

CÉLIA MARIA PIRES DE ALMEIDA

**TRAJETÓRIAS DE PROFESSORES DO VALE
DO JURUÁ: RELATOS, HISTÓRIAS E
MEMÓRIAS**

Dissertação apresentada programa de Pós-Graduação da
Universidade Federal do Acre, como requisito parcial
para obtenção do Grau de Mestre em Letras: Linguagem
e Identidade, área de Estudos da Linguagem, em Rio
Branco-AC, 2010.

Orientador: Prof. Dr. Henrique Silvestre Soares
(Universidade Federal do Acre - UFAC)

RIO BRANCO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE

MESTRADO EM LETRAS: LINGUAGEM E IDENTIDADE

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Célia Maria Pires de Almeida

**A TRAJETÓRIA DE PROFESSORES DO VALE DO JURUÁ:
RELATOS, HISTÓRIAS E MEMÓRIAS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção do grau Mestre em Letras: Linguagem e Identidade, área de estudos da Linguagem, em Rio Branco-AC, 2010.

Data da aprovação: 09/07/2010

Professor Dr. Henrique Silvestre Soares (Orientador) –
Universidade Federal do Acre/UFAC

Professora Dra. Elisabete Carvalho de Melo
Universidade Federal do Acre/UFAC

Professora Dra. Verônica Maria Elias Kamel
Universidade Federal do Acre/UFAC

Professora Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa
Universidade Estadual Paulista -Campus de Assis - SP

Aos Professores do Vale do Juruá
protagonistas deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Senhor de todas as coisas que me conforta e me sustenta principalmente nos momentos mais difíceis.

Ao meu orientador Professor Dr. Henrique Silvestre, pela dedicação, apoio e incentivo, por ter acreditado na proposta de trabalho.

Aos professores do Programa Especial de Formação de Professores em Cruzeiro do Sul, pela valiosa colaboração na pesquisa.

Ao meu esposo Jair pelo amor, incentivo e apoio a minha carreira

A minha filha Ana Beatriz, companheira inseparável, pelo seu amor, carinho e atenção.

Aos meus pais, Antista e Cecília, e meus irmãos, Antista, Paulo, André e Adônis, pelo incentivo e apoio aos meus estudos.

Aos professores Doutores Vicente Cerqueira, Simone Lima, Gerson Albuquerque, Verônica Kamel, Luciana Marino, Rosário Gregolin, Renata Markezan, pelo aprendizado e amizade.

Aos colegas do mestrado pela amizade, alegria e companheirismo.

Aos meus amigos pelo carinho, força e torcida.

A todos que diretamente ou indiretamente contribuíram para a realização desse trabalho.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
1.1. MINHAS PRIMEIRAS LEITURAS	10
1.2. DAS JUSTIFICATIVAS, DO OBJETIVO, DO OBJETO	13
1.3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	17
1.4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	20
1.5. O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	22
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	255
2.1 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO.....	255
2.2. A LEITURA LITERÁRIA	31
2.3. A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL.....	3434
2.4. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A CONSTITUIÇÃO DE SUA IDENTIDADE	38
3. HISTÓRIA DA LEITURA	45
3.1. A LEITURA TEM UMA HISTÓRIA	45
3.2. O QUE NOS REVELA A HISTÓRIA SOBRE OS PRIMEIROS LEITORES NO BRASIL	47
3.3. LEITURAS DE PROFESSORES.....	51
4. ANÁLISE DE DADOS	55
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS	

TRAJETÓRIAS DE PROFESSORES DO VALE DO JURUÁ: RELATOS, HISTÓRIAS E MEMÓRIAS¹

RESUMO: Este trabalho se inscreve no campo das pesquisas que se interessam pelo o Letramento e a Formação de Professores, considerando as histórias de leitura dos professores e a relação dessa trajetória de letramento com a formação, conseqüentemente com o ensino. Nesse sentido a investigação busca descrever e analisar as histórias de leitura desses professores, evidenciando suas práticas de leitura e destacando os possíveis fatores condicionadores no processo de tornar-se leitor. Para descrever a trajetória de letramento desses profissionais, a pesquisa inicialmente envolveu 30 professores que elaboraram um memorial, relatando as suas experiências com a leitura na família e na escola, porém trabalhei com 10 memoriais que continham mais informações referentes às histórias de leitura. Trata-se de um estudo que aborda as histórias de leitura desses profissionais, as condições socioculturais desses leitores, assim como a contribuição da formação inicial para a prática pedagógica.

Célia Maria Pires de Almeida

Palavras chaves: letramento, leitura, História da Leitura, formação de professor.

¹ “Orientador: Prof. Dr. Henrique Silvestre Soares – Universidade Federal do Acre/UFAC”.

TEACHER'S TRAJECTORY IN JURUÁ VALLEY: STORYTELLINGS, STORIES AND MEMORIES²

ABSTRACT: This thesis subscribes itself in the field of research which are related with literacy and teaching learning taking in account the teacher reading habits and the literacy implication to the teacher training and, as a consequence, to the teaching process. In this sense, the investigation tries to describe the teacher's reading stories showing their reading practice and highlights possible conditioning factors in the process of becoming a reader. To describe the trajectory of literacy of these professionals the research initially involved thirty teachers who prepared a memorial in which they described their experiences with reading at home and school. As an analysis methodology strategy, I worked with ten memorials only that contain more information regarding reading stories. This study discusses the reading stories of these professionals, their socio-cultural conditions, as well as the contribution of initial training for teaching practice.

Célia Maria Pires de Almeida

Key Words: Literacy, reading, story reading, teacher learning.

²“Advisor: Prof. Dr. Henrique Silvestre Soares – Universidade Federal do Acre/UFAC”.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema central a prática de leitura de um grupo, cujos integrantes, além de professores da rede pública municipal e estadual de Cruzeiro do Sul no Acre, são também alunos em fase de formação inicial no curso de Letras, oferecido pela Universidade Federal do Acre.

Primeiramente, trazemos o memorial de leitura no qual relato minhas experiências com a leitura no processo de formação pessoal e prática pedagógica. Após o memorial, destacamos a importância do trabalho, a definição do problema, os objetivos e a metodologia, assim como o contexto da pesquisa.

No primeiro capítulo, apresentaremos a fundamentação teórica na qual nos embasamos para realizar a nossa pesquisa, apresentando os conceitos de letramento: KLEIMAN 2001, 2005; SOARES 1998 que norteiam a nossa reflexão. Também utilizaremos os conceitos advindos da História cultural (CHARTIER, 1990; CERTEAU 1994).

No segundo capítulo, apresentaremos elementos da história da leitura no Brasil, fazendo uma relação dos primeiros leitores com os aspectos sócio-culturais. Nessa análise, destacaremos alguns elementos que foram importantes para o desenvolvimento da leitura no Brasil. Além desses aspectos, enfatizaremos algumas discussões sobre a história de leitura de professores.

No terceiro capítulo, analisaremos os dados, fazendo uma relação da história de leitura dos professores condicionada pelos aspectos sócio-culturais, destacando a presença de um ambiente propício ao processo de letramento, ou seja, a existência ou não de bibliotecas nos municípios e nas escolas onde trabalham, a quantidade de livrarias com materiais disponíveis para divulgação e venda de impressos, assim como o interesse dos professores pela leitura e a necessidade dessa prática no contexto escolar. Dessa forma, pretendemos analisar quem é esse professor leitor, quais as suas práticas de leitura e a repercussão dessas práticas no cotidiano escolar.

1.1. MINHAS PRIMEIRAS LEITURAS

Falar de leitura neste trabalho de pesquisa me faz lembrar a minha formação como leitora e a constituição de minha identidade profissional. Assim, como vou descrever a história de leitura dos professores do PEFPEB³, gostaria, também, de revelar a minha história.

Desde pequena a leitura sempre esteve presente em minha vida. Meu pai, senhor Antista, homem distinto e muito honesto trabalhava para um grupo de padres alemães que sempre forneciam alguns alimentos e objetos que vinham da Alemanha. Nesse rol de doações sempre tinha livros bíblicos, livros de receitas, manuais de Francês. Esse grupo de padres coordenava uma escola denominada Escola São José. Era uma escola de referência em Cruzeiro do Sul devido a sua qualidade de ensino e rigidez para com os alunos e funcionários. Nesse período, ano de 1975, essa escola era particular e funcionava também como internato para alunos da região.

Minha mãe que sempre almejou uma educação de qualidade para seus cinco filhos nos matriculou nessa escola. No ato da matrícula, o padre, percebendo suas condições humildes, perguntou como iria pagar a mensalidade para cinco filhos. Ela respondeu que sempre trabalhava vendendo comida como, por exemplo, bolos, vipes⁴, mingau, e que iria conseguir pagar. O padre perguntou se ela não queria um emprego de professora no ensino fundamental, com carteira assinada, para ajudar nas despesas da família. Minha mãe respondeu que não podia ser professora, uma vez que tinha somente a quarta série, mas se ele tivesse outro tipo de emprego, ela aceitaria. Dessa forma, minha mãe conseguiu um emprego de servente nessa escola.

A partir desse momento, todos nós acompanhávamos minha mãe todos os dias para ajudá-la no serviço de limpeza da escola. Meus irmãos e eu estudávamos pela manhã e a partir das 11h30min trabalhávamos para ajudar nossa mãe. Eu que era a filha mais nova tinha como tarefa limpar as carteiras, mas esse serviço só podia ser feito após as salas estarem limpas. Nesse ínterim, eu me dirigia ao sótão da escola São José, onde havia muitos livros velhos e começava a folheá-los. Estava na pré-escola, mas conseguia ler vagarosamente. Era um momento mágico. Ficava das 11h30min até aproximadamente 12h30min folheando e lendo aqueles livros. Tinha de tudo naquele acervo: histórias infantis, filosofia, livros de francês,

³ Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica.

⁴ Vipes espécie de suco congelado e vendido no saquinho.

livros bíblicos, contos reunidos, fábulas etc. Todos os dias eu fazia essa mesma atividade: limpar as carteiras da escola, mas antes tinha a sessão de leitura.

Além dessa leitura no ambiente de trabalho, a biblioteca da escola era muito rica, possuía muitos livros e nós, como alunos, freqüentávamos bastante esse espaço. O tempo foi passando e cada vez mais eu me aproximava do ambiente de leitura.

