

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

GABRIELLE AUDREY DE SOUSA COSTA

PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA EM SALAS DE LEITURA ESCOLARES

Campinas
2018

GABRIELLE AUDREY DE SOUSA COSTA

PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA EM SALAS DE LEITURA ESCOLARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, na área de concentração de Educação.

Orientador(a): Prof^a Dra. Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto

Campinas
2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C823c Costa, Gabrielle Audrey de Sousa, 1997-
Práticas de leitura literária em salas de leitura escolares / Gabrielle Audrey de Sousa Costa. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Formação de professores. 2. Leitura literária. 3. Mediação. I. Ometto, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento, 1965-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Palavras-chave em inglês:

Teacher education

Reading

Mediation

Titulação: Licenciatura em pedagogia

Data de entrega do trabalho definitivo: 13-12-2018

Dedicatória

À Deus,

porque sem Ele eu nada seria.

“A benignidade do Senhor jamais acaba,

as suas misericórdias não têm fim;

renovam-se cada manhã.

Grande é a tua fidelidade.

A minha porção é o Senhor, diz a minha alma;

portanto esperarei nele.”

Lamentações 3:22-24

À minha mãe Regina,

porque ela possibilitou que eu estudasse.

“Instrua a criança segundo os objetivos

que você tem para ela,

e mesmo com o passar dos anos

não se desviará deles.”

Provérbios 22:6

Aos professores mediadores das salas de leitura,

porque acreditam na leitura, fizeram e fazem a diferença nas escolas onde atuam.

Seja constante o amor fraternal.

Não se esqueçam da hospitalidade;

foi praticando-a que, sem o saber, alguns acolheram anjos.

Lembrem-se dos que estão na prisão, como se aprisionados com eles;

dos que estão sendo maltratados,

como se vocês mesmos estivessem sendo maltratados.

Hebreus 13:1-3

Agradecimentos

Começo agradecendo a **Deus**, pois Ele vem me sustentado e capacitado durante toda minha trajetória acadêmica e de vida. Também sou grata a minha mãe **Regina**, a minha prima **Andressa**, seu marido **John** e a minha tia **Geisa** que sempre me deram o suporte necessário para meus estudos e para a minha vida fora da universidade.

Não posso deixar de registrar a minha eterna gratidão as minhas amigas **Ana**, **Carol** e **Isa** que estiveram comigo durante esses quatro anos na pedagogia, me ajudando, chorando e rindo, estudando e passando o tempo... Obrigada, meninas, pois com vocês a graduação foi muito mais leve e divertida.

Também não poderia deixar de agradecer ao meu grande amigo **Cabé** e ao **Cursinho Popular TRIU**. Através deste projeto conheci o que é uma Universidade Pública, entendi o curso que gostaria de me graduar e tive o maior apoio que poderia ter. Sou grata por esses cinco anos de caminhada, parceria e luta. Obrigada por sonharem o meu sonho e não desistirem daqueles que já foram esquecidos. A minha conquista também é a conquista de vocês. **Em frente - e na luta sempre!**

Agradeço de todo meu coração a minha orientadora **Cláudia**, que com tanta paciência e alegria acolheu o meu pedido de orientação e forneceu os dados que aqui estão estudados. Também a agradeço por me dar a oportunidade de trabalhar em seu projeto BAS e posteriormente BAEF, sem isso este trabalho de conclusão de curso não teria sido sonhado.

Minha gratidão ao **Serviço de Apoio ao Estudante**, em especial a **Cibele Papa**, por me contemplarem com a Bolsa Auxílio Social e Bolsa Auxílio Estudo e Formação. Através delas pude permanecer na universidade e participar de projetos incríveis que resultaram em produções acadêmicas muito significativas para a minha formação.

Por fim, aos meus amigos e irmãos de fé **Manoella** e **André** que me apoiaram quando pensei que não iria conseguir, que me incentivaram quando o sonho de formatura parecia distante e me deram subsídios para conseguir finalizar este trabalho.

À todos que citei e não citei, aos que fazem parte da minha vida, amigos próximos e familiares, obrigada por estarem comigo.

Sei que traçar no papel

é mais fácil que na vida.
Sei que o mundo jamais é
a página pura e passiva.
O mundo não é uma folha
de papel, receptiva:
o mundo tem alma autônoma,
é de alma inquieta e explosiva.
Mas o sol me deu a ideia
de um mundo claro algum dia.
Risco nesse papel praia,
em sua brancura crítica,
que exige sempre a justeza
em qualquer caligrafia;
que exige que as coisas nele
sejam de linha precisas;
e que não faz diferença
entre a justeza e a justiça.

João Cabral de Melo Neto. Auto do Frade

Resumo

Este trabalho de conclusão de curso faz parte de uma pesquisa mais ampla, “O trabalho com leitura no ensino fundamental – anos finais: das contribuições de um grupo de pesquisa à formação de professores mediadores de leitura às relações de ensino em salas de leitura escolares”, apoiado pelo edital UNIVERSAL MCTI/CNPq Nº 01/2016, Processo nº 401404/2016-1, desenvolvido no Grupo de Pesquisa 'Alfabetização, Leitura e Escrita / Trabalho Docente na Formação Inicial de Professores' (ALLE/AULA). Além disso, esse projeto contou com apoio do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Pró-reitoria de Graduação da UNICAMP, através do uso de material produzido por meio da Bolsa Auxílio, Estudo e Formação (BAEF). A partir de transcrições de documentos áudiogravados de reuniões de formação, pesquisa e trabalho com educadores da Diretoria Regional de ensino da cidade de Piracicaba, ancorada no interesse das discussões temáticas relacionadas à linguagem, leitura, escrita e práticas de leitura da literatura, dentre outros, esta pesquisa teve como objetivo analisar e sistematizar, no conjunto de transcrições apontado, o que dizem os professores sobre práticas de leitura da literatura nas salas de leitura escolares realizadas com seus alunos no EF II e EM, a fim de compreender quais elas são, bem como refletir sobre como esses professores estão compreendendo o que é o trabalho de mediação no processo de leitura – em especial de leitura da literatura. Partimos de experiências reais para fundamentar a relevância de leitura de literatura no cotidiano da escola, assim como evidenciar o papel mediador do educador na vida dos educandos e, dessa maneira, o TCC nos indicia que os professores vivem sim práticas de leitura literária nas escolas de educação básica e, ainda que não tenham explícita consciência do trabalho realizado, suas mediações são coerentes com uma perspectiva de linguagem como o lugar de interação bem como com a perspectiva do letramento literário defendida por Cosson (2006).

Palavras-chave: Formação de Professores; Leitura Literária; Mediação; Salas de Leitura SSE/SP.

Abstract

This study is part of a broader research, “The work in reading at the elementary school - final years: from the contribution of a research group to the education of teachers who mediate reading to the teaching relationships inside school reading rooms”, supported by the edital UNIVERSAL MCTI/CNPq N° 01/2016, Process n°401404/2016-1, developed in the Research Group ‘Literacy, Reading and Writing/ Teaching work on the Inicial Education of Teachers’ (ALLE/AULA). In addition, this project was supported by the Student Support Service (SAE) of the Undergraduate Dean of UNICAMP, through the use of material produced through the BAEF (Aid, Study and Training Grant). Based on the transcriptions of audio documents recorded in education meetings, research and work with educators from the Regional Education Directorate from the city of Piracicaba, anchored in the interest of thematic debates related to the language, reading, writing and the practice of reading literature, among others, this research had the objective of analyzing e systematizing, in the said group of transcriptions, what say the teachers about literature reading practices inside the school reading rooms performed with their students at Elementary and High School, in order to understand wich they are, as well as reflect on how these teachers are understanding what is the work of mediation in the reading process - especially in the reading of literature. We took base on real experiences to give fundament to the relevance of the reading of literature in the cotidian of school, as well as to evidence the role of mediator of the educator in the life of the students and, by that, the coursend work indicates us that the teachers do live literature reading practices in the basic education schools and, even if they are no explicit conscious of the work performed, their mediations are coherent with a perspective of language as interaction place as well as with the perspective of literacy defended by Cosson (2006).

Keywords: Teacher Education, Reading, Mediation, Reading Rooms SSE/SP

Nenhum homem é uma ilha; cada livro é um mundo.¹

¹ A Vida do Livreiro J. K. Fikry (Gabrielle Zevin, 2014)

Sumário

Introdução	10
Capítulo I - Linguagem e Leitura	14
1.1 Concepções de Linguagem.....	14
1.2 Leitura.....	17
Capítulo II - Leitura literária e o conceito de mediação	21
2.1 A leitura literária / A leitura literária na escola	21
2.2 O conceito de mediação	25
Capítulo III - O que nos dizem os professores sobre as práticas com leitura literária nas salas de leitura escolares?	30
3.1 Escuta atenta: uma análise minuciosa acerca das falas dos professores mediadores das salas de leitura escolares sobre suas práticas nas escolas.....	32
3.2 Eixo 1 Práticas de leitura na comunidade escolar mediadas pelos professores das salas de leitura.....	34
3.2.1 Leitura ao ar livre: oportunizando a leitura em outros espaços	35
3.2.2 Fome de leitura: caixa literária no período do almoço.....	36
3.2.3 Os grupos de leitura: a mudança de dentro para fora.	37
3.2.4 O intervalo como um tempo potencial para as práticas de leitura	39
3.3 Eixo 2 A leitura literária nas salas de leitura escolares e a mediação do professor leitor	40
3.3.1 Bagagem literária: um importante aspecto para o incentivo à leitura	41
3.3.2 A ação planejada do mediador na formação pessoal do leitor.....	42
3.3.3 O aluno como incentivador do ato de ler: estratégias de convencimento .	44
3.3.4 O acervo em movimento: estratégias para evidenciar o livro	45
3.3.5 Atualização do acervo: a escuta ativa dos pedidos dos alunos.	46
Considerações finais: um ponto e vírgula em meio a vida	49
Referências bibliográficas	53

Introdução

Não foi sempre que me vi professora, menos ainda formada em uma universidade pública. Trilhei toda a minha história escolar e acadêmica em instituições municipais e estaduais e pude ver e viver na pele realidades que hoje são temas de discussões em minha formação.

Não sei dizer ao certo quando, onde e de que forma meu interesse categórico por leitura e leitura da literatura se desenvolveu, mas posso afirmar que ele me acompanha há muito tempo, tanto que nem me lembro. Em minha realidade pessoal não me encontro cercada por exímios leitores, pelo contrário, me vejo sozinha nesse interesse, apesar dele não ser desvalorizado por aqueles que me cercam.

Assim que ingressei na faculdade me vi rodeada de questionamentos sobre mim, sobre a escola e sobre os educadores que nela atuam. Como seria possível que eu, oriunda de uma realidade não abastada, fruto de uma família não leitora e sem acesso a posse de vastos livros de literatura gostasse tanto de ler literatura? Foi então que, questionando sobre mim mesma, pude chegar a perguntas mais amplas, tais como: de que forma o gozo pela leitura de literatura é desenvolvida em uma criança? Este foi meu questionamento inicial.

Em diversas disciplinas cursadas durante a graduação fiquei atenta, durante quase quatro anos, as bibliografias que poderiam me dar pistas e/ou esclarecimentos sobre as minhas angústias pessoais a respeito da temática. Ademais, outras questões foram surgindo, às quais era crucial que eu entendesse e me posicionasse, como por exemplo: de que forma eu entenderia a leitura – e em especial a leitura da literatura - e de que modo a escola estaria relacionada com tudo isso?

Comecei esse texto afirmando que não sei dizer ao certo quando, onde e de que forma meu interesse categórico por literatura se desenvolveu, no entanto, caminhando por esses anos no curso de Pedagogia pude me apoiar em teorias de diversos autores que hoje me ajudam a refletir sobre minha história, auxiliando também na compreensão do tipo de educadora que desejo ser.

Em meu terceiro ano da graduação, através de uma Bolsa de Auxílio Social (BAS) fornecida pela UNICAMP, tive o privilégio de participar de um projeto de transcrição de documentos sonoros de um grupo de formação, pesquisa e trabalho

de educadores da Diretoria de Regional de ensino da cidade de Piracicaba. Esses documentos sonoros fazem parte de um projeto de pesquisa mais amplo vinculado à linha de pesquisa “Linguagem e Arte em Educação”, do Grupo Alfabetização, Leitura, Escrita e Trabalho Docente na Formação de Professores – ALLE/AULA, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq e aprovado na Chamada Universal MCTI/CNPq Nº 01/2016 (Processo nº 401404/2016-1), que busca compreender como a formação dos professores das salas de leitura vai se consolidando nas reuniões com o grupo de pesquisadores e, ao mesmo tempo, compreender aspectos relativos à formação de leitores na escola básica e as práticas de leitura possibilitadas pelos professores aos alunos do ensino fundamental e médio. Além disso, o material foi transcrito através do apoio da Bolsa Auxílio, Estudo e Formação (BAEF) disponibilizada pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da UNICAMP.

