

OS LIVROS CHEGARAM! E AGORA PROFESSOR?

THE BOOKS ARRIVED! WHAT NOW, TEACHER?

Clarice Lottermann*

RESUMO: Neste artigo, a partir de depoimentos de alunos de pós-graduação e de professores em processo de formação continuada, destaca-se a importância do papel do professor como mediador de leitura pois muitas crianças, adolescentes e jovens se tornam leitores a partir do trabalho realizado por estes profissionais. A crescente preocupação com a formação de leitores, em nível nacional, levou o governo federal a investir na aquisição de livros e na criação de programas de distribuição de acervos destinados a alunos e a professores. Com a avaliação de tais programas, constatou-se que a mera distribuição de livros não tem garantido a formação de leitores, sendo necessário investir na formação dos profissionais que atuam diretamente com esse material na escola, ou seja, os mediadores de leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Professor; Mediador de leitura; Ensino.

ABSTRACT: In this article, using testimonies of graduate students and teachers in a continuing education process, the importance of the teacher's role as mediator of reading is highlighted since many children, teenagers and young people become readers from the work done by these professionals. The growing concern with the formation of readers nationwide, led the federal government to invest in the purchase of books and in the creation of collection distribution programs for students and teachers. With the evaluation of such programs, it was noticed that the mere distribution of books has not guaranteed the formation of readers, being necessary to invest in the training of the professionals who work directly with these materials at schools, in other words, the reading mediators.

KEYWORDS: Reading; Teacher; Reading mediators; Teaching.

Neste artigo, ao contrário de outros textos em que me mantenho “escondida” atrás da terceira pessoa, propositalmente assumo um tom bastante pessoal porque pretendo falar sobre a importância do mediador de leituras, e busco fazer isso a partir das minhas próprias experiências como leitora e como professora há mais de 30 anos. Desta forma, conto com a compreensão dos leitores para iniciar falando um pouco sobre a minha própria trajetória como leitora.

Assim como muitas crianças, não cresci num ambiente cercado de livros e materiais impressos. Pelo contrário. Minhas lembranças mais antigas me mostram lendo

* clalottermann@hotmail.com, Professora Associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de M.C.Rondon - PR, Doutora em Estudos Literários.

um almanaque editado por uma indústria farmacêutica e distribuído em farmácias. Curiosamente, há alguns anos soube que o tal almanaque ainda é editado (e, quem sabe, esteja servindo para formar mais leitores!). Além de gibis emprestados de alguns colegas, o que mais está presente em minha memória é ler e reler o tal almanaque. Piadas, fases da lua, charadas, tudo lido muitas vezes. A descoberta de uma biblioteca pública próxima de minha casa me inseriu num novo universo! A partir de então, o caminho para a biblioteca foi percorrido muitas vezes, momento contagiado com a alegria de poder manusear os livros diretamente nas estantes! Alguns ainda estão lá, gastos, surrados, com as capas remendadas, e fico imaginando por quantas mãos eles passaram, quantas crianças foram “contaminadas” por seu encanto.

Um almanaque de farmácia e uma biblioteca. E a escola? E os professores? Lembro-me da escola, lembro-me de professores, alguns dos quais tive a oportunidade de reencontrar em diversos momentos da minha vida profissional. Mas a lembrança mais vívida não é a da escola. E os professores que tiveram maior influência no meu percurso viriam a fazer parte da minha história bem mais tarde, no Ensino Médio e já no curso de graduação em Letras.

Você deve estar se perguntando porque estou relatando isso. Porque pensar em nossa própria trajetória ajuda a iluminar e questionar o que estamos fazendo como professores, o que deixamos como marcas (quicá positivas!) em tantos alunos que passaram por nossas classes. Lembrar de professores que nos marcaram e auxiliaram (ou não!) nos leva a refletir sobre nossas próprias ações, sobre a forma como nos posicionamos como mediadores de leitura para nossos alunos, independentemente do nível de ensino (educação infantil, ensino fundamental, médio ou superior).

Tenho convicção de que mesmo atuando em programas de pós-graduação ainda tenho esta importante tarefa: colaborar no processo de formação de leitores. E por ter esta convicção, e por acreditar que nós nos formamos leitores até o fim da vida, é que tenho feito uma espécie de levantamento de dados (bastante informal, mas muito interessante) junto a alunos de graduação e pós-graduação na área de Letras, bem como com professores em processo de formação continuada. Sempre que abordo a questão da mediação e sempre que é discutida a relevância da escola e do professor neste processo, peço aos meus alunos que reflitam e escrevam um pequeno texto respondendo às seguintes questões: “Como me formei leitor?” “Quem foi importante neste processo?”

