, a arte de ler, a que requer reflexão, uma dose de solidão, a que consiste em percorrer os segredos de um texto, a que nos dá o prazer de descobrir o ser das coisas ou as artimanhas da razão, essa exige leitores decididos, críticos e autônomos. Os leitores de literatura, desde poesia, romance, contos, biografias e ensaios e obras de interesse cultural, , são aqueles que sabem buscar a plenitude dos saberes, o conhecimento que ultrapassa as definições e as classificações da ciência e os minguados dados de uma informação objetiva.

Um bom romance, por exemplo, mais do que a aventura narrada, as formas de vida examinadas, o cotidiano objetivado, o tempo e o espaço revividos, é um conjunto de aspectos que a observação diária não alcança com facilidade, nem os conhecimentos científicos sabem revelar em todos os seus matizes. Enquanto a mídia distribui nas páginas dos jornais e das revistas uma visão singular da vida e do mundo, reproduzida com as

mesmas palavras e clichês, a literatura tem a possibilidade de nos fornecer, de modo prazeroso, indagações e idéias filosóficas, imagens e sentimentos profundos do ser humano.

A arte de ler poesia, novelas ou romances desenvolve-se a partir da leitura dos próprios textos. Talvez não se possa de um dia para outro entender escritores muito complexos, mas podemos começar pelos autores mais acessíveis. Afinal, há os que se contentam com a paisagem natal, os que se sentem bem na planície e os que desejam experimentar as alturas. A Leitura é como a vida, múltipla. A boa leitura é uma experiência na qual se aprende a existir no mundo de hoje, entender o passado e ter expectativas.

Num dado momento da vida, o melhor livro é aquele que o leitor descobre por si, mesmo quando foi indicado por alguém. Fala-se muito sobre o ato de ler, mas ainda não sabemos explicar satisfatoriamente suas forças motivadoras. Às vezes entrar num texto é como entrar em si mesmo ou, então, num lugar que pode ser familiar ou estranho. A leitura das primeiras páginas de um livro exige o trabalho de alguém que acende uma fogueira. Depois, o fogo toma conta da fogueira. O mesmo ocorre com a leitura: como se as páginas lessem o leitor. Há uma leitura que é trabalho, esforço pessoal, mas mesmo essa, quando bem encaminhada, pode se tornar um prazer. Dito de modo mais exato: a verdadeira leitura sempre é um prazer.

Os professores que não lêem, como os que não viajam, pensam que suas idéias são únicas e, além disso, verdadeiras. Mas para ler é preciso livros. E nas nossas escolas existem poucas bibliotecas. Os que lêem têm dificuldade, de escolher e de adquirir bons livros. As escolas não oferecem opções de escolha de leitura. Lê-se pouco nas escolas e poucos são os livros disponíveis. A situação torna-se grave quando se sabe que são publicados milhares de livros a cada ano. Multiplicam-se as revistas de todos os gêneros e periódicos. Um verdadeiro banquete de letras que é exposto, mas pouco provado pelos professores. Nesse banquete está a palavra escrita que, além de informar, oferece o prazer de refletir e interpretar o mundo humano e a natureza. Tudo isso, servido no livro.

O livro, em seu formato atual, é ainda um dos instrumentos mais práticos e modernos. Pode ser carregado para qualquer lugar, mas, principalmente, lido em diversas posições. O escritor Ítalo Calvino, em seu texto: *Se um viajante numa noite de inverno*, faz uma descrição de todos os modos de acesso ao livro e de suas vantagens como objeto de prazer e de estudo, como seria bom se todos os professores em suas formações tivessem a

oportunidade de ter acesso aos bons textos, quem sabe não se tornariam contagiados pelo vírus da leitura.

A falta de liberdade para escolher os livros e, principalmente, a ausência de livros nas escolas, a falta de opção de escolha, talvez sejam os motivos que afastam os estudantes da leitura. Para muitas pessoas ler é um prazer. Para essas não adianta escrever sobre as vantagens da leitura. Elas são óbvias. Possuem a especificidade da experiência pessoal. Um bom livro é entretenimento, companhia inteligente, aventura, conhecimento. Os grandes leitores poderiam falar horas seguidas sobre o ato de ler e seus resultados. Nesse sentido, temos depoimentos persuasivos e contagiantes. Porém, nem todas as pessoas descobriram ainda o poder da leitura. O poder como conjunto de possibilidades. O poder de estar informado. O poder de se comunicar com o mundo, com a época em que vive, e até com o passado e o futuro. Para esses leitores a leitura é o prolongamento contínuo do ato de alfabetização.