Nas reuniões de formação os professores discutiam temáticas relacionadas à linguagem, leitura, escrita e leitura da literatura, dentre outros. Chamou-me especial atenção as discussões acerca da leitura da literatura. Desse projeto transcrevi um conjunto de documentos sonoros, mais precisamente, 13 reuniões de curso de formação do ano de 2017. Cada encontro tem em média 3 horas de gravação. Sendo assim, foram transcritas no total 39 horas de gravação.

Nesse processo de transcrição pude me aproximar de discussões sobre o exercício de ser professor mediador das salas de leitura que é, segundo o site da Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo, um “programa voltado para os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos” com o objetivo de “proporcionar novas oportunidades de aprendizado na rede”².

Muitas das discussões tomavam como foco o papel do educador na formação do gosto pela leitura em seus educandos e as possibilidades oferecidas pela leitura de literatura. Por muitas vezes me identifiquei com os questionamentos dos docentes, relembrei bibliografias lidas em sala de aula e principalmente me interessei ainda mais pela temática da leitura da literatura.

Justificado o interesse pelo tema, neste trabalho de conclusão de curso de minha licenciatura em Pedagogia, tenho por objetivo analisar e sistematizar, no

² Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/sala-leitura-proporciona-novas-oportunidades-rede/>

conjunto de transcrições apontado, o que dizem os professores sobre práticas de leitura da literatura nas salas de leitura escolares, a fim de responder a seguinte questão de investigação: quais práticas de leitura de literatura esse grupo de professores tem realizado com seus alunos no EF II e EM?

Para nos ajudar a responder tal questão, temos como objetivo específico refletir sobre como os professores estão compreendendo o que é o trabalho de mediação no processo de leitura – em especial de leitura da literatura. Isso porque, segundo Evangelista (2015, p. 43) “a mediação do professor é vital no processo pedagógico, pois em uma comunidade leitora, é ele que representa o sujeito privilegiado e letrado, sendo tomado como referência de um comportamento leitor”.

Logo, ser professor mediador da sala de leitura, conhecendo o acervo e sendo um leitor praticante parece-nos fundamental para ensinar aos alunos o gosto pela leitura – em especial pela leitura da literatura. A autora ainda destaca que “ao ser modelo de leitor para os alunos, estamos proporcionando a eles condições de recriarem os gestos e práticas leitoras, e transmitindo-lhes o prazer que sentimos ao realizar uma leitura.” (EVANGELISTA, 2015, p.43).

No que diz respeito à linguagem e leitura buscaremos ancoragem na perspectiva da linguagem como o lugar de interação entre sujeitos, como bem nos sugere Geraldi (1997) e autores que discutem a questão a partir das perspectivas de linguagem como processo de interação humana.

Para discutir especificamente a leitura de literatura, tomaremos como ancoradouro o mesmo estudo realizado pelos professores do grupo no qual os áudios se produziram, a saber, o livro “Os jovens e a leitura”, de Michèle Petit (2008). Embora sua obra não trate especificamente da formação de professores e das contribuições da leitura em bibliotecas escolares, suas pesquisas podem contribuir para a extração de lições importantes acerca da mediação de distintas práticas leitoras nesses espaços privilegiados de formação dos sujeitos.

Para compreender a mediação nas relações escolares, tomaremos como perspectiva teórica os estudos de Vygotsky (1989) na perspectiva Histórico-Cultural do desenvolvimento humano, bem como os estudos de seus colaboradores.

Posto isto, este trabalho será organizado em três capítulos. No primeiro, “Linguagem e Leitura”, temos como objetivo discorrer sobre como estamos

compreendendo esses conceitos para, na sequência, refletir sobre leitura da literatura.

“Leitura literária e o conceito de mediação” será o nosso segundo capítulo. Nele abordaremos a especificidade da leitura literária e nossa compreensão sobre os modos de mediação dessa prática fundamental a ser desenvolvida na escola.

Para finalizar traremos os dados selecionados a partir das transcrições a fim de compreender quais práticas de leitura de literatura esse grupo de professores tem realizado com seus alunos no EF II e EM bem como refletir sobre como os professores estão compreendendo o que é o trabalho de mediação no processo de leitura – em especial de leitura da literatura. Esse será nosso terceiro e último capítulo: “O que nos dizem os professores sobre as práticas com leitura literária nas salas de leitura escolares?”.

Capítulo I - Língua e Leitura

Nesse capítulo discutiremos acerca das diferentes concepções de linguagens que norteiam variadas práticas pedagógicas nas escolas.

Entendendo que ao elaborarmos um planejamento e nos relacionarmos com nossos educandos estamos envolvidos e orientados por nossos posicionamentos teóricos e, assim, políticos, faz-se necessário compreender como concebemos a linguagem e a leitura, dado que os dois conceitos se relacionam intrinsecamente.

Conforme Geraldi (2004), a partir de uma concepção política a metodologia aplicada na sala de aula será uma ou outra, ou seja, a forma de compreensão e interpretação do educador acerca de seus educandos e seus processos de aprendizagem guiará o modo como será sua ação pedagógica na escola.

Desse modo, ao compreendermos a língua de uma determinada maneira, nossa ação será dirigida de modo que nossas práticas sejam coerentes com nossos princípios. Para tal, é necessário conhecer, no caso da linguagem e da leitura, quais concepções serão o norte para a nossa ação e interpretação dos acontecimentos. Começaremos entendendo quais são as principais concepções de linguagem e o porquê de assumirmos uma delas e não outras.

1.1 - Concepções de língua

Desde que nasce, o ser humano se coloca no mundo em relação com outros sujeitos, seja por expressão facial, um grito, um choro, um ato físico ou artístico, uma palavra, enfim, de variadas formas. A primeira concepção, a linguagem como a expressão do pensamento, entende que nós, sujeitos, formularíamos o pensamento para depois expressá-lo. Assim, o sujeito é tomado como o único responsável por suas ações e seus dizeres; a expressão se constrói no interior do indivíduo, e sua exteriorização nada mais é do que uma tradução linear desse pensamento (BAKHTIN, 2006, p.114).

Nessa perspectiva, tomando como referência o subjetivismo individualista apontado por Bakhtin (2006), a atividade mental organizaria a expressão do sujeito e, “se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações -correntes- de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam” (GERALDI, 2004,

p.4), além de centralizar o sentido da fala no emissor, onde ao ouvinte caberia apenas captar a mensagem, sendo ele alguém passivo na comunicação.

Dessa forma, ao examinarmos a leitura nesta abordagem, estaríamos vendo o texto como um produto do pensamento do autor (KOCH, 2006, p.9), onde ao leitor caberia receber este produto apenas captando as ideias de quem o escreveu. As experiências, interações e formas de relacionamento entre autor, texto e leitor não são qualificadas, tomando o sujeito como individual, dono de suas vontades e ações e que a partir da fala e do texto apenas expressa aquilo que está no seu interior.

Já em uma outra vertente, temos “a língua como código”, um “conjunto de signos que se combinam segundo regras” (GERALDI, 2004, p.2). Dessa forma, o sentido estaria na materialidade do texto, tornando os sujeitos passivos na comunicação, e a língua em favor dela. Sendo assim, ao contrário da concepção anterior, o sujeito não apresenta uma consciência e “o texto é visto como um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (KOCH, 2006, p.10).

Bakhtin (2006), no entanto, nos ensina que diferentemente das concepções anteriores, “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor” (BAKHTIN, 2006, p.114). Desse modo, o autor compreende a linguagem como uma forma de interação, defendendo que ela é um elo de comunicação e que o universo de palavras que são ditas encontra com o de quem ouve e gera sentidos.

Com isso, os sujeitos deixam seus papéis passivos na linguagem e ganham uma atuação interativa que não é possível dicotomizar. Tornando os falantes em sujeitos, o sentido se produz na relação mediada pela linguagem, sendo qualquer enunciação socialmente dirigida. Temos, então, a terceira concepção, a de linguagem como forma de interação.

Bakhtin (2006) nos apresenta que toda palavra é ideológica e que:

[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. (BAKHTIN, 2006, p.115).

Logo, os sujeitos interagem entre si e com o texto, significando aquilo que ouvem e leem com toda sua bagagem de conhecimentos, experiências e realidade histórico-social na qual vivem. Para além, contestando o sujeito passivo ou individual e sua expressão construída no interior psíquico, o autor afirma que:

A enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística. (BAKHTIN, 2006, p.124).

A linguagem, portanto, acontece no campo das relações sociais, tendo caráter ideológico e sendo uma forma de interação entre sujeitos. Ao nos comunicarmos com a fala, a forma com que o sujeito se expressa para com o outro depende de variados determinantes sociais, como a intimidade, classe social, faixa etária... enfim, a palavra precedida de alguém e dirigida a alguém não se classifica como neutra.

O autor explicita, ainda, que “não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação.” (BAKHTIN, 2006, p.114). Em vista disso, como afirma Geraldi (2004), a língua só tem existência na interlocução, e relações são construídas entre sujeitos através dela. Contudo, percebemos que a língua não é homogênea, dado que o sujeito não é fonte única do sentido, mas compartilha seu espaço discursivo com o outro. Fatores históricos, sociais e políticos determinam variadas formas de interpretação de um texto (falado ou escrito), ou seja, a partir do contexto sociocognitivo dos participantes da interlocução existe uma gama de interpretações.

Partindo disso, o sentido do texto é construído na interação entre os sujeitos e o próprio texto, não sendo ele um “simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo” (KOCH, 2006, p. 11). Koch (2006), baseada nesta concepção de linguagem, afirma que o significado não se encontra pronto, “não está lá”, mas é construído nos processos de interação.

Também, Bakhtin (2006) afirma que “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura

apoio, etc.” (BAKHTIN, 2006, p.126). Desse modo, segundo o autor, o livro “constitui igualmente um elemento da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2006, p.126).

Sendo assim, tomando a linguagem como algo que não se limita a expressão e que envolve todo um processo de interação entre os sujeitos e o texto, a leitura é, portanto, “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” que “requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do texto comunicativo” (KOCH, 2006, p.11).

Considerando o sujeito como alguém histórico e cultural, partindo da matriz marxista dos trabalhos de Vygotsky para compreender os processos de desenvolvimento e mediação do ser, trabalharemos, então, com a terceira e última concepção de linguagem apresentada, entendendo e desenvolvendo o conceito de leitura a partir dela.

1.2 - *Leitura*

Após uma breve contextualização sobre as principais concepções de linguagem, tomamos a referida “linguagem como forma de interação” para subsidiar as próximas reflexões acerca de leitura e mediação. Para tal, é necessário expor como entendemos o conceito de leitura, já que acreditamos que as bases teóricas e políticas direcionam a nossa prática e interpretação de determinadas situações.

Considerando que o professor tem um papel extremamente relevante na vida do aluno em questão do seu desenvolvimento e aproximação da leitura, a forma com que ele entende o texto escrito, a relação do autor-texto-leitor apresenta fundamental impacto para o modo em que ele abordará essa atividade.

Como vimos anteriormente, a partir da concepção em que a linguagem é a expressão do pensamento, o foco do texto encontra-se no autor e, assim, a leitura é “entendida como a atividade de captação das ideias do autor” (KOCH, 2006, p.10). Dessa forma, ao leitor cabe a tarefa de captar a representação mental que o autor transpôs no texto, desconsiderando as possíveis (e diversas) interpretações das palavras.

Ora, se concebermos a leitura nesta perspectiva, estamos descartando todas as possíveis emoções, sentimentos, conexões e memórias que são produzidas no movimento da própria leitura. Também, se nos submetemos a esta teoria, recusamos as variadas interpretações de uma obra e suas linhas de pensamento

derivadas delas. Se em um texto o autor enuncia dada informação, não seria possível construir um debate, se entristecer ou alegrar, concordar ou discordar com aquilo que se leu. A expressão do pensamento de quem redigiu as palavras não possibilitaria interação alguma com a obra ou o leitor.

Observando experiências reais, tomamos como falsa essa concepção de leitura, já que ao lermos produzimos sentidos (GOULEMOT, 1996). Sendo assim, a leitura na perspectiva de linguagem como código também não faz sentido, pois não basta conhecer as regras gramaticais para interpretar um texto em sua essência. Ao nos explicar este conceito, Koch (2006) apresenta que, partindo da linguagem como código, a leitura seria “uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que ‘tudo está dito no dito’” (KOCH, 2006, p.10).

Quer seja assim, caberia ao leitor o conhecimento do sentido das palavras, realizando uma atividade de reprodução negando a sua individualidade. Percebemos que mais uma vez não é possível concordar com esta formulação a respeito da leitura, já que trabalhamos com a teoria de sujeitos histórico culturalmente desenvolvidos que pensam, agem, se relacionam e são constituídos também a partir de aspectos de sua história e realidade social em que vivem.

