

HISTÓRIAS DE LEITURA, CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES

*Egle Carillo de Faria*¹

RESUMO: Este trabalho, fundamentado na abordagem qualitativa-interpretativa, investigou as concepções e práticas que os professores apresentam em suas histórias de leitura e como estas se manifestam em suas práticas pedagógicas para a formação do aluno leitor. Os instrumentos utilizados foram: o questionário, a observação e a entrevista gravada. O *locus* da pesquisa foi uma escola da rede pública estadual de Mato Grosso, que faz parceria com a Polícia Militar.

PALAVRAS-CHAVE: Histórias de leitura, professor leitor, aluno leitor.

ABSTRACT: This study, based on the qualitative-interpretative approach, investigated what kind of practices and conceptions the teachers present in their reading stories and how these have been revealed in their pedagogical practices for the formation of the student reader. The instruments used for collecting data were: the questionnaire, the observations and recorded interviews. The *locus* of the research was a public school of the State of Mato Grosso that makes partnership with the Military Policy.

KEYWORDS: Reading stories, teacher reader, student reader.

¹ Mestra em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); professora de Língua Espanhola e Língua Inglesa do IFMT – Campus Cuiabá. E-mail: egle.faria@ifmt.cba.com.br.

INTRODUÇÃO

A reflexão sobre a minha história de leitura e prática pedagógica, em função de trabalhar com línguas estrangeiras, inglês e espanhol, no antigo Cefet-MT, hoje IFMT – Campus Cuiabá, levou-me a perceber a dificuldade que os alunos encontravam, e ainda encontram, com as leituras dos textos técnicos. Atribuo essa dificuldade à não aquisição das competências necessárias para a leitura em língua materna e, consequentemente, à sua não transferência para as línguas estrangeiras. Durante as aulas, quando me deparo com as dificuldades encontradas pelos alunos, até mesmo de utilizar seu conhecimento de mundo para transpor as barreiras com a leitura da língua estrangeira, eu me questiono se sua experiência escolar com relação à leitura foi suficiente para a construção dessa competência.

Reflito, também, sobre a prática da leitura na escola para a formação do aluno leitor, que pode ser a causa das dificuldades encontradas pelos jovens diante da leitura e de dizerem não gostar ou não terem sido motivados a gostar de ler. Reflito, ainda, sobre os resultados nada bons das recentes avaliações das habilidades de leitura dos estudantes brasileiros; sobre os estudos e avaliações que têm revelado resultados bastante modestos quanto ao aumento da proficiência em leitura de uma para outra série nas escolas brasileiras, dos quais se pode inferir que têm sido restritas as aquisições de novas habilidades de leitura e competências em Língua Portuguesa ao longo da escolaridade básica.

Por ter conhecimento de que a globalização, as novas tecnologias e o desenvolvimento econômico geram um mercado de trabalho mais qualificado e competitivo, exigindo maior diversificação e melhoria no preparo dos estudantes e dos professores, e ainda de que a formação do aluno leitor é considerada responsabilidade da escola e, consequentemente, do professor, há, então, necessidade de desenvolver práticas de leituras ao longo da escolarização, visando à aquisição de novas habilidades de leitura e competências em Língua Portuguesa.

Com base nas reflexões e nos motivos mencionados acima, realizei

uma investigação durante o Curso de Mestrado em Educação na UFMT (2005-2006), onde procurei descobrir por que, atualmente, se discute tanto a importância da leitura na escola e por que a efetivação de práticas de leitura e que possibilitem a formação de um aluno leitor tem sido objeto de preocupação e de estudos de pesquisadores e profissionais da educação.

Entre os motivos que me conduziram à pesquisa se encontra, além de minha história como leitora, o prazer de trabalhar com leitura não só por nela acreditar, mas, principalmente, por crer que, através dela, é possível fazer com que o aluno se motive e se sinta mais encorajado a enfrentar os desafios.

A pesquisa teve como ponto de partida a seguinte questão: que concepções e práticas os professores apresentam em suas histórias de leitura e como elas se manifestam em sua prática pedagógica, para a formação do aluno leitor?

