

Leituras de professores: livros, bibliotecas e escola

Teachers' Readings: Books, Libraries, and School

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira*
Universidade Estadual Paulista - Unesp-Assis

Thiago Alves Valente*
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

69

RESUMO: Este artigo apresenta resultados advindos do projeto de pesquisa “A leitura e os jovens leitores: práticas de letramento no Norte Pioneiro-PR”, desenvolvido na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), apoiado pela Fundação Araucária, e realizado na Universidade Estadual do Paraná, Campus Cornélio Procópio, por pesquisadores do Centro de Letras, Comunicação e Artes (CLCA), contando, ainda, com colaboração de pesquisadores de grupos como o GP “Literatura e Leitura na Escola” (Unesp-FCL/Assis). Os objetivos da pesquisa, executada entre abril de 2012 e novembro de 2014, centram-se nos programas/projetos de fomento ao livro e à leitura entre jovens do Ensino Médio, nas escolas da rede de Educação Básica do Paraná. Como estratégia para aferição desse quadro, aplicaram-se questionários a 33 professores da escola pública paranaense, participantes do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), durante um dos cursos previstos no PDE, abordando questões sobre a leitura literária na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Leitor. Políticas públicas.

ABSTRACT: This article presents results about the investigation working “A leitura e os jovens leitores: práticas de letramento no Norte Pioneiro-PR”, developed at the Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), with financial support by Fundação Araucária and executed in the Universidade Estadual do Paraná, Campus Cornélio Procópio, for researchers

* Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista-Assis.

* Doutor em Letras pela Universidade Estadual Paulista-Assis.

of Centro de Letras, Comunicação e Artes (CLCA), with researchers partners of groups like the “Literatura e Leitura na Escola” (Unesp-FCL/Assis). This aim was done between april 2012 and november 2014 had as subject of research the programs/projects to books and reading among teens of the High School at Basic Education of Paraná State on Brazil. As strategy were applied questions for the 33 teachers of public schools on Paraná about literature reading while they studied PDE’s modules integrated in the Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE).

KEYWORDS: Reading. Reader. Public Policy.

Introdução

Como projeto institucional apoiado pela Fundação Araucária, a pesquisa, intitulada “A leitura e os jovens leitores: práticas de letramento no Norte Pioneiro-PR”, realizou-se entre 2012 e 2014. A partir de bibliografia especializada, bem como das experiências advindas do trabalho com o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), do Estado do Paraná, e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), estabeleceu-se a hipótese de que as políticas públicas de fomento à leitura, consolidadas parcialmente na esfera da distribuição de livros em território nacional, não se efetivam como “material de leitura” ao longo dos anos de escolarização de crianças e jovens. O resultado do projeto, assim, tem tido como horizonte futuras ações em nível regional, com o intuito de oferecer suporte mais eficiente à formação de jovens leitores na Educação Básica.

A seguir, dados da região conhecida como “Norte Pioneiro”, no Estado do Paraná, são apresentados, tomando como fonte um questionário aplicado a 33 professores integrantes do PDE, em situação de curso de formação continuada. Essas questões gerais visaram levantar a relação destes sujeitos com a escola, o leitor, bem como suas práticas docentes com a literatura. Também, buscou-se, entre outros elementos, verificar a relação desses profissionais com ações governamentais, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Neste artigo, apresentam-se, assim, resultados aferidos a partir de pesquisa realizada, por meio de questionário misto, contendo

questões objetivas de múltipla escolha e abertas, com 33 professores-alunos do PDE, grande parte atuante em duas esferas do ensino público - Ensino Fundamental II e Ensino Médio - na região dos NREs de Cornélio Procópio e Jacarezinho.

Para se garantir o enfoque no mediador de leitura, os dados são cotejados com documento da UNESCO (2004), cujos resultados de desempenho de alunos de diferentes meios sociais confirmam o descompasso do Brasil frente a outros países no processo de escolarização, de modo geral, e quanto à formação de leitores, de modo específico. Justamente, na pesquisa desenvolvida que ora se relata, buscou-se identificar a parcela de contribuição para o desenvolvimento da leitura não só dos professores, como também de diretores, bibliotecários, enfim, de todos envolvidos na relação ensino-aprendizagem em âmbito escolar. Neste texto, parte-se do pressuposto de que o papel exercido pelos professores, enquanto mediadores de leitura, não só é fundamental para a aprendizagem, como confere sentido à educação escolar, pois faculta a construção de lugares de debates em que prevalece a cidadania, bem como o compromisso com a herança cultural e a humanização, que segundo Candido (1995), humaniza em sentido profundo, pois assegura a tolerância para com o próximo, a solidariedade e o respeito às diversidades.

Se conforme a UNESCO (2004), vivemos na atualidade um momento crucial para a definição do caminho que se deseja para a educação brasileira, acredita-se que reconhecer a realidade exposta neste artigo, resultante de pesquisa de campo, permite detectar a necessidade de se adotar medidas urgentes em relação ao ensino da leitura, sob pena de se tornarem inócuas ações governamentais de fomento a obras literárias, bem como de programas diversos. No caso da literatura, Aguiar e Bordini (1988, p. 14) lembram a amplitude da leitura literária quanto à circulação dos bens culturais: “a literatura, como uma das formas de comunicação, participa assim, do âmbito maior da cultura, ou seja, da produção significativa, relacionando-se com outros objetos culturais”.

Neste texto, tem-se consciência do limite da pesquisa que se apresenta, pois todo recorte histórico-contextual impede um “olhar” globalizante, mas parte-se do pressuposto de que todo observador escolhe o que e como ler. Portanto, busca-se, por meio de reflexões, obter não “verdades absolutas”, mas “validades” presentes nas manifestações expressas nos questionários (preenchidos/respondidos) pelos professores entrevistados. Justifica-se a opção metodológica pelo termo “validade”, pois não se pretende chegar neste trabalho a conclusões definitivas, uma vez que o seu desenvolvimento, realizado por meio da objectivação participante¹, é sem dúvida, segundo Pierre Bourdieu (2004, p.51), o exercício mais difícil que existe. Essa dificuldade decorre, para Bourdieu, da necessidade de se romper com as aderências e adesões mais profundas e conscientes, justamente aquelas que, muitas vezes, constituem o interesse do próprio objeto estudado para aquele que o estuda, e deparar-se com tudo aquilo que menos se pretende conhecer na relação com o objeto o qual se procura compreender.

