

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

## A CONSTITUIÇÃO DO PROFESSOR-LEITOR AO LONGO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Denise Telles Leme PALMIERE ( Universidade São Francisco)

*ABSTRACT: The aim of this paper is to discuss future teachers' reading practices, focusing on the following aspects: a) the role of reading before and during their undergraduate course and b) the changes and contributions that the undergraduate course brought on their relation to the written word.*

*KEYWORDS: reading; teachers' reading practices.*

### 0. Introdução

Chartier (1996), buscando elucidar os “modelos e efeitos, a história e o presente” da prática cultural da leitura, nos chama atenção para o fato de que

(...) cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria. Reencontrar esse fora-do-texto não é tarefa fácil, pois são raras as confidências dos leitores comuns sobre suas leituras. (Chartier, 1996:20-21)

Neste trabalho, procuro apreender – ainda que parcialmente - esse “fora-do-texto” de que nos fala Chartier nas práticas de leitura de futuros professores do ensino fundamental, com o objetivo de investigar sua constituição como leitores. Com base nos estudos de Chartier (1996, 1998), analiso alguns dados relativos ao repertório de leitura e a algumas das práticas de leitura (em diferentes instâncias de interação) na formação do futuro professor, no período que antecede sua entrada para a universidade, bem como ao longo do curso de graduação em Pedagogia, tendo em vista as seguintes questões: o que, como e para que os futuros educadores lêem? Em que medida sua história de leitura sofre alterações e/ou re-significações provocadas pelo curso de graduação? Assim, meu objetivo aqui é verificar de

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

que forma atitudes e disposições em relação à leitura se constituíram ao longo da trajetória dos sujeitos pesquisados.

#### 1. As práticas de leitura de futuros professores do Ensino Fundamental

Ao ministrar uma disciplina sobre o ensino de leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental para alunos do último ano de um curso de graduação em Pedagogia (numa instituição privada do interior de São Paulo), presenciei um diálogo curioso. Durante uma das atividades que desenvolvia com os alunos na biblioteca, debruçados sobre livros, revistas, figuras e textos, uma das alunas exclamou: “*Que delícia fazer isso, não?*”. Ao que outra logo respondeu, para minha surpresa: “*Pra quem gosta até pode ser, mas não pra mim, porque eu odeio ler!*” (JS, 36 anos).

Diante de tal afirmação, foi difícil não ceder a à desesperança e ao desânimo, especialmente pelo fato de ter vindo de uma aluna que já atuava como professora e coordenadora de uma escola de Ensino Fundamental. Procurando compreender um pouco melhor aquele “ódio declarado” pela leitura, percebi que, na realidade, a indisposição daquela aluna dava-se em relação a determinadas práticas de leitura, mas não em relação à leitura de forma geral, como ela alegava. Quando questionada sobre suas práticas pessoais e corriqueiras de leitura, fora do âmbito escolar, ela demonstrava, na verdade, uma relação positiva, prazerosa e freqüente com o ato de ler.

Diante dessa experiência, propus-me, então, a investigar a constituição daqueles futuros professores (ou já professores, em alguns casos) como leitores. Quais seriam suas atitudes e disposições frente à leitura? De que forma estas se constituíram ao longo de sua história como leitores? Em que medida tais disposições foram re-significadas ou transformadas ao longo do curso de licenciatura no qual, entre outras tantas questões, trabalham-se também aquelas relativas ao ensino de leitura?

Para isso, utilizei-me dos seguintes instrumentos, através dos quais se levantaram informações relativas às práticas de leitura desses futuros professores, antes e durante o curso de Pedagogia: a) depoimentos orais dos alunos, ocorridos ao longo das aulas (muitas vezes instigados por questionamentos meus, de maneira informal, e por mim registrados em diário de campo); b) questionário escrito<sup>1</sup>, respondido individualmente, em que o aluno poderia optar por identificar-se ou não; c) relato autobiográfico escrito,

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

elaborado por cada um dos alunos, focalizando especialmente suas memórias em relação à sua história de leitura.

Os sujeitos aqui analisados totalizam 13 alunos, entre 21 e 61 anos, sendo que a maioria dedica-se exclusivamente ao curso de graduação. Apenas 4 atuam como professores de Educação Infantil e uma única aluna (JS) trabalha como professora e coordenadora no Ensino Fundamental. Com relação à escolaridade dos pais, predominam aqueles cujos pais possuem apenas o curso primário completo (em torno de 70%). A renda média é de 10 salários mínimos.

