

Histórias de leitura e práticas pedagógicas de professoras em formação**Stories of reading and pedagogical practices of teachers in formation**

DOI:10.34117/bjdv6n11-323

Recebimento dos originais: 16/10/2020

Aceitação para publicação: 16/11/2020

Michelly Ferreira de Mendonça

Mestre em Educação

Universidade Federal do Acre

E-mail: michellyfm@yahoo.com.br

Francisco Sidomar Oliveira da Silva

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática

Universidade Federal do Acre

E-mail: sydomar_czs@hotmail.com

Aline Andréia Nicolli

Doutora em Educação

Universidade Federal de Minas Gerais

Docente do Centro de Educação, Letras e Artes

Universidade Federal do Acre

E-mail: aanicolli@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta alguns resultados de uma pesquisa que objetivou analisar aspectos acerca das histórias de leitura de professoras, em processo de formação. Para tanto, nos propusemos a responder, prioritariamente, a seguinte questão: (a) Quais são as histórias de leitura dos docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Nesse contexto, a realização desse estudo justificou-se pela possibilidade de identificação das histórias de leituras de professoras que além de atuar nos anos iniciais, do ensino fundamental, encontram-se em processo de formação. Partiu-se de uma revisão bibliográfica e em seguida foi realizada a coleta dos dados, por meio de entrevistas. Os sujeitos da pesquisa foram as nove professoras da rede pública, que frequentavam as atividades de formação inicial em nível superior, no Curso de Pedagogia, ofertado pelo Parfor, no campus da UFAC, na cidade de Rio Branco – Acre. Os dados foram analisados a partir do pressuposto de que, em contexto escolar, a depender de suas histórias de leitura os professores podem facilitar, ou não, o desenvolvimento dos processos de ensino e aquisição de hábitos de leitura de seus alunos. Ou seja, defende-se que as vivências de leitura, dos professores, se constituem um importante instrumento para o exercício da função pedagógica e para a formação de novos leitores.

Palavras-chave: Leitura e escrita; Histórias de leitura; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This article presents some results of a research that aimed to analyze aspects about the reading histories of teachers, in the formation process. To this end, we set out to answer, as a priority, the following question: (a) What are the stories of reading of the teachers who work in the early years of Elementary School? In this context, the realization of this study was justified by the

possibility of identifying of the stories of readings of teachers who, in addition to acting in the initial years of elementary school, they are in the formation process. It was based on a literature review and then data collection was performed through interviews. The subjects of the research were the nine teachers of the public network, who attended the activities of initial formation at a higher level, in the Pedagogy Course, offered by Parfor, on UFAC campus, in the city of Rio Branco - Acre. The data were analyzed based on the assumption that, in the school context, depending on their stories of reading the teachers can facilitate, or not, the development of teaching processes and acquisition of reading habits of their students. In other words, it is advocated that the reading experiences, of teachers, they are an important instrument for the exercise of the pedagogical function and for the formation of new readers.

Keywords: Reading and writing; Stories of reading; Pedagogical practices

1 INTRODUÇÃO

Falar sobre leitura é discutir um assunto de grande relevância social, isto porque esta habilidade cognitiva é imprescindível para que possamos agir no mundo já que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]” (FREIRE, 1989, p. 11). Dito de outra forma, a leitura da palavra deve ser precedida de um conhecimento de mundo que permita interpretar não somente a linguagem verbal, como também a linguagem não-verbal, que eventualmente pode estar implícita em símbolos ou em gestos, por exemplo. Partindo dessa perspectiva, ela vai além da leitura do texto escrito, inclusive, amplia a compreensão do mundo e das distintas situações que acontecem.

Desta forma, admite-se que a leitura não é somente aquela atividade que a escola faz uso para a consecução de seus objetivos, pois ela é um meio de apreender e significar o mundo no qual estamos inseridos. É interpretação, é compreensão do que está ao nosso redor, uma vez que amplia as possibilidades de atuação humana sobre a realidade. Essa compreensão crítica do ato de ler nos permite entender a relevância da leitura e, nessa perspectiva, este trabalho tem como escopo analisar as histórias de leitura de professoras em processo de formação em nível superior pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor.