Perfil dos entrevistados

Dos 33 entrevistados, 93,94% são mulheres (31) e 6,06%, homens (2). Considerando que se trata de um curso de formação de professores, o magistério, evidencia-se o predomínio de mulheres, revelando que a ideologia do século XIX, de que se trata de uma profissão mais adequada ao público feminino, permanece. No final desse século, conforme Lajolo e Zilberman (1996, p. 262), encaminhar a mulher para o ensino:

[...] resolvia diferentes problemas: justificava pragmaticamente a necessidade de educá-la; solucionava a falta de mão-de-obra para o magistério, profissão pouco procurada porque mal remunerada;

¹ Entende-se como a prática na qual o pesquisador não se limita à observação dos fatos, busca, além de compreendê-los e interpretá-los, interferir na realidade observada, convertendo também suas ações, por sua vez, em seu objeto de estudo.

desobrigava o Estado de melhorar os proventos dos professores, porque o salário da mulher não precisava (e nem deveria) ser superior ao do homem, e sim complementar dele. Essas considerações recobriam-se por outras, de caráter ideológico: idealizava-se a professora, chamando-a de mãe, sugerindo assim que, lecionando, ela continuava fiel à sua natureza maternal. Negava-se o elemento profissional da docência, porque a sala de aula convertia-se num segundo lar.

Os dados levantados na pesquisa de campo sobre a atuação de professores e professoras são coerentes com os do Censo do Professor, realizado pelo INEP, em 1997, o qual registrou, na Educação Básica, 85,7% de mulheres e 14,1% de homens entre os professores (MEC/INEP, 1999 apud UNESCO, 2004, p.46). Esses dados também levantaram que, no Ensino Fundamental, predominam as professoras, mas, no Ensino Médio, os homens representam a maioria; dois terços do total de docentes.

Conforme o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2001, a distribuição dos professores por sexo depende da disciplina e da série. Justamente, entre os professores de Língua Portuguesa, independentemente da série, o sexo feminino representa a maioria. Contudo, o número de mulheres diminui quanto mais avançada é a série pesquisada. Um exemplo evidente ocorre em Matemática, há mais docentes do sexo feminino na 4ª série do Ensino Fundamental (91,1 %), mas este contingente diminui até a 3ª série do Ensino Médio, quando a proporção de docentes do sexo masculino assume a maioria, representando 54,7% do total (apud UNESCO, 2004, p.46).

Atualmente, vale refletir sobre o que desencoraja o jovem para o exercício da profissão docente. Lembrando, antes, que o conceito de “juventude”, para Gregorin (2011, p.15), é relativo e complexo: “Ela começa no período transitório da puberdade, mas se apresenta como uma representação social, um ideal das sociedades, e abarca uma intrincada rede de valores”. Ao longo do tempo, diferentes sociedades atribuíram significados diversos para essa fase da vida. A partir do século XVIII, porém, a preocupação de crianças e jovens, na perspectiva iluminista, acarreta novas concepções. No período

posterior à Segunda Guerra Mundial (1939-1945), vivencia-se um mundo preparado para inventar a adolescência e “[...] difundir pelo mundo uma representação social que só teve o trabalho de se transformar com a crescente valorização do consumo” (GREGORIN, 2011, p.18).

Conforme a pesquisa da Unesco (2004), a desmotivação advém da discrepância entre as expectativas criadas em torno do professor quanto ao seu papel social e ao tratamento a ele concedido, tanto pelos estudiosos quanto pelas políticas a ele destinadas. Para Lapo e Bueno (apud UNESCO, 2004, p. 32),

[...] o enfraquecimento dos vínculos com a profissão é produto da ação conjunta de vários fatores geradores de dificuldades e insatisfações, acumulados ao longo do tempo. Fazendo parte de uma sociedade que se transforma com velocidade extrema e que impõe constantes mudanças e adaptações, os professores se sentem insatisfeitos ao não dar conta das exigências que lhes são feitas no campo profissional, seja pela sobrecarga de trabalho, pela dificuldade de apoio dos pais dos alunos, pelo sentimento de inutilidade em relação ao trabalho que realizam, pela concorrência com outros meios de transmissão de informação e cultura e, certamente, pelos baixos salários.

Segundo Gatti (1996, apud UNESCO, 2004, p. 30), nos países em desenvolvimento, a profissão docente tem passado por intensas transformações associadas a diversos fatores. Assim, por um lado, nota-se

[...] o crescimento do número de alunos, bem como sua heterogeneidade sociocultural, a demanda de uma certa qualidade da escolarização pela população e o impacto de novas formas metodológicas de tratar os conhecimentos e o ensino; por outro, a ausência de uma priorização político-econômica concreta da educação básica e o caráter hierárquico e burocrático, muitas vezes centralizador e pouco operante, das estruturas responsáveis pelos sistemas educacionais.

Concentrados na faixa dos trinta anos, os professores pertencem ao Quadro Próprio do Magistério (QPM), com um tempo de serviço entre, no mínimo, de 10 anos e, no máximo, de 31 (um entrevistado). A maioria tinha tempo de serviço de 16 a 20 anos (39,39%), sendo seguidos pelos que possuíam de 10 a

15 anos (30,30%); de 21 a 25 anos (21,21%); e de 26 a 31 anos (9,10%). Apesar dessa exigência, chama a atenção que a idade predominante dos entrevistados seja a enquadrada entre 36 e 40 anos (33,33%), acompanhada em segundo, terceiro, quarto e quinto lugares, respectivamente, pelas seguintes idades de: 41 a 45 (30,30%); 46 a 50 (18,19%); 31 a 35 (6,06%); 51 a 55 (6,06%); 56 a 60 (3,03%); e mais de 60 (3,03%). A predominância de professores com faixa etária mais jovem está em consonância com os dados levantados pela UNESCO (2004), em que se detectou como média de idade dos docentes o índice de 37,8 anos. Nos países mais pobres, de acordo com Siniscalco (2003 apud UNESCO, 2004, p.47), os professores estão concentrados em faixas etárias mais jovens. Já no panorama internacional, a maioria dos docentes, provenientes de países pertencentes à Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e os de alguns países da União Europeia, têm mais de 40 anos (UNESCO, 2004, p. 47).

No caso dos entrevistados, é importante lembrar que se trata de docentes de carreira afastados integralmente por 12 meses, na primeira etapa do PDE, e parcialmente por mais 12 meses, a fim de realizarem estudos e executarem o planejamento geral previsto pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). Portanto, o tempo de magistério considerado apropriado, em função da própria carreira docente do Estado, tem como patamar uma década de atuação no sistema de ensino paranaense. O que aponta, conseqüentemente, para dois outros aspectos implícitos à questão: o primeiro, positivo, é o reencontro de muitos desses docentes, já com uma experiência significativa na Educação Básica, com o meio acadêmico; o outro, negativo, é a constatação de que práticas fundamentais para a formação de leitores podem ter sido relegadas, em muitos casos, a segundo plano ou, simplesmente, não efetivadas ao longo de uma década de atuação na educação pública do Paraná.