A partir da minha 3ª série, começou na escola uma prática de vender livros. Havia uma professora que era representante da Ediouro e todo final de mês ela passava nas salas de aula oferecendo livros. Passei a sentir uma vontade imensa de comprar e ter os meus próprios livros. Falei para minha mãe do meu interesse e ela permitiu que eu comprasse dois livrinhos por mês. Foi uma alegria contagiante poder adquirir livros de historinhas infantis. Comprei *O Patinho Feio*, *A Gata Borracheira*, *João e Maria*, *Os Três Porquinhos*, *A Bela e a Fera* e outros.

Outro momento muito importante para a minha formação leitora foi nas 7ª e 8ª séries com o professor de Língua Portuguesa, Irmão Santini. Além de explicar bem os conteúdos da disciplina, ele foi o primeiro professor a trazer livros para a sala de aula para que escolhêssemos o que ler. Os livros ficavam expostos em frente à lousa, ele falava de alguns e nós escolhíamos aqueles mais interessantes para a nossa leitura. Cada mês nós escolhíamos um e líamos durante certo período. Nessa atividade de leitura, o professor não fazia cobranças, apenas líamos pelo prazer.

Após o primeiro grau, antigo ensino fundamental, tive que mudar de escola, uma vez que a escola São José só tinha o ensino fundamental. Essa mudança foi muito marcante, já que a escola Flodoardo Cabral de ensino médio não tinha uma biblioteca e alguns professores tinham dificuldades em ministrar suas aulas, principalmente em manter a turma atenta às explicações. Apesar disso, tivemos um professor de Língua Portuguesa que nos apresentou os clássicos da literatura brasileira. Li boa parte da obra de José de Alencar, Machado de Assis, porém essa atividade era feita com o objetivo pedagógico, visto que nas avaliações o professor fazia perguntas referentes ao livro lido.

Diante disso, percebemos que quanto mais avança o nível de ensino, menos a leitura como prazer aparece, ao invés disso o que temos são atividades de leitura como pretexto para o ensino da gramática e dos períodos literários.

Já no ensino superior, a leitura dos clássicos tinha uma relação com a análise literária. Líamos para fazer análise do livro, do autor, do contexto, da obra. Em detrimento disso, esquecia-se a leitura pela fruição e prazer. Não que a análise literária não seja importante, mas a forma como se trabalhava a leitura e as atividades de análise do texto eram extremamente tradicionais e, por isso, merecem questionamento.

Na graduação, as atividades de leitura se dividiam nos dois campos do saber do curso de Letras: as leituras lingüísticas e as literárias. Devido às dificuldades de entender os pressupostos dos estudos lingüísticos me dediquei mais a estudar lingüística.

Quando estava no segundo período de Letras, prestei concurso para professor de ensino fundamental em Cruzeiro do Sul e fui aprovada. Apesar de cursar o segundo período de Letras, na época, era possível prestar o concurso, visto que nessa época havia poucos professores com formação superior e uma demanda muito grande nas escolas de ensino fundamental.

Iniciei meu trabalho como professora quando ainda cursava o terceiro período de Letras Vernáculas e devido a minha falta de experiência passava tardes inteiras preparando as aulas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental.

Nesse período vivia em eternos conflitos e até mesmo algumas frustrações, por perceber as dificuldades dos alunos na leitura e na escrita, assim como o desinteresse deles em relação à leitura de textos variados. Sempre procurava levar para a sala de aula os mais variados gêneros textuais: revistas, jornais, propagandas, livros infantis, artigos de opinião etc. Todo o acervo utilizado nas aulas de Língua Portuguesa era comprado por mim, porque na escola não tinha biblioteca.

Já nessa época percebia o descompasso que havia entre os conhecimentos aprendidos na Universidade, o seu processamento e sua aplicabilidade no ensino. No ensino fundamental, tínhamos que trabalhar com leitura, escrita e análise gramatical, mas esses conteúdos não eram trabalhados no curso de Letras em Cruzeiro do Sul.

Não recordo de nenhuma disciplina que descrevesse as teorias de aquisição de leitura e escrita, isto é, como trabalhar com o ensino da leitura e da escrita, nem tampouco os estudos de Letramento. Ao invés desse trabalho, estudávamos as correntes lingüísticas, as correntes literárias, mas não conseguíamos relacionar esses estudos com a prática em sala de aula.

Apesar de todas essas dificuldades no início da minha vida profissional, sempre busquei transmitir o gosto pela leitura e formar leitores.

Após quatro anos de experiência de ensino de língua portuguesa para o ensino fundamental, já graduada em Letras, prestei concurso para professor da UFAC, antigo convênio UFAC/SEC e consegui ser aprovada. Nessa nova fase como professora de nível superior, foram muitos obstáculos e desafios, porém nunca me abati e sempre busquei superá-los.

No ano seguinte à minha entrada na UFAC como professora de Língua Portuguesa, iniciei uma especialização na área de leitura e escrita em Belo Horizonte, o antigo PREPES⁵. Nesse curso, comecei a estudar as teorias de leitura e escrita e a compreender como se dá a formação leitora e escritora dos indivíduos. Foi a partir desse curso que comecei a refletir sobre a relação da leitura com os aspectos culturais e sociais do indivíduo.

Esse curso ajudou bastante na minha trajetória profissional, assim como despertou em mim o gosto para o estudo das teorias de leitura e escrita, na tentativa de compreender melhor a formação leitora e escritora dos meus alunos de graduação, assim como melhorar a minha prática pedagógica.

1.2. DAS JUSTIFICATIVAS, DO OBJETIVO, DO OBJETO

A partir de 2006, tive outra experiência que também contribuiu para desencadear uma série de questionamentos a respeito das práticas de leitura e escrita dos indivíduos. Nessa época, a UFAC⁶ em convênio com o Governo do Estado do Acre ofereceu uma série de cursos de Licenciatura para professores que só tinham ensino médio (magistério Proformação, Logos II etc), em atendimento a LDB que preconizava que a partir de 2010 apenas professores com formação superior podiam lecionar. Em decorrência dessa lei, foram oferecidos nos municípios do estado do Acre vários cursos de Graduação em diversas áreas.

Primeiramente, tivemos cursos para a zona urbana: geografia, história, matemática, biologia, educação física. Essas turmas eram compostas por professores da rede pública e algumas pessoas da comunidade. O curso realizou-se em quatro anos e supriu uma lacuna muito grande na formação desses profissionais que não tinham formação específica, embora já atuassem no ensino fundamental e médio.

⁵ Programa de pós-graduação da PUC-Minas

⁶ Universidade Federal do Acre

Após a formação desses profissionais, a UFAC em convenio com o governo do estado do Acre ofereceu os cursos de Pedagogia e Letras para os professores da zona urbana e rural de vários municípios do Acre. Convém dizer que o Programa de Formação de Professores para a Educação Básica (PEFPEB) tem como objetivo propiciar o ensino superior para professores da Educação Básica do estado e dos municípios, tendo em vista as novas exigências da LDB.

O Programa Especial de Formação de Professores da Educação Básica da Zona Rural tem uma clientela específica, constituída de professores do Ensino Básico das redes municipal e estadual, que se enquadra no regime parcelado por módulos. Essa configuração exige uma maior flexibilidade curricular, a fim de colocar em consonância os anseios dos discentes e os objetivos do Curso.

A clientela desse Programa é bem diversificada, já que alguns alunos tiveram uma formação regular (fundamental e médio), outros são frutos de uma formação de caráter intensivo como o programa Proformação⁷, que cumpriu um papel muito importante na formação básica de 405 professores só no Vale do Juruá.

As aulas do PEFPEB ocorrem uma vez ao ano, no período de férias, de janeiro a março, tendo 8 horas diárias de aula. Durante esse trabalho, sempre nos deparamos com alguns questionamentos a respeito das práticas de leitura e escrita desses alunos-professores das redes estadual e municipal de ensino, mais especificamente os alunos dos municípios de Cruzeiro do Sul, visto que a maioria apresentou muitas dificuldades na leitura e na produção textual.

No período em que trabalhei com esses alunos ministrando a disciplina Leitura e produção textual, sempre ouvia dos colegas, professores da UFAC, o mesmo questionamento a respeito dos conhecimentos desses alunos na área de leitura e escrita, uma vez que eles apresentavam tantas dificuldades, apesar de serem professores de primeira a quarta série do ensino fundamental.

Ao ministrar aulas para esse grupo, percebi algumas dificuldades nas habilidades de leitura, uma vez que alguns alunos apresentaram muitas dificuldades para ler os textos, pois muitos só conseguiam entender o texto se fizessem oralização da leitura. Além disso, muitos não conseguiam interpretar nem refletir sobre o significado do que liam.

⁷ Programa Especial de Formação de Professores em exercício implantado em 2000.

Vale ressaltar que nas atividades de leitura feitas em sala de aula, boa parte dos alunos só mostrava interesse em ler alguns tipos de textos, tais como: poemas, história em quadrinhos, contos de fadas, etc. Já outros gêneros textuais, como artigo científico, texto de opinião, reportagem, etc, os alunos apresentavam desinteresse e tinham dificuldade para lê-los.

Nas habilidades de escrita, os alunos apresentavam dificuldades de organizar as idéias do texto, sendo que muitos tinham uma caligrafia ilegível e não sabiam estabelecer metas para a escrita ou decidir qual a melhor forma de desenvolvê-la e expressá-la.

Depois de vivenciar essa experiência com esses alunos do PEFPEB entendemos que é um desafio investigar a história de leitura desses alunos-professores do Vale do Juruá e refletir se a formação do Curso de Letras está contribuindo para ampliar sua capacidade leitora e escritora, como também sua prática pedagógica.

A escolha dessa temática também se deu pelo o fato de ouvirmos constantemente nos meios de comunicação e também no meio acadêmico o discurso de que os professores não são leitores ou então que apresentam um conhecimento de leitura insuficiente para sua prática pedagógica. Apesar desse discurso sabemos da importância do trabalho desses professores, uma vez que eles dão aulas de primeira a quarta série e alguns até de quinta a oitava série, período fundamental para despertar o gosto e o interesse pela leitura.

É necessário compreendermos como esses professores se tornaram leitores e que leitores são esses. Essa perspectiva se difere de concepções que prescrevem o que os professores devem ler, muitas vezes considerando somente as leituras clássicas, especificamente a leitura literária, e desconsiderando as práticas de leitura desses grupos no cotidiano.