Para tanto, consideramos que em âmbito escolar, a leitura é indispensável para a aprendizagem nas diferentes disciplinas curriculares da educação básica. Todavia, promover o hábito de ler não é um papel exclusivo da escola, tendo em vista que o aluno ao iniciar seu processo de escolarização possui um repertório de conhecimentos inerentes ao seu ambiente familiar e aos demais âmbitos sociais dos quais participa. Do mesmo modo o professor, como sujeito desse processo, também possui suas histórias de leitura, que determinam as suas práticas pedagógicas.

De um lado, as histórias de leitura do aluno facilitam o desenvolvimento de sua cognição, tendo em vista, que suas experiências referentes à leitura auxiliam no seu processo de aprendizagem. O aluno envolvido em um ambiente letrado antes de entrar na instituição escolar, possui mais proximidade com os diferentes materiais de leitura, e no seu processo de alfabetização obtém mais êxito, pois já tem familiaridade com a leitura e sabe discernir melhor qual a sua importância. De outro lado, as histórias de leitura dos professores constituem um importante instrumento para o exercício da função pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, haja vista que os conhecimentos adquiridos por meio da leitura, durante a sua formação escolar, são fundamentais para a realização da docência. Assim, tanto as histórias de leitura do aluno, quanto as histórias de leitura do professor servirão de base para a construção dos sentidos durante a leitura.

Ante o exposto, destaca-se que, prioritariamente, nosso propósito consiste em responder à seguinte questão: (a) Quais são as histórias de leitura dos docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Assim, a realização desse estudo justifica-se pela possibilidade de identificar histórias de leituras de professoras que, além de atuarem nos anos iniciais, do ensino fundamental, encontravam-se em processo de formação. Para tanto, os sujeitos participantes da pesquisa foram professoras da rede pública, em processo de formação inicial, em nível superior, no Curso de Pedagogia, ofertado pelo Parfor, no *campus* da Ufac, na cidade de Rio Branco – Acre, identificadas com nomes fictícios.

A metodologia de pesquisa foi orientada pela perspectiva qualitativa que tem como fundamento aprofundar o entendimento de questões que envolvem dados não quantificáveis, ou seja, um universo de significados inerente às relações e ações humanas, que não podem ser analisados por equações, médias e estatísticas (MINAYO, 1994).

Para o alcance do objetivo realizamos a organização da discussão bibliográfica e a coleta de dados empíricos, junto às professoras, com o intuito de resgatar suas memórias de leitura. A organização da revisão bibliográfica ocorreu mediante os levantamentos do contexto histórico da leitura em relação às sociedades antigas e contemporâneas, neste caso, no contexto brasileiro. Em seguida, foi realizada a coleta dos dados, por meio de entrevistas semiestruturadas, com questões descritivas. De posse dos dados, passamos às análises e à construção de considerações possíveis.

O referencial teórico encontra-se ancorado nos escritos da História da Leitura, a partir de diferentes autores, dentre os quais destacamos: Silva (1996), Manguel (1997), Chartier (2011) e Herbrárd (2011). Essa perspectiva auxilia a compreensão dos fatores que subjazem a

constituição da leitura sócio historicamente e os fatores ideológicos que envolvem esse processo.

Os dados foram analisados a partir do pressuposto de que, em contexto escolar, a depender de suas histórias de leitura, os professores podem facilitar ou não o desenvolvimento dos processos de ensino que se voltam à aquisição, por seus alunos, de hábitos de leitura. Assim, as práticas de leitura dos professores constituem-se, pois, um importante instrumento para o exercício da função pedagógica e para a formação de novos leitores.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA LEITURA

Compreender o processo histórico de constituição da leitura é um fator importante para se entender como ocorreu o desenvolvimento dos processos de aquisição da leitura na sociedade vigente. Para Fischer (2006), o surgimento da leitura está relacionado à escrita, pois se originou a partir da necessidade de o homem interpretar os sinais gráficos produzidos socialmente. Os sumérios utilizaram de forma intencional os aspectos fonográficos articulados com a escrita pictográfica, possibilitando a completude da escrita.

Corroborando com esse entendimento, Costa (2005) explica que a escrita foi fundamental para o desenvolvimento de articulação do pensamento, de forma que ele deixasse de se basear apenas memória pessoal e se tornasse elemento do desenvolvimento do espírito crítico, facilitando a retomada das ideias, que antes dependiam da memorização.