O ler é uma condição básica para os que desejam adquirir os diversos níveis de alfabetização da sociedade atual: primeiro o de saber ler, isto é, competência que se aprende não só no início da formação escolar, segundo, o de poder participar da vida sociocultural, por exemplo, fazendo valer seus direitos de cidadão, conhecer os mecanismos do mercado, acompanhar o desenvolvimento dos fatos; e, terceiro, de saber lidar com o mundo tecnológico, interagindo com máquinas eletrônicas, por exemplo, ao pagar suas contas ou ao se comunicar via Internet. Condições essenciais para qualquer profissional, principalmente para um profissional do conhecimento que é o professor.

Diante destas observações, a expressão “ler é poder” adquire múltiplos significados. Dependendo do uso desse enunciado, dentro de cada contexto, o poder da leitura expressa uma força significativa evidente. Em primeiro lugar, ler é aprender e aprender consiste em poder ler no sentido amplo, isto é, ler livros, jornais, revistas, bulas de remédio, mas também ler a vida, o mundo, a realidade. Quem sabe ler textos continua lendo ao observar e ao perceber melhor a realidade que o cerca. De fato, o professor que lê cria a possibilidade de efetivar o ato de conhecer e, portanto, além de aprender, adquire consciência de que está aprendendo.

O professor que adquiriu a competência da leitura tende a se tornar autônomo, e possuir autonomia é pensar por si mesmo, segundo Constance Kammi, este deveria ser o

principal objetivo da educação, a construção da autonomia. É difícil ter sucesso na profissão, realizar bons negócios, usufruir as horas de lazer, sem estar bem informado. Todavia, nesse contexto sociocultural, a habilidade de ler adquire uma grande complexidade. E somente aqueles que transformam essa habilidade em prazer podem superar aspectos mecânicos-fisiológicos da leitura para dar-lhe o *status* de competência reflexiva. Por isso, pode-se dizer: ler é muito mais do que conhecer, ler é pensar. E não há poder maior no mundo do que o poder do pensamento.

Entretanto, o poder da leitura não é apenas intelectual. Na sociedade globalizada onde o conhecimento é a verdadeira moeda de intercâmbio social e econômico, o saber ler torna-se o ato político de saber decidir. Numa época em que se usam expressões como “engenharia do conhecimento”, “sociedade aprendente” “gestão do conhecimento”, e outras de igual natureza, o analfabeto funcional, segundo alguns, o pior de todos os analfabetos, é aquele que aprendeu a ler na escola, mas não continua a ler, ou quando lê não compreende o que leu. E se a vida é uma rede ininterrupta de aprendizagens, não ler é abdicar do poder de tornar-se um verdadeiro cidadão. E como um educador em meados de um milênio novo pode se constituir um educador, se não cultiva o gosto e o prazer pela leitura?

## **A LEITURA NA ESCOLA**

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem. Poderíamos pensar que atualmente, quando o sistema educacional é acessível para todos os cidadãos, não caberia falar de situações de analfabetismo maciço, como ocorria há algumas décadas. Entretanto, os dados estatísticos ainda afirmam um índice elevado de analfabetismo em nosso país. A preocupação que estas cifras podem provocar agrava-se ainda mais quando acrescentarmos a elas os dados relativos ao número de analfabetos funcionais, pessoas que, apesar de terem freqüentado a escola e tendo aprendido a ler e a escrever, não podem utilizar de forma autônoma a leitura e a escrita nas relações sociais ordinárias.

Por outro lado, as freqüentes referências da mídia aos poucos aficionados pela leitura existente em nosso país e a publicação de estatísticas de venda de livros e de jornais, também constituem um claro expoente de que não utilizamos a leitura tanto quanto poderíamos e que, de qualquer forma, não lemos muito. Embora estes dados devessem ser adequadamente contestados, a verdade é que nos levam a questionar algumas das práticas educativas que se realizam em nossas escolas públicas com relação ao ensino da leitura. Acreditamos que o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é a leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no Projeto Pedagógico da Escola, dos meios

que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la.