Nesse sentido Marinho (1998, p.17) revela:

Construir e recontar a história das práticas culturais de leitura de segmentos sociais variados significa desestabilizar representações e criar um campo de visibilidade das condições de produção dos discursos e de legitimação de determinados usos e comportamentos ditos letrados.

Sabemos que cada um desses grupos de professores possui uma história com as mais variadas experiências docentes, incluindo uma trajetória diversificada de letramento. Dessa forma, é importante ouvirmos esses professores, suas histórias, suas vozes, tanto porque esse grupo de profissionais do vale do Juruá está inserido num ambiente tão adverso da cultura letrada, como também porque nesses lugares circulam pouco material impresso, a saber,

jornais, revistas, livros didáticos, etc. Nesse sentido, é preciso lembrar que a maioria mora em lugares de difícil acesso, ramais isolados que só usufruem do transporte terrestre num período curto durante o ano, devido às cheias dos rios e igarapés. Alguns professores só utilizam transporte fluvial, visto que muitas escolas estão situadas às margens dos rios, em comunidades denominadas Colocação.

Além disso, o lugar onde esses profissionais trabalham é de difícil acesso. Em algumas localidades não tem sequer energia elétrica, saneamento básico e, em determinados períodos do ano, há poucos produtos para serem comercializados e boa parte da alimentação se dá através da pesca e da caça.

Apesar de toda essa diversidade, esses profissionais cumprem um papel muito importante nas comunidades onde trabalham, uma vez que a maioria de seus alunos são filhos de seringueiros, agricultores, pescadores, o que torna a escola o principal meio de acesso à cultura letrada.

Dessa forma, trabalhamos com o intuito de analisar as histórias de leitura dos alunos do Curso de Letras do Programa de Zona Rural no Vale do Juruá, identificando seu repertório de leitura e relacionando-as ao processo de formação.

A proposta de estudo aqui apresentada se relaciona com os estudos de letramento, a história cultural e a história oral, na tentativa de conhecer a história de leitura desses sujeitos, suas experiências, e assim entender sua prática enquanto professores de leitura. Tal trabalho nos permitirá, pois, construir um diálogo, uma interação entre a Universidade e os professores das redes estadual e municipal.

Essa abordagem permitirá, ainda, identificar as histórias de leitura desses professores, as práticas culturais de uso da leitura e escrita, bem como as condições dos professores que atuam no ensino fundamental e, conseqüentemente, analisar como trabalham na formação de leitores.

Sabemos que o objetivo básico do ensino nas séries iniciais é tornar os alunos leitores e escritores dos mais diferentes gêneros textuais. Mas, diante desse objetivo, surgem alguns questionamentos que norteiam nossa investigação. O que lêem esses professores? É possível um professor que possui dificuldade na leitura e na escrita desenvolver nos seus alunos o gosto e o interesse pela a leitura? Como o Curso de Letras da Universidade Federal do Acre está trabalhando com esses professores para ampliar sua capacidade leitora e escritora? O

Currículo do Curso de Letras apresenta disciplinas que auxiliam o professor para trabalhar com a leitura e a escrita? Quais os tipos de gêneros textuais que esses alunos dominam?

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho de pesquisa tem como finalidade analisar as histórias de leitura dos professores do PEFPEB, na tentativa de compreender as práticas de leitura desses docentes que estão participando do programa de Formação Inicial, o Curso de Letras oferecido pela Universidade Federal do Acre, campus de Cruzeiro do Sul.

Para iniciar esse trabalho, quando ministrei a disciplina Língua portuguesa I, na medida em que trabalhava construí uma relação de proximidade e diálogo constante com os alunos na tentativa de ajudá-los e também para conhecer a realidade da prática pedagógica desse grupo. Estabeleceu-se entre nós uma relação de amizade, uma vez que esses alunos gostam de trocar idéias, falar de sua realidade e muitos já tinham sido meus alunos no ensino médio quando trabalhei no Proformação.

Na medida em que trabalhava a disciplina, comentei sobre a minha intenção de fazer mestrado e pesquisar as histórias de leitura desses profissionais, na tentativa de descrever essas práticas, fazendo uma descrição das experiências de leitura no ensino fundamental, médio e superior a fim de verificar de que forma o curso de Letras estaria colaborando na formação desses profissionais, e como a formação deles estaria contribuindo para a melhoria da prática pedagógica.

Os alunos se mostraram interessados em participar da pesquisa e concordaram com a proposta. Ficou, então, acordado que no módulo seguinte, se eu conseguisse ingressar no mestrado, iríamos trabalhar juntos na pesquisa, já que eles seriam os sujeitos da investigação.

Passou um ano e consegui ingressar no mestrado em Rio Branco. Ao retornar para Cruzeiro do Sul, relembrei da proposta de pesquisa. Alguns ainda estavam interessados em participar. Para esse grupo interessado, pedi que fizesse um memorial. Expliquei que eles deveriam contar sua história de leitura, especificando as experiências de leitura na família, na escola e até na universidade.

Os professores elaboraram a escrita do memorial, relatando suas experiências de leitura no ensino fundamental, no médio e no superior. Além disso, falaram da experiência com a leitura antes de adentrar na escola.

Trinta professores elaboraram o memorial e assinaram o termo de aceite para participar da pesquisa. Todos também assinaram o termo de compromisso para que o pesquisador pudesse utilizar a sua escrita nos memoriais.

Dos trinta memoriais elaborados, escolhi os dez que constavam informações sobre o letramento na família, na escola e na universidade. A escolha do memorial para analisar a história da leitura se deu porque entendemos que essa prática vem se constituindo como uma metodologia bastante significativa na formação dos professores, uma vez que permite ao professor refletir e dizer sobre o que foi mais importante na sua formação.

É um gênero textual produzido pelos professores que tentam, através de seus escritos, assumir a palavra e revelar suas experiências sobre o que vivem e o que fazem no contexto educacional e no processo de formação.

No memorial os professores foram convidados a relatar suas experiências de leitura no seio familiar, em seguida no contexto escolar: ensino fundamental, médio e no superior. Além disso, relataram como trabalham a leitura com os alunos e de que modo a formação superior está colaborando para a melhoria da prática pedagógica.

Através do memorial, pretendemos conhecer a trajetória de leitura, suas experiências no curso de formação, assim como analisar se o curso de formação está colaborando para que os professores melhorem sua prática pedagógica no ensino da leitura e da escrita.

Pretendemos, também, traçar um perfil de letramento desses professores, destacando as suas histórias de leitura, como a formação no curso de Letras está colaborando para ampliar suas habilidades na leitura e na escrita e o reflexo dessa formação na prática pedagógica.

Entendemos que à medida que conhecermos melhor esses alunos-professores, suas práticas de leitura e escrita, estaremos compreendendo sua formação de sujeitos leitores. Dessa forma, será possível elaborar propostas pedagógicas com o objetivo de inserir esses alunos na cultura letrada de forma mais rica e diversificada.

Nesse intuito, apoiar-nos-emos nos estudos da pesquisa qualitativa, visto que priorizamos na nossa investigação uma reflexão e análise da realidade da leitura dos professores com o objetivo de descrever essas histórias, refletindo sobre essas práticas e as condições sócio-culturais desses sujeitos. Oliveira (2007, p.37) enfatiza:

Entre os mais diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação.

Assim, a partir dessa abordagem qualitativa tentaremos analisar as histórias de leitura desses sujeitos, as condições sociais e culturais que estão subjacentes a essas práticas, assim como as contribuições da formação inicial para a prática pedagógica.

Não nos interessa, nessa análise, aspectos quantitativos, mas sim lançar um olhar sobre as práticas de leitura desses profissionais, tentando analisar como se tornaram leitores, como a leitura ganhou significado em suas vidas e de que forma e em que contexto eles utilizam essas atividades.

Utilizaremos também a perspectiva autobiográfica para ouvir a voz do professor relatando suas experiências, descrevendo como foi sua formação. Isso nos permitirá compreender quem é esse professor, quais as formas de letramento e o gosto pela leitura, e quais as condições sociais, culturais desses sujeitos e se esses aspectos interferem ou não na sua prática de leitura.

É preciso estudar a trajetória de letramento desses alunos do Programa, pois é através do domínio dessas práticas que as pessoas alcançam, gradativamente, a condição de leitores críticos, preparados para usar a leitura e a escrita na vida escolar e na sociedade, além de conseguir um bom desenvolvimento cognitivo e profissional. Assim, consideramos oportuna a realização de uma pesquisa que pode contribuir tanto com o estudo do letramento de forma geral, como com o processo de formação dos professores do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica do Vale do Juruá.

Compreendemos que através da análise das histórias de leitura desses alunos professores do município de Cruzeiro do Sul, estaremos compreendendo o perfil de letramento desses grupos, assim como estaremos compreendendo melhor sua formação enquanto professores de leitura e as implicações dessa formação no saber-fazer desses profissionais.

Acreditamos que essa análise permite também construir entre pesquisador e pesquisado uma interação maior, uma troca de saberes, pois nessa relação o pesquisador necessita aproximar-se dessas pessoas com a intenção realmente de conhecê-las, de dar voz a esses indivíduos que nunca são ouvidos e, às vezes, nem reconhecidos pelo seu trabalho.

Esse estudo pretende, portanto, demonstrar quem é esse professor, quais são suas práticas de leituras, e seguindo a perspectiva sociológica da leitura, relacioná-la com os aspectos sócio-culturais do leitor, reconhecendo essas práticas de leitura como singulares ao grupo analisado.

1.4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Essa pesquisa está sendo realizada no município de Cruzeiro do Sul que se localiza a oeste do estado do Acre, mas abrange outros municípios vizinhos, como Mâncio Lima e Rodrigues Alves.

Cruzeiro do Sul funciona como a cidade mais importante do Vale do Juruá. É devido ao seu desenvolvimento econômico, o crescimento populacional e a presença significativa da Universidade Federal do Acre - Campus Floresta que atende os educandos dos municípios circunvizinhos.

Segundo os dados do IBGE de 2008, essa cidade possui uma área total de 7.781,5 km e uma população de aproximadamente 86.392 mil habitantes. É considerada a 2ª maior cidade do estado do Acre, estando a 710 km da capital Rio Branco, além de fazer fronteira com o Peru. O clima é equatorial, quente e úmido com temperatura média de 26 °C.