Chartier (1999) aponta a criação da imprensa por Guttenberg como um acontecimento sumamente relevante no contexto histórico da leitura. Foi, a partir desse mecanismo, que teve início a produção de livros em escala maior, com um custo menor, uma vez que só se podia reproduzir os livros à mão. As pessoas que tinham acesso à leitura nessa época eram as que detinham maior poder aquisitivo. Os camponeses liam os livros ambulantes já que tinham uma condição financeira que não favorecia o acesso aos materiais de leitura mais eruditos. Mesmo assim, nos séculos XVI e XVII havia uma maior circulação de livros entre as distintas classes sociais (CHARTIER, 2011).

A leitura era compreendida como a capacidade de decifrar o código escrito e facilitadora dos processos mnemônicos para a interpretação dos escritos, tendo em vista, que muitos só sabiam assinar o seu nome. Chartier (2011) mostra que esse fator era um indicativo para definir se a pessoa estava alfabetizada ou não.

Além do mais, nas sociedades tradicionais a aquisição do domínio da leitura dava-se antes dos sete anos e geralmente era feita fora da escola, pela mãe, uma mulher ou um pastor que tinha a função de pedagogo (CHARTIER, 2011).

Outro aspecto que esse autor apresenta, refere-se ao fato de que a leitura, antes oralizada, passou a ser realizada de forma silenciosa. Esse tipo de leitura era mais utilizado pelas classes populares, enquanto a leitura silenciosa se fazia bastante presente nas classes mais abastadas. Segundo Manguel (1997), seja na modalidade oral, ou na escrita, a leitura é relevante, uma vez que resulta do desenvolvimento da capacidade de compreensão dos signos socialmente constituídos:

Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler (MANGUEL, 1997, p. 85).

Por outro lado, vale destacar, que existem diferentes linguagens, as quais não se reportam somente ao oral e ao escrito, pois o mundo atual está envolto por diferentes meios tecnológicos e pela diversidade cultural, que possibilita o entrecruzamento com múltiplas linguagens (imagéticas, sonoras, audiovisuais). Dessa maneira, a leitura se torna algo mais complexo¹.

Herbrárd (2011) salienta a importância dos conhecimentos anteriores para a interpretação do conteúdo do objeto lido:

[...] O trabalho da leitura é, em grande parte, um processo de produção de sentido, no qual o texto participa mais como um conjunto de obrigações (que o leitor toma mais ou menos em consideração) do que como estrita mensagem. A partir de então, pensamos poder mostrar que as inferências inerentes ao ato léxico se apoiam mais sobre a capitalização cultural específica de cada leitor do que sobre a aprendizagem escolar de uma técnica de decifração (HERBRÁRD, 2011, p. 37-38).

Assim, destaca-se que a leitura é um fator preponderante para o desenvolvimento intelectual, pois a partir dessa habilidade pode-se resgatar os conhecimentos do mundo, armazenados na memória, em leituras futuras. Diante disso, importa lembrar a necessidade do conhecimento linguístico para o acesso ao saber disseminado por meio dos diferentes materiais de leitura e, na esteira do exposto, a formação docente é um aspecto que deve ser destacado como crucial para que os processos de ensino e aprendizagem se realizem de forma satisfatória.

O resgate histórico sobre o processo de formação de professores e o cenário da leitura são fatores a ser considerados para a compreensão dos processos educacionais vigentes na atualidade. De acordo com Saviani (2009), no Brasil, do período Jesuítico até a implantação das aulas régias não existia uma preocupação com a formação de professores e,

¹ Nesse aspecto, apontamos a relevância das práticas de letramento(s) e multiletramentos (ROJO, 2012; 2013)

consequentemente, com o ensino da leitura e da escrita. Isso só passou a ocorrer em 1827, com a Lei das Escolas de Primeiras Letras.

Até o final do século XIX, os livros tinham que ser importados. Dessa forma, o Livro Didático era o material de leitura que circulava em maior quantidade, devido seu baixo custo e, frente a isso, o número de analfabetos chegava aos 70% (FERNÁNDEZ; KANASHIRO, 2011). Esse panorama mostra, de um lado, que a leitura de textos eruditos e literários era bastante precária devido a dificuldade de acesso a esse tipo de material em decorrência, principalmente, de fatores socioeconômicos, o que incidia diretamente no não desenvolvimento das capacidades leitoras da maior parte da população. De outro, ratifica a importância do Livro Didático que, por sua vez, adquire um papel preponderante na história da leitura no Brasil, pois, na maioria dos casos, é “o principal responsável pela formação de leitores” (FERNÁNDEZ; KANASHIRO, 2011, p. 137).