Neste ano (2014), fiz esta pergunta a uma turma de pós-graduação e entre 14 alunos que escreveram, 09 acentuaram a importância da escola e de, pelo menos, um professor na sua trajetória. Claro que há narrativas que destacam a influência de uma pessoa da família neste processo, seja o pai/mãe, seja um avô/avó, uma tia, um irmão mais velho. Mas o que eu quero destacar aqui é a influência que pode ter um professor na vida de um leitor. Os depoimentos abaixo (fragmentos recortados das narrativas/depoimentos de alunos de pós-graduação) evidenciam a diferença que faz um bom mediador na vida das pessoas. Vejamos alguns:

- LEITOR 1: Nesta fase, li os autores mais conhecidos da literatura brasileira, por indicação das professoras de português (a quem eu procurava por causa de meu interesse pela escritura de poemas), da bibliotecária (que na escola rural não possuía formação na área, mas era bem mais simpática do que outras que conheci depois) ou por acaso mesmo (já havia chegado na fase de ler o que aparecesse).
- LEITOR 2: Ao ingressar na escola tive contato com livros pela primeira vez. Amava a escola, a professora X e também os livros que emprestava. (...). A professora da 2 série, (...), contava histórias fantásticas. Queria ser como ela. (...) Posso afirmar que me fiz leitor na escola. Sempre gostei de e da escola e de tudo que ela proporciona.
- LEITOR 3: Já no ensino fundamental, tive uma excelente professora (...). Havia uma aula de leitura por semana, ela costumava ler textos para nós, alunos, cativando-nos por sua leitura e seu trabalho de interpretação textual, levando-nos também para conhecer a biblioteca municipal. Então, a professora X foi uma mediadora importantíssima. (...) Já na minha formação como docente, ah sem dúvida as professoras de literatura foram cruciais. Ver nelas o gosto pelo trabalho, o conhecimento adquirido e repassado por intermédio das obras, não tenho dúvida contribuíram em muito.
- LEITOR 4: Na escola e no colégio a literatura era obrigatória, ali tive contato direto e de terceiro grau com os clássicos, mas meu irmão dizia – Não é a única opção. Pensava, - para ele nunca está bom, mas lia o que ele me aconselhava.
- LEITOR 5: A motivação pela leitura surgiu com a minha professora do 1º ano da alfabetização, recordo-me até hoje dela. X era seu nome, ela adorava contar histórias e lendas com fantasias e adereços e naquela época parecia algo “surreal”, pois nenhum professor trabalhava daquela maneira.
- LEITOR 6: Creio que nessas experiências nascia em mim a vontade por histórias e poesia. Além de que quando eu era menino, havia uma biblioteca móvel linda que por meu distrito passava. Além de que, depois, uma bibliotecária fazia brincadeiras e concursos quando passamos a ler livros de uma biblioteca fixa junto ao posto de saúde”.
- LEITOR 7: Na faculdade, uma pessoa muito importante na minha formação de leitora de poesia foi a “prof. X”, que mudou a minha forma de entender e ler poemas, dentre outras, é claro!

Como pode ser observado, nesses relatos enfatiza-se o quão importante foi a figura de um professor ou de uma bibliotecária na vida do leitor. Em alguns casos, essa influência ainda é exercida no ensino superior, o que demonstra que nunca deixamos de exercer influência sobre nossos alunos. Mas também há casos em que a menção à escola e ao professor foi negativa, ou porque a atuação do professor deixou a desejar, ou porque metodologicamente não conseguiu convencer seus alunos da importância da leitura que eram “obrigados” a fazer, como se pode verificar nos depoimentos abaixo:

- LEITOR 8: Me recordo de quem me apresentou as HQs da Turma da Mônica. Uma amiga que assinava a revistinha (...) e nos emprestava (a mim e a outras colegas) e fazíamos rodízio. Acredito, inclusive, que ela foi muito mais mediadora no meu processo de formação de leitura do que muitos professores que passaram pela minha trajetória escolar.
- LEITOR 9: Tive algumas professoras que, com uma metodologia “não muito adequada” (ler, resumir) pediam as leituras. Logicamente que alguns não liam (eu era a que lia e socializava os resumos). A graduação foi meu processo maior de formação. Tive excelentes professores que instigaram, estimularam e cobraram leituras interessantíssimas de literatura e crítica literária (sinto que ao ler a crítica conseguimos entender melhor o universo da literatura).