Apesar de toda a importância do Vale do Juruá para o desenvolvimento econômico, essa região possui poucos “bens culturais” públicos, uma vez que somente tem uma biblioteca estadual, uma municipal e um Teatro em Cruzeiro do Sul. Essas duas bibliotecas necessitam de ampliação tanto no que diz respeito ao aspecto físico quanto ao acervo bibliográfico. Os demais municípios que compõem o Vale do Juruá possuem bibliotecas menores que também necessitam do mesmo tipo de ampliação.

É importante ressaltar que essas bibliotecas localizam-se no centro da cidade. As pessoas que moram na zona rural desses municípios, que é a maioria da população, têm pouco contato com livros, revistas. Elas utilizam basicamente a televisão como instrumento de entretenimento e acesso à cultura. Nas localidades mais distantes utilizam o rádio para ouvir as notícias do que acontece na região e no país.

O município de Cruzeiro do Sul possui 79 escolas estaduais, sendo 67 de ensino fundamental e 12 de ensino médio. Temos 68 escolas municipais, todas de ensino fundamental e três unidades de ensino superior: a Universidade Federal do Acre (UFAC), o

Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Vale do Juruá (IEVAL) e a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

A universidade Federal do Acre foi implantada em Cruzeiro do Sul em 1989 com os cursos de Letras Vernáculas e Inglês. Em 1991, foi implantado o curso de pedagogia. Atualmente a Universidade Federal do Acre possui 10 cursos, sendo cinco licenciaturas e os demais bacharelados.

Desde 2001, a Universidade Federal do Acre, em convênio com o Governo do estado do Acre e as prefeituras dos municípios, promove nessa região a formação superior dos professores das redes municipal e estadual. São mais de seiscentos professores formados nas diversas áreas: Matemática, Biologia, Geografia, História, Educação Física, Pedagogia, na zona urbana. Atualmente essa instituição oferece os cursos de Letras, Pedagogia e Matemática para a zona rural, atendendo os municípios do Vale do Juruá: Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima, Rodrigues Alves, Porto Valter e Thaumaturgo.

Dessa forma a UFAC tem cumprido um papel muito importante na formação dos professores nessa região. Essa formação tem contribuído de forma significativa para o crescimento humano, o desenvolvimento regional e a qualidade da educação.

Embora a educação nessa região tenha melhorado bastante, é muito diferente a realidade do ensino na zona urbana e na zona rural. Nas comunidades rurais é difícil o acesso dos alunos a essas escolas, uma vez que essas comunidades são cercadas por densas florestas e entrecortadas pelos rios e igarapés. É muito comum alunos e professores andarem mais de duas horas para chegar às escolas. Além disso, as salas de aula são multisseriadas, isto é, várias séries funcionam na mesma sala. Quando a escola possui menos de 100 alunos, o professor acumula as funções de professor, gestor e zelador da escola.

Não podemos negar a diferença entre ser professor na zona urbana e ser professor na zona rural de Cruzeiro do Sul. Enquanto que no espaço urbano temos o contacto ainda que restrito com material impresso, livros, na zona rural todo esse material quase não existe.

Considerando toda a realidade da educação da zona rural e os profissionais que estão em processo de formação, entendemos que é relevante analisar a história de leitura desses professores que estão no curso de Formação, na tentativa compreender como se deu a formação desses profissionais, quais as práticas de leitura desses grupos.

1.5. O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Como o nosso intuito é analisar as histórias de leitura dos professores que estão cursando Letras pela Universidade Federal do Acre, analisaremos alguns dados do PEFPEB (Programa de Formação de Professores para a Educação Básica). Esse programa é o 3º programa do Governo do Estado do Acre em convênio com Universidade Federal do Acre e as prefeituras dos referidos municípios, com o objetivo de qualificar os professores em nível superior.

O primeiro programa de formação de professores ocorreu em 2001 nos vários municípios do estado. Foram oferecidos os cursos de matemática, biologia, história, geografia, educação física para os professores da zona urbana que só tinham nível médio, mas atuavam nessas áreas de ensino. Esse programa abriu vagas para 600 professores e também destinou algumas vagas para a comunidade. No mesmo ano ocorreu a 2ª etapa desse programa de formação no qual foram oferecidos os cursos de Pedagogia para os professores da zona urbana das redes municipal e estadual que atuavam de primeira a quarta série.

A terceira etapa do programa destinou-se aos professores da zona rural e os cursos oferecidos foram Letras, pedagogia, matemática, biologia, geografia e história. O curso de Letras que funciona em Cruzeiro do Sul possui professores dos municípios de Rodrigues Alves e Mâncio Lima. As aulas desse programa ocorrem uma vez no ano no período de janeiro a março e os alunos têm aulas de segunda a sábado nos turnos matutino e vespertino com duração de sete anos, totalizando 3.210h/a distribuídas em módulos.

O Curso de Letras, que atende ao Programa de Formação de professores para a Educação Básica, tem como objetivo habilitar professores em língua materna e literaturas de língua portuguesa para o ensino fundamental e médio. Desse modo, caberá a esse profissional atuar de maneira inovadora, consciente e dinâmica no ensino de línguas e da literatura vernácula, podendo transitar ainda em outras áreas tais como revisão de textos, crítica literária, difusão de arte e cultura, etc.

O Curso atende a clientela da zona rural e está presente nos municípios de Cruzeiro do Sul, Plácido de Castro, Sena Madureira, Feijó, Tarauacá, Senador Guiomard, Brasiléia, Rio Branco, Porto Walter e Marechal Thaumaturgo. Vale ressaltar que o curso de Letras de Cruzeiro do Sul possui alunos-professores também de Mâncio Lima e Rodrigues Alves.

A duração do curso é de 07 anos, totalizando, como já foi dito, 3.210h/a, dispostas em 07 módulos. O curso possui uma clientela específica, constituída de professores da Educação Básica das redes municipal e estadual, enquadrando-se no regime parcelado por módulos. Essa configuração recomenda uma flexibilidade curricular ainda maior, a fim de colocar em consonância os anseios dos discentes e os objetivos do Curso.

De acordo com a proposta curricular do curso, os alunos do curso de Letras deverão ser profissionais interculturalmente capazes de lidar, de forma crítica, com linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, além de tornarem-se conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Sendo assim, o egresso do Curso de Licenciatura em Letras de Cruzeiro do Sul deverá ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, fazendo uso de novas tecnologias e compreendendo a sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente.

É importante para esses professores que trabalham com o ensino fundamental e médio, terem disciplinas que trabalhem a leitura e a escrita como práticas sociais. A maioria deles está num processo de formação e essa formação tem que auxiliá-los para que eles possam melhorar a sua prática docente e contribuir para a formação de leitores.

Nesse processo de formação, entendemos que é essencial que haja uma aproximação entre pesquisador e pesquisado para que realmente haja troca de experiências, assim como uma relação de confiança na tentativa de conhecermos esses sujeitos que são responsáveis pelo ensino de tantas crianças que vivem nos lugares mais distantes. Não podemos desconsiderar que a escola, nessas comunidades, é a única instituição responsável pela a formação leitora e escritora desses alunos.

Caso a escola fracasse nesse processo de letramento teremos um grupo muito grande de pessoas que não estará inserido na cultura letrada, nem tampouco terá a garantia de sua cidadania.

Garantir a cidadania significa ter acesso a um conjunto de saberes. Segundo os Referenciais para a Formação de Professores (SEF/MEC/1988), é necessário que todos aprendam a valorizar e ter domínio de conhecimentos e alguns bens culturais. Dentre eles podemos destacar a importância do indivíduo ler criticamente diferentes tipos de textos, utilizarem os mais variados recursos tecnológicos, expressar-se utilizando as mais variadas formas de linguagem, etc.

Para Prado e Soligo (2005), todas essas habilidades de leitura e escrita só podem ser desenvolvidas quando se tem o conhecimento e elas fazem parte das nossas práticas sociais. Dessa forma, interessa-nos saber também o que esses alunos do curso de Letras lêem e escrevem na Universidade, assim como os usos que eles fazem dessas práticas nos contextos social e profissional.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Entendemos que o conceito de letramento é essencial para a nossa investigação, pois os sujeitos de nossa pesquisa são professores do ensino fundamental, com formação em nível médio, portanto alfabetizados. Por eles possuírem as habilidades de ler e escrever, é importante investigar como eles utilizam essas habilidades de leitura e escrita no contexto sócio-cultural em que estão inseridos, assim como conhecer as histórias de leitura desse grupo.

Kleiman (2005) define Letramento como práticas sociais de leitura e escrita. Entender a leitura como prática social significa considerar o letramento como um processo heterogêneo que depende dos aspectos culturais, sociais do indivíduo.

Assim, letramento envolve saber utilizar a leitura e a escrita nos diversos contextos sociais. Nesse processo, não basta somente adquirir as habilidades de ler e escrever. É necessário saber usar essas habilidades em situações diferenciadas, nos contextos sociais onde o indivíduo está inserido.

Letramento, portanto, envolve diferentes habilidades individuais e também sociais, isto é, além de adquirir as habilidades de leitura e escrita é necessário saber utilizá-las nas diversas situações sociais.

Dessa forma, o letramento é o uso competente da leitura e da escrita. Esse uso competente significa utilizar habilidades variadas, tais como ler e escrever para atingir diferentes objetivos: para informar-se, para ampliar conhecimentos, para deleitar, para estudar etc., além de produzir os mais diferentes gêneros textuais dependendo da situação.

Tanto Kleiman (1995) como Soares (1998) se preocupam em diferenciar alfabetização de letramento, explicitando que os dois processos são diferentes. Para Soares (1999), a “alfabetização é ação de ensinar a ler e escrever”. Já o “letramento é o resultado da ação de ensinar a ler e escrever”. Isso significa que além do indivíduo aprender a ler e escrever ele precisa se apropriar da leitura e da escrita, isto é, saber utilizar a leitura e a escrita em várias situações.

Kleiman (1995) afirma que “o conceito de letramento começou a ser usado na tentativa de separá-lo da alfabetização que pode ser definido pelos estudiosos como competências individuais no uso e na prática da escrita”.