Em um contexto mais atual, no Brasil, segundo Fernández e Kanashiro (2011), devido às mudanças sociais, a leitura ganhou uma nova perspectiva, em face dos avanços tecnológicos, do desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, da comunicação digital, permitindo mais rapidez no processo de comunicação, por conta da velocidade de circulação das informações. Logo, a escola precisa se adaptar a essas transformações, por se mostrar potencialmente capaz de lidar com essas mudanças (ALMEIDA; CASSIANE; OLIVEIRA, 2008). Disso, emergem duas questões: Uma é que a leitura realizada nas séries iniciais no contexto escolar em diferentes épocas culminou em diferentes resultados para a aprendizagem dos alunos e a outra de que a leitura quando utilizada para propagar a ideologia dominante, de cada época, viabiliza a instauração de processos educacionais frágeis.

Dados do Programa de Avaliação de Alunos (PISA) mostram que o Brasil não possui índices minimamente satisfatórios em termos de leitura e esse fracasso revela a precariedade no acesso aos diferentes materiais de leitura em suas diferentes linguagens, o que acarreta dificuldades no desenvolvimento das habilidades linguísticas de interpretação e compreensão dos textos lidos. Por isso, muitos alunos não conseguem, durante as aulas, por exemplo, estabelecer a relação do que está aprendendo na escola com a sua realidade.

Os baixos índices em relação à leitura se referem à forma como está organizada a própria estrutura social, pois nem todos têm o devido acesso aos diferentes tipos de textos, já que existem gêneros textuais que não fazem parte do cotidiano de pessoas das camadas populares e são consumidos por pessoas de poder aquisitivo mais satisfatório. A leitura, apesar de ser um bem cultural, é dividida de forma desigual na sociedade e o gosto, por um tipo de leitura, depende do contexto em que o sujeito está inserido.

Sendo a escola um espaço que promove, ao sujeito, a apropriação de conhecimentos diversificados, a ela cumpre o papel de socializar os saberes que foram construídos historicamente, mas isso não quer dizer que atenda a essa finalidade de forma satisfatória, já que as relações estabelecidas na escola refletem as relações sociais vigentes na sociedade. Logo, nem todos os sujeitos possuem o acesso aos mesmos saberes, pois existe uma divisão desigual entre eles a exemplo das relações instituídas na sociedade.

Diante disso, por mais que esforços sejam empreendidos, não é possível uma recuperação imediata do déficit relativo à leitura, principalmente, porque a leitura deve fazer parte da história do indivíduo, mas não somente a leitura escolarizada, mas a leitura como entretenimento, a leitura de forma espontânea, que só pode ser propiciada àqueles que realmente compreendem a importância da leitura, enquanto atividade social.

Nesse sentido, Silva (1998, p. 37) auxilia no entendimento acerca da problemática explicitada, indicando a existência de fatores externos que interferem no uso da leitura pelos brasileiros. Um desses fatores é de origem econômica, que gera a falta de condições de acesso aos bens culturais:

[...] parece certo dizer que não existe tradição de leitura no Brasil. Dada as condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura enquanto atividade de lazer e atualização, sempre se restringiu a uma minoria de indivíduos que teve acesso à educação e, portanto, ao livro. A grande massa da população, sem condições de estudar, sempre aderiu aos meios diretos de comunicação, que não exigem educação formal para sua recepção. Daí, talvez, o sucesso do rádio e da televisão no contexto brasileiro e na maioria dos países subdesenvolvidos. Daí também, o lazer proporcionado pela leitura ficar restrito àqueles que tiveram e que têm acesso à escola de forma privilegiada, isto é, à escola que aponta para o significado e para a referência. E como este tipo de escola não é constituído para o povo em geral, a leitura torna-se um bem ou um privilégio a ser desfrutado somente pelas elites.

Assim sendo, percebe-se que a leitura é um bem cultural que se relaciona com a divisão social. Inclusive, ela não é utilizada na sociedade de forma igualitária. A sua distribuição é desigual como é desigual a estrutura social e, por conseguinte, os grupos sociais desfavorecidos entram em contato com a leitura de diferentes materiais somente quando frequentam a escola. Desta forma, não possuem familiaridade com os materiais oferecidos pela escola e, assim, apresentam dificuldades para se envolver efetivamente nos processos de ensino e aprendizagem.