Além deste, outros questionamentos foram levados em consideração: que tipo de leitura os professores utilizam e necessitam para atender a nova realidade do aluno que, diante da globalização, das novas tecnologias e do desenvolvimento econômico, deverá ser preparado para a oferta de um mercado de trabalho mais qualificado e competitivo? Que tipo de leitor é esse professor? Qual é a sua trajetória de leitura? Qual é a sua contemporaneidade de leitura? Qual é sua prática pedagógica relacionada à leitura, levando-se em conta sua história de leitura e o contexto escolar no qual está inserido?

Para responder a estas indagações foi necessário definir um norte para o desenvolvimento do trabalho e, para tanto, trouxe como principal objetivo da pesquisa conhecer e analisar as concepções e práticas que as professoras da Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes apresentam em suas histórias de leitura e como elas se manifestam em sua prática pedagógica.

Para buscar o caminho para este conhecimento e análise, elaborei os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer as histórias de leitura dos professores, para conhecer as

suas trajetórias de formação e sua prática pedagógica;

- Saber como as concepções e práticas foram construídas ao longo de suas vidas e como contribuíram para seu processo de letramento;

- Observar se há diferenciação na prática pedagógica dos professores leitores, por influência dos históricos de leitura em sua formação e, consequentemente, como isso se reflete na formação do aluno leitor;

- Analisar as influências do contexto escolar relacionadas ao desenvolvimento do letramento dos alunos, por meio de gêneros discursivos;

- Identificar se é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagens incorporam-se nas atividades dos alunos; e

- Verificar se o aluno tem domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação.

Assim, fez-se necessário conhecer e analisar as histórias de leitura dos professores, suas trajetórias, saber com que intensidade as práticas de leitura e as representações construídas ao longo de suas vidas contribuem com a sua identidade e prática profissional, e descobrir como se dá a responsabilidade do professor na formação do aluno leitor.

○ PROCESSO DE PESQUISA

E SEUS REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

○ LOCUS DA PESQUISA

Buscando responder à questão principal que me instigou e motivou a realizar este estudo, selecionei como *locus* de pesquisa uma escola da Rede Pública Estadual que faz parceria com a Polícia Militar, denominada Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes, localizada na cidade de Cuiabá-MT, no Bairro Morada da Serra I (CPA).

A escolha da escola Tiradentes foi fruto de duas curiosidades. A primeira, porque fui professora de espanhol de duas turmas de militares no Projeto CHOAE, uma parceria realizada entre a Polícia Militar e o

Cefet-MT, em 2003. O curso técnico escolhido pela Academia Militar foi o de Gestão em Secretariado e coube a mim ministrar as aulas de Língua Espanhola. Os militares não usaram o uniforme da escola, mas iam fardados e impecáveis. Para nós, professores de uma escola técnica acostumados a cotidianamente cobrar o uso do uniforme de nossos alunos, esse fato já foi um diferencial. O respeito pelo professor, a organização da sala de aula, o cumprimento do dever, a determinação e o interesse em aprender chamaram a nossa atenção e nos fizeram refletir sobre a prática pedagógica. O ‘xerife’² da semana organizava tudo dentro da mais perfeita ordem. Uma simples fotocópia solicitada já era providenciada para todos os alunos, imediatamente. Apesar de estarem distanciados da sala de aula há um bom tempo, eles se empenhavam ao máximo para aprender e nos surpreenderam, na maioria das vezes. Será que esse perfil de aluno se repetiria em uma turma de adolescentes de uma escola da rede pública que faz parceria com a Polícia Militar?

A segunda foi quanto às leituras. Será que, por se tratar de uma escola ligada à Polícia Militar, haveria um certo direcionamento sobre o que o aluno deve ou não ler? Confesso que essa curiosidade me impulsionou a optar por essa escola.

A filosofia da escola Tiradentes é um fator que a diferencia das demais escolas pertencentes à rede pública estadual. Trata-se de uma formação humanística transmitida aos alunos através das disciplinas Filosofia, Sociologia e Psicologia, além da disciplina Instrução Militar, que permite, de acordo com seu Regimento Escolar (1999), “a integração do educando a uma discussão aberta à reflexão, raciocínio lógico de pensar”.