Geralmente, quando o indivíduo vai para a escola aprender a ler e a escrever, a aquisição das habilidades de leitura e escrita não é sinônimo de prática de leitura e escrita. Ou seja, muitas pessoas adquirem na escola essas habilidades, porém não as utilizam no seu dia-a-dia.

Soares (1998, p.45) aborda essa preocupação quando faz a seguinte declaração:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para envolver-se com as práticas sociais da escrita.

É muito comum, na nossa sociedade, vermos pessoas que sabem ler e escrever, mas não utilizam essas práticas no seu cotidiano, uma vez que dificilmente lêem jornais, revistas, livros, se dispõem a fazer um requerimento, uma carta, etc. Embora esses indivíduos tenham adquirido as habilidades de leitura e escrita, eles não fazem uso dessas práticas.

Segundo Kleiman (2006), as práticas de letramento estão diretamente associadas aos diferentes domínios das atividades humanas, envolvendo valores, atitudes, sentimentos e relações sociais. Quando enviamos um email, participamos de uma missa ou culto religioso, ministramos uma aula, estamos utilizando de “modos culturais” que utilizam a leitura, a escuta e a escrita em diferentes atividades humanas. Porém, a escola não considera esses usos culturais, fazendo com que haja uma lacuna entre as práticas de letramento realizadas na escola e as práticas de outras instituições.

Nesse sentido, Kleiman (2006, p.71) faz uma crítica ao trabalho escolar, esclarecendo:

[...] quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações, e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real.

Nessa perspectiva de ensinar a leitura e a escrita a partir das práticas de letramento dos alunos, é importante destacar o trabalho de Dolz e Scheuwly (2004) sobre os gêneros discursivos. Eles sugerem que *os gêneros discursivos devem fazer parte do currículo em*

progressão discursiva, ou seja, todos os tipos de textos devem ser trabalhados na escola de forma gradual, partindo dos mais simples (pessoais) para os mais complexos (públicos).

Vale ressaltar que os gêneros primários são aqueles que o indivíduo utiliza no dia a dia, tem uma relação estreita com os aspectos do cotidiano. Pertence a comunicação verbal espontânea e tem relação com o contexto mais imediato.

Já os gêneros secundários pertencem à esfera da comunicação mais culturalmente elaborada, como por exemplo, a esfera jurídica, política, jornalística, filosófica, científica, etc.

Os gêneros textuais, segundo Bakhtin (2000), são formas estáveis de enunciados que possuem origem nas variadas esferas da vida social. São utilizados de acordo com intenções – portanto, de natureza fundamentalmente dialógica – e possuem formas típicas para serem redigidos, conteúdos temáticos e marcas lingüísticas específicas.

Bakhtin (2000, p.283, 284) esclarece:

A diversidade desses gêneros é determinada pelo o fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação: há formas elevadas, rigorosamente oficiais e respeitadas desses gêneros, paralelamente a formas familiares [...]

Assim, para fazer uso competente desses gêneros, é necessário considerar a situação e a finalidade comunicativa, os interlocutores envolvidos no processo interacional.

Uma das vantagens do trabalho pedagógico com os gêneros discursivos é o fato de colaborar para o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e escrita como conseqüência do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, já que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se nas atividades dos alunos.

Não basta o indivíduo apenas dominar o código e saber ler e escrever, ele deve também apropriar-se dessas práticas, saber usá-las de acordo com as situações. Essa é uma preocupação que sempre perpassa o contexto educacional, uma vez que a instituição escolar, na sociedade brasileira, é uma das maiores responsáveis por inserir os alunos na cultura letrada, visto que a maioria das crianças, dada às condições sócio-econômicas e culturais, não praticam ou praticam de forma insuficiente a leitura e a escrita fora da escola. Caso essa instituição não cumpra o seu papel, estará contribuindo para a exclusão social de milhões de crianças e jovens.

Para Kleiman (1995), os estudos sobre letramento somente começaram a destacar-se em meados de 1990 através de pesquisas que investigam tanto o impacto social da escrita, quanto a inserção dos indivíduos nesse universo. Dessa forma, à medida que a sociedade brasileira vai se tornando grafocêntrica, já não basta somente saber ler e escrever. É necessário fazer uso dessas práticas, tanto no contexto social como no profissional. Diante disso surge uma nova preocupação: os indivíduos que foram alfabetizados utilizam a leitura e a escrita atendendo as demandas sociais?

Segundo Kleiman (1995), a escola é a mais importante agência de letramento, mas preocupa-se somente com o letramento básico das crianças – a alfabetização. As demais práticas sociais da leitura e escrita são deixadas em segundo plano, sendo cumpridas, geralmente, por igrejas, família e lugares de trabalho. Diante disso, é comum vermos alunos no ensino fundamental e médio que não gostam de ler e, portanto, não sabem escrever.

Kleiman também esclarece que essas práticas de leitura e escrita estão vinculadas às histórias de vida, às práticas sociais, isto é, ao contexto sócio-histórico onde as pessoas estão inseridas. Dessa forma, ao analisar as práticas culturais da leitura e da escrita desses indivíduos, temos que considerar o local onde residem e trabalham na tentativa de verificar quais são as demandas para o uso da leitura e da escrita.

O Brasil, apesar de todo o investimento na educação e nos programas para a erradicação do analfabetismo, de acordo com dados do IBGE 2008, possui 14,4 milhões de analfabetos, o que corresponde a 10% da população com 15 anos ou mais anos de idade. Porém, ao observarmos o grupo de pessoas alfabetizadas, percebemos que muitos possuem práticas de leitura insuficientes, uma vez que poderiam ler bem mais do que leem, escrever os mais variados gêneros textuais, utilizar os recursos tecnológicos, etc. só assim esses indivíduos estariam participando ativamente da cultura letrada e exercendo com dignidade a sua cidadania.

As pesquisas sobre Letramento, feitas na perspectiva quantitativa, abordam-no através de níveis de habilidades na leitura que consiste na capacidade de resolver tarefas. De acordo com Ribeiro (1999), há alguns fatores que determinam algumas dificuldades na execução das tarefas: a complexidade do texto, a quantidade de informações que o leitor tem que localizar e processar, a necessidade de estabelecer relações e fazer inferências.

Essas habilidades são traduzidas em níveis. O primeiro corresponde à capacidade de localizar informação no texto; o segundo, além da localização de informações, pressupõe saber fazer inferências; já o terceiro está relacionado à busca de informações em textos mais complexos e estabelecimento de relações literais ou sinônimas entre as informações do texto e as fornecidas nas instruções da tarefa; por último, no quarto nível, o sujeito deve ser capaz de processar mais de uma informação, fazer inferências mais complexas, e estabelecer relações entre causa e efeito em textos com vocabulário mais especializado.

Essas pessoas que têm um domínio limitado das habilidades de leitura e escrita, resultante de pouca escolarização (menos de quatro de escolaridade), são denominados analfabetos funcionais, isto é, indivíduos que no ato da leitura conseguem decodificar os signos, porém não entendem o que lêem. De acordo com os dados do INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional), dois terços da população brasileira não têm a escolaridade mínima que a Constituição Brasileira garante, o ensino fundamental.

Rojo (2004) faz uma crítica à escola em relação ao ensino da leitura. Segundo ela a escola somente ensina “capacidades leitoras básicas” que essencialmente se traduzem pela leitura e localização de informações em textos, além da repetição dessa habilidade em respostas ao exercício de interpretação de texto. As outras habilidades são desconsideradas.

Dessa forma, o ensino da leitura torna-se ineficiente dada às exigências da sociedade urbana e globalizada. Sobre essa realidade, Rojo (2004, p.1) faz a seguinte afirmação:

[...] a maior parcela de nossa população, embora hoje possa estudar, não chega a ler. A escolarização, no caso da sociedade brasileira, não leva a formação de leitores e produtores de textos proficientes e eficazes e, às vezes, chega mesmo a impedi-la. Ler continua sendo coisa das elites, no início de um novo milênio.

Quando abordamos os estudos do letramento, ressaltamos a importância do trabalho de Ribeiro (2005) que reuniu uma série de artigos para interpretar os resultados do INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo). O objetivo do INAF é mostrar para sociedade brasileira informações sobre habilidades e práticas de leitura e escrita dos brasileiros na tentativa de promover o debate e pensar políticas públicas para educação e cultura.

Os resultados do INAF apresentam algumas novidades que merecem ser destacadas. A primeira delas refere-se ao interesse dos brasileiros pela leitura. Ao contrário do que veicula a mídia, os brasileiros afirmam gostar de ler. Dos entrevistados, 77% afirmam gostar de ler, sendo que 32% gostam muito e 35% gostam pouco.

Ao perguntarem sobre as pessoas que mais influenciaram no gosto pela leitura, os entrevistados citaram o professor (37%), a mãe ou pessoa do sexo feminino (36%) e o pai ou responsável do sexo masculino (24%).

Um dado importante dessa questão é que os mais ricos lembram-se dos professores (42% das classes A e B) como pessoas que lhes incentivavam a tomar gosto pela leitura. Os mais pobres lembram-se das mães (41% das pessoas das classes D e E), dizem que foram influenciados por essas pessoas para desenvolver o hábito de leitura.

Outro dado revelador refere-se à quantidade de material escrito presente na residência dos entrevistados. Ao perguntarem sobre a existência de materiais escritos (livros didáticos, enciclopédias, bíblias, livros religiosos, livros de receita, álbum de família, fotografia) nenhum dos entrevistados afirmou não ter material escrito. É evidente que alguns possuem pouco material escrito, mas a grande maioria possui matérias impressos.

Os dados do INAF também revelam que o tipo de material impresso na casa dos brasileiros são livros. Quase todos afirmam terem livros em casa.

A pesquisa interrogou sobre visita a bibliotecas. 67% dos entrevistados afirmam que nunca vão a bibliotecas ou a outros lugares que emprestam livros. Os mais ricos parecem ir com mais frequência às bibliotecas (17% das camadas A e B, 8% das camadas C e 5% das camadas D) e revelam fazer retiradas de livros.

Para Abreu (2003) é necessário ampliar a rede de bibliotecas, assim como o acervo para permitir a democratização da leitura no Brasil.