Logo, existe a necessidade de reforma dos modelos de ensino implementados no contexto educacional brasileiro, uma vez que devem facilitar o desenvolvimento das habilidades e competências leitoras do alunado, considerando o uso de diferentes tipos de textos que circulam na sociedade. Todavia, sabemos que essa problemática é gerada pelas

desigualdades socioeconômicas, conforme se descortinou no contexto histórico anteriormente sublinhado.

Sobre esse aspecto, Silva (1996) explicita que existe uma diferenciação entre as escolas do povo e as escolas para a elite e sublinha que o acesso à leitura por meio do livro é um privilégio somente daqueles que detém um padrão econômico favorável. Tal cenário acaba por exigir que os professores das escolas destinadas às classes menos favorecidas tenham um repertório de conhecimentos que o auxiliem em suas práticas educativas, assumindo o seu papel de proporcionar o alcance dos objetivos necessários para que seus alunos aprendam a ler e escrever satisfatoriamente. Para isso, a formação em nível superior é um pressuposto básico, pois ela acrescenta à prática profissional conhecimentos teóricos que permitem a construção de novos/outros subsídios sobre o fazer docente.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A presente pesquisa que teve como objeto as histórias de leituras de professoras em formação e a sua base metodológica foi a abordagem qualitativa, que segundo Minayo (1994, p. 22) visa aprofundar o entendimento de questões que envolvem "o mundo das significações das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Para a sua realização foi necessário fazer uma pesquisa de campo, visando coletar os dados concernentes às histórias/memórias de leituras de professoras em formação. Também, necessitamos empreender um levantamento bibliográfico sobre a história da leitura e formação docente para o ensino da leitura sócio historicamente.

Com a revisão bibliográfica se delineou um breve histórico sobre a leitura e formação docente para o ensino da leitura, com base em fundamentos teóricos da História da Leitura pautado em diferentes autores, dentre os quais destacamos, Silva (1996), Manguel (1997), Chartier (2011), Herbrárd (2011) Saviani (2009), Fernández e Kanashiro (2011), e Becalli e Schwartz (2015).

Na pesquisa de campo foram coletadas as histórias/memórias de leitura de 9 (nove) professoras que atuam em escolas públicas e que estavam em processo de formação profissional, em um curso de nível superior. Ou seja, todas as alunas do curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade Federal do Acre, por meio do Parfor, na cidade de Rio Branco, Acre.

A coleta dos dados foi realizada mediante entrevistas semiestruturadas, com a apresentação de questões amplas, que foram gravadas e depois transcritas. As questões

versavam sobre os seguintes aspectos: as histórias de leitura durante a infância, a leitura na família e durante o processo de alfabetização e as suas práticas educativas no desenvolvimento da leitura com alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Logo, as narrativas das professoras contribuíram para a compreensão sobre como as histórias de leitura individuais contribuem no desenvolvimento de práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aulas, nos anos iniciais, do Ensino Fundamental.

4 AS HISTÓRIAS DE LEITURA DE PROFESSORAS EM FORMAÇÃO

Para identificar as histórias de leitura, como já dito anteriormente, entrevistamos 9 (nove) professoras do Curso de Pedagogia, ofertado pela Universidade Federal do Acre, por meio do Parfor, na cidade de Rio Branco, Acre. Além de estudantes, as mesmas eram professoras dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, o que tornava, a nosso ver, mais significativos os relatos sobre suas histórias de leitura, já que conseguem articulá-las ao processo de aprendizagem da leitura que ocorre na infância.

As suas narrativas evidenciaram a importância das práticas leitoras, na família, na escola e na comunidade, pois fizeram emergir situações vivenciadas antes de suas inserções em espaços escolares. As histórias de leitura externalizadas mostram as singularidades da vida de cada professora, de suas origens e rememoram situações afetivas com pessoas da família e do contato com diferentes gêneros discursivos² da oralidade, conforme exposto na fala a seguir: *“Meus avós contavam muitas histórias, porque eles eram da zona rural. Então, eles gostavam e contavam muitas histórias. Até a minha avozinha contava como aprendeu a ler. Sempre ela nos dava lições de vida. Eram histórias de lição de vida. Lembro de uma história que ela contou como aprendeu a escrever, usando folhas de bananeira. Gostava sempre de contar mitos, histórias pra gente de Lobisomem, de almas, dessas coisas. Mais ou menos assim [...]”* [risos] (PROFESSORA MARIA).