O critério para matricular-se nessa escola é ser filho de militar ou submeter-se a um teste de seleção para concorrer às vagas remanescentes. A clientela é bastante heterogênea quanto ao nível socioeconômico.

Seu corpo docente é constituído por professores pertencentes à rede estadual de educação, portanto “fornecidos pela mantenedora” (ibid., 1999), que é a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT), mas

² Líder da sala de aula durante a semana, escolhido por ordem de chamada do Diário de Classe.

muitos deles são militares ou casados com militares. Segundo o Regimento Escolar, além de habilitados para o exercício do magistério, os professores devem seguir a filosofia e diretrizes educacionais do colégio e direcionar suas ações pedagógicas na consecução dos fins e objetivos visados.

No que se refere à estrutura física, ela é uma escola pequena, semelhante à maioria das escolas da rede estadual: um jardim, o primeiro bloco edificado contendo a entrada principal, sala dos professores, a parte administrativa, sala da Coordenação e um pátio interno. As salas de aula se localizam à esquerda, à direita e ao fundo da entrada principal. Atrás do pátio e no centro do terreno, existem algumas salas, banheiros, cozinha e cantina. O espaço para a biblioteca não existe. Os livros são guardados na Coordenação. Atrás do prédio edificado, há uma quadra esportiva coberta para a prática da Educação Física.

Um dos fatores que a diferenciam das demais escolas estaduais é o fato de ser administrada por militares. O Diretor de Ensino, o Comandante, é um Tenente-coronel e as duas coordenadoras (matutino e vespertino) são sargentos com formação na área de Educação. Existem duas coordenadoras civis, responsáveis pela área de elaboração de projetos. As equipes técnico-pedagógicas e de pessoal de apoio administrativo estão divididas entre civis e militares, sendo que a parte disciplinar compete aos militares. O controle disciplinar é realizado pelo Corpo de Alunos (CA), que tem, para cada turma, um Comandante Militar, além do Professor Conselheiro. Para cada turma, também existe o 'Xerife'.

É interessante abrir um parêntese para discutir a disciplina escolar, a administração por militares e a forma de controle disciplinar. Estas especificidades diferem das demais escolas públicas e privadas, tanto do Ensino Fundamental quanto do Médio, e podem influenciar positiva ou negativamente na formação do aluno leitor.

Para esta discussão, trago Foucault (1991), que contextualiza a questão disciplinar em sua obra *Vigiar e Punir*, fazendo uma abordagem do adestramento do corpo, objeto e alvo do poder, do controle sobre ele, exercendo coerção sem folga para mantê-lo ao nível mecânico dos movimentos, gestos, atitude e rapidez. Este controle ultrapassa o com-

portamento ou a linguagem do corpo e atinge a economia, a eficácia dos movimentos e sua organização interna. Este método de coerção é mais dirigido sobre os processos da atividade do que sobre o resultado. Foucault denomina ‘disciplina’ os métodos que permitem o controle das operações do corpo e lhe impõem uma relação de docilidade-utilidade.

Outra abordagem diz respeito à distribuição dos indivíduos no espaço, onde diversas técnicas são analisadas, entre elas a da disposição em classe – cada um com seu decurião –, baseada na guerra e na rivalidade³. A existência do ‘xerife’ é possivelmente resgatada da figura do decurião dos colégios dos jesuítas; neles, as classes tinham até duzentos ou trezentos alunos, divididas em grupos de dez, cada um com seu decurião.

A técnica do espaço escolar, depois de 1762, é definida em classes homogêneas, compostas de elementos individuais, um ao lado do outro, sob o olhar do mestre. No século XX, há a ordenação em fileiras: filas de alunos nas salas, nos corredores e nos pátios, permitindo assim o controle do indivíduo e o trabalho simultâneo de todos. Esta nova forma de organização fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar e de recompensar. Também o espaço, onde se realizam as atividades para a organização militar, serve para adicionar e capitalizar o tempo.