Abreu, ao interpretar os dados do INAF, ressalta a relação existente entre leitura e escola, uma vez que a maioria das pessoas possui livros didáticos em casa. Do total de entrevistados, 59% revelam ter livros didáticos, 65% possuem dicionários, 58% possuem livros infantis e 35% possuem enciclopédias.

Quando se analisa a leitura na escola, acredita-se que a leitura que predomina é a literária, mas a maioria das pessoas diz não possuir livros literários em casa. No entanto, quando se questiona sobre o que de fato as pessoas leem a leitura literária aparece em alta: 50% dos brasileiros revelam que lêem romance, aventura, policial e ficção, 20% lêem poesia e 46% lêem livros religiosos.

Diante dos estudos do INAF 2000, ao contrário do que é divulgado nos meios de comunicação, os brasileiros lêem, porém essas leituras não são as leituras clássicas. As pessoas, geralmente, lêem livros didáticos, religiosos, revistas, jornais, etc. Dessa forma, o discurso escolar de que os alunos não leem é falso. Os indivíduos ficam somente nos níveis de letramento básico, tais como ler para decodificar e para localizar informações no texto.

As pessoas que apregoam que existe crise de leitura estão se referindo apenas à “leitura de certo tipo de livros”, isto é, àqueles livros que compõem a tradição cultural, os quais, na verdade são pouco lidos, assim como são pouco frequentados os lugares em que se manifestam a alta cultura: museus, teatros, etc.

Pelos dados do INAF, podemos inferir que os brasileiros lêem. Esse discurso refere-se a uma leitura específica: a literária. Mas por que será que essa leitura é tão valorizada e acaba sendo o modelo de leitura exigido pela sociedade?

2.2 A LEITURA LITERÁRIA

A valorização da literatura em detrimento de outras artes se deu a partir do século XIX, na tentativa de construir uma expressão artística nacional capaz de exprimir a cultura de um povo.

Por isso, a leitura e apreciação da literatura nacional passou a ser considerada como fundamental na formação identitária dos sujeitos. Quando se fala em leitura, pensa-se logo no leitor da literatura e esquece-se do grande público que possui e lê em suas casas as mais variadas leituras: religiosas, didáticos, enciclopédicas.

Soares (2008) revela que a leitura literária só é possível se houver no Brasil a democracia cultural que é a distribuição igualitária dos bens simbólicos e a leitura é um bem simbólico.

Para Soares (2008) no Brasil não há democracia cultural uma vez que na nossa sociedade a maioria das pessoas não tem acesso à leitura literária. Além da escassez de verbas para compra de livros, as bibliotecas públicas, quando existem, são precárias e as escolares também são raras e precárias.

Para Lajolo e Zilberman (1996), a leitura literária surgiu na Europa no século XVIII juntamente com uma série de modificações sociais, tais como o surgimento dos textos impressos, a produção de livros com fins lucrativos e a difusão da leitura. Além disso, as autoras atribuem à instituição família um marco para a criação do leitor, pois é no seio das famílias que se propaga e se intensifica o prazer da leitura individual e coletiva.

Segundo as autoras, a leitura literária no Brasil só surgiu por volta do ano de 1840, decorrente da propagação dos livros, criação de bibliotecas, livrarias, escolas e circulação da literatura. Foi necessário um conjunto de condições para que tivéssemos o ambiente propício para a fomentação da leitura. Tudo isso nos permite inferir que para que ocorra a leitura é necessário um conjunto de elementos, que se configura desde o acesso a educação até a propagação dos livros, acesso as livrarias, bibliotecas, etc.

Mas o que caracteriza a leitura literária? Em que aspectos ela se diferencia das demais?

Para Zilberman (2002), a leitura literária não é simples, dada a especificidade da obra que consiste em não apresentar objetos empíricos, mas se constitui de seus próprios objetos que não têm relação direta com a realidade. Além disso, a intenção da obra não se expressa claramente. É preciso o leitor descobrir. Assim, o texto literário é cheio de lacunas e o leitor é sempre convidado a preenchê-las. Ele precisa participar da construção do texto, contribuindo com sua imaginação e experiência.

Nessa perspectiva, o ato de ler é um processo ativo do leitor sobre o texto que apresenta uma estrutura com lacunas, indeterminações, vazios que precisam ser preenchidos. É através das pistas textuais fornecidas pela obra e de suas experiências que o sujeito preenche os vazios e atribui sentido ao texto.

A leitura literária é uma prática de letramento diferenciada das demais, com suas características próprias. Entretanto, a escola encontra dificuldades de promover a leitura desse gênero e de trabalhar com essa modalidade de leitura nos níveis de ensino.

De acordo com Leahi (2008), há uma diferença do ensino da leitura nas diferentes modalidades de ensino. No início da escolarização, a leitura está sempre presente através de práticas diárias, além disso, os alunos participam de feiras, há festas do livro. Busca-se a leitura pelo prazer. À medida que a escolarização aumenta, a leitura é substituída por estudos

que têm por base aquisição de informação. Os textos são trabalhados somente para que o aluno localize e memorize informações.

Qual o destino da leitura? Segundo Leahy somente as pessoas que têm acesso às bibliotecas particulares ou públicas é que continuam na prática de leitura. A maioria dos indivíduos esquece essa prática e a substitui por outras, como a televisão que se apresenta como um meio de comunicação que proporciona entretenimento e lazer.

Dessa forma a escola possui dificuldades para trabalhar a leitura literária com seus alunos, porque muitas vezes trabalha o texto literário de forma superficial, isolado do contexto. O que poderá facilitar essa prática?

Para Leahy (2008), em um estudo profundo do texto literário é necessário considerar três aspectos: as condições de produção, circulação e recepção do texto, isto é, uma análise sócio-histórica dessas condições para entendermos o porquê da escritura de determinado autor; a “complexidade dos objetos e expressões que circulam nos campos sociais”, “a interpretação renovada”, visando à reconstrução de interpretações, não apresentando leituras já prontas.

Apesar das especificidades desse gênero, o ensino da literatura é importante, uma vez que colabora para que os indivíduos possam dialogar com as diferentes culturas e aumentar sua capacidade de entender o mundo.

Assim, compreendemos que a leitura literária não é uma prática simples, uma vez que envolve uma série de fatores condicionadores, como por exemplo, acesso aos livros, através da compra ou do uso de bibliotecas públicas ou particulares. Além disso, dada as características do texto literário, não é uma leitura fácil de se fazer. É necessário que o leitor tenha várias habilidades para atribuir sentido as atividades de leitura.

Dadas às condições culturais, sociais e econômicas da maioria da população brasileira, percebemos que a leitura literária não é uma prática comum nas famílias brasileira. Muitas vezes, é trabalhada apenas na escola. Dessa forma, cabe a essa instituição promover o contacto dos alunos com o texto literário de forma significativa, na tentativa de despertar o gosto do leitor por essas práticas.

2.3 A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL

Considerar a leitura como prática social significa entendê-la como ato concreto, praticada por leitores reais, cujo ato de ler é condicionado por fatores sociais, históricos e circunstanciais.

Ao considerar a leitura como prática social, estamos nos apoiando nos referenciais da História Cultural que investiga os usos e as apropriações da leitura pelos sujeitos em diferentes momentos históricos.

Nesses estudos, os historiadores culturais do livro foram os pioneiros nessa abordagem. Para analisar a história da leitura, partiram da análise do livro, considerando a materialização dos textos, circulação dos livros em dada sociedade.

Assim, a história cultural tem como finalidade analisar as práticas culturais, como por exemplo, a leitura, a partir dos indícios, dos sinais dessas práticas.

Vejamus o que nos diz Pesavento (2008, p.42) sobre o grande desafio da história cultural:

Este seria, contudo, o grande desafio para história cultural, que implica chegar até um reduto de sensibilidades e de investimento de construção do real que não são os seus do presente. A rigor, o historiador lida com uma temporalidade escoada, com o não-visto, o não-vivido, que só se torna possível acessar através de registros e sinais do passado que chegam até ele.

Ao analisar as diferentes práticas de leitura, consideramos que essas práticas estão condicionadas pela relação do leitor com o livro, pela quantidade e propagação do material impresso, além de considerar que o ato de leitura se dá de diferentes formas a depender do momento histórico e das intenções do leitor.

Não podemos esquecer os estudos de Chartier (1990) que, ao analisar a história do livro na França, no Antigo Regime, descreve as diferentes formas de ler desse período. Segundo ele, tínhamos a leitura intensiva, a extensiva e a leitura de intimidade. A primeira consistia em ler uma obra várias vezes já que havia poucos livros. Os leitores decoravam os textos. Com a invenção da imprensa e o barateamento do livro, passou-se da leitura intensiva para a extensiva que se pautava na leitura de livros variados.

Outro tipo de leitura da época era a leitura de intimidade que visava a uma relação íntima entre leitor e livro. Os livros eram produzidos com uma série de adornos, enfeites simbolizando o poder e o conhecimento da família.

Na concepção de Chartier (1994), a leitura não é uma prática autônoma, isso implica dizer que o que as pessoas lêem (livros, jornais, revistas, etc) não são escolhas totalmente livres, mas há certos condicionamentos sociais que mobilizam tais práticas.

Para exemplificar essa questão podemos verificar por que, segundo alguns pesquisadores, os professores brasileiros são grandes leitores de revistas escolares, especificamente a revista Nova Escola. Por que os professores preferem ler essas revistas a outros impressos? O que possuem essas revistas que atraem a atenção do professor?

Um bom exemplo para mostrar que a leitura não é neutra é analisarmos por que os professores são considerados grandes leitores da revista Nova Escola. A leitura dessa revista não ocorre de forma autônoma. Na realidade essa revista é produzida para atender as expectativas do professor. Nessa produção destacamos a linguagem jornalística utilizada, os assuntos abordados, as imagens. Todos esses aspectos da materialidade lingüística são produzidos para que os professores se identifiquem com essa leitura e realmente sejam leitores desse tipo de impresso.

Diante disso, não podemos considerar a leitura sem verificar os suportes textuais pelos quais os textos são veiculados. Não podemos esquecer que os textos são produzidos com determinadas intenções para atingir determinado público.

Chartier (1990, p.127) nos esclarece essa questão ao fazer a seguinte afirmação:

É necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito qualquer que seja que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor.

Esse estudioso também aborda que a leitura é uma prática revestida de “gestos, espaços e hábitos”. Isso significa que as práticas de leitura são diferentes dependendo da comunidade de leitores. Para cada grupo de leitores, há uma indicação de leituras legítimas, assim como modos de ler.

