

## **QUEM ENSINA LÊ O QUÊ? FALAS DE PROFESSORES ALFABETIZADORES SOBRE SUAS TRAJETÓRIAS DE LEITURA LITERÁRIA**

Iracema Santos do Nascimento – FEUSP

### **Proposta da pesquisa**

O pôster aqui submetido advém de pesquisa que se propõe estabelecer e analisar relações entre trajetória de leitura literária de professores alfabetizadores e o ensino e a aprendizagem de leitura e escrita no ciclo destinado à alfabetização inicial, observando aspectos de gestão e estrutura escolar. O pôster apresentará um recorte da pesquisa em andamento: análises de entrevistas sobre trajetórias de leitura feitas com professores do ciclo de alfabetização (três primeiros anos do ensino fundamental) de uma escola da rede estadual situada na periferia da zona sul da cidade de São Paulo.

A hipótese em investigação é a de que a trajetória de leitura literária do professor é variável importante que influencia a prática pedagógica dos docentes e suas opções didáticas no desempenho de sua função como agente alfabetizador e, conseqüentemente, tem impacto sobre a aprendizagem dos alunos.

Tomando como base as abordagens socioconstrutivistas e sociointeracionistas da aprendizagem, os estudos sobre alfabetismo e letramento, uma visão de leitura pelo prisma da história cultural e um olhar para a estrutura e a gestão escolar com enfoque democratizante, a análise se fará sobre quatro conjuntos de dados: trajetórias de leituras literárias de professores; práticas didáticas utilizadas pelos professores no ensino de leitura e escrita; aspectos da estrutura e da gestão da escola relacionados às suas opções pedagógicas; e evolução da aprendizagem de leitura e escrita dos alunos.

A investigação sobre as trajetórias de leitura literária dos professores alfabetizadores se apoiará na abordagem da história cultural, a partir de uma concepção ampla e plural de leitura literária e de professor leitor. Assim, evitaremos os conceitos que ratificam a figura do “leitor ideal”, como descreve Ana Alcídia de Araújo Moraes (2001, p. 217) ao analisar os depoimentos autodepreciativos que algumas professoras lhe prestaram no contexto de um processo de formação continuada que tinha como base relatos sobre suas práticas de leitura.

A busca desse modelo idealizado parece ser a de um leitor compulsivo, profissional, proficiente, diletante e, sobretudo, possuidor de objetos impressos densos, instrutivos e literários. A propagação dessa imagem de leitor ideal acaba por ocasionar o ocultamento, a desvalorização e a marginalização de uma legião de leitores que desenvolve uma outra maneira de ler que se apóia sobre outros objetos impressos. A partir disso, a compreensão da leitura passa a ficar restrita à

dicotomia entre leitores e não-leitores, o que não consegue abarcar a pluralidade e diversidade que marcam a experiência com a leitura.

A pesquisa aqui proposta parte do pressuposto de que o professor alfabetizador recorre a mecanismos que remetem à sua própria experiência de contato com a escrita para desenvolver suas práticas didáticas, ainda que isso se dê de maneira inconsciente ou não intencional. Tal pressuposto já foi observado em outros estudos, a exemplo do trabalho desenvolvido por Esméria de Lourdes Saveli (2003), e merece aprofundamento no que diz respeito à possível influência das leituras do professor alfabetizador sobre suas práticas.

O professor Vitor Henrique Paro (2003, p.88-98) identifica o que denomina de “determinantes psicobiográficos” nas atitudes, posturas e práticas docentes, cuja principal característica é a reprodução sobre os alunos da forma como os professores foram tratados quando eram estudantes, estabelecendo um modelo de estrutura e funcionamento da escola que praticamente se transmite de geração a geração.