Acredito que estes depoimentos, apesar de não comporem uma amostra significativa, ajudam a perceber que professores contribuem (e muito!) para que seus alunos se tornem leitores, sintam-se estimulados a frequentar bibliotecas e a descobrir novos livros. Dentre os 14 alunos que relataram sua trajetória como leitores, a maior parte já atua como professor, e levá-los a refletir sobre o seu processo de formação levou-os, no mínimo, a pensar na sua atuação como mediadores de leitura.

Esses depoimentos reiteram minha convicção de que é necessário enfatizarmos (sempre!) a importância da formação do profissional que trabalha com e a leitura e com o acesso a este bem cultural que é o livro. Livros nas estantes, fechados (muitas vezes ainda em caixas) não formam leitores. Os livros (fora alguma cena insólita de narrativa de terror ou algo semelhante) não criam pernas e vão atrás de seus leitores, perseguindo-os pelos corredores de uma escola! O leitor é que deve ir (se deslocar, se aproximar, buscar) ao encontro do livro. E muitos leitores não fazem isso sozinhos (por vários motivos!). Por isso, o processo de iniciação na leitura (na maior parte das vezes) deve ser acompanhado, deve ser mediado. Como num ritual de iniciação em que o aluno/criança recebe orientação e acompanhamento de alguém com mais conhecimentos (mais leituras) e que o fará descobrir as inúmeras vantagens de se inserir no universo letrado.

Por isso, uma escola que se propõe a contribuir para a formação de indivíduos capazes de exercer plenamente sua cidadania requer posturas que evidenciem tal propó-

sito, adotando práticas de leitura coerentes com isso. Há alguns anos, enquanto fazia minha pesquisa de mestrado (1994), li um texto de Eliana Yunes e Glória Pondé que sempre faço questão de retomar, quando discuto a respeito do assunto em tela. As pesquisadoras, de forma muito clara, enfatizam que os investimentos na área educacional devem ser destinados tanto para ações que possibilitem o acesso ao livro quanto para o “convencimento” das vantagens da leitura:

São dois os fios que se puxam: o do acesso ao livro e o do interesse pela leitura. Para que um e outro se cruzem é preciso que se reconheça a leitura como condição indispensável ao desenvolvimento social e à realização individual. Pouco adiantará o esforço de multiplicar a produção de livros se o homem não estiver convencido das vantagens de ler (YUNES; PONDÉ, 1988, p. 54).

Se os leitores (estou pensando especificamente no ambiente escolar) não se sentem estimulados, intrigados, desafiados a buscar os livros, de nada adianta uma biblioteca com novos livros, alinhados nas estantes, sob a guarda de um profissional que zela pela integridade do acervo. O leitor precisa descobrir o prazer advindo de uma boa leitura e, sobretudo, deve se conscientizar das vantagens que terá ao se inserir, efetivamente, na cultura letrada. Nessa mesma linha de raciocínio, Magda Soares, ao analisar questões que dizem respeito ao acesso ao livro e a materiais escritos, enfatiza que há duas condições para o letramento:

Uma 1ª condição é que haja escolarização real e efetiva da população – só nos damos conta da necessidade de letramento quando o acesso à escolarização se ampliou e tivemos mais pessoas sabendo ler e escrever, passando a aspirar a um pouco mais do que simplesmente aprender a ler e escrever. Uma 2ª condição é que haja disponibilidade de material de leitura. O que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas. Como é possível tornar-se letrado em tais condições? Isso explica o fracasso das campanhas de alfabetização em nosso país: contentam-se em ensinar a ler e escrever; deveriam, em seguida, criar condições para que os alfabetizados passassem a ficar imersos em um ambiente de letramento, para que pudessem entrar no mundo letrado, ou seja, num mundo em que as pessoas têm acesso à leitura e à escrita, têm acesso aos livros, revistas e jornais, têm acesso às livrarias e bibliotecas, vivem em tais condições sociais que a leitura e a escrita têm uma função para elas e tornam-se uma necessidade e uma forma de lazer (SOARES, 2001, p.58-59).