O problema da “formação continuada” é complexo, pois muitos são os desafios na área da formação de professores. Processos formativos, como o do

PDE, não surgem de forma abstrata, antes da detecção de que a atualização dos docentes em uma sociedade tecnológica com velocidade de informação é necessária e válida. Contudo, não se pode esquecer que os cursos de formação contínua destinam-se a professores que, em geral, sentem-se desvalorizados socialmente e, por isso com baixa autoestima, pois “[...] têm suas condições concretas de existência acentuadamente deterioradas. Assim, é nessa realidade social que a formação se desenvolve e é na sua complexidade e nas suas contradições que atuam as escolas” (UNESCO, 2004, p. 36). Mesmo aos professores em formação continuada, nem sempre chega, sob a forma de leitura com posterior debate, parte importante da produção científica, elaborada nos últimos anos pela academia e por pesquisadores em geral. Nota-se, então, que um longo processo precisa ser cumprido “[...] para a transformação do debate em medidas concretas, que possibilitem a criação de políticas públicas de formação, como planos de carreira para o magistério que se coadunem com a realidade da formação e condições de trabalho voltadas, também, para as ações de desenvolvimento dos docentes brasileiros” (UNESCO, 2004, p. 41).

A maioria dos entrevistados provém de Cornélio Procópio e São Jerônimo da Serra, mais especificamente, cada um tem quatro (12,12%) representantes. Jacarezinho tem três (9,10%) representantes. Os municípios de São Sebastião da Amoreira, Andirá, Congoinhas, Ibaiti e Uraí têm dois (6,06%) cada um. Já os municípios de Bandeirantes, Cambará, Nova Fátima, Carlópolis, Joaquim Távora, Santa Amélia, Ituaçu, Tomazina, Santa Mariana, Figueira, Itambaracá e Siqueira Campos, apenas, um representante de cada localidade (3,03%).

De acordo com a pesquisa da UNESCO (2004), a distribuição geográfica acompanha distinções sociais importantes. Assim, no interior, notou-se predomínio de professores mais jovens do que os da capital, além disso, pela localização espacial segundo o sexo, há predominância do público feminino, enquanto que, nas metrópoles, do masculino. Nos municípios com menos de 100 mil habitantes, as mulheres predominam no exercício do magistério, já

nos municípios com população superior a esse número, os homens. O público-alvo da pesquisa que se apresenta oferece, justamente, um panorama do chamado “Norte Pioneiro”, dos municípios do interior, com menos de 100 mil habitantes, que constituem essa região. A pesquisa revela-se condizente com os dados da UNESCO (2004), quanto à realidade de municípios do interior, no que se refere à idade dos entrevistados e ao sexo predominante. Por meio dela, pôde-se levantar, ainda, a relação que os professores estabelecem com as práticas de leitura literária e como a vinculam com as bibliotecas e, conseqüentemente, com os programas institucionais de fomento à leitura e à literatura. Como são professores selecionados para um programa de formação continuada, entende-se que as respostas são ainda mais pertinentes por refletirem conceitos e práticas de uma região, não só de um ou outro município.

Conforme exigência para participação no PDE, todos os docentes são efetivos, com carreira no magistério público. Desses, 14 (42,42%) atuam no ensino Fundamental; também, 14, no Fundamental e Médio (42,42%); dois, no Médio (6,07%); e somente um (3,03%) atua no Fundamental e na Educação Especial. Nota-se que metade exerce sua profissão no Ensino Médio, justamente, foco da pesquisa institucional que embasa este artigo, apoiada pela Fundação Araucária.

Quanto ao nível de escolaridade, percebeu-se que os professores haviam prosseguido com seus estudos. Assim, todos já possuíam Especialização. Destes, além do curso de Letras, dois (6,06%) fizeram Pedagogia. Destes dois, um é mestrando, embora não diga em quê, se de Letras ou de Educação (3,03%). De modo geral, a especialização surge como um quesito para a ascensão funcional, o que tem sido atendido, nas últimas décadas, de modo suficiente pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), constituída, entre outras unidades, por duas antigas instituições, a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio

(FAFICOP) e a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA).

A promoção da leitura na escola

Com o objetivo de detectar questões relativas à educação e ao impacto das atuais transformações políticas e culturais no ensino, sobretudo, no que se refere ao papel da escola, das políticas públicas de leitura e dos professores, buscou-se conhecer a percepção dos entrevistados a esse respeito. Para tanto, partiu-se do pressuposto de que a pesquisa de campo permite observar se há estabelecimento de políticas que qualifiquem o trabalho desses profissionais voltados ao ensino. Por meio do questionário, pôde-se captar a opinião dos professores pesquisados sobre as finalidades da educação, indagando-os se havia na escola em que atuam ações destinadas à promoção da leitura. Dos 33 sujeitos, um (3,03%) deixou a questão em branco. Dos 32 que responderam, 15 (45,45%) afirmam que há alguma ação, mas 17 (51,51%), que não existe ação alguma. Contudo, notou-se, ao se analisar as ações apontadas, que a minoria era institucional. Entre estas, são mencionadas, por três entrevistados, o Projeto “A hora da leitura”; por dois, o “Projeto de leitura”, embora não especifiquem de que se trata; por outros dois, “Rodas de Leitura;” por um, o Projeto “Deixa que eu conto”; por mais um, o “Círculo de leitura” e “Mais Educação Leitura”; por outro, o “Festival de poesia, contos, leitura de revistas, jornais, murais”; também, por um, o “Programa de incentivo à leitura do NRE/Ibaiti”; e por outro, o “Projeto leitor nota 10”.

Sobre a “A hora da leitura”, o entrevistado declara: “Toda escola fica lendo durante meia hora em dias pré-determinados”. Nota-se que não há clareza sobre que tipo de leitura se realiza, nem qual é o seu propósito. Também, não se reflete sobre a possibilidade do leitor ler com autonomia de forma espontânea, sem data definida. Entre os entrevistados que apontam o “Projeto de leitura”, um acrescenta que, com sua saída, o projeto na escola

não mais fora ativado. Outro afirma que, agora, há incentivo de “leitura do literário”, embora não explique melhor do que se trata esse incentivo. Nota-se, apenas, uma referência a uma ação perpetrada por um Núcleo Regional de Ensino (NRE), no caso, o de Ibaiti. O que, por sua vez, leva a indagar os moldes em que se dão as relações entre políticas do Estado, representadas pelos NREs, e as escolas, isto é, como que aquelas políticas dialogam - se dialogam - com a realidade dos docentes da Educação Básica.