Essa questão nos leva a refletir sobre as representações que temos sobre a leitura dos professores da zona rural de Cruzeiro do Sul. O que é destinado para esse professor ler?

Destacamos também dentro dessa perspectiva, a obra de Mollier, *A Leitura e seu Público no Mundo Contemporâneo*, onde é feita uma análise de como a leitura, que era um privilégio de poucos na Europa no século XVIII, se expande e atinge as grandes massas no início do século XX. Um fato interessante nessa abordagem se refere ao fato de que essa democratização da leitura só foi possível na medida em que houve maior propagação dos impressos, assim como o acesso das massas à educação.

Todas essas questões abordadas pela história cultural servem para nos mostrar que a leitura não ocorre isoladamente. Existem uma série de fatores que contribuem para o desenvolvimento e a prática da leitura, como por exemplo, acesso ao material impresso, local adequado para fazer a leitura, interesses do leitor.

Diante disso, entendemos que é fundamental para o nosso trabalho analisar as leituras desses professores dentro do contexto singular que envolve esses profissionais, destacando a sua formação em relação à leitura, a propagação ou não dos livros nas localidades, a presença ou não de ambientes propícios à leitura (bibliotecas públicas, privadas, religiosas) assim como os diferentes interesses e necessidades desses grupos em relação à leitura.

Assim, ao descrevermos as histórias de leituras dos professores temos que considerar a prática de leitura dos lugares onde eles residem, as práticas de leitura exigida pela profissão de professor, a presença ou não de bibliotecas nos municípios onde eles residem, assim como a presença de bibliotecas nas escolas rurais.

É necessário desenvolvermos um olhar diferenciado para esses grupos que consiste em reconhecer suas práticas como legítimas. Não importa o que o professor ler, o mais significativo é analisar as condições de leitura desse professor, assim como a sua trajetória de formação.

Nessa perspectiva, para adentrar e conhecer a vida, as experiências desses profissionais, apoiamo-nos nos estudos de Certau (2009), que ressalta a importância de considerarmos as práticas do cidadão comum que organiza o seu cotidiano de forma singular e, embora tenha sido esquecido pela tradição, merece ser reconhecido e estudado pela Academia. Para conhecer a prática desses indivíduos é, pois, necessário adentrar nas narrativas.

Assim, a partir das narrativas desses profissionais procuramos entender quem é esse professor leitor, quais são as suas práticas de leitura. De acordo com Lajolo (1996), ser leitor é

um papel social que se desenvolve através de ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas.

Diante disso, percebemos que o indivíduo não nasce leitor, ele torna-se leitor a partir de um conjunto de fatores, tais como o acesso à cultura letrada, através do uso de livros ou material impresso, o interesse pela leitura, a prática de leitura em ambiente propício como bibliotecas, além do poder aquisitivo para compra de livros.

No entanto, as condições de vida e a participação social dos indivíduos são diferentes na sociedade, as suas possibilidades de participação social, do acesso à cultura também são diferentes. Tudo isso contribui para que os grupos sociais possuam leituras diferentes. Aqueles indivíduos que tiveram contato com variadas leituras desde cedo com certeza terão o gosto pela leitura em detrimento de outros que não tiveram tanto incentivo nessas práticas.

Sabemos que esse grupo de professores está inserido num processo de Formação Continuada, sendo que nessa relação sempre é importante analisar como estão sendo trabalhados os conhecimentos novos em relação às experiências acumuladas.

É importante analisar também se as diferentes estratégias de formação estão contribuindo para o professor falar de suas vidas, de suas experiências ou se eles estão reduzidos à condição de expectadores desse processo, isto é, só assistem às aulas e não trocam experiências com seus pares, não relatam seu saber, sua experiência, enfim, sua história.

Concordamos com Kramer e Souza (2003, p.16) quando afirmam que na pesquisa em educação é essencial ouvir a voz do professor “Trata-se, portanto de resgatar a riqueza e a importância das recordações dos sujeitos anônimos, devolvendo às pessoas que fizeram a história um lugar fundamental, mediado por suas palavras.”

Entendemos que ouvir a voz dos professores é uma forma de compreender as relações desses indivíduos com a escola, com o conhecimento. Os relatos de vida revelam o eu do professor e a forma de construção de sua identidade e de sua formação leitora.

Para conhecer essas histórias de vida recorreremos às memórias na tentativa de compreender o processo de formação desse grupo. Entendemos que a memória tem uma função decisiva para compreender esse processo de formação, já que permite a relação do presente com o passado.

Embora as histórias narradas sobre as experiências com a leitura sejam parecidas, elas possuem um caráter singular, revelador da identidade desse professor. Assim, ao relatar suas histórias nos interessa analisar o aspecto cultural do leitor, suas condições de leitura, as pessoas que intermediaram a relação com a leitura, as motivações para as práticas de leitura.

Para Guedes Pinto (2002), o trabalho com a memória permite refletir sobre as experiências vividas e a partir dessas experiências o professor passa a avaliar seus percursos de leitura, podendo compreender porque algumas leituras são valorizadas por eles e outras, desconsideradas. Dessa forma, esse trabalho de lembrar suas práticas de leitura poderá contribuir para que o professor se reconheça como leitor, avalie suas leituras e, a partir dessa análise, estabeleça outras metas no campo da leitura.

Nesse processo de interação entre pesquisador e professores, é possível também estabelecer um olhar sensível às vivências de leitura desse grupo, como também compreender sua prática pedagógica e propor atividades mais significativas para sua formação.

Baseando-se na teoria de Bakhtin (2000), sobre o conceito de dialogismo nos interessa evidenciar nesse trabalho, também, como o professor-aluno se vê como leitor e como o olhar do pesquisador vê esse professor-aluno como leitor.

Para Bakhtin, o princípio do dialogismo permeia todos os discursos, isto é, o discurso não é individual, pois se constrói entre pelo menos dois interlocutores. No momento da interação face a face, o meu discurso é interpelado tanto pelo outro da interlocução quanto pelas outras vozes que compõem o meu discurso.

Acreditamos que no momento em que o professor-aluno relata sua história de leitura permite ao pesquisador entender melhor esse processo de formação, como também permite ao professor-aluno refletir sobre sua trajetória de leitura e sua formação de professor de leitura.

2.4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E CONSTITUIÇÃO DE SUA IDENTIDADE

Ao analisar o Programa de Formação de professores temos que considerar que esses programas visam atingir uma grande massa de professores que não tinham formação. Com isso, vemos que muitos que ali estão cursando Letras, o fizeram porque não tinham outra opção. Ou faziam o curso que estava sendo oferecido ou não entravam no curso de formação superior tão almejado por esses estudantes.

Outro fator a considerar nessa formação é o curto espaço de tempo que os alunos passam estudando na sala de aula. Durante o ano eles estudam de janeiro a março, após esse período eles retornam para suas comunidades e só voltam a estudar no ano seguinte.

Entendemos que esses fatores dificultam um pouco o amadurecimento dos conhecimentos, principalmente nas práticas de leitura e escrita e, conseqüentemente, na prática pedagógica.

Nesse contexto da Formação, também é importante destacar como a identidade desses profissionais está sendo construída. Para isso temos que analisar: Quem são os sujeitos dessa pesquisa? De onde esses sujeitos falam e como falam? Como se constitui a sua identidade linguística?

Primeiramente, o sujeito da nossa investigação são professores do Programa PEFPEB que estão cursando Letras no município de Cruzeiro do Sul de Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima e Rodrigues Alves. Entendemos que, para se estudar a trajetória de letramento desses grupos, temos que considerar também sua cultura local, costumes, tradições.

Segundo Freire (2008) existem grupos que possuem uma gama vastíssima de conhecimentos oriundos da tradição oral, que não necessitam da escrita para serem transmitidos, porém, como não são difundidos por meio da escrita, esses conhecimentos não são aceitos como legítimos.

Sabemos que a escola no processo de ensino não considera a cultura, as tradições nem a utilização da língua desses grupos minoritários. Ao contrário, para a maioria das escolas brasileiras, ensinar Português é inculcar um conjunto de prescrições sintáticas consideradas corretas, é impor uma pronúncia artificial que não corresponde a nenhum uso real da língua, enfim é afirmar para os alunos que sua linguagem é errada.

Bagno (2004) afirma que, no Brasil, se fala o Brasileiro e não o Português. Segundo ele, o Português só existe em Portugal. Essa língua passou por diferentes modificações e o que temos é o Brasileiro. E o que significa estudar o Brasileiro? De acordo com esse autor, estudar o Brasileiro é não se contentar com o que vem pronto, é buscar construir o seu próprio conhecimento, é contrastar a língua falada com a escrita, é romper com a gramática tradicional que é cheia de incoerência e prescreve uma língua que só é utilizada por uma minoria.

Conforme os estudos desse lingüista, o ensino da gramática faz parte de uma tradição da cultura ocidental que confunde ensino de língua com gramática. Mas qual a diferença entre estudar uma língua e se estudar gramática?

Antunes (2007) afirma que estudar uma língua envolve alguns conhecimentos como o conhecimento de mundo; o conhecimento de recursos de retextualização (conhecimento textual); conhecimento das normas sociais de uso da língua. Diante disso, percebemos que o ensino da Língua Portuguesa envolve conhecimentos além dos estudos da gramática, i.e., conhecimento de mundo, conhecimento dos tipos textuais e do contexto onde são utilizados e conhecimento dos diferentes usos da língua.

Não podemos esquecer que o estudo da gramática surgiu com os gregos, cujo objetivo principal era prescrever o que era certo e o que era errado e o parâmetro para essa avaliação era a escrita literária. Diante disso, o ensino da gramática foi transformado em instrumento de poder e dominação de uma parcela pequena da população sobre todos os demais.

Dessa forma, o que é importante considerar em relação à linguagem desses alunos do programa? Primeiramente, a maioria desses indivíduos fala uma língua diferente da língua padrão. Por que isso ocorre?

Segundo os estudos da Sociolingüística são vários os fatores condicionadores para que ocorram essas variações. Temos o fator geográfico, pessoas que moram em lugar diferente falam de forma diferente. Percebemos isso claramente, geralmente os alunos da zona rural falam diferente daqueles da zona urbana; temos também o fator social, envolvendo classe social, escolaridade; temos também a idade, o sexo etc.