As palavras de Magda Soares são ainda mais provocativas se levarmos em conta o desempenho de nossos alunos em provas oficiais cujo foco é a leitura. No ano 2000, o Programa Internacional de Avaliação Comparada – PISA (*Programme for International Student Assessment*) revelou que os estudantes brasileiros na faixa etária de quinze anos, período em que se conclui o Ensino Fundamental, obtiveram a indesejada posição de 32º, ou seja, penúltimo lugar no *ranking* internacional, o que salientou a ineficiência do ensino brasileiro na formação do leitor. Estes resultados, por um lado, induziram

pesquisas e fomentaram a produção crítica a fim de se compreender o fenômeno; por outro lado, o governo federal passou a investir mais na promoção da leitura no Brasil.²

Exemplo disso é o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997 pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e que tem como objetivo “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.” Atualmente, o programa atende “de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar” e busca “promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre os professores.”

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) fornece obras literárias e demais materiais que subsidiam a prática da leitura na educação básica. Segundo o site oficial do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE):

São distribuídos às escolas por meio do PNBE; PNBE do Professor; PNBE Periódicos e PNBE Temático acervos compostos por obras de literatura, de referência, de pesquisa e de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica, com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor (FNDE, 2013).

O acervo destinado ao professor fornece “material de apoio teórico e metodológico para o trabalho do docente em sala de aula e contribui como ferramenta para o planejamento de aulas.” Os livros abordam conteúdos sobre alfabetização, língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, física, química, biologia, filosofia, sociologia, artes, educação física, inglês e espanhol. (FNDE, 2013). Especificamente em relação a esse acervo, o FNDE informa que:

A primeira edição do PNBE do Professor ocorreu em 2010 e teve investimento de R\$ 59 milhões. Na edição de 2013 está previsto investimentos da ordem de **R\$ 90 milhões**, pois há incremento no número de títulos e inclusão da educação infantil no novo edital. Para o atendimento em 2013 serão montados acervos para atender seis categorias distintas: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental regular, anos finais do ensino fundamental regular, ensino médio regular, ensino fundamental da educação de jovens e adultos e ensino médio da educação de jovens e adultos. (FNDE, 2013).

Voltando aos dois fios de que falam Eliana Yunes e Glória Pondé, constata-se que o acesso ao livro vem, de certa forma, sendo contemplado pela aquisição/distribuição de livros pelo governo federal. Quanto ao outro fio, o interesse pela leitura, em do-

² Ao longo das últimas décadas, o governo federal tem investido no fomento de programas e na compra de livros (literários, referenciais e didáticos) destinados às escolas públicas em âmbito nacional. Exemplo disso são os programas PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), PNLL (Programa Nacional do Livro e Leitura), PLIDEF (Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental), PROLER (Programa Nacional de Incentivo à Leitura), PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), “Quem lê, viaja”, “Tempo da Leitura”, “Fome do Livro”, “Viva Leitura”, “Literatura em Minha Casa”, entre outros.

cumento publicado pelo Ministério da Educação (*Avaliação diagnóstica do Programa Nacional de Biblioteca da Escola*) tem-se acesso aos dados de uma pesquisa realizada com profissionais da educação, estudantes e familiares, cujo objetivo era “investigar a realidade das práticas pedagógicas em torno das obras distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola” (BRASIL, 2008 apud ARAUJO, 2010, p. 80). Tal avaliação tomou como parâmetro os dados do PNBE do ano 2003 e constatou que “O cotidiano das escolas visitadas pelas equipes, as condições sociais onde estão inseridas, revelam o PNBE como uma ação cultural de baixo impacto em políticas de formação de leitor e produtor de textos.” (BRASIL, 2008 apud ARAUJO, 2010, p. 80).

A partir da análise de aspectos positivos e limitações do Programa, evidenciados pela pesquisa levada a efeito pelo Ministério, constatou-se que:

Embora alguns resultados da pesquisa tenham apontado boas práticas de incentivo à leitura que acontecem mesmo em condições de infra-estrutura adversas, a maior parte dos dados coletados e analisados ratificam a informação de que o PNBE tem, até então, ficado restrito à mera função de aquisição e distribuição de livros, ou seja, “[o] modelo de intervenção adotado vem historicamente privilegiando um único aspecto que compõe uma política de formação de leitores: a compra e a distribuição de livros às escolas e aos alunos” (ARAUJO, 2010, p. 82-3).