Dos 15 que afirmam existir ações em suas escolas, quatro alegam que essas ações, na verdade, provêm de iniciativas isoladas dos professores. Logicamente, a resposta deveria ser negativa, pois se as ações são dos professores, a escola não desenvolve projeto institucional algum. Destes quatro, um, ainda, afirma: “A escola tenta, sem muito sucesso, mas os professores sempre incentivam”. Outro, também, destacou que a escola incentiva a participação dos alunos nas Olimpíadas de Literatura, o que se torna competência atribuída à escola e não a projeto da escola. Outro, de forma paradoxal, declara ainda que os professores impõem a leitura dos clássicos, mas também aceitam a escolha livre de leituras pelos alunos. Pode-se observar que, no horizonte desses professores com que o entrevistado convive, não aparecem as estratégias de leitura com fins de cativar o leitor. Em suas ações, prevalecem duas práticas que podem criar o desgosto pela leitura, quais sejam: a imposição de obras canônicas, desconsiderando os interesses pessoais de cada um e de sua faixa etária, e o abandono do jovem à própria sorte, elegendo sem orientação alguma seu objeto de leitura.

A ausência de projetos institucionais na escola mostra-se coerente com a quase ausência de referência a ações dos NREs - os quais contam, em geral, com especialistas nas diversas áreas do conhecimento - demonstrando, de modo cabal, o afastamento entre as diferentes esferas de gestão da educação pública. Embora não se pedisse esclarecimentos aos 17 entrevistados (51,51%) que afirmam não existir projetos institucionais em sua escola, cinco deles, certamente incomodados com a situação, posicionam-se. Assim, foi possível

obter deles a informação de que há ações isoladas dos professores, como o incentivo dos alunos para a participação nas Olimpíadas de Literatura. Um desses cinco afirma: “Eu sou dos que incentiva”. E outro declara, também: “Já desenvolvi projetos, mas não houve empenho para sua efetivação.”

Ao se computarem as iniciativas individuais dos professores que aparecem na resposta afirmativa quanto aos projetos institucionais nas escolas dos entrevistados, pôde-se perceber que poucas instituições, de fato, desenvolvem algum tipo de projeto. No geral, são ações esparsas, cujas propostas pedagógicas e marcos teóricos não estão claros para os professores entrevistados. Assim, embora o Estado conte com diretrizes oficiais - as Diretrizes Curriculares da Educação Básica² (DCEs) -, as quais, na disciplina de Língua Portuguesa, preveem o trabalho com leitura literária, incluindo uma metodologia de base - o Método Recepcional -, a escola, como órgão público, não concretiza a própria política de Estado na qual se diz embasada.

A fim de averiguar se a Secretaria da Educação orienta os mediadores a realizarem trabalhos de promoção da leitura em sala de aula, indagou-se aos professores do PDE sobre a relação daquela esfera de governo com a leitura na escola. Dos 33 entrevistados, 16 (48,48%) dizem que não há orientação proveniente da SEED-PR; dois não responderam à questão; e 15 (45,45%) declaram que sim. Perguntou-se, então, a estes 15, quais orientações recebiam. Dois deixaram a resposta em branco, o que leva a refletir acerca da existência de orientação de fato. Cinco alegam que a Secretaria oferece cursos. Destes, um afirma que, todavia, os cursos não são específicos para a criação de projetos; dois indicam a formação continuada; um declara que há cursos, mas com “[...] carga horária e conteúdo ainda insuficientes para a

² Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

prática”; e outro apontou o Grupo de Trabalho em Rede, como uma das atividades previstas para os professores PDEs³.

Nos GTRs, discutem-se os encaminhamentos dos projetos realizados no PDE, o que, evidentemente, não atende à especificidade da leitura literária, porém, em meio à ausência de apoio efetivo dos NREs, é uma oportunidade para discutirem questões de ensino entre si.

Ainda dos 15 entrevistados, nove detalham seus discursos. Dois escrevem que recebem dicas de forma vaga para a realização de projetos. Outros dois informam que os representantes da Secretaria alegam que os professores devem incentivar a leitura. Um acrescenta que precisa incentivar a participação dos alunos nas “Rodas de leitura” e no “Projeto Mais Educação”. Outro declara que o orientam a motivar os alunos a participar das Olimpíadas de Língua Portuguesa e de concursos diversos. Um registra que recebe orientações do NRE para o desenvolvimento de ações com a leitura dentro de sua instituição. Outro afirma que o orientam a incentivar os alunos a levar livros para casa. Um registra que é orientado a criar concursos de quem lê mais no bimestre.

Assim, evidencia-se que as orientações não passam de mero incentivo a práticas obscuras sobre o tratamento do texto literário em sala de aula. Elas resultam, em grande parte, de desdobramentos de outros projetos ou de práticas que tendem à nulidade, como levar livros para casa que, posteriormente, não serão objeto de um trabalho mais consistente com a leitura em sala de aula. O que dizer, então, da criação de concursos pautados na quantidade e não na qualidade da leitura? Este tipo de atividade leva o aluno a acreditar que o montante de livros lidos é mais importante do que a compreensão efetiva de apenas um.

³ Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=503>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

Leituras, programas e projetos

Para detectar o grau de conhecimento dos entrevistados acerca de programas governamentais de incentivo à leitura, eles foram indagados se conheciam algum (federal, estadual, municipal) e de que instituição ou entidade. Dos 33 sujeitos, três declaram não conhecer programa algum. Dos 30 demais que respondem afirmativamente, solicitou-se que informassem o nome do programa, bem como seus objetivos. Para auxiliá-los na indicação, a questão trazia além do item aberto, também, sob a forma de alternativa de múltipla escolha, os seguintes programas: PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola, Centenário Helena Kolody e Conversa com Verso e Prosa. Vale destacar que os entrevistados poderiam apontar mais de um item. Desse modo, a tabulação reflete a frequência de respostas. Além disto, poderiam definir dois programas ou mais com uma única frase.