Além disso, percebe-se que a vida simples, as dificuldades enfrentadas no dia a dia, não se constituíam em empecilho para que a leitura se fizesse presente em suas vivências, a partir de contos de assombração e histórias pessoais dos membros da família e da vizinhança, como é expresso nas suas falas: *“ [...] A gente por não ter energia em casa, sempre ia pra casa da minha tia. Se reuniam várias pessoas e iam contar histórias. Eu me fazia que estava dormindo porque tinham umas histórias mal-assombradas. E me fazia que estava dormindo pra ficar*

² Os gêneros discursivos são as diferentes formas de comunicação, orais e escritas, presentes na sociedade. São heterogêneos, uma vez que os diferentes campos da atividade humana cada vez mais produzem formas discursivas, com as quais interagem. Essas formas são relativamente estáveis, nesse processo se tornam complexas. São enunciados concretos que se diferenciam por seu conteúdo temático, estilo e construção composicional (BAKHTIN, 2011 [1979]).

ouvindo. Lembro de muitas histórias. Histórias de alma. [...]” (PROFESSORA RAIMUNDA), ou ainda, *“Na minha família, o meu pai sempre contava aquelas histórias de assombração. Às vezes, contava história pra gente dormir e histórias dele no tempo antigo”*. (PROFESSORA DALVA), ou ainda, *“Tinha um vizinho que sempre contava histórias pra nós. Gostava de ouvir as histórias dele”* (PROFESSORA HELENA).

Foi possível perceber também que as suas histórias são provenientes de práticas culturais que possibilitam o acesso ao mundo letrado. Constatamos que a leitura, ainda que oralizada, foi de suma relevância para o desenvolvimento das capacidades cognitivas referentes a outras leituras. Isso remonta aos escritos de Chartier (2011), quando relaciona a leitura oral a um hábito relativo à vida camponesa, no século XVII, a qual tinha pouco acesso aos materiais escritos. No contexto em análise, a falta de suporte textual escrito pode ser substituída pela narrativa oral, baseada na memória de leitura do narrador, o qual compartilha os seus saberes literários com os interlocutores.

Nas memórias de leitura seguintes, verificaremos semelhança com os escritos de Chartier (2011), posto que a leitura realizada, na família, aproximava-se da que é feita na escola, pois os recursos textuais disponibilizados no ambiente familiar são provenientes da própria instituição escolar, vejamos: *“ [...] Minha casa tinha livros porque minha mãe estudava. Então a gente tinha muito acesso a livros. Naquele tempo usava muito a cartilha. Aprendi a ler com a Cartilha Caminho Suave”* (PROFESSORA MARIA); *“ [...] Só tinha livros do colégio mesmo. Que eu gostava... Gosto dos livros pela ilustração. O Caminho Suave”* (PROFESSORA RAIMUNDA); *“Gostava. Agora não me lembro o nome era a Cartilha... Agora eu esqueci, era a Cartilha... Caminho... Ah Caminho Suave. Sim”* (PROFESSORA FRANCISCA), ou ainda, *“Era a cartilha. Caminho Suave”* (PROFESSORA DALVA).

Diante disso, evidenciamos a importância da escola para o aprendizado do código linguístico e o acesso a gêneros discursivos/textuais da esfera escolar. Essa instituição contribuiu para a formação da leitura das professoras, inclusive, estabelecendo uma relação entre a leitura realizada no âmbito familiar, conforme mencionado por uma docente. No ambiente escolar, as professoras aprenderam a utilizar o código escrito, foram alfabetizadas mediante o contato com a cartilha *Caminho Suave*³, que na época era o material didático disponibilizado para auxiliar o trabalho docente.

³ Cartilha elaborada por Branca Alves de Lima, cujo método adotava duas abordagens: a analítica (considerava o uso das palavras e frases, e a sintética (partia das letras e sílabas). O método era denominado eclético, o oposto do método global (contos). A citada cartilha teve maior repercussão de 1964 a 1985, momento no qual o país estava sob os efeitos da ditadura militar (PERES; VAHL; THIE, 2016).

Verificamos que o processo de alfabetização é uma etapa importante no desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para o uso social da leitura. Nesse sentido, a alfabetização é um fator relevante para o desenvolvimento da sociedade, pois conforme Silva (1996), é fundamental para a formação do leitor crítico, já que o contrário, o analfabetismo, é um retrocesso para o desenvolvimento, uma vez que impossibilita o desvelar da fruição estética dos bens culturais do patrimônio literário da sociedade.