Os dados levantados através do questionário dizem respeito à frequência de leitura de jornais, revistas e livros, bem como aos tipos de livros mais lidos, e em que situações, comparando-se dois momentos distintos: a fase anterior à entrada do aluno para o curso de Graduação e o último ano do curso, momento em que foram coletados os dados. Reconhecendo o caráter ainda inicial deste estudo, apresento, a seguir, alguns dos resultados mais relevantes.

Com relação ao tempo gasto semanalmente com leitura de jornais e revistas, o que se pôde observar é que, para a maioria dos futuros professores (53,84%), esse tempo permaneceu inalterado ou, ainda, sofreu uma diminuição em relação ao período anterior à Graduação (23,08%). Apenas 15,38% dos sujeitos aumentaram o tempo semanal dedicado à leitura de jornais e revistas ao final do curso.

No que diz respeito à leitura de livros, apenas 30,76% dos alunos apresentaram aumento na quantidade de livros lidos por semestre. Nesse aspecto, houve uma certa mudança de caráter mais qualitativo, no que diz respeito ao tipo de livro/texto prioritariamente lido pelos futuros professores antes e ao final da Graduação, como mostra a Tabela 1, a seguir:

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

**Tabela 1- Tipos de livros/textos mais lidos**

Antes da Graduação		Ao final da Graduação	
Tipo de livro	% alunos <sup>ii</sup>	Tipo de livro <sup>iii</sup>	% alunos
1. Bíblia	53,84%	1. Sobre Educação	92,30%
2. Infanto-juvenil	46,15%	2. Bíblia	53,84%
3. <i>Best seller</i>	30,76%	3. Infanto-juvenil	46,15%
4. Sobre Educação	30,76%	4. Poesia	30,76%
5. Poesia	30,76%	5. Livros religiosos	30,76%
6. Livros religiosos	30,76%	6. Ensaios sobre cultura, política, arte, etc.	30,76%

Pelos dados da Tabela 1, pode-se verificar, como consequência direta do tipo de leitura que é cobrada pelo curso de Pedagogia, um aumento muito significativo da leitura de livros ou textos sobre Educação, bem como a inclusão de ensaios sobre cultura, arte, etc, entre os tipos mais lidos. Vê-se também que os *best sellers* não mais aparecem entre os mais lidos (são indicados por apenas 7,7% dos alunos) – fruto, talvez, da escassez de tempo para esse tipo de leitura. No entanto, exceto essas alterações, vê-se que, com relação aos demais tipos de livros mais lidos, não se verifica nenhuma alteração no decorrer do curso de licenciatura.

Esses dados parciais parecem apontar no sentido de que a licenciatura teve um impacto restrito nas práticas de leitura desses futuros professores – pelo menos em termos quantitativos. Embora 54% deles afirmem que o período de suas vidas em que mais leram foi durante sua passagem pela universidade, por exigência das disciplinas cursadas ou por “exigência do mercado”, isso não se confirma nos dados coletados.

Com relação aos relatos autobiográficos de nossos futuros professores relativos à sua história de leitura, estes revelam que, no que diz respeito aos momentos iniciais de seu contato com o mundo escrito, estes se dão no âmbito familiar. Para todos eles, os pais – em especial, a mãe – e irmãos aparecem como leitores e instigadores de leitura(s), além de, muitas vezes, explicitarem a prática da leitura como algo de grande relevância e valor. Nos textos produzidos, são vários os trechos em que se relatam momentos prazerosos em família que se realizaram em torno de um livro, e

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

não raras lembranças minuciosas do primeiro livro lido. Vejam-se, a seguir, alguns exemplos<sup>4</sup>:

*Como minha mãe sempre gostou de ler, era ela que lia livros de história e contos de fadas para mim. (...) Meu primeiro livro (...) de leitura foi A maior boca do mundo, de Lúcia Pimentel Goes. Até hoje sei a história e me lembro das gravuras de tanto que li. (AFN, 24 anos)*

Nossos sujeitos relatam experiências prazerosas, ‘naturais’, descontraídas e marcantes com a leitura no contexto familiar ao longo de sua infância. Desses depoimentos, seria de se esperar que, no que diz respeito à leitura, a “herança” ou a transmissão pela família fosse um fator fundamental na criação e manutenção do gosto e da necessidade da leitura, bem como na instauração de uma certa relação ‘positiva’ com a leitura.