OS SUJEITOS DA PESQUISA

O universo de professores da Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes estava constituído por 18 (dezoito) docentes efetivos, 14 (quatorze) temporários e 3 (três) contratados. Destes, 10 (dez) eram professores

³ Este modelo tinha como base a forma do corpo militar de Cavalaria e Infantaria da época do Império Romano. Em um campo, eram colocados o romano e o cartaginês, e a cada decúria correspondia uma decúria adversa. A forma geral era a da guerra e da rivalidade; o trabalho, o aprendizado e a classificação eram feitos de uma forma justa, pela defrontação dos dois exércitos.

da área de Códigos e Linguagens e suas Tecnologias, sendo que foram sujeitos da pesquisa duas professoras que ministravam aulas de Língua Portuguesa, uma no Ensino Fundamental e outra no Ensino Médio, lotadas em dois turnos escolares, matutino e vespertino. A escolha das séries – 5^a do Ensino Fundamental e 3^a do Ensino Médio – se justificou pelo recorte do letramento dos alunos naquela escola.

OS ALUNOS

As professoras sugeriram as turmas a serem observadas, devido ao horário de aulas, e aceitei a sugestão, até objetivando não criar nenhum tipo de resistência à observação.

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

Os alunos da 5^a série, com idade entre 10 e 12 anos de idade, alguns residentes nas imediações da escola e outros em bairros distantes, consideraram-se leitores razoáveis e bons, sendo que três se avaliaram como ótimos. Todos começaram a estudar na escola naquele ano, porque “*é uma escola de qualidade*” e queriam muito estar lá.

Os 10 (dez) alunos da 3^a série do Ensino Médio, com idade entre 16 e 18 anos de idade, a maioria residente nas imediações da escola, avaliaram-se como leitores razoáveis e bons, sendo que dois se consideraram ótimos leitores; 3 (três) estudavam há apenas 3 (três) anos na escola e os demais estudavam há 6 (seis) anos, porque “*o ensino é de qualidade e tem disciplina*”, além de ser considerada uma das melhores escolas da rede pública de Mato Grosso.

A PESQUISA QUALITATIVA-INTERPRETATIVA E SEU REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

O método aplicado para a elaboração da pesquisa, por ser o mais adequado a esta natureza de estudo, foi o da abordagem qualitativa-interpretativa, que teve como eixo temático as histórias de leitura e sua relação com a prática pedagógica.

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

Justifica-se essa escolha por ser a investigação de um fenômeno social, do qual fazem parte os professores e os alunos. Esta investigação teve como ambiente natural a escola como principal fonte de dados, que permitiu a descrição para a captação do fenômeno. Evidenciou como ele acontece ao interpretar as expectativas, as aspirações, as crenças, os valores, os hábitos e as atitudes que se traduzem nas atividades, nos procedimentos e nas ações diárias do cotidiano escolar. E, ainda, permitiu a análise dos dados de forma indutiva.

A HISTÓRIA DE VIDA, COMO FONTE ORAL, NO ÂMBITO DAS HISTÓRIAS DE LEITURA DAS PROFESSORAS

Nóvoa (1992), citando os teóricos Ball e Goodson (1989) e as afirmações de Woods (1991), apresenta um estudo do resgate da pessoa do professor. Esta investigação refere-se aos anos 1960 como uma época onde os professores eram ignorados, porque não possuíam existência própria na dinâmica educativa; aos anos 1970 como uma fase onde os professores foram esmagados, pesando sobre eles a acusação de contribuírem para a reprodução das desigualdades sociais; e aos anos 1980 como a década onde os professores foram controlados e as práticas institucionais de avaliação foram desenvolvidas.

Mas, com a publicação de um livro de autoria de Ada Abraham, em 1984, *O Professor é uma Pessoa*, houve uma “viragem” e, a partir de então, a literatura pedagógica passou a ser invadida por estudos e obras sobre a vida dos professores, sobre suas carreiras e trajetórias profissionais.

Este autor ainda acredita que a formação do professor não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou técnicas, mas diz que a crítica e a reflexão são os elementos que constituem seu processo de formação:

O professor é uma pessoa. E uma parte integrante da pessoa é o professor. Urge por isso reencontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida (ibid., p. 25).