Quando pensamos na leitura a partir da concepção de linguagem como uma forma de interação e comunicação a relação entre autor, texto e leitor passa a fazer sentido, uma vez que estes se relacionam em constante movimento. Para quem lemos, como lemos e o que lemos tornam-se questões que só serão respondidas a partir do contexto socio cognitivo dos atores sociais.

Retomando à Koch (2006), a leitura é, pois, uma atividade de produção de sentidos, na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor. Também, o papel deste (o leitor) toma nova forma em relação às outras concepções, onde seu papel é agora o de construtor de sentidos em uma concepção dialógica da língua.

Para a autora, “no processo de leitura, o leitor aplica ao texto um modelo cognitivo, ou esquema, baseado em conhecimentos armazenados na memória” (KOCH, 2006, p.35) e, desse modo, rememora experiências, experimenta sensações e sentimentos, faz conexões, cria laços, dialoga com o texto e o autor, se identifica e tantas outras coisas a partir dessa atividade.

Nessa interação entre o autor, texto e o leitor, a leitura se constitui como um processo de criação de sentidos, onde o domínio desta prática também pode auxiliar o indivíduo no acesso ao conhecimento socialmente valorizado ou àquele que cotidianamente não tem aproximação, conhecendo diversas perspectivas, se informando sobre determinados assuntos, concordando, debatendo, discutindo com um texto e utilizando-se dessa atividade para se munir de informações, prazeres e argumentos que poderão ser valiosos em sua vida cotidiana e sua constituição como sujeito.

Com isso, de modo amplo a respeito da atividade de ler, Koch (2006) nos contempla ao trabalhar os diversos objetivos da leitura. Segundo a autora, em uma categorização sobre os textos, ela classifica diferentes gêneros textuais: temos aqueles com fins informativos, acadêmicos, textos para consultas, instrucionais, para deleite... enfim, uma série de modalidades que, a partir dos objetivos do leitor, terão diferentes modos de leitura.

Posto isto, a materialidade linguística do texto está relacionada aos conhecimentos do leitor, já que ao não conhecer uma expressão o sujeito leitor não conseguirá compreender o texto. Com isso, também podemos ser levados a outra conclusão que, segundo Koch (2006), um texto não se destina a todos e quaisquer leitores, pressupondo, então, um determinado tipo de público alvo.

Caminhando para a leitura de literatura, assim como apresentado anteriormente, ela se estabelece em uma relação intrínseca entre o autor, texto e leitor. Para a construção de sentidos é necessário ter em mente que o contexto histórico, cultural e social são aspectos fundamentais para isso. As experiências do leitor, seu círculo de afinidade, seus gostos, enfim, tudo o que o envolve serão determinantes para a experiência do sujeito com o texto escrito, dando a possibilidade da obra ser interpretada (e reinterpretada) de diferentes maneiras.

Segundo Petit (2008), a respeito da leitura:

[...] ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro. Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. (PETIT, 2008, p.17).

Dessa forma, ao encarar a leitura nessa perspectiva criadora de sentidos, posicionamentos, privilegiando os processos de interação, é possível a entender como um grande instrumento de desbloqueio de pensamentos.

Segundo Eckert-Hoff (2002, p.43) “A leitura não é apenas decodificar símbolos, é sim, um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido, o autor e o leitor – ambos sócio historicamente determinados e ideologicamente construídos”. Assim, ao ler o sujeito se posiciona politicamente, se relaciona com outras ideologias e constrói diálogos que, mesmo sutis, marcam o seu desenvolvimento como leitor.

A seguir, trataremos especificamente da leitura de literatura de modo mais profundo, em relação com a escola e o educador, buscando entender como esta atividade pode ser colocada no ambiente escolar e de que forma o professor impacta, a partir desta experiência, a vida do aluno.

Capítulo II - Leitura literária e o conceito de mediação

Diante do exposto até o momento, neste capítulo discutiremos sobre a leitura literária e o conceito de mediação. Com o objetivo de esclarecer a respeito do tipo de leitura a que este trabalho se debruça, sua finalidade, para que e para quem ela se direciona e quais as possibilidades que ela traz para a vida do sujeito, através do contato pela escola, serão utilizados autores que acreditam na potencialidade e importância de se construir um sujeito leitor.

Para isso, em busca de compreender a formação do gosto pela leitura de literatura, trabalharemos com o conceito de mediação presente nos estudos de Vygotsky (1984) e seus colaboradores, a saber, o conceito de mediação como produção e circulação de sentidos.

Ao refletir sobre como nos tornamos leitores, Michèle Petit afirma que “em grande parte, é uma questão de meio social.” (PETIT, 2008, p.154) e continua dizendo que:

Várias pesquisas confirmaram a importância da familiaridade precoce com os livros, de sua presença física na casa, de sua manipulação, para que a criança se tornasse, mais tarde, um leitor. A importância, também, de ver os adultos lerem. E ainda o papel das trocas de experiências relacionadas aos livros em particular as leituras em voz alta, em que os gestos de ternura, a inflexão da voz, se misturam com as palavras [...] (PETIT, 2008, p.156-157)

Sendo assim, para estabelecer esta relação de proximidade com o texto literário, primeiramente entenderemos a respeito da leitura literária, especificamente na escola, pois acreditamos neste espaço como lugar central para possibilitar o contato do aluno com aquilo que nem sempre é encontrado em seu meio social cotidiano.

2.1 A leitura literária / A leitura literária na escola

Não é incomum encontrar relatos de experiências de antigos alunos que, ao se depararem com a leitura na escola, a mesma se dava principalmente através da leitura obrigatória de clássicos. Também é fácil encontrar crianças, principalmente na rede pública de ensino, que não são adeptas às práticas de leitura de livros literários, muito menos os clássicos, exceto aqueles que futuramente lhes serão exigidos no vestibular.

Começo esta seção questionando alguns pontos referentes à leitura de literatura: O que caracteriza um texto literário? O que é um clássico e por que a escola seria o espaço deste tipo de leitura?

Candido (1995) nos apresenta que “a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (p. 176), e, desse modo, ousa em dizer, ancorada neste autor, que a literatura é um direito e um patrimônio da humanidade. Concebida através da criatividade humana, “a literatura é o sonho acordado das civilizações” (RANKE, apud. CANDIDO, 1995, p.177), sendo assim, ela é a expressão de um tempo, espaço, sentimentos que através do texto escrito, da interlocução entre autor e leitor, dialoga e produz sentidos.

Quando se refere ao texto literário, Mortatti (2008) afirma que ele “propõe uma ação na esfera imaginativa, criando uma nova relação entre situações reais e situações de pensamento, ampliando, assim, o campo de significados e auxiliando na formação dos planos da vida real” (MORTATTI, 2008, p.16). Ora, se a literatura se apresenta como uma expressão criativa que possibilita a produção de sentidos e que amplia o pensamento, lidando com a imaginação, fantasia, desejo e o prazer, este tipo de texto caracteriza-se como um importante articulador de conceitos e reflexões na escola.

Assim, neste processo o leitor produz significados a partir do cotejamento do texto, fazendo com que suas experiências reais dialoguem com aquela que está sendo construída no momento da leitura. Costas e Ferreira (2011) nos lembram que, apesar da leitura de literatura possibilitar um mar de significados, ela também não é aberta a tudo. As autoras afirmam que:

É interessante pensar a leitura não como uma possibilidade infinda de entendimento do texto, como se o texto pudesse prestar-se a várias leituras, tantas quanto a subjetividade do leitor permitisse. Vale dizer, o texto contém alguns entendimentos previstos e cabe ao leitor encontrar estes entendimentos, à medida de sua capacidade de atribuir sentido. O texto não é ambíguo, os leitores o tornam assim, pois estabelecem entendimentos de acordo com suas historicidades e leituras. Isto leva-nos a concluir que existem no texto algumas possibilidades de entendimentos, mas é o leitor que as torna efetivas. (COSTAS, FERREIRA, 2011, p.17)

Apresentado na esfera da multiplicidade, o texto literário possibilita a constituição do sujeito de modo que, como dito anteriormente com Petit (2008), o indivíduo leitor passa a ver o mundo além das amarras do que lhe é imposto, fazendo um exercício de se colocar em outra época, contexto, sociedade... vivenciar

aventuras, tristezas e experimentar emoções e sentimentos que fora da leitura literária não lhe seria propiciado. Através da interlocução a partir do texto literário são construídos sentidos significativos que impactam o sujeito de maneira singular, atuando em sua imaginação e desenvolvimento psíquico.

Em seus estudos, Vygotsky (1984) nos diz da inter-relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, mostrando como os signos, dentre eles a linguagem escrita, tem papel fundamental para o desenvolvimento do sujeito e sua significação do mundo. Sendo assim, o contato com a leitura de literatura apresenta papel fundamental na constituição do indivíduo histórico-social, pois através do exercício de imaginação ele se desenvolve e significa aquilo que o entorna.

Dentre a gama de gêneros literários que encontramos em toda a história, nos deparamos com os ditos clássicos. Neste estudo, assumirei a proposta de definição de clássicos apresentada por Calvino (1995), que ao decorrer de seu texto “Por que ler os clássicos” constrói pressupostos para classificar o que seria este tipo de leitura. O autor enumera, dentre outros, que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (p.11, 1995), que “[...] são livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram” (1995, p. 11.), “é clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (p.15, 1995), e que “[...] os clássicos servem para entender quem somos e aonde chegamos” (p.16, 1995).

Ora, sendo assim, os clássicos se apresentam como leituras fundamentais para a constituição do sujeito ao longo de sua vida, englobando sua infância, juventude e maturidade. Podemos assumir que uma literatura clássica é um texto atemporal importante para a história da sociedade e que nos diz, profundamente, segredos que o autor pôde captar da época em que estava inserido sem se tornar algo inválido e irrelevante.

Desta forma, realizar este tipo de leitura proporciona ao leitor uma ampliação de horizontes que, mesmo que não lhe impacte instantaneamente, relações profundas com seu interior e exterior serão traçadas e vislumbradas em relação à sociedade. Todavia, como dito anteriormente, existem muitas barreiras colocadas para esse tipo de literatura, essencialmente para as classes menos abastadas.

Dentro da cultura infantil e juvenil nas escolas públicas que já observei e fiz parte, pude notar uma pequena relação da comunidade estudante com a leitura de clássicos. Em um relato pessoal, afirmo que consegui me interessar por este tipo de literatura apenas quando ingressei no ensino superior e que, majoritariamente, no meu tempo escolar apenas li os grandes autores com a finalidade de passar no vestibular.

Na próxima seção discutiremos o conceito de mediação, bem como defenderemos que o gosto pela leitura é algo construído. Adianto que não nascemos gostando de ler clássicos, até porque não é possível se afeiçoar por aquilo que não se conhece. Também vale ressaltar que em muitos casos a leitura dos clássicos é classificada como algo muito dificultoso, sendo os jovens incapazes de realizá-la.

Ana Maria Machado (2002) nos lembra que:

[...] a infância é uma fase extremamente lúdica da vida e que, nesse momento da existência humana, a gente faz a festa é com uma boa história bem contada. Não com sutilezas estilísticas, jogos literários ou modelos castiços do uso da língua - que poderão, mais tarde, fazer delícias de um leitor maduro. (MACHADO, 2002, p.13)

Entretanto, como continua a autora, se a criança construir desde pequena encontros com autores clássicos e suas obras, mais adiante, talvez em sua adolescência, esses textos literários tenham mais chances de se tornarem atrativos a elas. É importante lembrar que é papel da escola subsidiar contatos de seus estudantes com conteúdos que não fazem parte, necessariamente, de sua vida cotidiana.

Como já mencionado, a leitura de literatura abre horizontes imaginários para a vida do sujeito, possibilitando com que seu desenvolvimento seja integral. A leitura de clássicos é uma ferramenta social e de poder, já que comumente a arte clássica é privilégio de uma determinada classe social. Ao encontrar e poder usufruir deste gênero literário na escola, além de outros, o estudante tem possibilidade de se movimentar no tabuleiro social e se empoderar daquilo que não lhe é normalmente disponibilizado.

Sendo assim, chego a resposta da minha última questão anteriormente colocada: por que a escola é lugar da leitura de clássicos? Mais do que isso, embasados no poder e relevância da leitura literária, entendemos que o ambiente escolar é o lugar do desenvolvimento do sujeito leitor, pois mesmo que essa não

seja uma qualidade de grande importância para a família, é na escola que o estudante deve ter o direito a leitura literária.

Em seguida, discutiremos o conceito de mediação, colocando o professor como peça fundamental para a criação do gosto da leitura literária em seus alunos.

2.2 O conceito de mediação

Como já mencionado, o gosto pela leitura de literatura é construído socialmente para o sujeito. Nesta seção será valorizado o papel do professor na relação do estudante com o livro, encarando o adulto como mediador deste relacionamento.