A pesquisa qualitativa por meio de diálogos e entrevistas com os professores permitirá delinear as “trajetórias de pessoas singulares”, para usar a expressão de Ana Maria de Oliveira Galvão (2003, p. 127). A autora explica que esse tipo de resgate se faz necessário porque somente a apresentação estatística de dados “não consegue explicar a multiplicidade de fenômenos que contribuem para a configuração de certas situações e trajetórias de pessoas singulares, normalmente homogeneizadas em consequência de sua classificação em grupos aos quais pertencem”. Aqui, cabe considerar a preocupação de Glaucia Maria Piato Tardeli (2001, p. 255), que recupera o que Bourdieu chama de ‘efeito de legitimidade’:

Ao interrogarmos as pessoas sobre o que e de que maneira lêem, obviamente corremos o risco de obter como resposta algo que não seja de absoluta confiança devido à ocorrência daquilo que Bourdieu (1996) chama de ‘efeito de legitimidade’, ou seja, qualquer declaração que venha a ser feita em resposta a esse tipo de pergunta deve passar pelo crivo de uma questão outra: que é que eu leio que merece ser declarado? Isto é: que é que eu leio que é literatura legítima?

A observação da produção escrita das crianças e de seu desempenho nas atividades de leitura e a análise das estratégias didáticas desenvolvidas pelos professores no ensino da leitura e da escrita serão guiadas pelos referenciais da perspectiva socioconstrutivista e da abordagem histórico-cultural da aprendizagem. Isso não significa que as atividades propostas pelos professores e desenvolvidas com e pelos alunos em sala de aula serão analisadas

isoladamente e receberão 'rótulos' ou classificações. Ao contrário, será feito um esforço por olhar para o conjunto das práticas didáticas adotadas e das posturas pedagógicas que as inspiram e como elas se refletem na aprendizagem dos alunos.

Um roteiro bastante útil para observar a postura pedagógica do professor e suas práticas foi delineado por Colello (2004, p. 50):

Como não há uma única e previsível alfabetização, não há como predeterminar esse processo essencialmente criativo. Ao professor alfabetizador cabe o papel de: - oportunizar o 'ciclo do conhecimento' pela testagem das hipóteses ou concepções infantis (...); - equilibrar o nível de dificuldade das atividades propostas a partir do que o aluno já conquistou: experiências ricas, diferenciadas, conflitivas e desestabilizadoras; - aproveitar o erro cometido pela criança como oportunidade pedagógica para a evolução do conhecimento; - garantir, ao longo desse processo, condições para a descoberta e para a estreita vinculação entre o fazer e o compreender.

O principal aspecto a ser observado nesse item será a capacidade do professor de operar seus próprios saberes em função das demandas surgidas em sala de aula, sempre buscando vislumbrar remanescentes de suas leituras literárias em suas posturas pedagógicas e práticas didáticas. Como explica Ludmila Thomé de Andrade (2007, p. 10), retomando a visão proposta por Maurice Tardif (1991):

O professor planeja suas ações pedagógicas de modo autônomo com relação às teorias propostas, pois o seu conhecimento profissional não é composto apenas dessas teorias. Tratando-se do ensino de leitura e escrita, para que esse planejamento ocorra com maior autonomia, é desejável que o professor tenha tais práticas incorporadas em seu horizonte de experiências cotidianas. Um bom professor de língua deveria ser um bom leitor, de modo que a experiência de leitura, o conhecimento e o prazer da literatura constituíssem a experiência do docente e, assim, lhe permitissem a realização de sua autonomia.

As ideias de Tardif trarão pistas para analisar como as trajetórias de leitura literária de professores alfabetizadores se incorporam em seus saberes, seja a partir de entrevistas com os docentes, seja pela observação de sua prática em sala de aula. O autor (2000, p. 11) propõe um olhar apurado sobre a intrínseca e constante relação de retroalimentação entre saber e prática:

O trabalho não é primeiro um objeto que se olha, mas uma atividade que se faz, e é realizando-a que os saberes são mobilizados e construídos. Esse enfoque considera que o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, mas 'co-pertencem' a uma situação de trabalho na qual 'co-evoluem' e se transformam. Querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino e a um professor seria, então, um absurdo.