Além do Ministério da Educação, outros pesquisadores têm buscado avaliar o impacto do PNBE e, de forma geral, revelam que tanto a comunidade escolar quanto a sociedade apontam uma série de deficiências na execução e alcance do mesmo.

É, portanto, válido inferir que o PNBE não esteja atendendo, a contento, aos seus objetivos principais de promoção e incentivo à leitura nas escolas, seja por aspectos relacionados à distribuição irregular das obras, ou pela inconsistência na apresentação dos critérios de escolha (o que indica haver privilégios a determinadas editoras) ou ainda pela **falta de formação adequada aos profissionais da educação no uso do livro na escola**. (ARAUJO, 2010, p. 86 - grifo nosso).

O Programa também foi alvo de avaliação do Tribunal de Contas da União (TCU) em 2002. No relatório, *Avaliação do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE*, consta a seguinte justificativa para tal procedimento:

Foi constatado que não há informações sobre a utilização dos livros distribuídos pelo PNBE, decorrente da falta de uma avaliação sistemática da utilização dos acervos pelos alunos e professores, o que impede o conhecimento sobre os resultados do Programa. Tal avaliação é essencial para garantir a devida utilização dos livros recebidos, principalmente quando se constata que o material distribuído é a única fonte de apoio pedagógico disponível para muitas escolas (BRASIL, 2002, p. 09).

A pesquisa realizada pelo TCU, em 60 escolas de 5 diferentes regiões do país, constatou que, dentre os principais problemas encontrados, destacam-se: o desconhecimento do programa por parte dos funcionários da escola e a falta de espaço adequado para os acervos, pois as instituições de ensino mais carentes não possuem biblioteca. Considerando tais dificuldades, o TCU propôs ao MEC as seguintes medidas:

- Acompanhamento e avaliação sistemática das ações e resultados obtidos pelo PNBE;
- Efetivação de ações de divulgação do PNBE e capacitação de professores e bibliotecários, com maior participação das secretarias de educação;
- Criação de um grupo de coordenação para interação com outros programas do MEC;
- Incorporação ao PNBE da preocupação com o princípio da equidade. (BRASIL, 2002, p. 11-12, grifo nosso).

Desse documento emitido pelo TCU queremos destacar a seguinte recomendação: “Efetivação de ações de divulgação do PNBE e capacitação de professores e bibliotecários, com maior participação das secretarias de educação.” O próprio TCU reconhece que o PNBE não deve se circunscrever à compra e distribuição de livros, chamando atenção para a necessidade de formação dos profissionais que atuam diretamente com os livros, na escola. Em função disso, o MEC no texto *Por uma Política de Formação de Leitores* (BRASIL, 2006), expressa o seu compromisso com a formação de leitores e com o debate sobre a leitura e sua mediação: “Esse debate está focado, essencialmente, na qualificação dos recursos humanos e na ampliação das oportunidades de acesso da comunidade escolar a diferentes materiais de leitura”. (BRASIL, 2006). Sendo assim, enfatiza que:

A formação do professor é condição básica para que se efetive uma política de formação de leitores no âmbito da escola. Não se trata de um professor que apenas “leia”, mas de um professor que leia com competência e autonomia, capaz não apenas de incentivar seus alunos, mas de mostrar-lhes as sutilezas e entrelinhas dos textos, em especial dos textos escritos (BRASIL, 2006, p. 28).

Cabe analisar, portanto, o que tem sido feito com os livros que chegam às escolas e como os professores tem atuado na formação do leitor, pois

[...] nem só uma variada na oferta de oportunidades vai ampliar o público leitor, nem o aumento dos títulos nos catálogos das editoras vai fazê-lo mais exigente e seletivo. Apesar do crescente interesse da população pelo material impresso, é preciso [...] iniciá-la nos caminhos da interpretação do texto literário, que emprega múltiplos recursos para construir o sentido (YUNES; PONDÉ, 1988, p. 29).