Partindo desse pressuposto, Vygotsky (1984) afirma que “ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal” (VYGOTSKY, 1984, p.133). Assim, sendo o professor uma imagem de referência para seus alunos, cabe a ele enfatizar e oferecer oportunidades de aproximação íntima e significativa do indivíduo estudante com os livros. É necessário que no ambiente escolar seja desmistificado a figura da leitura como uma atividade de ócio, bem como uma prática que serve apenas para fins de avaliação gramatical e de interpretação. Acreditando na leitura como produção de sentidos (GOULEMOT, 1996), é papel do educador quebrar os estereótipos do livro e buscar formas de despertar o interesse em seus educandos.

Entretanto, para compreender melhor este papel do educador, é necessário encará-lo como um mediador. Para começar, buscaremos entender o conceito de mediação para Vygotsky.

Ao trabalhar as funções psicológicas e o processo de interiorização, o autor nos apresenta o conceito de mediação. Koll (2010) explica que mediação é, na perspectiva vigotskiana, “[...] o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento.” (KOLL, 2010, p. 26) e continua:

Vygotsky trabalha, então, com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada. As funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que entre o homem e o mundo real existem mediadores, ferramentas auxiliares na atividade humana. (KOLL, 2010, p.27)

Com base nisso, sendo a relação do homem com o mundo uma relação mediada, a aprendizagem e a formação do gosto se dá em uma perspectiva interacionista, na qual através da interação social o sujeito é constituído.

Pensando na escola, através de seu currículo é necessário que seja oportunizado o contato do aluno com o livro literário. Através de um professor mediador, o estudante pode, ou não, desenvolver o gosto pela leitura, entretanto, como já discutimos, encaramos a leitura literária como aspecto essencial na constituição do sujeito.

Considerando o contexto da educação básica pública do Brasil, percebemos que as experiências com finais infelizes a respeito dos livros são mais comuns do que os felizes. Tendo em vista que é ofertado às classes mais baixas um tipo de cultura em que a leitura de literatura, principalmente dos clássicos, não é presente, Petit (2008) assinala, mais uma vez, o poder do educador em mudar a realidade da criança ou adolescente na escola. Ela expõe que:

[...] quando um jovem vem de um meio em que predomina o medo do livro, um mediador pode autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo. E outros mediadores poderão em seguida acompanhar o leitor, em diferentes momentos de seu percurso. (PETIT, 2008, p.166)

Assim, através da mediação do adulto entre o livro e o estudante, o prazer pela leitura pode ser construído. Todavia, se o professor não se caracteriza como um sujeito leitor, de nada bastará seu trabalho para atingir relações positivas do sujeito e a obra literária. Rocco (1993) declara que:

[...] um professor que não lê, jamais trabalhará bem com a leitura. Ele precisa ler muito, gostar de ler e fazer com que os pequenos leiam; precisa ler para eles, ler com eles e saber ouvir a leitura, ainda tímida e descompassada, que seus alunos fazem do texto estudado ou dos textos que eles próprios produzem. O professor precisa ter preparo teórico e metodológico e saber que a escola é o lugar natural da leitura. (ROCCO, 1994, p.7, apud Eckert-Hoff, 2002, p.46-47)

Dessa forma, a mediação não pode ser realizada apenas com palavras, mas também com ações e exemplos. Segundo Freire (1991) "ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática" (FREIRE, 1991, p.58) e do mesmo modo entendemos que forma-se um sujeito leitor.

Ao conhecer o acervo, ver sentido e apreciar a leitura o discurso proferido do professor mediador para com seus alunos será outro, pois em sua fala trará experiências, relatos pessoais e verá sentido em despertar o gosto pela leitura em seus educandos, já que compreende os impactos dela na constituição do sujeito. Ao falar sobre mediação pedagógica Ometto (2010) apresenta a importância do preparo prévio do docente com aquilo que irá compartilhar com seus alunos, sendo a mediação uma relação que não é momentânea. Nas palavras da autora:

A relação prévia do professor com o texto permite-lhe definir focos de interesse e de estudo para compartilhar com o aluno, enriquecendo sua leitura, tanto por apontar aspectos que ele pode não ter considerado, quanto por lhe permitir a discussão e aprofundamento de aspectos do texto que também se destacaram para ele. A mediação do professor ocorre porque seu movimento de elaboração começou muito antes do início da aula. (OMETTO, 2010, p. 89).

Assim, construir a mediação que incentive a leitura de literatura nos estudantes de uma escola não é uma tarefa que deve ser feita mecanicamente, como apenas mais uma atribuição do currículo. Se entendemos que ler é produzir sentidos (GOULEMOT, 1996) e tomamos a leitura como espaço de interação entre sujeitos faz-se necessário que o mediador seja consumidor do livro, de modo que em sua relação com seus alunos suas experiências sejam compartilhadas, despertando o desejo de cotejamento com os livros.

Sendo assim, o adulto traz consigo a possibilidade de tanto despertar o desejo pela leitura como também distanciar o aluno disso. Ora, se encaramos o livro como um objeto passivo e com a finalidade objetiva de uso pedagógico para apreensão de códigos e normas limitamos seu poder libertador e prazeroso que atravessa décadas e sujeitos.

Também, se o mediador não se vê como responsável por possibilitar, muitas vezes, o contato com as obras literárias que seus alunos nunca tiveram fora dos muros da escola, este adulto negligência seu poder como professor, onde em seu campo de trabalho deve ofertar para os estudantes aquilo que não lhes é ofertado em suas vidas cotidianas.

Novamente, Ometto (2010) declara que:

[...] o aprendizado da leitura pelo cotejamento e a possibilidade da formação do leitor autônomo não nascem de dentro do sujeito, mas da sua relação com o outro. Aprendi que é nesse espaço intersubjetivo que o

desenvolvimento da autonomia leitora vai se constituindo. (OMETTO, 2010, p. 127)

Sendo assim, ao ser um leitor o professor mediador abre portas para a experiência do aluno com a leitura literária, dando-lhe a oportunidade de se afeiçoar pelos livros. Quando lê, a bagagem de experiências, vivências e falas do professor tornam-se cada vez mais significativas no ambiente escolar, expandindo os horizontes para que mais leituras sejam compartilhadas.

Se a interação tem papel central no processo de internalização do sujeito, a relação com um professor leitor será uma mediação muito mais significativa para despertar o gosto e o desejo pela leitura do que a de um professor que não lê, não conhece o acervo e não olha para os livros como possibilidade de libertação e prazer.

Como já mencionado, no contexto da escola pública brasileira os estudantes que constituem esse espaço muitas vezes contam apenas com a sala de aula para exercer a prática de leitura. Por muitos anos, ao longo da história, tivemos a leitura de literatura como uma atividade de ócio e de classes mais abastadas. Com o trabalho duro e muitas vezes sem o direito de saber ler, muitas famílias foram separadas dos livros, fazendo com que em suas gerações também não desenvolvessem essa cultura.

Além de outros fatores sociais, no Brasil as camadas mais pobres da sociedade, em que seus jovens se encontram nas escolas públicas, não usufruem da leitura de literatura por prazer, muito menos a dos clássicos. Novamente, Petit (2008) ao escrever sobre a relação dos jovens com a leitura expõe que:

[...] quando um jovem vem de um meio em que predomina o medo do livro, um mediador pode autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo. E outros mediadores poderão em seguida acompanhar o leitor, em diferentes momentos de seu percurso. (PETIT, 2008, p.166)

Assim, mais uma vez reafirmamos a potencialidade da mediação do professor na construção do gosto pela leitura. Ao conhecer seus alunos e o acervo disponível o professor pode criar estratégias e traçar planos para que a leitura de literatura fique em evidência. Entendemos a escola como um espaço cultural e da difusão de saberes, mas é preciso que aquele conhecimento que nem sempre é encontrado

divagando dentro das casas, dos bairros e dos meios mais desfavorecidos seja ofertado e incentivado aos alunos.

Mais uma vez Petit (2008) subsidiará esta defesa pela mediação literária e pelo professor leitor, pois a autora afirma que:

Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras "verdadeiras", é essencial. (PETIT, 2008, p. 172)

A seguir, no próximo capítulo "O que nos dizem os professores sobre as práticas com leitura literária nas salas de leitura escolares?" trabalharemos com o material audiogravado e transcrito, o que nos oportunizará observar o exercício de ser professor mediador na sala de leitura e refletir sobre a prática docente em relação com todos os temas abordados até o presente momento.

Do ponto de vista que estamos trabalhando consideramos importante que o professor, mesmo que não tenha sido constituído leitor durante sua trajetória de vida, reflita a respeito de sua prática e passe a olhar a leitura de literatura a partir da concepção de linguagem como interação, entendendo-a como uma atividade de produção de sentidos. Como já mencionado, não nascemos leitores, mas aprendemos a lê-lo.

Capítulo III - O que nos dizem os professores sobre as práticas com leitura literária nas salas de leitura escolares?

Neste capítulo apresentaremos as falas estudadas dos professores acerca de suas práticas relacionadas a leitura literária nas salas de leitura de suas escolas e, a partir do aporte teórico anteriormente apresentado, discutiremos o modo que essas práticas se relacionam com as concepções de sujeito, mediação, leitura e literatura aqui defendidos.

Como já apontado, este trabalho de conclusão de curso faz parte de uma pesquisa mais ampla, “O trabalho com leitura no ensino fundamental – anos finais: das contribuições de um grupo de pesquisa à formação de professores mediadores de leitura às relações de ensino em salas de leitura escolares”, apoiado pelo edital UNIVERSAL MCTI/CNPq Nº 01/2016, Processo nº 401404/2016-1, desenvolvido no Grupo de Pesquisa “Alfabetização, Leitura e Escrita / Trabalho Docente na Formação Inicial de Professores” (ALLE/AULA).

Esta pesquisa pode ser caracterizada como um projeto de formação, além de produção de material científico e de estudo. Também, a respeito deste projeto, entendemos que ele

[...] contribui com a formação de professores mediadores de leitura da Diretoria de Ensino de Piracicaba (DE) por meio de reuniões com o grupo de pesquisadores. A formação dos professores das Sala de Leitura se dá por meio de uma parceria entre a universidade e as escolas da rede estadual paulista e ocorre desde 2014. Passou a contar com financiamento do CNPq a partir de 2017. Os encontros com os professores aconteceram quinzenalmente, por convite e não por convocação, na própria DE [...] (BAPTISTA, 2018, p.45)

Em um breve contexto, o interesse por pesquisar as falas desses professores sobre suas práticas com leitura foi despertado através de um trabalho realizado sob orientação da professora orientadora desta pesquisa, por meio da Bolsa Auxílio Social (BAS) fornecida pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da UNICAMP. De início neste trabalho, intitulado de “Narrativas e registros de professores em formação sobre práticas de leitura/ensino de leitura.”, no primeiro semestre do ano de 2017 e ele consistia em realizar transcrições de audiogravações das reuniões do projeto mais amplo mencionado. A partir disso, o interesse pelas discussões foi

aceso em minha curiosidade e, com permissão da professora orientadora pude passar a olhar para esse conjunto de documentos de uma outra maneira: como pesquisadora.

No ano de 2018 foram realizadas 13 transcrições de reuniões do ano de 2017, em que 4 delas fazem parte do primeiro semestre (de março a julho) e 9 do segundo semestre (de agosto a dezembro) do mesmo ano. O projeto inicialmente realizado voluntariamente tanto pela coordenadora, professora Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto, quanto pelos professores, tomou um caráter de curso nesse período, mesmo que ainda se caracterize como um grupo de estudos, pesquisa e formação.

As reuniões são realizadas no prédio da Diretoria de Ensino da cidade de Piracicaba e aconteceram no mesmo horário e local durante o ano apresentado – das 14h às 17h -, mantendo o padrão de serem nas segundas-feiras e com o período quinzenal. Esse conjunto de reuniões transcritas somam um total de, em média, 39 horas de gravações. Todavia como já dito, neste trabalho de conclusão de curso está sendo analisada uma seleção de 30 horas de gravações.

Esse montante de horas transcritas equivalem à 10 arquivos de audiotranscrições (a 1ª contém 23 páginas; a 2ª, 43 páginas; a 3ª, 19 páginas; a 4ª contém 25 páginas; a 5ª, 31 páginas; a 6ª, 43 páginas; a 7ª, 33 páginas; a 8ª, 19 páginas; a 9ª, 46 páginas e a 10ª, 41 páginas), totalizando 323 páginas que foram lidas³ minuciosamente a fim de identificar o que os professores mediadores das salas de leitura falavam sobre suas práticas cotidianas nas escolas em que atuam.