Chamou a atenção o fato de o Centenário Helena Kolody não ter sido apontado por sujeito algum, embora constasse no questionário. Esperava-se que, mesmo não sendo um projeto, mas um conjunto de ações comemorativas em torno dessa escritora paranaense, o Centenário⁴, realizado em 2012, fosse lembrado pelos docentes. Entre os programas indicados, o PNBE recebeu a maior quantidade de indicações: 24, representando 53,3% da frequência de respostas. Apesar disso, três entrevistados deixaram em branco a definição de seus objetivos, o que leva a pensar se possuem clareza a esse respeito. Os demais definiram esses objetivos como:

- incentivar a leitura e o hábito de ler;
- formar leitores competentes com espírito crítico, capazes de questionar a realidade que os cercam;
- melhorar o conhecimento e a aprendizagem;
- levar os alunos a lerem com prazer e desenvolver esta capacidade;

⁴ Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=242>. Acesso em: 24 abr. 2014.

- ampliar o número de títulos na biblioteca e favorecer o acesso à leitura;
- promover reflexões literárias;
- disponibilizar livros para as escolas e promover a leitura.

Nota-se, pelas definições, a busca de referências quanto às políticas públicas de leitura: a explicação sobre o PNBE foi realizada em módulo do próprio PDE, quando surgiu a necessidade de abordar o tema. Os depoimentos orais em sala de aula apontam para um vago conhecimento sobre o assunto e a falta de clareza quanto à especificidade desse programa: “Já vi algo assim, tem um selo na capa, não tem?”; “Se há livros assim, na escola, achei um ou outro, nunca ninguém me disse”.

A Semana Literária promovida pelo SESC fica em segundo lugar nas respostas fornecidas pelos entrevistados, com 13 indicações (22,22% da frequência de respostas). Todavia, três professores não responderam quais são seus objetivos. Os demais apontam como objetivos:

- Valorizar, apresentar ações que levam a literatura à comunidade.
- Levar a literatura para a sala de aula.
- Promoção da literatura local e outras artes.
- Criar o interesse dos alunos para o desenvolvimento da leitura e escrita.
- Incentivar a leitura, fazer com que o aluno produza mais textos, interação entre oralidade e escrita.
- Ampliar o acervo escolar e o acesso à leitura.
- Promover reflexões literárias.
- Disponibilizar livros para as escolas e promover a leitura.

A Semana Literária⁵, promovida, anualmente, pelo SESC-PR em todas suas unidades do Estado, tem como meta a oferta de atividades de promoção da leitura, da arte, da cultura. É relevante o fato de contar com a parceria de instituições de ensino superior, associações, organizações não governamentais, entre outras. Faz-se necessário, entretanto, notar que não se

⁵ Disponível em: <http://www.sescpr.com.br/semanaliteraria/> Acesso em: 28 maio 2014.

trata de um conjunto de ações contínuas, mas de apenas uma semana em que crianças e adolescentes são levados por suas escolas para participarem de oficinas, palestras, contação de histórias, feira de livros. Por ser um evento, não tem o alcance apontado pelos docentes em suas respostas, as quais demonstram um entusiasmo característico de uma localidade como Cornélio Procópio em que as oportunidades de vivências culturais, notoriamente literárias, mostram-se rarefeitas. Quanto a “Autores & ideias⁶”, citado por um dos entrevistados, o fato de trazer escritores para debaterem literatura no interior do Estado aponta de modo positivo para a relação da comunidade com esse tipo de atividade, o que não implica, porém, em instrumentalização de docentes para o trabalho de mediação de leitura ou mesmo maior alcance entre o público considerado não leitor. O Festival Poético⁷, também promovido pelo SESC, é indicado e definido por somente um entrevistado, como responsável pelo incentivo à leitura. Esse Festival tem como meta a divulgação de novos escritores. A atividade mobiliza a comunidade, envolvendo o público tanto na noite de apresentação - em geral, no formato de um sarau -, quanto na divulgação da produção selecionada e premiada. Ainda que os livros originados do Festival sejam doados às escolas, é importante notar que essa atividade tem um peso cultural significativo, mas não atende necessariamente a uma política de fomento à leitura sistemática de obras de alto valor literário nas escolas.

As ações do Itaú na distribuição de livros infantis são apontadas em terceiro lugar, com quatro indicações. Seus objetivos foram definidos como: “Fazer com que os alunos se interessem mais pela leitura” e “Incentivar a leitura”. No caso de municípios do interior, o programa apenas distribui obras, cujos títulos mostram-se bem restritos diante de um projeto ou planejamento mais consistente de formação de leitores. A “Olimpíada de Língua Portuguesa”

⁶ Disponível em: <http://www.sescpr.com.br/cultura/literatura/autores-e-ideias/> Acesso em: 28 maio 2014.

⁷ Disponível em: <http://www.sescpr.com.br/cultura/literatura/festival-poetico/> Acesso em: 28 maio 2014.

obteve duas indicações e seus objetivos foram definidos como: levar o aluno a ler com prazer e desenvolver esta capacidade, ou seja, o hábito de leitura. A “Olimpíada de Língua Portuguesa”, intitulada *Escrevendo o futuro*⁸, por sua vez, não visa à formação de leitores de literatura, sendo seu foco o fomento ao trabalho com produção textual. Para isso, tem como principal estratégia a formação de professores, disponibilizando cursos e materiais para esse fim.

Também recebeu duas indicações a “Biblioteca cidadã”. Contudo, somente um dos entrevistados apontou seu objetivo: “Levar os alunos a lerem com prazer e desenvolver esta capacidade”. A “Biblioteca Cidadã”⁹ é resultante de um projeto da Secretaria de Estado da Cultura. Seu objetivo é dotar os municípios paranaenses de, pelo menos, uma biblioteca pública. O Estado se responsabiliza pela construção, pelo treinamento de funcionários municipais e pela disponibilidade de um acervo inicial de dois mil livros, cabendo ao município ceder o terreno. Em Cornélio Procópio, a “Biblioteca Cidadã” foi instalada no espaço de uma antiga rodoviária, hoje, funcionando como ponto de ônibus. Logo após sua instalação, porém, o espaço foi descaracterizado, sendo usado como almoxarifado “não oficial”, bem como sede para outros órgãos públicos. Mediante pressão política de professores agregados em torno de associações, como a Academia de Letras, Artes e Ciências de Cornélio Procópio (Alaccop), o atual prefeito municipal se comprometeu a restituir a função inicial da “Biblioteca Cidadã”, ou seja, que volte a ser usada como biblioteca.

O Programa “Mais Educação” tem uma indicação e seu objetivo é definido como o de: “Desenvolver e incentivar o hábito da leitura”. O programa “Mais Educação” tem como objetivo apoiar as escolas na aplicação de recursos provenientes do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A experiência com

⁸ Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/> Acesso em: 25 abr. 2014.