Muitas vezes, o primeiro contato do indivíduo com um texto literário se dá na escola, em atividades mediadas. Frequentemente, o papel de mediador é exercido por um professor, um bibliotecário, um amigo, um colega de escola ou de trabalho, ou, às vezes, um livreiro, um assistente social ou um animador voluntário de alguma associação. Michèle Petit, na obra *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, ao discorrer sobre a importância do processo de mediação, comenta como, em entrevistas com jovens da periferia de Paris, a atuação de um professor tinha sido importante na vida desses jovens:

Durante as entrevistas que realizamos, algo estranho saltou aos olhos: esses jovens tão críticos em relação à escola, entre uma frase e outra, lembravam às vezes de um professor que soube transmitir sua paixão, sua curiosidade, seu desejo de ler, de descobrir; que soube, inclusive, fazer com que gostassem de textos difíceis. Hoje, como em outras épocas, ainda que ‘a escola’ tenha todos os defeitos, sempre existe algum professor singular, capaz de iniciar os alunos em uma relação com os livros que não seja a de dever cultural, a da obrigação austera (PETIT, 2008, p. 158).

O papel do mediador é o de construir pontes, auxiliar o leitor iniciante neste processo de transposição de margens, de barreiras linguísticas, de barreiras que o impedem de penetrar nos segredos guardados por detrás das páginas de um livro.

O acesso ao aprendizado da leitura, além de ser um dos elementos essenciais à formação de qualquer indivíduo por desenvolver capacidades de linguagem e intelecto, também é um dos desafios da escola contemporânea, devido à responsabilidade que esta assume em prover os indivíduos de uma prática que é cada vez mais exigida e valorizada pela sociedade. Como afirma Lajolo, “saber ler e escrever, além de fundamental para o exercício de graus mais complexos de cidadania, constitui marca de distinção e de superioridade em nossa tradição cultural” (LAJOLO, 2001, p.30). Dessa forma, confere-se à leitura da palavra o poder de romper barreiras cognitivas e socioeconômicas.

Para Eliane Yunes, desenvolver a capacidade leitora em um indivíduo pode desobstruir “[...] o processo de construção de sua cidadania” (2002, p.54) por possibilitar que o indivíduo participe das relações sociais de forma crítica, sendo capaz de se expressar e tomar decisões que sejam coerentes à sua realidade, pois, na sociedade atual, o que está em jogo é a sobrevivência do indivíduo nas mais diversas relações de sociabilidade. Assim, desenvolver práticas de leitura implica ir além da compreensão literal e aparente das palavras impressas, pois é preciso interpretá-las, relacioná-las com outros textos e discursos, de modo a replicar e perceber posições e ideologias que constituem os sentidos das palavras.

Como mediador entre leitor e livro, o professor deve ser capaz de trabalhar com os interesses de leitura de seus alunos, amparado por um substrato teórico que lhe dê suporte em questões sobre a natureza da leitura e do fenômeno literário, sobre critérios de seleção de obras literárias, e que lhe forneça subsídios para analisar a realidade do ensino da literatura ministrado atualmente. Assim, a sala de aula deve ser transformada “em um espaço de leitura que instigue a exploração dos múltiplos sentidos dos textos, o confronto de interpretações [...] de forma a fazer da leitura uma experiência significativa e prazerosa” (MELLO, 1994, p. 71), possibilitando ao leitor se deslocar por diferentes contextos.

Angela Kleiman salienta que

Numa atividade de leitura, é preciso distinguir as relações que são instituídas entre autor e leitor, por um lado, e entre leitor e contexto, por outro. No contexto escolar, o professor, um dos fatores da ação do contexto imediato no leitor, é também

constitutivo do processo. Ele determina, em grande medida, os objetivos de leitura [...]. O papel do professor pode ser não o de mediador entre autor e leitor, mas o de fornecedor de condições para que se estabeleça a interlocução. Do ponto de vista da relação autor-leitor, esquece-se muitas vezes que as dificuldades que o aluno tem para depreender o significado do texto são tão agudas que o papel do interlocutor se esvazia: o leitor não consegue recuperar nem o quadro referencial proposto pelo autor. Nessa dimensão também, o professor pode, pela sua ação no contexto, isto é, ensino de leitura, reestabelecer as condições para a interação (KLEIMAN, 1989, p. 39-40).

Isso dificilmente se consegue se o professor não tiver clareza de sua importância no contexto escolar e se não estiver atento às necessidades de seus alunos. Ao fornecer condições para que se estabeleça a interlocução do leitor com o texto, o professor trabalhará no sentido de levar o aluno a ler com compreensão, o que não significa uma leitura única, a do professor ou crítico literário como a única possível para o texto.