Haguette (1990, p. 80-87) diz que a utilização da técnica da História Oral pressupõe, principalmente, a existência de um programa de reconstituição histórica sobre algum tema específico, preferencialmente vinculado a uma instituição. E complementa que a História Oral lança mão da memória como fator dinâmico na interação entre passado e presente.

Nóvoa (1992, p. 20-21), ao abordar a categorização dos estudos centrados nas histórias de vida dos professores, enfatiza que estes estudos exprimem-se numa perspectiva sociológica, normalmente baseada na técnica da História Oral.

Segundo Kramer (1998, p. 23), as histórias de vida e as histórias de leitura/escrita “são um importante suporte teórico-metodológico no qual o professor, ao lembrar-se de sua vida, vai dando a ela outros sentidos, antevendo mudanças na sua prática”.

Em estudos fundamentados em Benjamin (1987a, 1987b), esta autora ressalta a importância de se resgatar a história das pessoas porque isto significa vê-las reconstruírem-se enquanto sujeitos que reconstroem sua cultura, seu tempo e sua história. Ao resgatar o poder de ser no passado, presente e futuro, a pessoa tem a possibilidade de “tecer o sentido da história, não mais como um encadeamento cronológico, mas como um processo de re-criação do significado” (KRAMER, 1990, p. 23).

Nóvoa (1992), citando Moraes (2001), reforça a importância da narração dos professores, afirmando que a utilização das histórias de vida ou do método biográfico integra uma linha inovadora de estudos, que tem favorecido a busca de uma nova epistemologia da formação. Como o centro temático desta pesquisa é o professor, porque se trata de uma investigação que busca apreender significados das práticas vividas pelos professores com o resgate histórico de suas leituras a partir de seus próprios pontos de vista, tem-se como caracterização do objeto de estudo o sujeito que, ao fazer-se narrador de sua história de leitura, estará realizando uma reflexão sobre a educação enquanto prática social e, certamente, estará resignificando e construindo novos sentidos às suas práticas. Para tanto, anexamos as histórias de vida, como fontes orais, no âmbito das histórias de leitura das duas professoras, sujeitas deste estudo.

INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos: observação da sala de aula, questionários, entrevistas gravadas com as professoras e alunos, documentos e diário de campo.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para a análise e interpretação dos dados da pesquisa, utilizei as Categorias de Análise. Bogdan e Biklen (1994, p. 225), no que diz respeito a estas Categorias, orientam sobre os diferentes “códigos” que se referem à codificação de palavras e frases que facilitam a categorização.

Nesta pesquisa, as categorias que dão suporte às práticas de leitura dos professores se apresentam assim classificadas: as leituras no espaço familiar, na fase escolar, no cotidiano atual, para a prática docente, as aulas de leitura, as concepções e práticas de leitura.

A LEITURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

O referencial teórico que fundamentou a investigação apresentou as três concepções de leitura que explicam o ato de ler: o modelo Empirista ou Tradicional; o modelo denominado Racionalista ou Inatista; e o modelo Sociointeracionista.

Além destas três concepções de leitura, ressalto que Silva (2002) se refere ao ato de ler apresentando duas concepções de leitura: a primeira é a concepção de leitura enquanto um processo historicamente determinado, que congrega e expressa os anseios da sociedade. E a segunda trata da leitura, quando compreendida dialeticamente, apresentando-se como um instrumento de conscientização.

Outra abordagem trata dos estudos realizados no âmbito da História Cultural, fundamentados nas pesquisas dos autores Chartier, Clesse e Hérbrard (1996), Galvão (2001), Moraes (2001) e Piacentini (2004), entre outros.

Na formação de alunos leitores, é importante destacar a responsabilidade do professor, pois “cabe ao professor leitor a tarefa enorme de estabelecer um diálogo vivo entre os alunos e o texto, abrindo as mentes para uma apropriação consciente do mundo, formando cidadãos aptos para atuar em sociedade” (RIBEIRO, 2004, p. 2).