Nas escolas observa-se que o trabalho desenvolvido com a leitura junto aos alunos são atividades predominantemente relacionadas ao ensino da língua isto é, o ensino em relação a estrutura da língua para depois aprender a ler. Outro ponto que nos chama bastante atenção é o fato da leitura ser sempre tratada como produto e não como objeto de ensino. Os livros adotados para leitura são livros com textos que só circulam na sala de aula com objetivo exclusivo para aprender a ler. As visitas a biblioteca escolar são sempre em horário predeterminado ou quando o aluno faz algo na sala que desagrade a professora. Não observa-se em momento algum o uso pelas professoras dos conhecimentos psicológicos com relação aos alunos para efetuarem a mediação com o conteúdo leitura.

O que se percebe com relação ao trabalho de literatura nas escolas é que a mesma é tratada como simples meio de transmitir valores, ou é lida exclusivamente em função de estereótipos sociais ou para preenchimento de fichas. Observando-se a falta de clareza por parte dos professores, por não se saber qual a formação necessária ao professor de língua materna e como também o da articulação entre a função social da leitura e o papel da escola na formação do leitor.

## **A IMPORTÂNCIA DA BIBLIOTECA NA ESCOLA**

A origem da biblioteca coincide com invenção da escrita e sua expansão ocorreu, sobretudo, com aparecimento de suportes de baixo custo, duráveis e portáteis para os registros escritos, suportes estes que deram enorme impulso à leitura e à educação em geral. Não podemos deixar de ressaltar a grande importância de uma biblioteca escolar para contribuir com o processo ensino aprendizagem e para uma educação de qualidade tendo como foco a formação de futuros leitores.

Como instituição educativa, a biblioteca tem buscado um compromisso com acesso ao conhecimento com o exercício da cidadania, que deve propiciar às pessoas oportunidade de se prepararem para conviver na sociedade da informação, oferecendo possibilidade de educação continuada e autônoma. Portanto, sua inserção na escola como um espaço de ação pedagógica é algo natural. A idéia da biblioteca como espaço de aprendizagem permanente, ao qual as pessoas irão recorrer ao longo de sua vida, aparece em diversos volumes dos PCN. Entretanto sabemos quando se trata de Brasil a realidade é bem diferente, dos nossos 6 mil municípios, metade não têm biblioteca alguma e onde elas existem, são precárias em todos os aspectos: espaço físico, acervo, pessoal e serviços. Nesse sentido é necessário que a organização e funcionamento de uma biblioteca sejam sentidos não só pelos alunos, mas por toda comunidade escolar. Que não seja usada para depósitos de alunos indisciplinados e de profissionais com problemas de saúde e sim como um espaço dinâmico com projetos voltados para aprendizagem do aluno em sala de aula, dentro das diferentes áreas curriculares permitindo todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efetivos da informação.

Está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de liderança, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação. Só assim a biblioteca se tornará um espaço democrático, onde interajam alunos, professores e informação.

Não possibilitar a existência de eficiente aparelhos públicos de cultura como a biblioteca pública, nem oportunizar o direito à leitura, é condenar o cidadão a uma atrofia educacional e cultural. Que os livros, leitura e bibliotecas façam parte da política cultural do nosso país e que exista uma perspectiva editorial que leve livros mais barato às livrarias e bancas de jornais e revistas tornando-os mais acessivos. Se a maioria não têm acesso caracteriza-se a proibição, apesar de não ser de modo oficializado isto ocorre pela inanição dos acervos bibliográficos.

Dessa forma podemos esperar que as sociedades que se sobressairão neste novo século com certeza serão aquelas que têm o maior índice de leitura. Neste item, como tantos outros, nós estamos caminhando em passos muito lento, pois os nossos governantes estão mais preocupados com programas paliativos, nunca uma solução. Não existindo esta responsabilidade por parte dos governantes, nós brasileiros temos que entender que “ ler é olhar o mundo para enxergar mais além do que o nosso interior; é entender o processo coletivo; é aventurar-se pelos caminhos mais recônditos do subconsciente para entender a lucidez dos discurso que untados de votos prometem zerar qualquer coisa “.

## CONCLUSÃO

Na perspectiva contemporânea da educação, a leitura imperiosamente deve ser fortalecida no espaço social. O estudo da didática da leitura é um campo do conhecimento que está em substancial processo de desenvolvimento. As contribuições que se difundem e se consolidam progressivamente implicam assumir que ler, ou seja, interpretar e produzir textos são práticas sociais que devem ser ensinadas no contexto escolar; que o ponto de vista do aluno e sua maneira de interpretar a informação disponível têm um papel decisivo na aprendizagem, assim como a interação com outros sujeitos do grupo, inclusive com aqueles que apresentam níveis de conhecimentos diferentes, enfim, no exercício pleno de sua cidadania.