⁹ Disponível em: <http://www.cultura.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1006>. Acesso em: 25 abr. 2014.

professores de uma escola pública em São Jerônimo da Serra, entre 2008 e 2009, no âmbito das atividades do programa Universidade Sem Fronteiras (USF-PR), revelou a intensa frustração dos docentes com aquele tipo de programa. Para eles, as ações nada trazem de mais substancial, além de consultores que realizam levantamentos e sequer dão retorno sobre os dados levantados. Essa frustração, à época, apresentou-se como obstáculo significativo para a implementação de um projeto extensionista que visava, justamente, ao apoio a atividades de leitura na escola. Uma das contradições, pois, era que o “Mais Educação” não trouxera nada substancial em termos de disponibilidade de materiais, como livros, para o trabalho com alunos da rede pública.

O “Soletrando” recebeu apenas uma indicação, seguida do respectivo depoimento: “Embora não seja um programa específico de leitura, aproveitamos que a instituição seleciona uma ou mais obras literárias e desenvolvemos esse trabalho para além do vocabulário.” Seu objetivo foi definido como sendo o de ampliar o acervo escolar e favorecer o acesso à leitura, além de promover reflexões literárias. Apesar de mobilizar alunos da microrregião de Cornélio, não pode ser confundido com política pública de incentivo ou fomento à leitura literária. O “Conversa com verso e prosa” obteve duas indicações. Seus objetivos para os entrevistados são: “Incentivar a leitura, fazer com que o aluno produza mais textos, interação entre oralidade e escrita” e “Criar o interesse dos alunos para o desenvolvimento da leitura”. No site oficial do Estado do Paraná, compreende-se que o programa atende Curitiba, sem maiores desdobramentos no interior do Estado¹⁰.

Um dos entrevistados apontou o NRE de Ibaiti, definindo seu objetivo como o de incentivar a leitura não só na escola, mas também na comunidade a qual o aluno pertence. Pode-se notar que o professor não especifica que tipo de ação efetivamente é realizada pelo NRE de Ibaiti. O docente estaria reticente

¹⁰ Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=548>. Acesso em: 28 maio 2014.

quanto à eficácia ou à qualidade da ação “desenvolvida” institucionalmente? Esta é uma reflexão que merece ser discutida.

Sobre projetos e/ou programas governamentais importantes para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, dos 33 entrevistados, 27 disseram que eram significativos, mas seis que não. Dos 27 com respostas positivas, solicitou-se que justificassem essa importância, mas dois deles deixaram a resposta em branco. Assim, 25 posicionam-se. Destes, 11 sujeitos declaram que proporcionam o desenvolvimento dos alunos. Além disso, desses 11, dois afirmam que os alunos enriquecem seu vocabulário e melhoram sua produção escrita. Outros dois declaram que todo projeto leva a uma leitura completa, permitindo que os alunos se tornem leitores por si só, interagindo assim com a sociedade em que convivem. Mais dois, que todo trabalho de leitura desenvolvido em sala de aula contribui para o crescimento do aluno em várias áreas do conhecimento. Ainda, outros dois afirmam que esses projetos e programas são bons e têm recepção positiva por parte dos alunos, pois estes são convidados a participar de algumas atividades e gostam muito, “porque são histórias que envolvem coisas da realidade e eles se interessam”. Os três restantes concordam que a existência de programas e projetos a serem desenvolvidos em sala de aula se justifica, pois há falta de interesse pela leitura, o que afeta a capacidade dos alunos de analisar e interpretar textos diversos.

Seis afirmaram que projetos ou programas como o PNBE são importantes, pois a leitura é a base de tudo, por isso trabalham em busca do prazer em sua realização em sala de aula, além de buscarem desenvolver o hábito nos alunos. Desses seis, cinco acrescentam que, justamente, por isto, os projetos e programas: “[...] devem ser amplamente divulgados”; “[...] porém necessitamos de vários exemplares de um título, mas só recebemos um”; “[...] são enviados apenas um exemplar; “[...] várias são as dificuldades para estes livros estar em sala, um livro por título, falta de acesso do professor aos títulos que chegam”; “Apenas o acervo da escola está melhor.” Como se pode

notar, esses sujeitos criticam a ausência de exemplares em número suficiente para o bom andamento do trabalho com a leitura em sala de aula.

Cinco informam que esses projetos/programas auxiliam o mediador, pois todo projeto é bem-vindo na escola, graças a eles, as aulas ficam mais interessantes e, por consequência, os alunos participam mais. Além disso, os projetos e/ou programas auxiliam o professor na seleção de materiais, no planejamento e na organização de ações práticas e pedagógicas a serem desenvolvidas. Os livros disponibilizados para leitura, por sua vez, ajudam-nos no processo de leitura em sala de aula; se esses livros não estivessem disponíveis na biblioteca, o trabalho ficaria prejudicado.

Três declaram que ampliam o acervo escolar e trazem cultura ao município. Ainda acrescentam: “Gosto do PNBE - pela vinda de bons títulos para a escola. E também da Semana Literária-SESC por trazer ao município literatura e bons autores”; “Melhoria do acervo”; “No caso do PNBE, há inúmeros títulos para leitura tanto dos professores como dos alunos.” Um dos professores que respondeu negativamente à questão sobre a importância de projetos e programas voltados à leitura, esclareceu que “[...] não existe um trabalho específico para que se aborde esta problemática, ou que se desenvolvam projetos para tal, ou ainda que haja trabalho.” Em síntese, para ele, não há direcionamento quanto ao uso das obras na sala de aula.

Decorrências e implicaturas

Os professores foram questionados se desenvolviam alguma atividade a partir desses programas e/ou projetos. Dos 33, um deixou a questão em branco. O que leva à reflexão sobre a clareza para o professor desses programas e projetos em geral. Dos 32 que responderam à questão, 18 dão respostas afirmativas, mas destes, dois não explicitam quais ações realizam. E seis, embora respondam afirmativamente, tratam apenas das próprias motivações

em atividades como: contação de histórias, leituras diversas em sala de aula e silenciosa, teatro e leitura extraclasse. Entre os demais sujeitos (10), seis aproveitam o acervo da biblioteca, pois este oferecia variedade de gêneros textuais; e quatro participam de algumas atividades que determinados projetos proporcionam, tais como: “Participação nas O. L. e jogos florais, contação de histórias (atividade desenvolvida com os alunos)”;

“[...] atividades do SESC”;

“Tenho participado há alguns anos das Olimpíadas de L. P. e obtido bons resultados”;

“Festival poético - projeto de declamação; Semana Literária - acesso às apresentações de teatro, livros, autores.”