É importante salientar que, percebendo a relevância deste trabalho para a comunidade acadêmica e civil, este projeto BAS passou a fazer parte da Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF), agora intitulado como “A formação de professores mediadores de leitura das Salas de Leitura da SEE/SP na escola básica: uma experiência em parceria com a Diretoria de Ensino Região de Piracicaba”, onde são dedicadas mais horas semanais para a realização do trabalho com a finalidade de aproximar o estudante de práticas relacionadas com a sua formação.

Assim, o material produzido tem nos aproximado dos saberes dos professores, os quais tem permitido que possamos produzir discursos acadêmicos que: 1. rompam com a dicotomia entre teoria e prática; 2. construam uma memória

³ Autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, - CEP/Unicamp11. CAAE: 71272217.1.0000.5404.

escrita sistemática acerca de práticas de leitura/ensino de leitura e leitura da literatura.

Sobre a leitura e a escrita como experiência, Kramer (2000, p.10) questiona “se efetivamente são formados leitores críticos do mundo, pessoas que escrevem e reescrevem a história. Ou se temos renunciado ao nosso passado e, portanto, também ao nosso futuro”. Logo, ser professor mediador da sala de leitura, conhecendo o acervo e sendo um leitor praticante, parece-nos fundamental para ensinar aos alunos o gosto pela leitura – em especial pela leitura da literatura.

Além disso, tomando novamente como referência Michèle Petit (2008) a respeito da leitura em relação aos jovens, a autora afirma que através dela é possibilitado um movimento do sujeito no “tabuleiro social” e que a leitura, em especial de literatura, ajuda os jovens na construção de sua autonomia (Petit, 2008, p.17).

Assim, a análise das falas dos professores mediadores das salas de leitura a respeito de suas práticas ganham um caráter notório, já que a partir disso e entendendo o que eles estão tomando como mediação, leitura e literatura podemos perceber de que modo o ato de ler tem se inserido nas escolas estaduais da cidade de Piracicaba e como ela afeta toda aquela comunidade escolar, afirmando as potencialidades da leitura literária defendidas pelos autores aqui estudados.

Posto isto, a seguir serão apresentados os eixos e categorias selecionados para a realização deste trabalho.

3.1 Escuta atenta: uma análise minuciosa acerca das falas dos professores mediadores das salas de leitura escolares sobre suas práticas nas escolas

Para responder a pergunta de investigação que sustenta esta pesquisa, a dizer: “quais práticas de leitura de literatura esse grupo de professores tem realizado com seus alunos no EF II e EM?”, e para nos ajudar a refletir sobre como os professores estão compreendendo o que é o trabalho de mediação no processo de leitura – em especial de leitura da literatura, foram criados dois eixos subdivididos em categorias a partir daquilo encontrado na leitura atenta de todos os documentos escolhidos – o conjunto de transcrições já apontado.

Em justificativa de tal escolha, esses documentos foram selecionados pensando no movimento do projeto “O trabalho com leitura no ensino fundamental – anos finais: das contribuições de um grupo de pesquisa à formação de professores mediadores de leitura às relações de ensino em salas de leitura escolares” ter tomado o caráter de curso. Assim, as falas analisadas encontram-se em discussões do segundo semestre de 2017.

Com as leituras dos documentos, foi possível perceber que nem todas as práticas com a leitura eram realizadas dentro da sala de leitura. Também, em um olhar atento conseguimos notar que nem sempre os professores mediadores que fazem parte do curso de formação continuada são os únicos “disseminadores” dos livros. Assim, foi criado o primeiro eixo, a dizer, “Práticas de leitura na comunidade escolar mediadas pelos professores das salas de leitura”, o qual subdividiu-se em quatro categorias, sendo elas: 1.1. Leitura ao ar livre: oportunizando a leitura em outros espaços; 1.2. Fome de leitura: caixa literária no período do almoço; 1.3. Os grupos de leitura: a mudança de dentro para fora; 1.4. O intervalo como um tempo potencial para práticas de leitura.

Já o segundo eixo foi criado a partir da necessidade de categorizar o que os professores mediadores estavam realizando em suas salas de leitura e de que modo ser um professor leitor impacta em suas ações e práticas. Chamado de “A leitura literária nas salas de leituras escolares e a mediação do professor leitor”, este eixo foi dividido em cinco categorias, sendo elas: 2.1. Bagagem literária: um importante aspecto para o incentivo à leitura; 2.2. A ação planejada do mediador na formação pessoal do leitor; 2.3. O aluno como incentivador do ato de ler: estratégias de convencimento; 2.4. O acervo em movimento: estratégias para evidenciar o livro; 2.5. atualização do acervo: a escuta ativa dos pedidos dos alunos.

Apresentamos abaixo em forma de tabela para facilitar a identificação dos mesmos.

Tabela 1 – eixos de análise e suas respectivas categorias.

EIXOS	CATEGORIAS
1. Práticas de leitura na comunidade escolar mediadas pelos professores das salas de leitura.	1.1 Leitura ao ar livre: oportunizando a leitura em outros espaços
	1.2 Fome de leitura: caixa literária no período do almoço

	1.3 Os grupos de leitura: a mudança de dentro para fora
	1.4 O intervalo como um tempo potencial para as práticas de leitura
2. A leitura literária nas salas de leitura escolares e a mediação do professor leitor.	2.1 Bagagem literária: um importante aspecto para o incentivo à leitura
	2.2 A ação planejada do mediador na formação pessoal do leitor
	2.3 O aluno como incentivador do ato de ler: estratégias de convencimento
	2.4 O acervo em movimento: estratégias para evidenciar o livro
	2.5 Atualização do acervo: a escuta ativa dos pedidos dos alunos

Fonte: Elaboração da autora (2018)

Assim, organizar as falas dos educadores mediadores desta maneira me ajudou a olhar para as práticas de modos distintos, me fazendo perceber que, no ambiente das escolas estaduais de Piracicaba ali representadas, acontecem diversas atividades com os livros além daquelas realizadas formalmente nas aulas de linguagens ou de alguma outra disciplina do currículo.

Agora, baseada na teoria anunciada nos capítulos anteriores, serão analisadas, refletidas e justificadas as experiências que os professores das salas de leitura nos dizem que vivem em seus cotidianos.

3.2 Eixo 1. Práticas de leitura na comunidade escolar mediadas pelos professores das salas de leitura.

Não importa o meio onde vivemos e a cultura que nos viu nascer, precisamos de mediações, de representações, de figurações simbólicas para sair do caos, seja ele exterior ou interior. O que está em nós precisa primeiro procurar uma expressão exterior, e por vias indiretas, para que possamos nos instalar em nós mesmos. (PETIT, 2009, p.115)

Nessa seção discutiremos as falas dos professores mediadores das salas de leitura a respeito de suas práticas em relação com a comunidade escolar.

Ao escutar e depois ler atentamente os documentos sonoros e transcritos dos encontros de formação selecionados, pude perceber uma estreita relação entre o trabalho realizado com a leitura e os diferentes espaços da escola. Diferentemente do que eu imaginava encontrar, a leitura literária, no caso estudado, tem ultrapassado as barreiras das salas de leitura, o que, já adiante, tem se mostrado como uma prática positiva para o incentivo à leitura.

Ao ocupar outros espaços, o livro é desmistificado como algo com finalidade exclusiva do trabalho em classe para as disciplinas de linguagens. Ao sair da lógica tradicional e embarcar na realidade dos alunos da rede estadual da cidade de Piracicaba, o momento de leitura ganha espaço e, por assim dizer, a apreciação dos alunos.

Com o objetivo específico de se fazerem presentes na escola em que trabalham e apresentarem os livros literários a partir dos olhares teóricos aqui apresentados, os educadores idealizaram e colocaram em execução diversas modalidades de práticas com a leitura no ambiente da escola. A seguir serão apresentadas quatro categorias, a dizer, 1.1 Leitura ao ar livre: oportunizando a leitura em outros espaços; 1.2 Fome de leitura: caixa literária no período do almoço; 1.3 Os grupos de leitura: a mudança de dentro para fora e 1.4 O intervalo como um tempo potencial para as práticas de leitura, que, a partir das falas, expõe um pouco do que vem acontecendo nessas escolas.

3.2.1. Leitura ao ar livre: oportunizando a leitura em outros espaços

Como já defendido anteriormente, o papel do professor mediador para o incentivo ao gosto pela leitura é fundamental. A partir do pressuposto de que este gosto é construído, assim como nos diz Lajolo (2004), faz-se necessário que no ambiente escolar seja ofertado e estimulado o contato do sujeito com o livro, já que entendemos como dever deste espaço oferecer ao estudante aquilo que ele não irá encontrar necessariamente na sua vida cotidiana. A autora afirma que:

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das

coisas e dos outros. (LAJOLO, 2004, p. 7, apud. BERTOLAZO, BORTOLETTO, KINJO, OLIVEIRA s/d, p.5).

Ora, nas experiências dos professores mediadores a realidade observada é a de, em sua maioria, alunos não leitores, onde fora dos muros da escola o livro literário não é uma verdade dita. Com isso, a fim de aproximar a atividade de ler com o sujeito aluno, partindo de uma observação atenta da dinâmica escolar, o acervo das salas de leitura passou a ser dinâmico, já que pela falta de afeição a leitura, em alguns casos, as visitas as salas destinadas para isso não eram frequentes. Marilda relata sua experiência:

Marilda⁴: Na minha devolutiva o meu coordenador de ensino: “o que você vai fazer com aquele aluno que não lê?”, porque ele é um desafio né?! Ele não quer frequentar a sala de leitura, ele quer correr lá fora, quer chutar bola, porque tem outras coisas para fazer, não só a sala de leitura. E aí o que eu fiz, eu peguei e levei a sala de leitura para fora, então eu estou nesse projeto, só eu, porque antes era parceria daqui, parceria de lá, e eu teria que montar o meu projetinho né, porque onde eu aprendi aqui, então é leitura ao ar livre, eu levo lá pra baixo da árvore, coloco TNT no chão, e eles vão lá, levo um carrinho com livros... É um carrinho que tem lá na minha escola, do Banco Itaú, deixou lá muito velho... mas enfim, eu levo lá os livros e os alunos vem vindo... Eu penso em cativá-los cada vez mais ...

Partindo desta experiência conseguimos perceber aspectos importantes de se ter uma base teórica bem estabelecida e consolidada para a prática docente. Entendendo o papel de mediação e compreendendo a prática de leitura literária como um aspecto fundamental para a constituição do sujeito, a professora mediadora não viu como barreira a falta de frequência em sua sala. Ao contrário, ao perceber a problemática que afastava os alunos dos livros, foi criada uma estratégia que, nas palavras da professora, tem atraído seu público alvo.

3.2.2 Fome de leitura: caixa literária no período do almoço

Outra prática pedagógica com a leitura identificada nos relatos é a de Sandro, que diz:

Sandro: A sala é muito pequenininha, só tem dez cadeiras, é muito humildezinha...então o que nós fizemos, né, a diretora, a vice diretora comprou vinte caixas...De plástico grande, e na hora do almoço, a hora que eles terminam tudo, a faxineira limpa tudo, cabe oitenta crianças no

⁴ Os nomes dos sujeitos foram alterados para resguardar a privacidade dos participantes da pesquisa.

refeitório, aí eu coloco uma caixa com livros, uma caixa com gibi, uma caixa com jornais, uma caixa com revistas, levo no refeitório e cada mesa, cada grupo de mesa tem uma caixa dessa. Aí eu esparramo a “livraiada”... Claro que eles entram, pulam, fazem um escarcéu, mas...É o espaço deles se alimentarem de outra maneira, essa é a tônica que a gente está levando pra eles lá, e eu acredito nessa ideia que eles tem que ser protagonistas do ato de ler, dá vontade de ler, pesquisar, de criar essa oportunidade que a gente está falando aí do cartaz...Eu acho que são agentes de transformação deles próprios, do ambiente e tudo mais.”

Olhando para esta experiência conseguimos notar uma concepção de sujeito e de leitura que guiam uma prática objetiva: possibilitar que os alunos sejam “agentes de transformação deles próprios, do ambiente e tudo mais”, nas palavras do próprio professor.