A partir destas considerações, quero destacar alguns depoimentos de professores de língua portuguesa e literatura que participaram do PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional, mantido pelo governo do Estado do Paraná³. Através desse Programa, os professores da rede pública estadual (que atuam no nível fundamental e médio) desenvolvem um projeto e o aplicam em sala de aula, com a orientação de um professor universitário. De 2007 a 2013 tive oportunidade de orientar 11 professores nesse programa e a experiência construída, em conjunto com esses colegas, revela que o planejamento e organização de aulas de leitura/literatura, a seleção de textos de distintos gêneros dialogando com textos literários, a realização de atividades dirigidas, a exploração e discussão dos textos, a correlação destes com as experiências dos alunos, dentre outras formas organizadas de atuação do professor junto aos alunos contribui (e muito!) para que esses vejam a leitura e os textos literários de forma mais articulada com a sua realidade e com os seus interesses. Nos depoimentos de alguns desses colegas, fica evidente a diferença que se estabelece quando o professor assume, de fato, a função de mediador:

- PROFESSOR 1: O desenvolvimento do projeto oportunizou, também ao professor, conhecimento de textos e várias estratégias passíveis de aplicação em sala de aula com bons resultados, e possibilitou correlacionar questões de ordem teórica com a prática cotidiana no universo escolar, demonstrando que, se o professor for leitor, contador e usar estratégias diferenciadas para cativar os alunos para a leitura, ele fará a diferença na vida do aluno.
- PROFESSOR 2: Os resultados obtidos na implementação desse projeto pedagógico permitem afirmar que toda prática pedagógica intencional, diferenciada com a leitura em sala de aula, traz bons resultados e contribui decisivamente para desenvolver a proficiência e o gosto pela leitura.

³ Informações sobre o Programa de Desenvolvimento Educacional podem ser encontradas no seguinte endereço eletrônico: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>

- PROFESSOR 3: A realização deste projeto possibilitou correlacionar questões de ordem teórica com a prática cotidiana no universo escolar. Muitas vezes, professores alegam que as teorias são muito distantes da realidade, mas as estratégias e teorias estudadas auxiliam o professor de modo a fazer com que toda classe se interesse e participe, desde o momento da aquisição do livro à curiosidade pela obra, passos iniciais de estímulo à leitura, até a conscientização da importância da leitura para sua vida e para o efetivo exercício da cidadania.

E o que poderia comprovar melhor a eficácia da ação docente do que o depoimento de uma aluna do ensino fundamental?

Gostei muito do projeto realizado pela professora, e com certeza superou as minhas expectativas, assim como dos alunos da minha classe, pois diferente do que imaginávamos, tivemos um estudo mais profundo dos temas abordados no livro [...]. Ao longo dos dias, fomos percebendo através de documentários, reportagens, palestras e discussões sobre os temas, a mensagem que estava sendo passada, e com isso acredito que o projeto foi um sucesso (Aluna A).

Para finalizar, não custa repetir que a formação do leitor deve ser vista como um compromisso com a educação da criança, tanto no seio familiar quanto no ambiente escolar. O ensino de leitura é uma questão que deve ser tratada pela escola, pelo projeto curricular, independentemente da área de formação do docente, pois, em todas as disciplinas, a leitura é fundamental, meu caro professor!

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Débora Cristina de. *Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. *Avaliação do Programa Nacional Biblioteca na Escola. PNBE*. Brasília DF: Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2002.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. *Relatório de monitoramento: Programa Nacional Biblioteca da Escola / Relator Ministro Guilherme Palmeira*. – Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2006. Disponível em: <<http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2058966.PDF>>. Acesso em: 17 mar. 2014.

FNDE. <http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>. Acesso em: 18 jan. 2013.

KLEIMAN, Ângela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

MEDIADORES de leitura em todo o país. Plano Nacional do Livro e Leitura. *Agência Brasil*, 2011. Disponível em <http://www.pnll.gov.br/>. Acesso em: 20 ago. 2011.

MELLO, Ana Maria Lisboa. Leitura e literatura no espaço da escola. In: Ministério da Educação e do Desporto. *A formação do leitor: o papel das instituições de formação do professor para a educação fundamental*. São Paulo: Moderna, 1994, p. 70-72.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2008.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: Art-Med, 2006.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. *Leituras e leituras da literatura infantil*. São Paulo: FTD, 1988.

YUNES, Eliana. Dados para uma história da leitura e da escrita. In: _____. (Org.). *Pensar a leitura: a complexidade*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002, p.52-59.