No que se refere às atividades desenvolvidas para o ensino da leitura, as professoras relataram o trabalho com os diferentes gêneros textuais, seguindo as orientações curriculares do estado do Acre, conforme falas a seguir: *“Olha, eu costumo ler pra eles... Tem a leitura que eu faço todo dia na chegada. Que todo dia eu conto de um gênero diferente. E todas as atividades que incluem textos longos, pra evitar aquela questão da cópia, eu trabalho muito com a leitura colaborativa com eles. De qualquer que seja a matéria, de qualquer que seja o assunto, se tiver uma oportunidade, eu joga uma colaborativa nela”* (PROFESSORA MARTA); *“Eu costumo ler histórias, contos, poemas... É... cantigas de roda. Essas leituras, né”*. (PROFESSORA FRANCISCA); *“Gosto de ler... Eu acho que sou apaixonada por lendas. Lendas, historinhas em quadrinho. As músicas que têm cantiga. Bom, muito bom para trabalhar com eles”*. (PROFESSORA DALVA); *“É... Histórias do livro, e principalmente, histórias assim mais das vivências deles”* (PROFESSORA GERALDA); *“Gosto de ler contos, parlendas”*. (PROFESSORA HELENA); *“Contos, fábulas, poemas, informações”* (PROFESSORA GUIOMAR) e *“Nós trabalhamos de acordo com os gêneros que são determinados pela escola. Todos os dias e toda semana é tirado um tipo de texto, para a gente ler vários textos. Tem semana de poemas. Tem semana de fábulas. Tem semana de texto informativo. De textos científicos, bem diversificados, mesmo”* (PROFESSORA MARIA).

Verificamos que elas trabalham com distintos textos, uma vez que faz parte do currículo das escolas. No entanto, o foco está em abordar os conteúdos que servem de referência para as avaliações semestrais. Mesmo assim, acreditamos que essas ações educativas são importantes porque se valem de variados gêneros discursivos, dentre os quais destacam-se os contos, poemas, cantigas, parlendas, fábulas, textos científicos e informações. Defendemos que esse aspecto é fundamental, visto que o hábito da leitura é sempre um fator de desenvolvimento dos indivíduos que interagem socialmente em diferentes espaços.

A leitura, por fruição estética, pelo simples prazer de ler, pode ser constatada quando as professoras relatam o contato dos alunos com os livros, ou seja, a leitura que é realizada com as crianças pequenas, na Educação Infantil, conforme a narrativa da professora Lurdes: *“E com os alunos eu também gosto muito de ler. Até porque assim, eu trabalho com crianças de 3 anos,*

e tem criança que já tem aquele intuito de... ela chega na sala e já vai pegando o livro pra ler, e já vai lendo, olhando e folheando o livro. Eu gosto de ler e contar historinhas pra eles”.

Observamos que esse tipo de leitura desperta nos alunos o interesse em entrar em contato, em interagir com o material impresso, ou seja, com o livro. Assim, o contato com o livro é importante para que as crianças vejam as ilustrações, as palavras, ainda que não saibam ler convencionalmente. Chartier (2011) ressalta a importância da leitura do livro, principalmente, por causa de sua função social. Esse recurso historicamente teve um papel fundamental no desenvolvimento das práticas de leitura, pois por meio do livro se tem acesso aos conhecimentos construídos histórico e socialmente.

Por fim, ao analisar as histórias de leitura das professoras entendemos que o contexto, no qual estão inseridas, corrobora para que a leitura esteja presente nas suas vivências diárias. Vimos que mesmo com condições materiais limitadas, as famílias encontraram uma forma para que a leitura fosse estimulada e as práticas de leitura encontrassem espaço no dia a dia. Com relação às atividades desenvolvidas pelas docentes para fomentar a leitura, percebemos que a leitura realizada na escola, de certa forma, contribui para a formação leitora dos alunos, embora vise, prioritariamente, atender aos objetivos referentes ao ensino dos conteúdos que são ministrados, visando alcançar habilidades e competências para lidar com situações didáticas que envolvem a leitura e a escrita.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos do pressuposto de que as histórias de leitura dos professores, que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, balizam suas atividades pedagógicas. São suas histórias, trajetórias de aproximação com a leitura que irão subsidiar o seu trabalho pedagógico e garantir que viabilizem, de forma mais ou menos efetiva, o ensino da leitura para os seus alunos por meio de diferentes situações didáticas. Nesse contexto, nossa pesquisa, a exemplo de outras já desenvolvidas, nos permite afirmar que “as histórias de leitura são construídas com base em experiências vividas e interferiram, nesse caso, significativamente, na forma como esses sujeitos fazem a inserção de atividades de leitura e escrita em seus planejamentos e nas aulas [...] que ministram.” (NICOLLI, CASSIANI, 2012, p.79)

Assim sendo, pela compreensão das histórias de leitura das professoras pode-se, a nosso ver, primeiramente, evidenciar a importância que atribuem à leitura enquanto possibilidade para o desenvolvimento do processo de aprendizagem e ressaltam que desenvolvem, em suas aulas, uma rotina de atividades que envolve a apresentação de diferentes gêneros textuais.