Ao levar os livros para o refeitório, Sandro nos diz entre as linhas que acredita na necessidade dos livros fazerem parte da vida daqueles sujeitos. Apesar dos desafios do acesso a sala de leitura, no caso o limite físico, o professor mediador encontrou outras possibilidades de espaço e de tempo para aproximar os jovens da leitura já que, também ancorado nos estudos de Petit (2008, p. 165) através dos encontros de estudo, pesquisa e formação, entende o ato de ler como transformador. Segundo a autora (2008):

[...] os livros roubam um tempo do mundo, mas eles podem devolvê-lo, transformado e engrandecido, ao leitor. E ainda sugerir que podemos tomar parte ativa no nosso destino. Nesse sentido, compreendemos por que a leitura, quando nos entregamos a ela sem muita vigilância, pode ser uma máquina de guerra contra os totalitarismos e, mais ainda, contra os sistemas rígidos de compreensão do mundo, contra os conservadorismos identitários, contra todos aqueles que querem nos imobilizar (PETIT, 2008, p.165)

3.2.3 Os grupos de leitura: a mudança de dentro para fora

Como já apontado, a leitura de literatura possibilita uma mudança de visão de mundo. Petit (2008) nos lembra que:

Esqueceram que a linguagem diz respeito à construção dos sujeitos falantes que nós somos, à elaboração de nossa relação com o mundo. E que os escritores podem nos ajudar a elaborar nossa relação com o mundo. Não devido a uma inefável grandeza esmagadora, mas ao contrário pelo desnudamento extremo de seus questionamentos, por nos oferecerem textos que tocam no mais profundo da experiência humana. Textos em que se realiza um trabalho de deslocamento sobre a língua, e que nos abre, às vezes, para outros movimentos. (PETIT, 2008, p.176-177)

Assim, ao dar “start” ao movimento de leitura literária na escola, os professores mediadores começam a dar suporte para uma mudança não só na dinâmica escolar, mas sim na vida dos estudantes. Sandro nos apresenta uma experiência que, através do trabalho direto com os alunos, tem construído não só o gosto pela leitura, mas também estimulado que os estudantes tenham outra perspectiva da leitura, que se atentem para todas as possibilidades que ela oferece e, assim, esse grupo cria uma autonomia leitora.

Sandro: Lá no [nome da escola], como a salinha de leitura é muito pequena, só tem dez cadeiras, esse mês resolvemos fazer o seguinte: clube de leitores, já tem vinte na lista! Dividindo quatro, cinco grupos... O almoço vai das dez para uma às dez para as duas... Depois que eles almoçam, os grupinhos já definidos os nomes já me procuram, vão lá, trinta minutos, pegam lá Manoel Bandejas, Cecília Meireles, e sei lá o que, e eles e elas, né, são vários, fazem a ata após o exercício da leitura de poema, tá no caderno inclusive aqui. “O grupo de leitores composto por: Manuele, Wesley, Luiza e tal, estivera praticando leitura de poesias na sala de leitura, data tal em cima. Trinta minutos.” E olha, estão procurando isso, não sou eu que estou indo atrás, catando na mão... há um compromisso que eu tô assim, espantado de ver. “E aí José, vamos hoje na sala de leitura?”, “vamos, espera aí!” ... Então eu acho que começa por aí a transformação cultural de um povo, começa por aí, a gente vai ter que acreditar nessa sementinha. E eu acho que esse clube de leitores, ou clube da leitura, daqui a pouco vai ter uns cinquenta, setenta, lá são trezentos e dez. Tem muitos lá que tá nem aí com nada, mas isso não interfere. Eu acho que é importante eles tomarem, elas tomarem a iniciativa, ficarem a vontade, com isso eles sentam, peço para levantar, a gente faz o exercício de respiração, depois de voz como se fosse ler em público, um público imaginário... e aí começa um por um, e cada um vai avaliando esse ou essa que vai ler lá na frente. Nota de zero a dez. ‘E você errou na hora que você mastigou a palavra, na hora que você acelerou, na hora que você mostrou a língua para todo mundo’... Esses detalhezinhos a gente vai corrigindo... a postura, seja na dimensão subjetiva, ou da dimensão prática...

Percebemos então mais uma vez que o suporte de teorias auxilia os professores a acreditarem no potencial do indivíduo e dos livros. Como Sandro nos diz, “começa por aí a transformação cultural de um povo, começa por aí, a gente vai ter que acreditar nessa sementinha” e, dessa maneira, mostra que acredita também no papel da mediação, já que entre os pares a prática tem se estendido. Em mais um diálogo, dessa vez de Marta, conseguimos observar também a possibilidade de mudança ofertada pela leitura de literatura.

Marta: Mas eu posso dizer uma coisa pra você? Eu vi na minha sala de leitura logo que eu entrei, uma menina que está no sexto ano, e ela entrava de cabeça baixa, sabe, não olhava pra gente, não conversava... E eu sempre pensei, perguntei... ela levava livro pra casa, e eu sabia que ela levava, então lia... porque outras amiguinhas levavam o livro então ela pegava parecido...

uma mudança na postura, na vestimenta, em tudo, a menina se transformou na questão de um ano. E não porque eu tive influência tão forte assim, no caso dela, tudo bem eu ajudei, mas o mais forte foi o grupo que ela frequentava que gostava de ler, e ela foi entrando nesse grupo através dos colegas.

3.2.4 O intervalo como um tempo potencial para as práticas de leitura

Nesta seção observaremos mais uma vez o trabalho do mediador em ação no ambiente escolar. Ao reconhecer a importância das práticas exercidas, entender que ler é produzir sentidos (GOULEMOT, 1996) e valorizar a prática de cotejamento de textos o professor da sala de leitura procura oferecer uma gama de leituras que cativem seus alunos e, assim, possibilitar o desenvolvimento do gosto por ler. Mais uma vez os professores mediadores deixam claro que esta prática não se restringe a uma sala ou a uma disciplina do currículo. Petit (2008) ao nos falar sobre os jovens e a leitura no contexto francês expõe:

[...] no ensino médio, sobretudo, quando a postura do leitor diante do livro deve ser mais distanciada e a abordagem mais erudita, muitos jovens perdem o gosto por ler. Outros fatores, com certeza, intervêm nessa idade, mas o ensino tem também o seu papel. (PETIT, 2008, p. 174)

Assim, valorizar também a leitura por fruição e não apenas aquela para algum fim pedagógico tem papel importante, como estamos defendendo, para a criação do gosto pela leitura. Glória em sua prática com leitura apresenta mais um método de aproximar os jovens do livro.

Glória: Mas tem pessoas que não dá tanto valor, mas eu acho legal. E aí o seguinte, o que tá acontecendo, na hora do intervalo, eu vou, já desde o ano passado com um carrinho lá para os alunos lerem, tem uns alunos que leem, livrinhos, é, livrinhos...no intervalo. Eles não vão na sala de leitura no intervalo. Aí eu fico lá o intervalo inteiro, todos os dias...

Finalizando este eixo intitulado “Práticas de leitura na comunidade escolar mediadas pelos professores das salas de leitura.” podemos perceber como o mediador, em especial o professor, apresenta potencial grandioso para desmistificar a prática com os livros. Esses educadores e tantos outros deixam claro em seus relatos que o trabalho com a sala de leitura não deve se limitar apenas ao espaço físico destinado, mas sim quebrar barreiras estruturais, culturais e metodológicas. A seguir discutiremos o que tem feito os professores dentro de suas salas.

3.3 Eixo 2 A leitura literária nas salas de leitura escolares e a mediação do professor leitor

Neste eixo discutiremos as falas referentes as práticas dos professores mediadores diretamente nas salas de leituras das escolas. Conforme já viemos discutindo, ressaltamos a importância do professor mediador da leitura ser um indivíduo leitor, pois através de sua intimidade com os livros poderá subsidiar circunstâncias e discursos que ultrapassem as falas sem aprofundamento sobre o ato de ler.

Aqui serão apresentadas situações e práticas que evidenciam de que modo conhecer o acervo, colocá-lo em evidência na sala de leitura e conversar com os alunos sobre os livros que estes tem lido é um aspecto importante para a ação mediada desses profissionais. Ometto (2010) nos diz que:

Mais do que um sujeito individual e solitário, somos sujeitos interativos e, pela mediação do professor, há a possibilidade de apreensão de modos de agir pelos alunos. A linguagem deixa de ser considerada apenas como código e instrumento de comunicação, dando lugar a uma concepção de linguagem como sendo o lugar de interação entre sujeitos.” (OMETTO, 2010, p.93)

Assim, ao compreenderem a linguagem como lugar de interação entre sujeitos, o discurso proferido dos professores mediadores ultrapassa a linha teórica e adentra na realidade prática, pois passa a enxergar os alunos como sujeitos interlocutores, não mais um aluno passivo que apenas “recebe” o conhecimento. Assim, as experiências dos próprios professores com a leitura ganham papel de destaque, pois passam a usar delas para aproximar a relação entre sujeito e livro.

Em “1. Bagagem literária: um importante aspecto para o incentivo à leitura; 2. A ação planejada do mediador na formação pessoal do leitor; 3. O aluno como incentivador do ato de ler: estratégias de convencimento; 4. O acervo em movimento: estratégias para evidenciar o livro e 5. Atualização do acervo: a escuta ativa dos pedidos dos alunos” conheceremos práticas coerentes com uma perspectiva de linguagem como o lugar de interação, bem como com a perspectiva do letramento literário defendida por Cosson (2006).

3.3.1 *Bagagem literária: um importante aspecto para o incentivo à leitura*

Selma: A gente faz o papel de mediador diretamente com o aluno, porque ele vai na sala, ele conversa com a gente, ele conta o que ele leu, ele pergunta...ele pede sugestão de leitura, quer dizer...

Nesta seção perceberemos que os enunciados dos professores mediadores indiciam que a interação entre os sujeitos tem papel central no processo de internalização e, desta forma, ao atuarem diretamente com seus alunos compartilhando sugestões, questionando e apontando caminhos para a leitura literária esses professores são ferramentas centrais para o desenvolvimento do gosto pela leitura. Segundo Geraldi (1996):

a leitura é um diálogo, que na escola se dá entre aluno e texto, mas do qual o professor não pode ser mera testemunha. Mediador de leituras, cabe ao professor um papel ativo nesse processo, perguntando, fazendo refletir, fazendo argumentar, escutando as leituras de seus alunos para com elas e com eles reaprender o seu eterno processo de ler (GERALDI, 1996. p.126.)

Assim, o professor mediador não é apenas um executor do processo, muito menos um observador. Para além disso, este professor deve entender que sua atividade constante na vida do sujeito aluno causa mobilidade de pensamento, de gostos e de perspectivas. Em dois relatos, Analu nos mostra que ao observar atentamente os alunos que frequentam a sala onde trabalha e ter uma bagagem de conhecimento literário vasta é possível constituir sujeitos leitores.

Analú: Tem um aluno lá na minha escola que ele é um garoto ótimo, mas ele não lê muito não, sabe, [não compreendido] começou a ler só romances, então vou começar por aí, né? Mas esse garoto, eu pedi pra ele ler o texto do Rubem Fonseca, O Passeio Noturno, ele adorou! Daí ele leu dois, e daí ele tava lendo o [não compreendido] e levou o livro." [...] Por exemplo, tem uma menina, Helena, ela não lia nada, eu comecei disponibilizei alguns livros, tipo Soul Love, livros bonitos, romances, livros mais fáceis, mas essa menina que eu achava que ia ficar nisso, ela gostou do [Não compreendido], entendeu? Então até assim, duas foram pegar o que ela leu, então a gente tem que realmente, né, fazer eles lerem o que se interessa, ah, gosta de romance? De amor? Vamos disponibilizar, mas também trazer os projetos..."

Nestas falas percebemos que conhecer uma série de literaturas possibilitou que a educadora possuísse uma grande bagagem literária para indicar para seus alunos conforme seus gostos. É preciso que o professor seja um leitor praticante,

que conheça autores, gêneros, clássicos e as literaturas mais comerciais. Bertolazo, Bertolotto, Kinjo (s/d) e Oliveira afirmam que:

O profissional que está inserido na área da educação precisa ter consciência do processo de leitura para descobrir e aumentar as suas representações sobre o mundo da leitura. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê. É preciso que haja espaço para a leitura nos cursos destinados aos profissionais de leitura. (BERTOLAZO, BORTOLETTO, KINJO, OLIVEIRA s/d, p.6)

Assim, percebemos que os professores em questão, mesmo sem a formação específica na área das linguagens, aproximam-se das discussões através dos encontros oferecidos pelo projeto maior aqui mencionado e, assim, fomentam suas práticas.

Márcio: A Michele juntamente com o [não compreendido], me ajudou a montar a sala de leitura lá na Afonso⁵, e desde o início isso foi [não compreendido]... eu coloquei assim mais de 126 indicações de livros para que os alunos chegassem lá “Ah, o que é aquilo ali?”, “Ah, são os livros que nós estamos indicando para cada série de vocês, se quiserem, a indicação está lá”...”

3.3.2 A ação planejada do mediador na formação pessoal do leitor

Como já apresentado com Ometto (2010), a partir da relação prévia com o texto o professor tem a possibilidade de realizar um planejamento mais completo, de enriquecer a leitura e elaborar um movimento com o texto que dialogue de melhor forma com seus alunos.

Nesta seção observaremos diversas falas que nos dizem de que modo os professores em questão estão se posicionando e agindo em relação a se reconhecerem como mediadores da formação do gosto pela leitura. Marta diz:

Marta: Então de um lado parece que não, mas a gente percebe isso, eles não percebem que nós fizemos parte dessa caminhada deles, somos apenas mais um, mas somos mais um! Eu tenho certeza, não estou sendo prepotente, mas eu já participei conscientemente de muitos que já passaram por mim, a gente vê a evolução, inclusive na leitura, no diálogo, aquilo que eles trazem... mas então a gente consegue sim fazer parte...