Os dados divulgados pelos sistema nacional de avaliação e a literatura pesquisada nos indicam que as atividades de leitura proporcionadas aos alunos do ensino fundamental em suas séries iniciais, nada contribuem para formar um aluno leitor. Uma vez que tanto os programas de formação como as atividades por nós observadas (tanto do ponto de vista da concepção de ensino da leitura que subjaz às atividades propostas, como na forma de participação e estruturação dos programas de formação) não deram conta nem da discussão acerca das mudanças no saber a ser ensinado, nem da forma de transpô-lo. E, ainda, que estes momentos não se constituíram em reflexão sobre a leitura como objeto de compreensão, e sim se limitavam a solicitar dos alunos apenas atividades de responder questões de interpretações lineares de textos, que nada mais exigiam do aprendiz que decodificações dos símbolos e nada de reflexão nem de desenvolver o gosto e o prazer da leitura, textos estes que em sua maioria eram fragmentos de textos ou textos do próprio

autor do livro didático que mais serviam a pretexto para ensino de conteúdos gramaticais do que ao desenvolvimento da compreensão ou o gosto e o prazer de ler.

Outro aspecto a ressaltar é o ambiente leitor escolar, uma vez que os livros se escondem nas prateleiras da biblioteca, sem nenhuma atração que desperte o desejo dos alunos. Todas estas evidências nos fazem concluir que as oportunidades vivenciadas pelos alunos e professores não possibilitam a construção de uma prática de leitura capaz de formar um leitor proficiente, exigido na sociedade atual. O professor para incentivar a leitura tem de ser, antes de tudo, leitor, isto é, um leitor em permanente construção. Só um professor que é leitor e tem consciência do valor da leitura consegue criar leitores e ensiná-los a ler o mundo. A prática do professor que não sabe aonde quer chegar só serve para afastar o aluno da leitura. Se nas nossas escolas de formação não nos formam leitores proficientes como vamos ajudar nossos alunos a construírem suas competências de leitores proficientes? E os próprios cursos, de formação continuada, oferecidas aos professores ainda não deram conta de construir nos docentes a competência leitora.

Ao entendermos que a aprendizagem se dá em diferentes âmbitos lingüísticos, respeitando o processo de singularização dos sujeitos, temos que ter claro que esses sujeitos possuem saberes diferentes e que é nessa junção que se dá a interlocução de saberes. O professor, para tanto, assume o papel de mediador da sua própria aprendizagem. Frente à diversidade de saberes de seu grupo, representativo de diferentes lugares sociais, ele apercebe-se da especificidade dos próprios conhecimentos que, por sua vez, passam por um processo de reconstrução. Frente ao outro, através da livre conversação e da fala argumentativa, tematizando sua própria prática, o professor se constitui como sujeito que aprende e profissional do conhecimento.

Profissionalismo exige compreensão das questões envolvidas no trabalho, competência para identificá-las e resolvê-las, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Exige também capacidade de avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que ela ocorre, de interagir cooperativamente com a comunidade profissional da qual se faz parte e de manter-se continuamente atualizado.

Essa perspectiva traz para a formação de professores o conceito de competência profissional, entendido como a capacidade de mobilizar múltiplos recursos -entre os quais os conhecimentos teóricos e experiências da vida profissional e pessoal - para responder às

diferentes demandas colocadas pelo exercício da profissão, ou seja, a capacidade de responder aos desafios inerentes a prática, de identificar e resolver problemas, de pôr em uso o conhecimento e recursos disponíveis.

Promover o desenvolvimento profissional do professor, nas suas mais diversas vertentes, constitui o propósito global subjacente à expressão formação contínua, o que pressupõe um leque variado de situações de aprendizagem. Desse modo, a natureza desta formação encerra duas idéias principais: a de aquisição de saberes diretamente relacionados com a prática profissional e a de desenvolvimento de atividades condizentes a uma nova compreensão do saber-fazer didático e do contexto educativo.