Como aponta Nogueira (1997), essa transmissão realizada pela família

confere a seu portador uma atitude (...) em relação à leitura (...) que tende a ser mais natural, desinteressada, descontraída, segura, desenvolta, livre (isto é, menos escolar), (...) como aquela que se tem com um bem de família. (Nogueira, 1997:118).

No entanto, para uma parcela significativa de nossos sujeitos, a análise de outros momentos dos depoimentos (e questionários) aponta para algo diferente. Embora em relação aos momentos iniciais de contato com a leitura em ambiente escolar seus relatos continuem a revelar o encantamento anterior, à medida que vão avançando em sua escolarização, é notável a mudança de atitude em relação à leitura – pelo menos em relação a determinadas práticas de leitura. É o que se pode perceber, por exemplo, nos trechos transcritos a seguir:

*“A relação com a leitura nessa época de 2<sup>a</sup>. a 8<sup>a</sup>. série era pra mim algo chato, distante, lia porque tinha que ler e não porque gostava. Nesse período, não lembro de freqüentar a biblioteca da escola e nem bibliotecas municipais. Quando entrei no primeiro ano de*

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

*magistério, lembro que havia mais textos para serem lidos, mas também não me interessava. Livros de Literatura, então, nem se fala, não gostava. Cheguei a fazer prova sem ter lido o livro. (...) Pra mim, ler era 'coisa' da escola, fora dela não pensava em ler. Afinal, ler pra quê?" (AFN, 24 anos)*

*"Não gosto de ler. O estímulo que recebi para desenvolver o gosto pela leitura não foi suficiente para isso. Minha família sempre gostou de ler, mas na escola sempre foi somente por obrigação. Ler textos e livros chatos para fazer prova logo em seguida." (JS)*

Por outro lado, embora em número bem menor, há também depoimentos em que a escolarização aparece como um elemento importante para a construção e/ou solidificação de uma atitude positiva em relação à leitura. É o que se percebe, por exemplo, em:

*"Lembro-me bem que a professora reservava um dia inteiro para a leitura e era sempre na sexta-feira. No início da aula, líamos livros selecionados pela professora e fazíamos várias atividades após a leitura. No final da aula, a professora deixava cada aluno pegar um livro na biblioteca da escola e levar pra casa, pra ler no final de semana. Eu sempre lia o livro pra todo mundo que chegava em casa e todos adoravam." (ACL)*

Apesar de relatos como os de ACL, acima, predominam os depoimentos em que se evidencia uma diferenciação entre *práticas escolares* e *práticas não-escolares* de leitura, o que se revela marcante na maneira como esses leitores relacionam-se com o objeto lido, seja ao longo de sua própria história de leitura, seja ao longo de seu curso de Graduação.

Estou recorrendo, aqui, às noções de práticas "escolares" e "não-escolares" de leitura no sentido utilizado por Batista (1998), a partir de Chartier (1989, 1991, *apud* Batista, 1998):

Ao contrário das práticas não-escolares de leitura, - particularmente daquelas que se desenvolvem nos espaços da vida privada, que acentuam a gratuidade, o 'desinteresse' e a autonomia do leitor -, as práticas escolares se constroem

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

em nome da 'não-gratuidade', de uma finalidade de aprendizado e se desenvolvem com base em gestos que procuram garantir sua consecução. (Batista,1998: 43)

Para a maioria de nossos futuros professores, as práticas não escolares de leitura, realizadas especialmente no âmbito familiar, não foram suficientes para levá-los a uma relação positiva, autônoma e "distensa" em relação ao objeto lido – ou, pelo menos, em relação a alguns desses objetos. As práticas escolares de leitura a que foram submetidos ao longo de sua escolarização levaram-nos, inversamente, a uma relação "mais laboriosa, forçada, tensa e insegura" (Nogueira, 1997:118) com a leitura, especialmente em relação a alguns textos ou livros em especial.