Com esta fala percebemos que mesmo de forma sutil os professores têm reconhecido que participam ativamente da formação dos sujeitos alunos. É interessante notar que a professora relata que “eles não percebem que nós fizemos

⁵ O nome da escola foi alterado para resguardar a privacidade da pesquisa.

parte dessa caminhada deles”, todavia, ao passo que um professor impacta significativamente na vida de um aluno, mesmo que não seja claro para ele, as marcas em sua vida serão perceptíveis, tanto boas como ruins. Em outro relato, Jorge nos diz:

Jorge: Eu sou novo na escola, e eu ainda encontro muitos alunos nessa fase da ‘Dona Olga’, hostil, não querem saber de passarem nem perto da sala de leitura, é, então toda essa característica inicial dela, mas aos poucos eu estou percebendo uma conquista muito sutil ainda, é, até comentei com você, né, uma aluna, não sei se na aula de educação física, acho que o professor estava dando atividade, e os meninos na quadra lá, daí perguntei, eu não deixo de perguntar: “você gosta de ler?”, “ah, professor, eu não gosto de ler”, aí eu falei “nada, nada?”, “não”, então eu falei “eu vou dar uma historinha bem curtinha pra você” e era esse daí...

Cláudia: O passeio noturno?

Jorge: O passeio noturno, quando eu dei lá ela falou “mas esse livro?”

Cláudia: É só esse [risos]

Jorge: Eu falei, veja...

Cláudia: É só essa folhinha no livro!

Jorge: É essa metade... ela começou a ler, eu fiz esses questionamentos que você fez pra gente, eu falei assim “como que você vê esse personagem ou essa personagem tirando a maleta? Qual a condição social que está?”, “ah professor, deve ser uma pessoa bem de vida”, “o que mais você está percebendo aqui?”, “a mulher tomando whisky, se fosse uma outra estaria tomando uma cachaça” [risadas] Cláudia: Mas faz todo o sentido, não faz?

Jorge: Daí chegou uma outra coleguinha e começou a conversar com ela, “ah, você está lendo?”, e eu falei “mas eu quero que você chegue no final, porque é um final surpreendente que a gente não consegue imaginar como que o escritor, como que o autor chegou a ter essa imaginação pra finalizar essa história dessa forma como ele finaliza, e a coleguinha começou a conversar, e foi passando o tempo, e ela falou assim “professor, eu vou pular essa parte aqui pra ler o final”, quando ela leu ela se surpreendeu, e falei “olha, como é importante a gente saber como outras pessoas pensam às vezes sobre determinados assuntos que também a gente pensa, e eles pensam ou as vezes de uma forma muito semelhante, ou as vezes eles pensam de uma forma muito diferente.

Neste relato fica claro que o adulto traz consigo a possibilidade de expandir os horizontes, ofertar aquilo que, talvez, o aluno nunca teve contato antes. Ao oferecer a aluna uma leitura que ele já conhecia e ao demonstrar seu interesse por participar daquele processo de leitura, querer saber as emoções e sensações despertadas pelo texto, o professor mediador conseguiu não só fazer com que ela lesse, mas que se interessasse pela obra sugerida. Bertolazo, Bortoletto, Kinjo e Oliveira (s/d) afirmam que:

A escola tem por responsabilidade proporcionar aos seus alunos condições para que esses tenham acesso ao conhecimento da leitura como função social. Nesse ciclo de criação do conhecimento, próprio da vida escolar, a leitura ocupa, sem dúvida alguma, um lugar de destaque, já que ensinar a ler é um meio básico para o desenvolvimento da capacidade de aprender e

constitui competências para a formação do aluno. (BERTOLAZO, BORTOLETTO, KINJO, OLIVEIRA s/d, p.8)

3.3.3 O aluno como incentivador do ato de ler: estratégias de convencimento

Quando olhei para os documentos sonoros transcritos pude notar que nem sempre apenas o professor é o mediador entre o indivíduo e a leitura. Em muitas falas, a maioria delas dizendo que após o professor cativar um grupo de alunos para a leitura, alunos incentivam seus colegas para o hábito de ler.

É interessante notar que, quando são transformados pela leitura, os alunos se colocam no papel de disseminadores dos livros, fazendo uma parceria com o trabalho do professor da sala de leitura. A seguir um recorte de experiências relatadas:

Marta: Em relação a essa questão, que de fato nós temos aqueles leitores que são referência para outros, e sabendo disso, uma estratégia que eu uso lá e tem dado certo, a gente vê. Aí pecado do livro, eu sei que não pode mas a gente faz, mas porque é tudo pelo aluno... No livro, ele leu, se gostou, o que você achou? "Aí eu adorei, é fantástico, nossa!" Por favor, escreve uma palavrinha, seu nome, classe, eles escrevem a lápis na primeira, na hora que abre o livro está cheio de recomendações, "vai fundo", "super dez!". Eu faço assim a mão. [...] eu coloquei na sala, já estou no terceiro cartaz, eu fiz coraçõezinhos de retalhos, que sobram de cartolina, papel cartão, coloquei aquela fita adesiva atrás, dupla face... Gostou do livro? Faz o favor, coloca aqui, indica o livro, coloquei o cartaz lá. 'Indico para você', ele escreve no coraçõzinho, tudo colorido, tem um monte, está muito bonito! O nome do livro e o nome dele. E tem muitos que vão lá 'fulana leu!'

Com isso, percebemos que dar espaço de fala para os alunos também é uma estratégia rica para o convencimento da leitura, já que ao compartilhar com os pares os alunos fazem com que a curiosidade seja despertada e, assim, tornam o ato de ler uma atividade interessante, curiosa e ativa. Petit (2010) nos diz que:

O gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras "verdadeiras", é essencial. (PETIT, 2008, p. 154)

Sendo assim, ao encontrarem experiências reais através de seus pares o gosto pela leitura passa a quebrar barreiras sociais e potencializa seu poder de

convencimento. Estamos certas de que os alunos são importantes “disseminadores” da leitura literária.

3.3.4 O acervo em movimento: estratégias para evidenciar o livro

Ao reconhecerem a importância de sua prática exercida nas escolas, os professores mediadores criam estratégias de convencimento para seus alunos. Uma delas é através da dinâmica da sala de leitura, tanto das atividades que acontecem a partir dela como através do espaço físico. A seguir apresentaremos falas que mostram que atitudes simples muitas vezes podem ser o “start” para movimentos maiores.

Marluce: Você sabe que aconteceu, acho que cabe aqui, aconteceu na minha escola, na hora da leitura eu já tinha mudado as histórias daqui debaixo, o HQ, história em quadrinhos, daí eu tinha colocado aqui nesse armário. Você acredita que os alunos vieram e pegaram, do sexto ano, cada um pegou um, formou uma roda, e cada um lendo o mesmo livro. E estava tanto tempo ali, e ninguém se interessou. Eu mudei eles de lugar...”

Com isso percebemos que deixar os livros em evidência também é uma estratégia que deve ser pensada, já que ao escolher os exemplares muitas pessoas são levadas pela capa ou pelo título. Mesmo sem palavras, a apresentação e organização da sala de leitura pode dizer muitas coisas.

Carolina: Daí eu comecei assim, os livros novos ficavam nessa formulação, ficavam nesse lugar, saíam rapidinho. Como já tinha um monte de livros novos eu comecei a enfiar outros que eu ia escolhendo... “Ah, cadê os livros novos?”, “Estão aí”. Mas eles não sabiam... aí chegava lá e o livro era novinho, começaram a pegar. Hoje eu já começo a colocar lá e eu tenho sentido assim, uma aceitação muito gostosa, muito bom ver isso, mas é assim, aqueles alunos que realmente são leitores. Por exemplo, chegou uma menina lá “Ah... [não compreendido], e esse livro aqui, Cem Anos de Solidão? Você conhece esse autor?”, “Ah, pesquisa aí no seu celular, você vai ver cada coisa linda que ele escreveu”. Então hoje começa a surtir já um efeito diferente, eu começo a colocar uns títulos mais clássicos ali... “O mundo de Sofia” não para lá, “Dom Quixote” então! O que eu colocar de “Dom Quixote”!”

Assim, percebemos que o espaço da sala de leitura deve caracterizar-se também como um ambiente atrativo e não apenas um acervo. Ao oportunizar o acesso e também a prática literária, o acervo em movimento evidencia o livro e, por assim dizer, convida o leitor a lê-lo.

Analu: É, nesse sentido a gente fez esse ano um movimento chamado “Acervo em ação”, que é justamente né, tirar da imobilidade esses livros. Então nós temos uma caixa de contos... Depois da caixa de contos foi pedido contos de suspense e terror... então teve um desdobramento da caixa de contos também, essa classe que leu o conto também leu o conto de suspense e terror. E daí também teve contos... teve conto não, daí o professor do nono ano trabalhou com literatura brasileira. Então ele queria “O tempo e o vento” ... Sabe, separou vários livros, e daí todos tiraram. A escolha. Ela era uma... cartela de cores [risos], uma amostra grande de itens, tá?! Eles escolheram, mas dentro daqueles... né... daquele escopo que ele... E também teve para a sexta série ela quis trabalhar com Monteiro Lobato. Nós separamos... e dentro do Monteiro Lobato tem muita coisa, muita coisa, e eles escolheram.”

Dessa maneira, é necessário que o professor mediador conheça o acervo que o cerca e oportunize que os alunos e frequentadores das salas de leitura também conheçam. Em sua experiência, Petit (2008) nos diz que:

Ao ouvir os leitores, percebemos que a reorganização de um universo simbólico, de um universo linguístico por meio da leitura, pode contribuir para que os jovens — ou os menos jovens — realizem algumas transformações, reais ou simbólicas, em diferentes campos: transformações no percurso escolar e profissional que lhes permitem ir mais longe do que a programação social poderia levá-los; (PETIT, 2008, p.99).

Assim, em complemento com a atuação do professor mediador, seu conhecimento do acervo e sua prática de leitura efetiva, a organização do espaço pode contribuir para que algum livro ganhe destaque e se torne a escolha do aluno.

3.3.5 Atualização do acervo: a escuta ativa dos pedidos dos alunos

Como já tratamos, escutar, observar e perceber as ações dos alunos é fundamental para a atuação direta do educador. Ao conhecer seu aluno, o adulto pode planejar e construir ações práticas que o impactarão diretamente. Nesta última seção iremos observar como escutar os desejos e curiosidades dos alunos também é essencial para o desenvolvimento do seu gosto pela leitura.

Anteriormente, apresentamos que a leitura de clássicos é uma atividade que necessariamente deve estar presente na escola. Entretanto, isso não quer dizer que outros tipos de literatura também não devam aparecer. Em uma fala, Carolina apresentou sua experiência com a atualização do acervo e como essa atitude reviveu o espaço da sala de leitura.

Carolina: Faz um ano que eu to ali, né, e foi uma experiência que eu já contei lá e que hoje eu já começo a colher alguns frutos... Eu tenho uma estante na entrada onde eu coloco vários tipos de livro. No início foi assim, eu fiz uma pesquisa: o que vocês gostariam, que livro vocês gostariam que tivesse na sala de leitura? Então veio todos esses de mídia né, Nicholas Sparks, Paula Pimenta, blá blá blá. Comprei, comprei um pouco com a ajuda da escola, um pouco com a ajuda de amigos... compramos. Então a sala de leitura reviveu.

Como já defendemos, a leitura literária não deve ser enquadrada apenas para fins pedagógicos e de avaliação. Acreditamos no gosto da leitura por prazer, por fruição e neste trabalho entendemos ser importante cotejar textos, conhecer autores e diversos gêneros... Ao escutar os alunos, Carolina democratizou o espaço da sala de leitura, deixando claro, mesmo que nas entre linhas, que aquele acervo também é dedicado a leitura que normalmente não é vista como “escolar”.