Quanto ao aluno leitor, evidencio a inexistência ou a precariedade da leitura no Brasil, que são proclamadas em discursos que refletem uma concepção elitista de cultura, que torna invisíveis as práticas de leitura comuns e enaltecem um certo conjunto de textos e determinados modos de ler como válidos.

A ANÁLISE DAS HISTÓRIAS E DAS PRÁTICAS DE LEITURA

Na análise das histórias e das práticas de leitura, considere: como primeira leitura, o *locus* da pesquisa; como segunda, a prática pedagógica escolar e as observações das salas de aula; como terceira, a carac-

terização dos sujeitos leitores e suas histórias de leitura; e, como quarta, a determinação das concepções e práticas pedagógicas utilizadas pelas professoras e as suas correlações para a formação do aluno leitor.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este estudo permitiu verificar que a própria concepção filosófica e militar da Escola Tiradentes a torna, em comparação com as outras da rede pública estadual, uma escola peculiar, por possuir um modelo de disciplina tradicional diferenciada e que conta com grande prestígio na sociedade cuiabana.

O fortalecimento do grupo os faz ousar e se colocar acima do que está estabelecido, para serem somente jovens estudantes de uma escola pertencente à rede pública de ensino. Prova disso é que a presença do ‘xerife’, muitas vezes, não contribui para a disciplina na sala, pelo contrário, ele até atrapalha o andamento das aulas. Isso dá a entender que toda a instrução militar recebida não é fator para o cumprimento das normas disciplinares. Ela não se reflete nas ações nas salas de aula, na maior parte das vezes. No entanto, a filosofia da escola Tiradentes, pautada no código de honra e disciplina, facilita o trabalho do professor em sala de aula, porque o aluno é mais disciplinado, respeita o professor, conhece a hierarquia e trata-o como uma pessoa que quer seu crescimento e não como alguém que está ali para obrigá-lo aos afazeres escolares.

As professoras desempenham o papel de mediadoras da leitura e contribuem para o letramento dos alunos, dando o seu exemplo de leitoras e compartilhando com eles os seus gostos. Durante as observações, presenciei a professora da 5^a série trazendo para a sala de aula os livros que estava lendo e compartilhando com seus alunos alguns trechos da leitura. Também a escolha do livro a ser lido naquela semana era de livre escolha dos alunos. Isto permite afirmar que o professor é a mola propulsora para a formação de alunos leitores dentro da organização escolar.

As observações das aulas permitiram constatar que as professoras conduzem as leituras dos alunos ao estabelecer aos mesmos as suas leituras ou aquelas que acreditam ser o melhor para aquele contexto. Pode-se inferir que as leituras realizadas no cotidiano escolar, embora nem sempre trabalhadas nos moldes das práticas pedagógicas ideais, contribuem e possibilitam aos alunos se constituírem como leitores críticos. Mas os depoimentos revelam grande preocupação por parte das professoras quanto à sua responsabilidade de formarem alunos críticos.

Há um pensamento generalizado de que a gramática é diferente da leitura, ou seja, de que, nas aulas de gramática, não se deve praticar a leitura.

As leituras contribuem para a escrita. Esta é uma concepção que se manifesta tanto na voz dos professores como nas dos alunos. Esta concepção dos alunos ratifica as concepções das professoras, que, durante as observações das aulas, reforçam constantemente neles a motivação de ler, dizendo que quem é bom leitor demonstra, na produção escrita, ser bom escritor.

Através dos depoimentos dos alunos nas entrevistas e nas observações feitas em sala de aula, percebe-se que, durante as aulas de Língua Portuguesa, quando se utiliza o livro didático, as atividades realizadas são as consideradas convencionais e regulares para essa disciplina.

Os alunos não entendem como gênero textual nada que vá além do livro didático e das obras literárias.

Entre os alunos, a leitura dos cânones se evidencia e as outras práticas são mais variadas: as revistas, os gibis, o livro didático, os textos jornalísticos das aulas de Sociologia, e a leitura via *internet*. De acordo com eles, essas são as leituras que contribuem para que sejam leitores.