É isso o que se pode depreender de depoimentos de "ódio à leitura" como o de JS, apresentado no início deste trabalho. Ou ainda, do depoimento de MJCC (44 anos), que revela um aspecto curioso: diante de livros e/ou textos exigidos por seu curso de Graduação, a aluna relata que sempre os lê em voz alta, "única maneira de entendê-los", segundo ela. Já quando esta se vê em outras instâncias de interação com o objeto lido, como por exemplo, diante de textos esotéricos – os seus prediletos – por ela lidos voluntariamente, sua leitura dá-se silenciosamente. Essa segunda situação, de acordo com a aluna, "*é uma leitura que flui, naturalmente, por isso não é preciso ler em voz alta para entender...*".

Esse relato é interessante porque mostra a distinção entre visualização e oralização como reveladora de maneiras distintas de ler e de se relacionar com escrito, nesse caso vinculadas a diferentes instâncias de interação com o objeto lido, materializadas no caráter do texto e da atividade de leitura em questão.

Outro depoimento interessante nesse sentido é o de DM, abaixo. Para essa professora (já atuando na Educação Infantil), a 'leitura-prazer' e a 'leitura-conhecimento' são práticas mutuamente excludentes:

*Eu gosto de ler, pois distrai e descansa a mente (quando o livro é para lazer). Ao contrário disso, ler nos traz informações e conhecimentos" (DM, 23 anos – grifo meu)*

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

Para as alunas acima referidas, há uma relação tensa, não descontraída e muitas vezes insegura diante de determinadas leituras, particularmente aquelas advindas de solicitações do curso de graduação. E vários outros depoimentos apontam na mesma direção.

No caso de JS, como já mencionado, essa relação é por ela ampliada para a leitura de forma geral. Diante da pergunta presente no questionário: “*Você gosta de ler?*”, ela é enfática em responder negativamente. JS representa a si mesma como uma “não-leitora”, afirma ler pouco e somente por obrigação. No entanto, essa relação tensa não parece ser de fato a relação que perpassa todas as suas leituras. Como já anteriormente apontado, os dados relativos às leituras de JS mostram - fora do âmbito universitário - uma relação positiva, prazerosa e freqüente com o ato de ler. Ela afirma, por exemplo, que o período em que mais lê é durante as férias, por vontade própria, e para divertir-se... (aliás, essa é a resposta de 77% dos alunos). Sua representação de si mesma como não-leitora e seu declarado ódio pela leitura constituem-se, na verdade, em relação a uma determinada instância de leitura, a saber, às práticas escolares de leitura – incluídas, aí, aquelas realizadas ao longo da Graduação.

Os resultados de nossa análise permitem-nos perceber a existência de dois grupos distintos entre os futuros professores investigados. De um lado, embora seja uma minoria, existe um grupo para o qual a inserção no contexto universitário parece ter provocado alterações em suas práticas de leitura não apenas em termos quantitativos, mas – e principalmente – no sentido de redimensionar o abismo antes existente entre práticas escolares e não-escolares de leitura. Para esses, a relação com a leitura (ou melhor, com determinadas práticas de leitura) mostra-se, ao final da Graduação, mais próxima de uma relação mais distensa, autônoma e ‘gratuita’. Nesse grupo, encontram-se, por exemplo, AFN e SNB, cujos depoimentos são apresentados abaixo. Vale ressaltar que, em outros trechos de seus depoimentos, essas alunas relatam uma experiência bastante negativa em relação às práticas escolares de leitura anteriores à graduação (veja-se, por exemplo, o depoimento de AFN anteriormente apresentado).

*“Gosto de ler e acredito que a leitura é uma das habilidades necessárias para viver nesta sociedade letrada. Leio porque vejo a*

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

*importância que a leitura faz em minha vida pessoal e profissional.”*  
(AFN, 24 anos)

*“Gosto de ler porque me ajuda a obter conhecimento, a ter idéias para utilizar no trabalho e porque me traz diversão; posso passar horas agradáveis com a leitura.”* (SNB, 25 anos)

Por outro lado, para a maioria desses futuros professores, a Graduação parece não ter provocado alterações significativas em suas práticas de leitura; essa formação não foi suficiente para criar – ou, ainda, redimensionar - uma relação não-escolar com a leitura. Para esses, predomina uma relação tensa, laboriosa e ‘não-natural’ com o objeto lido. Nesse segundo grupo, pode-se perceber, ainda, uma distinção entre dois subgrupos: alguns realmente explicitam que a experiência universitária não foi suficiente para a re-significação de sua relação com a leitura, o que se pode perceber pelos depoimentos abaixo.