A leitura não pode ser qualificada com apenas uma finalidade: lemos para nos informar, para nos distrair, para conhecer, para passar o tempo, para realizar provas e trabalhos... enfim, assim como a leitura não é só para fins “escolares”, ela também não é só por prazer... Ouso em dizer que ela é muitas e, ao mesmo tempo, poucas. Sobre a leitura, Petit nos diz que ela:

[...] pode contribuir em todos os aspectos que mencionei: acesso ao conhecimento, apropriação da língua, construção de si mesmo, extensão do horizonte de referência, desenvolvimento de novas formas de sociabilidade... e em outros que com certeza estou esquecendo. Por meio da difusão da leitura, cria-se um certo número de condições propícias para o exercício ativo da cidadania. Propícias, necessárias, mas não suficientes. Mais uma vez, não sejamos ingênuos. Se existe uma leitura que auxilia a simbolizar, a se mover, a sair do lugar e a se abrir para o mundo, existe também uma outra que só conduz aos prazeres da regressão. E se alguns textos nos transformam, há uma grande quantidade que, na melhor das hipóteses, apenas nos distraem. (PETIT, 2008, p. 111)

Assim, finalizo essa seção enfatizando alguns pontos que gostaria que estivessem claros para o leitor: o primeiro deles é que, para mediar a relação entre um sujeito e a leitura, é mais do que urgente que o mediador seja um leitor. Como vimos no decorrer do texto, a partir de experiências reais o adulto consegue convencer o aluno e qualquer outro sujeito que seja sobre aquilo de que ele fala. Em segundo lugar, foi possível perceber que não basta ser um bom recepcionista na sala de leitura, mas sim buscar estratégias que alcancem o aluno e que o impacte de maneira significativa. Também tivemos a intenção de mostrar que a leitura não

precisa ficar entre as paredes de uma sala de aula, pois se queremos que ela ocupe um espaço na vida do sujeito, ela também deve ocupar os espaços da escola.

Por fim, é essencial lembrar que o aluno também pode caracterizar-se como um mediador, pois considerando que através de experiências vivas é possível desenvolver um afeto ou um desgosto no outro, assim também é entre os pares. Também vale ressaltar que a organização do ambiente é fundamental para que o aluno se sinta instigado e confortável, assim como torna-lo participante no processo de escolhas dos livros.

Por isso, quando falo da atividade da leitura, não falo, simplesmente, de um “comportamento” de leitura, de uma maneira de proceder ou de um conjunto de habilidades e atividades frente a um texto num contexto social. Falo da atividade da leitura como forma de linguagem, originária na dinâmica das interações humanas – portanto, de natureza dialógica – que, em processo de emergência e transformação no curso da História, marca os indivíduos (em termos cerebrais, mas não genéticos) e configura as relações sociais. Falo de leitura não como um mero “hábito” adquirido, mas como atividade inter e intrapsicológica, no sentido de que os processos e os efeitos desta atividade de linguagem transformam os indivíduos enquanto mediam a experiência humana. (É essa dimensão inter e intrapsicológica que distingue a atividade de escovar os dentes da atividade de ler o jornal todas as manhãs). Falo, portanto, da leitura como mediação, como memória e prática social (SMOLKA, 1989, p. 28, apud. BAPTISTA, 2018, p.106)

Considerações finais: Um ponto e vírgula em meio a vida

Acredite, os livros são como papéis pega-moscas. Não existe nada melhor para grudar lembranças do que páginas impressas.
(Cornelia Funke – Coração de Tinta, 2010, p.22)

Comecei dizendo que nem sempre me vi professora. Agora, depois de olhar para este trabalho e me atentar para as experiências dos professores estudados, posso dizer que nem sempre eles se viram como professores das salas de leitura.

Freire (1991) nos lembra que não nascemos educadores, mas aprendemos a ser. Assim, também não nasci pesquisadora, mas ao longo de minha caminhada na graduação estou aprendendo a ser. Sobre ser um leitor, Magnani (1994) nos diz:

Começamos pelas obviedades: aprende-se a ler e a gostar de ler; aprende-se a ter satisfação com a leitura; aprende-se a acompanhar modismos de leitura; aprende-se a ter critérios e opiniões de leitura; aprende-se a julgar valores estéticos. A tudo isso se aprende lendo. Dentro e fora da escola. Em outras palavras, o gosto (como sabor, ou prazer, ou moda, ou opinião, ou faculdade de julgamento) pela leitura, em particular a da literatura, não é um dado da "natureza humana", imutável e acabado, e sua formação tem a ver com as necessidades, com o tempo e com o espaço em que se movimentam pessoas e grupos sociais. Desenvolvimento e aprendizagem encontram-se, assim, relacionados entre si e com o processo de constituição dos sujeitos históricos, através do trabalho linguístico. Trata-se, aqui, de concepções de história e linguagem que dimensionam o papel e função da aprendizagem escolar (não-espontânea) como lugar a ser privilegiado no trabalho de construção/formação do gosto pela leitura da literatura [...] (MAGNANI, 1994, p.101, apud BAPTISTA, p.108-109).

Com este trabalho de conclusão de curso tive o privilégio de me aproximar de experiências reais sustentadas por teorias que muito vi durante minha passagem pelo curso de Pedagogia na Unicamp. Mesmo sem conhecer pessoalmente os rostos por trás das vozes tantas vezes escutadas e transcritas, ousou dizer que consegui, mesmo que minimamente, conhecer um pouco mais sobre a realidade que é viva nas escolas representadas durante os encontros do grupo de formação, pesquisa e estudos.

Espero que tenha ficado claro para você, meu querido(a) leitor(a), quais práticas de leitura de literatura esse grupo de professores tem realizado com seus alunos no EF II e EM. Mesmo que de modo geral, consegui perceber que a leitura de

literatura nessas escolas vem ultrapassando barreiras de preconceitos, desafios estruturais e sociais.

Afirmo que eles são muitos e diários. Também me certifico que, apesar de tornarem o trabalho mais difícil, eles não são artifícios que param o trabalho desses professores. Durante a análise dos documentos áudiogravados e transcritos encontrei diversos relatos que confirmam o que digo:

Mariana: O professor da escola fica falando assim, “fica gastando dinheiro”, o livro didático tá na época de escolher agora os kits, “fica gastando dinheiro pra entregar livro para os alunos, eles não valorizam!”, eu falo “gente, tem um monte de aluno que é o único livro que tem na casa dele, isso aqui é a bíblia”, né?! Quer dizer, pensar que se apropriar do objeto livro vai ser parte do processo de alfabetização.

Analu: Em parceria com os professores é difícil... O semestre passado eu tive, esse eu estou, sabe, parece que não vai. E depois vem com aquela lenga que a escola não lê. A escola está lendo muito, até porque eu anoto um por um, eu faço um demonstrativo para a escola. Eles cobram... Cláudia, esse mês de outubro foi retirado 150 livros, sabe, fora os projetos que tem lá um ou outro. Só livro assim...

Com isso, percebemos que ao compartilharem suas experiências, discutirem e refletirem acerca de práticas literárias, concepções de linguagem, conceito de mediação e de leitura esses educadores se libertam das amarras que os prendem aos protocolos e passam a compreender o trabalho realizado como significativo.

Mediados também por interlocutores diversos, a partir dos encontros de formação esses educadores possibilitaram a construção e a valorização de práticas que, mesmo ditas como dispensáveis, são colaboradoras – e até responsáveis – pelo desenvolvimento do aluno leitor.

Durante os encontros muitas vezes se situam, muitas vivências ganham significados e o professor mediador consciente de seu papel na escola nasce. Ao escutá-los percebemos como é urgente discutir sobre práticas e teorias. Deixo dizerem os próprios professores:

Carla: É interessante, Cláudia, porque assim, depois que nós iniciamos o grupo de estudos, não sei nas outras escolas, mas acredito que sempre que a gente conversa com o outro tá dizendo, tá falando de interação de nós junto com os professores nas atividades em escola, nas salas de aula... Então muitos professores não tinham acesso às salas de leitura e ficava parada porque o professor às vezes não ia, a gente vai até ele, oferece os livros, faz com que tenha esse movimento na escola com esses livros, com esses autores, da forma mais simples que seja, mas esse movimento está tendo enquanto esse grupo está tendo esse acompanhamento aqui, porque daí dá forças pra gente enfrentar esses professores... Porque tem aquele... Na minha escola tem um que meu Deus, não aceita, não aceita nem entrar

na sala, aí fui até na direção, conversei, e ela falou “ó, Carla, vamos ter calma com ela”, então a gente está trabalhando com ela os ATPC's, explicando pra ela que a leitura é importante, então assim, esse conjunto todo que faz com que a coisas estão acontecendo nas nossas escolas... Acredito que não só eu, mas todos também...

Assim, nos processos de reflexão e exposição de suas práticas com a leitura de literatura, os professores se encorajam, se munem de artifícios metodológicos e teóricos, constituem-se como leitores ativos e compreendem como fundamental as ações praticadas e mediadas nas escolas em que atuam. Sobre a formação de professores, Cunha, Ometto e Silva (2018) nos dizem que “A formação profissional docente acontece, portanto, mediada pela linguagem, uma vez que os interlocutores buscam significar ativamente os enunciados postos em circulação, afetando-se reciprocamente em um processo dialógico.” (CUNHA, OMETTO, SILVA, 2018, p.6)

Dessa maneira, em diálogo com autores, textos, vídeos, entre os pares e com a coordenadora do projeto maior, esses sujeitos significam seu trabalho, se constroem, assim como eu, como professores, pesquisadores e mediadores, mesmo que a tanto tempo já sejam.

Ao tomarem aquilo que realizam cotidianamente como objeto de investigação entendem que é possível fazer um trabalho mediado, que não devem se acomodar com os discursos proferidos, que devem enxergar aqueles alunos que tanto convivem como sujeitos que estão se constituindo e que muitas vezes são impedidos de acessarem certos conhecimentos e, então, a partir da mediação desses professores podem enxergar novos horizontes.

Finalizo agradecida por ter o privilégio de escutar e estudar tantas experiências reais. Apesar de ter realizado um pequeno recorte, passo a enxergar, depois de tantos trabalhos e falas, a leitura de maneira mais ampla. A escola não deve se limitar a leitura dos clássicos, muito menos tomar para si que só se deve ler aquilo que gosta. Baptista (2018) nos diz que “[...] a literatura não é somente constitutiva do sujeito leitor, ela é constitutiva do seu intelecto, portanto da sua subjetividade; ela exerce importante papel na compreensão de mundo e nos processos constitutivos do leitor, da liberdade.” (BAPTISTA, 2018, p.111). Dessa forma, sejamos leitores! Mesmo em meio a adversidades, ler e formar gostos positivos pela leitura nos movimenta em uma realidade cinza, onde mesmo com o passar do tempo esse privilégio é apenas para alguns.

Leite, leitura

*letras, literatura,
tudo o que passa,
tudo o que dura
tudo o que duramente passa
tudo o que passageiramente dura
tudo, tudo, tudo
não passa de caricatura
de você, minha amargura
de ver que viver não tem cura.*
(LEMINSKI, Paulo. *O ex-estranho*, 1996)

Referências Bibliográficas

- BAPTISTA, Karen Cezar. **A constituição de si e do outro: a experiência formativa de professores de sala de leitura** / Karen Cezar Baptista. – Campinas, SP: [s.n.], 2018.
- BERTOLAZO, M.I., BORTOLETTO, L. A., KINJO, M. M. N., OLIVEIRA, Â. A. (n.d.). **Leitura na escola: espaço para gostar de ler**. Retrieved from: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT4%20PDF/LEITURA%20NA%20ESCOLA%20ESPA%20C7O%20PARA%20GOSTAR%20DE%20LER.pdf
- BRASIL, LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos?** Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993
- CANDIDO, Antonio. **O Direito à Literatura. Vários escritos**. 3ª ed.. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSTAS, F. A. Tonetto. FERREIRA, L. Soares. **Sentido, Significado e Mediação em Vygotsky: Implicações para a constituição do processo de leitura**. Revista Ibero-Americana de Educação. N.º 55 (2011), pp. 205-223.
- ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. **A leitura no contexto escolar: em busca de sentidos**. Revista Pedagógica, Chapecó, SC , v. 4, n. 8, jan./jun.2002
- EVANGELISTA, Cristiane Begalli. **Como a prática de leitura de literatura em sala de aula pode contribuir na formação da criança leitora: relatos de uma professora** / Cristiane Begalli Evangelista. - Campinas, SP: [s.n.], 2015.
- FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GERALDI, J. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2004.

_____. **Linguagem e ensino. Exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

GOULEMOT, Jean Marie. **Da leitura como produção de sentidos**. In: CHARTIER, Roger (dir). *Práticas de leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p.107-116.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Secretaria da Educação. **Salas de Leitura proporcionam novas oportunidades de aprendizado na rede**. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/sala-leitura-proporciona-novas-oportunidades-rede/>>. Acesso em: 21 de agosto de 2017.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender - os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOLL, Marta de Oliveira. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

KRAMER, Sônia. **Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais**. Presença pedagógica. Belo Horizonte, MG, v. 6, n. 31, p. 17-27, jan./fev. 2000.

MACHADO, Ana M. **Como e por que ler os Clássicos Universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva. 2002.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor** / Maria do Rosario Mortatti. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento. **A leitura no processo de formação de professores**: um estudo de como o conceito de letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos Teórico-Metodológico de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia / Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto. - Campinas, SP: [s.n.], 2010.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Trad. de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

_____. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

VYGOTSKY. L.S. **Formação social da mente**. Martins Fontes. São Paulo. 1984.