As perspectivas de formação presentes nas políticas educativas e nas práticas, na maioria dos casos, são o resultado de diferentes paradigmas, embora os professores valorizem a sua formação mais pelo paradigma da deficiência do que pelos paradigmas do crescimento, da mudança e da resolução de problema. Quando a formação contínua é imposta pela administração, através de créditos e como pré-requisito para a progressão na carreira, quando a formação não corresponde a uma necessidade sentida pelos próprios professores, é natural que estes perfilhem uma perspectiva que os coloca numa situação passiva, que optem por um paradigma onde têm muito mais a receber do que a dar ou partilhar.

Ler é muito mais do que possuir um rico cabedal de técnicas. Ler é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa, e quando se ensina a ler deve-se levar isso em conta. Os alunos e professores devem estar motivados para aprender e ensinar a ler. Os alunos não acreditam que ler silenciosamente, só para ler, sem ninguém lhes perguntar nada sobre o texto, sem solicitar nenhuma tarefa referente ao mesmo tenha a mesma importância que trabalhar a leitura ou qualquer outra coisa se não virem o professor lendo ao mesmo tempo que eles. É muito difícil que alguém que não sinta prazer com a leitura consiga transmiti-lo aos demais.

As situações de leitura mais motivadoras também são as mais reais, isto é, aquelas em que a criança lê para se libertar, para sentir o prazer de ler, quando se aproxima do cantinho da leitura ou biblioteca ou recorre a ela. Ou aquelas outras em que, com um objetivo claro: resolver uma dúvida, um problema ou adquirir a informação necessária para determinado projeto. Aborda um texto e pode manejá-lo à vontade, sem a pressão de uma

audiência. A leitura em voz alta também deveria sempre corresponder a um propósito real: comunicar algo escrito aos demais que necessitam do texto, pois se o têm é francamente absurdo ter que escutar como outros o lêem.

Por outro lado, para que uma criança se sinta envolvida na tarefa de leitura ou simplesmente para que se sinta motivada com relação a ela, precisa ter alguns indícios razoáveis de que sua atuação será eficaz, ou pelo menos, que ela não vai consistir em um desastre total. Não se pode pedir que o aluno para o qual a leitura se transformou em um espelho que lhe devolve uma imagem pouco favorável de si mesmo tenha vontade de ler. Só com ajuda e confiança, a leitura deixará de ser uma prática enfadonha para alguns e poderá se converter naquilo que sempre deveria ser: um desafio estimulante.

Portanto, motivar alunos para a leitura não consiste em que a professora se limite a dizer: “Fantástico! Vamos ler!, mas em que elas mesmas o digam ou pensem. Isto só se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação”.

## **BIBLIOGRAFIA**

CASTRO, Cláudia de Moura, Revista Veja, Março, 2002, Editora Abril p. 86.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil – Teoria – Análise- Didática-** 5ª edição. 1991. São Paulo: Ática

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de Ler.** 12ª edição. São Paulo

GARRIDO, Elsa; PIMENTA, Selma Garrido; MOURA, Manoel Orisvaldo de. A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor. In: Marin, Alda Junqueira (org).**Educação Continuada.** Campinas: Papirus, 2000.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento:** Uma Nova Perspectiva Sobre a Prática Social da Escrita – Campinas, SP: Mercado de letras, 1995, p.91.

LAJOLO, Marisa, **Nova Escola**, Nº 162, 2003, p. 59.

LODI, Lúcia. **Biblioteca, Tesouro a Explorar.** Revista Nova Escola, Nº 162, p. 55

MACHADO, Ana Maria, Revista Nova Escola, 2002: 9 Nº 153 – 1941. São Paulo.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil.** 1979 – 2ª Edição- São Paulo: Sumus.

MIZUKAMI, Maria da Graças Nicoletti. **Ensino as Abordagens do Processo:** Temas Básicos de Educação e Ensino.

NÓVOA, Antonio. **Profissão Professor.** Porto – Portugal: Editora Porto

\_\_\_\_\_, **Vidas de Professores** .Porto – Portugal: Editora Porto

SILVA, Ezequiel Theodoro da, 1995 –**Leitura na Escola e na Biblioteca.**5ª edição.

Campinas- SP: Papyrus

\_\_\_\_\_; **De Olhos Abertos- Reflexões sobre o desenvolvimento da Leitura no Brasil-**

1999 – São Paulo: Ática.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola.** 1981. 9ª Edição; São Paulo:

Editora Global.