Além disso, estas professoras, a partir de suas vivências, relatam, em suas histórias de leitura, que durante suas trajetórias formativas tiveram contato com os gêneros textuais que são trabalhados atualmente nas escolas públicas e que essas vivências permitem lidar com esses gêneros durante o trabalho desenvolvido com seus alunos.

Também deve-se considerar que as histórias de leitura dessas professoras não são estanques e, nesse sentido, que a formação em nível superior, da qual participam atualmente, é de extrema relevância para a ampliação de seus conhecimentos. Indicam ainda, que a partir deste processo formativo possuem a oportunidade de conhecer diferentes tipos de leitura voltadas para o universo científico da área educacional.

Da mesma forma, as histórias de leitura apresentadas demonstram a importância da família e da escola para o acesso ao mundo letrado. As primeiras noções de leitura das professoras ocorreram no interior da família, por meio do acesso às situações corriqueiras. Na escola, segundo elas, tem-se a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre a escrita e sobre o universo da leitura. Destacam ainda, em suas histórias, que isto se deve ao fato de a instituição escolar ser uma promotora do acesso ao conhecimento histórica e socialmente construído.

Por essa perspectiva, essas histórias de leitura evidenciam a importância atribuída à leitura como possibilidade para ampliar habilidades cognitivas e para obter sucesso durante as trajetórias escolares. Por conseguinte, é possível inferir que as histórias de leitura apresentadas se relacionam com as suas práticas pedagógicas, uma vez que, na condição de professoras, lidam com a leitura diariamente, em diferentes situações, de forma a intervir didaticamente e garantir a aprendizagem de seus alunos.

Ademais, assumindo o papel de estudantes de nível superior, as suas histórias de leitura são resgatadas visando ampliar os seus conhecimentos sobre a função pedagógica que desenvolvem, uma vez que tudo o que é lido compõe o repertório de conhecimentos.

Ante o exposto, entende-se que as práticas pedagógicas, desenvolvidas pelas docentes, são indispensáveis para a promoção da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o estabelecimento da relação entre as histórias de leitura e as práticas pedagógicas desenvolvidas permite entender como se processa o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem voltados ao ensino da leitura.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria José de; CASSIANI, Suzani; OLIVEIRA, Odisséia Boaventura de. **Leitura e escrita em aulas de ciências: luz, calor e fotossíntese nas mediações escolares**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011 [1979].

BECALLI, Fernanda Zanetti; SCHWARTZ, Cleonara Maria. O ensino da leitura no Brasil e seus fundamentos teóricos e metodológicos. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 13-32, jan./abr. 2015.

BORGES, Célia Maria; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdés. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. 42, p. 94-112, jun. 2011.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). **Plano nacional de formação de professores da educação básica – Parfor**. Brasília: CAPES, 2010. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acesso em: 5 jun. 2019.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres; KANASHIRO, Daniela Kawamoto. Leitura: da antiguidade ao século XXI: o que mudou? **Revista UFG**, ano 13, n. 11, dez. 2011.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HERBRÁRD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Durval aprendeu a ler? *In*: CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. 5. ed. Tradução: Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

NICOLLI, Aline Andréia, CASSIANI, Suzani, Das histórias de leitura e escrita às práticas docentes de leitura e escrita de futuros professores de ciências. **Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, Florianópolis, SC, v. 5, n.2, p.69-81, set. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37714>. Acesso em: 16 nov. 2019.

PERES, Eliane Teresinha; VAHL, Mônica Maciel; THIE, Vania Grim. Aspectos editoriais da cartilha Caminho Suave e a participação da Editora Caminho Suave Limitada em programas federais do livro didático. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Maringá, PR, v. 16, n. 1 (40), p. 335-372, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40776>. Acesso em: 13 nov. 2019.

ROJO, Roxane. (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.