Dos 14 entrevistados que respondem negativamente, somente cinco justificam o porquê, afirmando que: “[...] trabalho com outros projetos como: teatro, edição de livro de poesia...”;

“Somente a partir desses programas não”;

“[...] desenvolvo um projeto de leitura em minhas aulas”;

“Desenvolvo algumas atividades pontuais com meus alunos da educação especial; no ensino fundamental ocupo direção de escola não trabalho diretamente com alunos”;

“[...] porque estava fora de sala de aula, na direção de escola por dez anos.”

Nota-se que, entre esses cinco, um é evasivo em sua resposta e revela desencanto com políticas públicas de leitura, pois afirma que suas ações não se baseiam somente em programas governamentais. Entre dois que justificam a ausência de um trabalho no Ensino Fundamental, um está na direção da escola e o outro trabalha especificamente com a educação especial. Em síntese, entre os que desenvolvem algum trabalho com a leitura, esse era resultante da própria iniciativa, o que os aproxima do grupo de professores (seis) que responde afirmativamente à questão, embora, também tomem iniciativas que não dependem de programa ou projeto algum.

Perguntou-se aos professores em formação, se percebiam uma relação entre o PDE e outros programas ou ações do Estado que visavam ao fomento da leitura. Dos 33, 18 alegam que percebe e 15 que não. Estes não justificam suas respostas. Dos 18 que apresentam respostas afirmativas, três deixam a justificativa em branco. Assim, somente 15 podem apontar com quais

programas ou ações o PDE pode ser relacionado. Para nove dos entrevistados, o PDE proporciona aperfeiçoamento do professor e o conscientiza acerca dos recursos disponíveis, além de lhe proporcionar um espaço para os estudos, leituras, debates e discussões que ampliam seu universo literário. Também, motiva-os o fato de precisarem elaborar unidades didáticas, bem como outros instrumentos que promovam o trabalho com a leitura. Desses nove, três, ainda, acrescentam que o PDE lhes permite conhecer o PNBE, bem como adquirir competência para utilizar os livros disponibilizados por este programa. Outro acrescenta que o PDE favorece seu conhecimento de programas diversos e “[...] disponíveis, enquanto que, em sala de aula, acabamos (por falta de tempo ou acomodação) não conhecendo”. Outro enaltece a iniciativa do Estado por ter “[...] oferecido vários programas de leitura que têm contribuído muito com o curso em formação (PDE)”.

Para três, essa relação só existe de forma teórica, pois, na prática em sala de aula, os resultados são inexpressivos. Além disso, eles alegam que, no Estado do Paraná, existe uma distância significativa entre a política pública apregoada e a ação concreta na escola. Outros três relacionam o PDE com as “Olimpíadas de Português” e “Viva Escola”.

Um dos aspectos relevantes no primeiro encontro com os professores que iniciavam o PDE era justamente a presença de um discurso oficial enaltecido das DCEs. Esse discurso, porém, logo se mostrou insuficiente para uma proposta de formação de leitores em sala de aula. Ficou evidente que havia uma tendência do programa, ao menos nos segmentos pelos quais eram responsáveis os agentes da própria SEED, de se afastar da realidade escolar em nome de uma “política de Estado” não concretizada em termos de recursos para o fomento à leitura nas escolas. Em grande medida, esse discurso logo se dissipava quando eram realizadas as leituras teóricas apontadas pelos orientadores, incluindo a própria bibliografia das DCEs.

Solicitou-se dos professores, então, no questionário, que informassem quais fontes utilizam para selecionar uma obra literária para trabalhar com seus alunos. Dos 33, um deixou a questão em branco. Dos 32 que responderam, 16 buscam o acervo da escola. Destes, alguns acrescentam que: mantêm um acervo na sala de aula; procuram por indicações na internet, com pessoas conhecidas e com pesquisadores; consultam a biblioteca do município; observam as listas de vestibulares, como o da Universidade Estadual de Maringá (UEM); direcionam suas escolhas para obras infanto-juvenis; recorrem à própria biblioteca ou adquirem a obra desejada.

Dos outros 16 que não usam o acervo da escola, obteve-se as seguintes considerações: quatro utilizam a pesquisa em textos críticos de especialistas, leem o livro e buscam sua adequação à faixa etária de seus alunos; um considera o público-alvo na escolha: “Tento partir do interesse dos alunos”; outro não seleciona obra alguma, pois, geralmente, deixa os alunos: “[...] livres para as leituras na biblioteca”; seis utilizam a internet, mais especificamente, valem-se de sites confiáveis; dois usam recursos próprios, sua biblioteca ou a aquisição da obra; um só indica os clássicos; e o último, embora não tenha dito quais eram suas fontes, queixa-se sobre o acervo da escola: “Não há como trabalhar com um único título com toda a sala.” Nota-se, nesta última resposta, que o professor não considera a possibilidade dos alunos lerem individualmente títulos diversos, conforme os seus interesses.

Solicitou-se dos 33 entrevistados suas opiniões sobre a biblioteca de suas escolas. Destes, três deram respostas positivas em relação a esse espaço de mediação, descrevem que é muito boa, com títulos variados e um deles acrescenta que havia bibliotecária competente na sua escola. Também, sete afirmam que era a biblioteca escolar é boa. Desses sete, um deles acrescenta que a do Ensino Fundamental possui bom acervo, mas a da Educação Especial é desprovida disto; quatro informam que poderia melhorar ainda mais com títulos atuais e aumento de exemplares; e dois que, apesar disso, falta um bibliotecário e certo controle.

Todavia, quatro revelam que sua biblioteca é desprovida de pessoa competente para o trabalho de mediação. Desses quatro, um acrescenta que o responsável afasta os alunos do local e, outro, que falta espaço físico adequado. Outros sete entrevistados declaram que a biblioteca é pobre quanto ao acervo, por isso precisam renová-lo, o que existe já está muito desgastado. Destes, um acrescenta que faltam clássicos e mais exemplares de um mesmo título; outro que os livros são doados e poucos; e mais um que a biblioteca está desprovida de mediador. Mais quatro sujeitos escrevem que elas são péssimas, servindo de local de estudos, xérox, venda de salgadinhos e depósito. Ainda, outros sete narram que não é atraente, aliás, sendo improvisada e precária, sem espaço físico adequado. Destes, um acrescenta que não há bibliotecária. Um relata que a biblioteca possuía acervo do PNBE, mas não há incentivo à leitura, pois falta um trabalho de divulgação.