*“Não gosto de ler; são poucas as vezes em que leio. A minha leitura é feita sempre de forma apressada (sic), sem o prazer de ler.”* (SLC, 40 anos)

*“A universidade enfatiza a importância da leitura, mas não colabora para transformar as atitudes diante da leitura.”* (JS)

Outros, no entanto, esmeram-se em “ecoar” um discurso da “importância do ato de ler” e do “quanto a universidade foi importante em minha história de leitura...”. No entanto, suas respostas ao questionário, bem como seus depoimentos, apontam em direção oposta, indicando predominarem, ainda, as práticas ritualizadas, rotinizadas e laboriosas de uma leitura escolar.

Em suas considerações relativas à história da leitura e das maneiras de ler na humanidade, Chartier (1998) nos chama a atenção para o fato de que a

(...) liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações, capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Chartier (1998: 77).

Tais considerações de Chartier relativas à história da leitura parecem pertinentes também no que diz respeito aos dados aqui analisados: nossos professores em formação nos mostram que seus gestos de leitura modificam-se dependendo da “situação de leitura” em que se encontram. No entanto, predominam aqueles gestos advindos de uma relação tensa com o impresso, em práticas escolares de leitura. Para a maioria dos nossos sujeitos, a vivência universitária teve um papel ainda pouco significativo para mudar seus gestos de leitura no sentido de levá-los a ampliar sua “liberdade leitora” ou a estabelecer uma relação mais segura e distensa com a leitura.

Ao final de nossa análise, fica a questão: se, para a maioria dos futuros professores aqui investigados predomina uma relação laboriosa, tensa e nitidamente escolar com a leitura, que repercussões isso terá em sua prática pedagógica de educar leitores? Seria possível traçar um panorama otimista com relação ao seu êxito como formadores de leitores?

Certamente, a resposta a essas questões não poderia ser apontada aqui – se não quisermos correr o risco de assumir posições deterministas. Prefiro encerrar essas minhas considerações com um tom de esperança. Para isso, trago, aqui, um diálogo travado com minha filha (na época, com 7 anos), coincidentemente ocorrido durante a preparação deste trabalho:

- “- Mãe, o que você está fazendo? Preparando aula?
- Não, lendo...
- **Lendo querendo?**
- **Isso!**”

#### NOTAS

<sup>1</sup>O questionário respondido pelos alunos apresentava questões abertas e também de múltipla escolha, relativas às suas práticas de leitura, tanto passadas quanto contemporâneas ao momento de realização da pesquisa.

<sup>2</sup> O aluno poderia indicar mais de um tipo de livro ou texto prioritariamente lidos.

<sup>3</sup>Aqui estão também incluídos capítulos de livros e artigos; em geral, lidos a partir de cópias xerografadas, sem o contato com a obra integral.

PALMIERE, D. T. L. A constituição do professor-leitor ao longo do curso de Pedagogia. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

<sup>4</sup> Os trechos dos relatos autobiográficos são aqui transcritos mantendo-se sua versão original, sem correções ou adaptações. Supressões de alguns trechos, quando houver, serão indicadas.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATISTA, A.A.G. Os professores são “não-leitores”? *In: MARINHO, M. e SILVA, C.S.R. (orgs.). Leituras do professor*. Campinas, SP: Mercado de Letras: ALB, 1998.
- FRADE, I. C.A.S e SILVA, C.S.R. A leitura de textos oficiais: uma questão plural. *In: MARINHO, M. e SILVA, C.S.R. (orgs.). Leituras do professor*. Campinas, SP: Mercado de Letras: ALB, 1998.
- CHARTIER, R. Prefácio. *In: CHARTIER, R. (org.). Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- \_\_\_\_\_. *A aventura do livro: do leitor ao navegador. Conversações com Jean Lebrun*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1998.
- NOGUEIRA, M. A. Convertidos e oblatos – um exame da relação das classes médias/escola na obra de Pierre Bourdieu. *Educação, Sociedade & Cultura*. n° 7, 1997, p. 109-129.
-