A leitura não é privilégio e nem obrigação exclusiva da disciplina Língua Portuguesa, mas sim de toda a escola. Prova disso são os textos trabalhados em Sociologia, que despertam no aluno o raciocínio e a criticidade. O que se necessita, portanto, é que o professor seja leitor e que possa mostrar ao aluno as inúmeras possibilidades do ato de ler.

Além do reconhecimento da importância da leitura, percebe-se que as professoras tentam promover motivações e interesses que permitam ao

aluno ser leitor. Procuram incentivá-los dando seu testemunho de leitoras e, mesmo diante das dificuldades, da falta de recursos para comprar livros, do desinteresse dos alunos e das barreiras impostas pela escola, elas são leitoras, porque preparam sua prática pedagógica e nela deixam refletir a sua formação de leitoras. São leitoras, principalmente, porque acreditam que o que leem e preparam contribui para a formação do aluno leitor. Os alunos têm a concepção de que suas professoras são leitoras.

Há a necessidade de o professor ser leitor e demonstrar a seus alunos que gosta da leitura para que, assim, ao longo da escolarização, desenvolva práticas que contribuam para a aquisição de novas habilidades de leitura e competências em Língua Portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As histórias de leitura dos professores confirmam a metodologia de Nóvoa (1992), ao dizer que a formação do professor se constrói através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional. Sua relação com o saber se encontra no cerne de sua identidade pessoal e pela prática como espaço acumulador de experiências. Essa afirmação é reforçada por Nóvoa em 2004, quando diz que os professores precisam ter lucidez e capacidade para buscar o que realmente funciona em seu percurso e em sua própria maneira de serem professores, ou seja, não se devem deixar levar pelos modismos. Ele afirma, ainda, que a melhor pedagogia é aquela que cola na pele e casa com a sensibilidade do professor. Para tanto, a metodologia escolhida deve ser a que apresenta maior coerência e consistência do ponto de vista profissional, pois somente desta maneira valerá a pena a prática pedagógica.

Ao contarem suas histórias de leitura, as professoras retomam e narram suas vivências. Rememorizam suas experiências como leitoras aprendizes e as confrontam com suas práticas na formação de alunos leitores, obrigando-se a repensá-las. Refletem não somente sobre o mo-

mento presente, mas sobre um passado que, traduzido no agora, é capaz de reconstituir as suas formações como leitoras da vida e de textos.

Através das histórias de leitura das professoras e de suas práticas pedagógicas, as concepções são reveladas. Na análise de suas entrevistas e na observação de sala de aula, percebe-se a manifestação de concepções em suas práticas pedagógicas para o letramento e a formação do aluno leitor. Durante as práticas, em função do *feedback* dos alunos, novas concepções são geradas e novas práticas pedagógicas são produzidas. Esta constatação é um processo de retroalimentação que resulta na melhoria contínua das práticas pedagógicas para o letramento e a formação do aluno leitor.

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

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto-Portugal: Porto Editora, 1994.
- CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christiane ; HÉRBRARD, Jean. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- ESCOLA ESTADUAL DA POLÍCIA MILITAR TIRADENTES. *Regimento escolar*. Cuiabá, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leituras de professores e professoras: o que diz a Historiografia da Educação. In: MARINHO, Marildes (Org.). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2001.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Vozes, 1990.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 7, p. 19-41, jan./fev./mar./abr. 1998.

MORAES, Ana Alcídia de Araújo. Histórias de leitura em narrativas de professoras: uma alternativa de formação. In: _____. et al. (Orgs.). *Entre leitores*: alunos, professores. Campinas/São Paulo: Komedi/Arte e Escrita, 2001.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.

_____. *Novas características do professor*. Santo André-SP: Diário do Grande ABC/Diário Escola Santo André/Secretaria de Educação e Formação Profissional de Santo André. Publicada em: 16 jul. 2004. (Palestra.)

PIACENTINI, Tânia. A literatura e a formação do professor-leitor. In: DESAFIOS DA ESCOLA. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 22 out. 2004. (Programa Salto para o Futuro/TV Escola.)

RIBEIRO, Gilvan Procópio. O professor leitor. In: DESAFIOS DA ESCOLA. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 22 out. 2004. (Programa Salto para o Futuro/TV Escola.)

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