Como última questão, perguntou-se aos entrevistados, se desejariam acrescentar sugestões sobre programas ou projetos de leitura direcionados a jovens leitores. Dos 33, dez deixaram essa questão em branco. Um declarou que não desejava fazer acréscimo algum. Dos 22 demais, obtiveram-se os seguintes comentários:

- Oito declaram que deveriam existir, na biblioteca, vários exemplares de um mesmo título, de preferência, um exemplar por aluno. Destes, um acrescenta que os professores precisam receber os livros também. Outro, que somente exemplares não adianta, seria preciso que houvesse capacitação. Ainda mais um, que deveriam existir, no mínimo, dez exemplares por título.
- Um aponta a necessidade de formação de bibliotecários.
- Mais um relata a falta de adequação do espaço físico, além de mais exemplares.
- Outro afirma a inexistência de sala ambiente.
- Sete escrevem que é preciso haver capacitação mais específica de professores para a mediação da leitura na escola e políticas de incentivo à leitura. Além da existência de mais projetos de leitura e laboratório de Língua Portuguesa, com materiais mais informatizados.

- Um escreve que deveriam existir mais concursos para incentivar a leitura.
- Outro revela a necessidade de manutenção dos projetos de leitura para que não acabem como sempre acontece.
- Dois alegam que deveria existir adequação dos livros na biblioteca à faixa etária dos alunos e inovação de projetos.

Considerações finais

Como as informações atestam, o quadro aferido entre o público entrevistado corresponde não somente a uma realidade regional, mas, sobretudo, a uma situação que atinge o Brasil, e em proporções variadas, mas não tão discrepantes, os países da América do Sul. O professorado em questão mostra-se, enfim, acuado diante de políticas públicas para as quais o Estado não o aparelha, bem como não disponibiliza livros em quantidade suficiente nas bibliotecas das escolas públicas.

Nesse sentido, ações como as do PNBE são necessárias, destacando-se, nas entrevistas, a voz dos docentes que requerem ampliação do número de livros em suas bibliotecas. Se isso depende do governo federal, no caso do PNBE, em âmbito estadual, notoriamente das universidades paranaenses, cabe a instituições, como a UENP, o papel de apoio e amparo efetivo à consolidação de políticas de leitura. Cabe destacar que os entrevistados puderam usufruir, por meio das aulas do PDE, de debates e leituras, bem como da produção de textos científicos. Também, após leituras teóricas, participam de momentos de reflexão e revisão de conceitos prévios, ampliando, assim, seus horizontes de expectativa quanto à produção literária que compõem o acervo do PNBE, bem como a contemporânea destinada a jovens e adultos. Se esses professores puderam partilhar suas experiências e ampliar seus horizontes, o mesmo, contudo, não ocorre em outros estados, pois o PDE, neste formato, existe somente no Paraná. Para um gênero, como o juvenil, cuja relação com o mercado é fundamental para compreendê-lo como subsistema literário, o desconhecimento da proposta de programas como o PNBE atinge aspectos

sociais mais amplos - “Não temos mais a assinatura de clérigos aprovando as adoções de livros em escolas, como nos séculos XVIII e XIX. Mas o fato de serem catalogadas como juvenis representa, da mesma forma, o aval, a recomendação para muitos professores” (SOUZA, 2003, p. 35). Faz-se necessário, portanto, a produção de outras pesquisas destinadas a professores formados em Letras que, atualmente, não participam de cursos de formação continuada.

Pelos depoimentos dos entrevistados, pôde-se notar que consideram a formação continuada como positiva e que esta precisa ter continuidade, principalmente, se executada por instituições de ensino superior, com atuação de profissionais capacitados e que favoreçam a reflexão acerca da leitura e da formação do leitor. Mesmo se, para alguns, o estímulo para participação no PDE advém da promoção em termos profissionais e salariais, a maioria não se esquece da possibilidade de ampliação de conhecimentos. De acordo com Paiva (2004, apud UNESCO, 2004, p. 176), “[...] a educação continuada é indispensável para acompanhar a velocidade e a contemporaneidade do desenvolvimento das ciências, técnicas, tecnologias, das artes, das expressões, linguagens, culturas, enfim, que o mundo, especialmente a partir do fenômeno da globalização, confere à história”.

Vale destacar que o desconhecimento dos professores dos programas e políticas públicas ou, ainda, o conhecimento fragmentado e a confusão acerca de seus objetivos revela a tensão que se estabelece com as transformações que marcam a nossa sociedade contemporânea, a qual exige novas formas de comprometimento e de “[...] conhecimentos desses profissionais, que sofrem diretamente as contradições do mundo social, estando cotidianamente à frente dos inúmeros dramas sociais” (BOURDIEU, 1998, apud UNESCO, 2004, p. 169). Justamente a obra literária, então, é afetada em sua circulação no espaço escolar - ela que “por meio de lacunas, solicita que o leitor interaja com o texto em busca do sentido do que não é enunciado, mas pressuposto” (FERREIRA, 2012, p. 219).

Se muitas respostas dos professores estudados na pesquisa de campo revelam contrastes entre o discurso político e a prática na sala de aula, por sua vez, também, mostra possibilidades para se instaurar a reflexão, a fim de assegurar que a escola seja um espaço privilegiado de interação com a leitura. Em suas respostas, aparecem indicadores para se repensar as políticas públicas de leitura. Como desdobramento desta pesquisa, espera-se que as iniciativas governamentais sejam construídas, principalmente, com o apoio e a participação dos docentes. Desse modo, elas serão de fato democráticas e facultarão aos professores o resgate de sua autoestima, pois lhes permitirão compreender todo processo, no qual se inserem e, justamente por isto, atuarem de forma eficaz na formação das novas gerações e na construção de uma sociedade mais igualitária.

Em síntese, pôde-se notar que entre políticas públicas de leitura, programas e projetos governamentais, e exercício docente há um imenso hiato. Para que este, gradualmente, seja reduzido e até eliminado, justifica-se a formação continuada, a qual, se apoiada por melhores instrumentos teóricos reflexivos advindos de pesquisas focadas na própria comunidade, podem se revelar capazes de facultar conhecimento amplo e reflexivo que, por sua vez, assegura revisão de conceitos e aponta novos caminhos.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. (Col. Novas Perspectivas, v. 27).

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. No meio do caminho tinha uma pedra: o papel do leitor e do narrador no romance *Pedro Pedra*, de Gustavo Bernardo. *Revista FronteiraZ*, São Paulo, n. 9, dez. 2012.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

PESQUISA NACIONAL UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna, 2004.

SOUZA, Malu Zoega de. *Literatura juvenil em questão: aventura e desventura de heróis menores*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Col. Aprender e Ensinar com Textos, v. 8).

UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna, 2004.

Recebido em: 13 de junho de 2014.
Aprovado em: 29 de dezembro de 2014.