A ação pedagógica dos professores será observada ainda como um elemento que se relaciona com os outros aspectos da estrutura e da gestão escolar, esta última entendida tal qual propõe Paro (2011, p. 21), ou seja, como “mediação que envolve as atividades-meio e as atividades-fim, perpassando todo o processo de realização de objetivos”, o que pressupõe “necessária coerência entre meios e fins”. Nesse ponto, o autor (2011, p. 19) instiga os pesquisadores interessados em estudar a escola que olhem para o que, não sendo necessariamente aparente, determina sua estrutura:

Como grupo social, a escola é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação intencional, oficialmente instituída. As formas de conduta dos indivíduos e grupos que compõem a escola, suas contradições, antagonismos, interações, expectativas, costumes, enfim, todas as maneiras de conviver socialmente, nem sempre podem ser previstas pelas determinações oficiais. Não obstante, apesar da imprevisibilidade dessas relações, elas acabam por constituir um modo de existir ou de operar, envolvido por valores, costumes, rotinas, que lhes emprestam certa ‘regularidade’ que não pode deixar de ser considerada no estudo da escola.

### **Procedimentos metodológicos**

Partindo da compreensão de que “não há método estruturado teoricamente que aprioristicamente resolva os problemas e questões que emergem no desenvolvimento concreto da pesquisa” (Gatti, 2010, p. 63), e admitindo o campo de “incertezas, imprevistos e riscos” a que qualquer processo de pesquisa está submetido (Rodrigues, 2006, p. 15), indicamos um conjunto inicial de procedimentos que será revisto pela retroalimentação entre teoria e prática que necessariamente se dará no desenrolar da pesquisa.

- a) Conversas individuais e coletivas com os professores, a partir de roteiros semiestruturadas, com o objetivo de recuperar suas trajetórias como leitores e verificar como a leitura literária se incorpora à vida de sujeitos que se tornam professores.
- b) Conversas individuais e coletivas com os mesmos professores, também guiadas por roteiros semiestruturados, sobre as práticas pedagógicas e as opções didáticas por eles adotadas para desempenhar sua função como agente alfabetizador, incluindo elementos sobre como tais práticas e opções se situam no conjunto da estrutura e da gestão escolar.
- c) Observação das aulas dos professores pesquisados, com foco na condução das práticas didático-pedagógicas voltadas para o ensino de leitura e escrita.
- d) Análise da produção escrita e do desempenho dos alunos em atividades de leitura em tarefas propostas pelos professores.

- e) Conversas individuais e coletivas com outros profissionais da escola, a partir de roteiros semiestruturados, sobre elementos gerais da estrutura e da gestão escolar e suas relações com o ensino e a aprendizagem de leitura e escrita.
- f) Observação e mapeamento do conjunto de condições de estrutura e gestão proporcionadas pela escola para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de leitura e escrita.

### Referências bibliográficas

- ANDRADE, Ludmila Thomé de. *Professores leitores e sua formação: transformações discursivas de conhecimentos e de saber*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.
- COLELLO, Silvia Mattos Gasparian. *Alfabetização em questão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura: algo que se transmite entre as gerações? In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do Inaf 2001*. São Paulo: Global, 2003. p. 125-153
- GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.
- MORAES, Ana Alcídia de Araújo. Histórias de leitura em narrativas de professoras: uma alternativa de formação. In: SILVA, Lilian Lopes Martin da (Org.). *Entre leitores: alunos, professores*. Campinas: Komedi; Arte Escrita, 2001. p. 165-245
- PARO, Vitor Henrique. *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Reprovação escolar: renúncia à educação*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.
- RODRIGUES, Maria Lucia; LIMENA, Maria Margarida Cavalcanti. *Metodologias multidimensionais em ciências humanas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.
- SAVELI, Esméria de Lourdes. *Leitura na escola: as representações e práticas de professores*. Curitiba: Fortun & Granchelli, 2003.
- TARDELI, Gláucia Maria Piato. Histórias de leitura de professores: as diferentes maneiras de ler. In: SILVA, Lilian Lopes Martin da (Org.). *Entre leitores: alunos, professores*. Campinas: Komedi; Arte Escrita, 2001. p. 247-265
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências com relação à formação do magistério. In: *Revista Brasileira de Educação*, jan-mar/2000, n. 13, p. 5-24.