Diante da realidade lingüística desses alunos, o que o Programa de Formação de Professores deve considerar? Inicialmente deviríamos ter um currículo flexível que atendesse às culturas locais, à linguagem, às tradições desses grupos, uma vez que há uma diversidade cultural bastante acentuada. Temos alunos filhos de seringueiros, colonos, indígenas, pescadores. Será que essa diversidade cultural é estudada pela UFAC?

Um exemplo bem claro da valorização da cultura dominante ocorre nas aulas de literatura. É tradição ao ensinar literatura priorizar os cânones da literatura nacional, internacional e desconsideram-se as manifestações literárias orais desses lugares. Por que não partir dessa literatura de tradição oral para os cânones da literatura? Não podemos esquecer os estudos de Said (2004) que abordam que a literatura sempre é utilizada como instrumento de

dominação, que ao lermos um texto temos que analisar quem é o enunciador desse discurso, de onde fala e quando fala.

Nessa perspectiva, Fanon (2000) afirma que a arte e a cultura nacional não devem servir só como elemento de entretenimento, mas como instrumento de luta contra a cultura dominante de tradição européia. Assim, seria interessante um ensino da literatura que considerasse as manifestações culturais dessas comunidades.

Nesse curso de formação, temos também um grande número de alunos-professores indígenas das mais diversas etnias, mas não temos nenhum estudo sobre a etnia e a cultura desses grupos. A sala de aula desses alunos deveria ser um grande laboratório para se estudar língua. Ao invés disso, temos um ensino de uma segunda língua de tradição inglesa.

Para Said (2007), o registro escrito sempre está relacionado com a cultura dominante, que, por sua vez, utiliza várias estratégias para apagar as culturas locais e impor-se como legítima.

Nessa relação de domínio também entra a criação das identidades. Não podemos, pois, esquecer que as identidades coletivas são criações humanas que se estabelecem através da linguagem e isso ocorre na tensão, no conflito.

Analisando os nossos sujeitos da pesquisa, professores do programa PEFPEB, compreendemos que a identidade desses sujeitos não é fixa, está em constante modificação, uma vez que esses sujeitos estão passando por um processo de formação universitária, tendo contacto com os mais variados gêneros discursivos através da leitura e produção textual.

Nesse processo de formação, é importante considerar também se a capacidade comunicativa desses alunos está sendo ampliada, visto que, dependendo da metodologia utilizada nesse Programa, podemos ter uma formação baseada na imposição de algumas normas gramaticais. Assim, ao invés de ampliar essa capacidade comunicativa, podemos reduzi-la.

Vale ressaltar que esses alunos já dominam alguns gêneros discursivos, principalmente aqueles que têm relação com o cotidiano e com o ensino: cartas, recados, poemas, contos, causos, cantigas, etc, porém na universidade estão em contacto com outros eventos de letramento, utilizando outros gêneros mais formais como, por exemplo, resenha, texto de opinião, romance, resumo, texto de divulgação científica, artigos, entre outros.

Desse modo, é importante que esses professores tenham uma formação que considere a cultura local, a sua linguagem, as tradições desse povo. Que as práticas de leitura e escrita partam dos gêneros primários (do cotidiano) para os secundários que são os gêneros mais formais, mais complexos.

Ao trabalhar com esses grupos locais, temos que citar o trabalho de Freire (2008) que aponta a memória como elemento que constitui a identidade e serve de instrumento de poder e dominação.

Freire (2008) também destaca na sua obra que os espaços geográficos também são criações humanas. A maioria das cidades foi criada a partir da visão do colonizador, destruindo as antigas casas, os caminhos, a arquitetura local para impor uma arquitetura importada. No texto *Bares, Manaós e Tarumãs*, Bessa Freire (2004) descreve como se deu o processo de ocupação de Manaus, destacando de que forma a arquitetura local foi modificada e criou-se uma nova Manaus cujo prédios baseiam-se na arquitetura urbana parisiense.

Enfim, quem produz a cidade é o discurso de quem vem de fora, é o discurso do colonizador e essa nova arquitetura que muitas cidades da Amazônia possuem expressa claramente as relações de poder.

Todo esse processo de dominação que ocorre nas cidades, através da cultura, da arquitetura, da linguagem é uma tentativa de apagamento das culturas locais. Esse discurso é produzido de forma tão sedutora que as culturas locais acabam aceitando a cultura de fora e considerando-a legítima, inovadora, moderna.

Essa trajetória de dominação e imposição da cultura e da linguagem na Amazônia surgiu desde a colonização do Brasil por Portugal. Bessa Freire na sua obra *Rio Babel* descreve de forma brilhante o processo de implantação da Língua Portuguesa na Amazônia como língua oficial.

Segundo Freire (2004), no território da Amazônia, eram faladas cerca de 700 línguas indígenas, todas ágrafas, porém muito ricas. Eram transmitidas através das tradições orais. A partir do século XVIII, a Língua Portuguesa entrou no Grão-Pará, através de missionários, soldados, funcionários que impuseram a Língua Portuguesa como oficial. Os índios que viviam na Amazônia tiveram dizimadas tanto a sua cultura, como a sua língua e até mesmo boa parte da sua tribo.

Desse modo, para estudarmos o processo de Letramento desses grupos temos que considerar alguns elementos importantes nessa formação. Primeiramente, temos que verificar de que forma a UFAC trabalha os aspectos culturais da região, verificando se há uma mesclagem da cultura local com a cultura geral. É importante frisar que de acordo com Said (2007), Fanon (1979), Freire (2004), sempre haverá uma tentativa de implantar a cultura de tradição européia na tentativa de apagar as culturas locais e isso é feito através da linguagem, do discurso, da literatura.

Outro elemento importante é que assim como os espaços geográficos são criados, também são criadas as identidades, só que mediante os interesses de grupos que sempre querem se manter no poder.

Entendemos que a Universidade como instituição responsável pelo ensino desses grupos deve trabalhar na perspectiva de sempre analisar os textos que são veiculados nesses espaços, uma vez que as textualidades são produzidas de acordo com a tradição européia. Por isso, só estudamos nessas universidades textos que veiculam essa tradição.

Baseados nos estudos de Fanon (1979), Said (2007) compreendemos que temos que romper com essa tradição e considerarmos nessa formação as culturas locais, a oralidade desses grupos, a fala diferente desses professores, a literatura oral que faz parte da cultura desses alunos-professores, o conhecimento das línguas indígenas que muitos alunos-professores sabem, mas esse conhecimento fica nas quatro paredes. O processo nesse aspecto não é dialético. Só os conhecimentos livrescos é que são considerados legítimos.

As universidades brasileiras cujo trabalho é pautado no ensino, na pesquisa e na extensão têm uma longa caminhada pela frente, uma vez que priorizam o ensino e esquecem o trabalho de pesquisa, muitas vezes desconsiderando os aspectos lingüísticos, literários, cultural dos grupos minoritários.

Embora a formação inicial desenvolvida pela UFAC tenha priorizado o ensino, não podemos deixar de mencionar a importância dessa instituição para a formação desses professores. A maioria desses profissionais atribui muita importância a essa formação e declaram que as disciplinas estudadas são de extrema importância para sua prática pedagógica.

Entendemos também que a identidade desse grupo se constrói a partir desses estudos que envolvem a mesclagem de conhecimentos que os professores já têm com os conhecimentos estudados na academia.

Para Kleiman (2005), a formação dos professores envolve transformações identitárias que ocorrem a partir da leitura e escrita de textos na academia. As universidades cumprem um papel muito importante nesse processo, uma vez que é a universidade que instaura a discursividade a partir das escolhas dos textos e das interpretações feitas pelos professores formadores.

Nesse processo é importante conhecer e respeitar as características locais do alunado, conhecendo os saberes pré-construídos do aluno-professor em formação a respeito da linguagem e aplicando esses conhecimentos na formação para que, a partir dessa mistura de conhecimentos, possamos ter um professor com uma identidade própria, consistente que consiga uma autonomia intelectual, embasada em práticas concretas de caráter científico.

Assim, é importante nessa formação considerar os conhecimentos, os costumes desses professores, bem como lançar um olhar sobre a cultura local, as manifestações orais e culturais dessas comunidades.

3. HISTÓRIA DA LEITURA

3.1 A LEITURA TEM UMA HISTÓRIA

Analisar a trajetória de letramento de um grupo de professores implica analisar como esses profissionais utilizam a leitura e a escrita nas suas atividades, qual a sua trajetória de leitura, o que esse grupo leu, como fez e faz essas práticas, assim também como a sua formação leitora interfere na formação de novos leitores.

Nos dias atuais, quando discutimos a temática da leitura percebemos uma abordagem positiva, uma vez que constantemente nos deparamos com propagandas de incentivo à leitura, programas de televisão divulgando o hábito de ler, atividades escolares incentivando a leitura, criação e ampliação de bibliotecas públicas.

Apesar de toda uma política para fomentar a leitura, se analisarmos historicamente, essa prática nem sempre foi vista com bons olhos, tampouco foi praticada da mesma forma. Tivemos várias modificações tanto na forma de ler, como no público leitor assim como no acesso aos livros.

No decorrer da história, tivemos diversos movimentos para afastar os indivíduos da leitura dos impressos, principalmente aqueles livros considerados perigosos, como por exemplo, o romance, texto literário classificado como ameaçador, transgressor dos valores e da moral, classificado por alguns como literatura inferior.

Além dessa leitura interdita, proibida também tivemos uma série de revoluções em relação às formas de leitura, o acesso ao material impresso, o acervo bibliográfico, o uso das bibliotecas etc.

De acordo com Chartier (1999), os historiadores ocidentais acreditavam que a leitura só ocorreu a partir da criação da Imprensa, porém antes da criação de Gutenberg, os textos já circulavam ainda que em proporção menor, sem uma regularidade e restrição a certos gêneros. Na Coreia, por exemplo, os textos eram impressos em caracteres de metal, enquanto que na China utilizavam caracteres de madeira.

Apesar do aparecimento da imprensa, publicar um texto não significava imprimi-lo. A publicação de um texto ocorria quando o autor lia o texto em voz alta com a intenção de

divulgá-lo para o público. Além disso, os textos antes de Gutenberg eram manuscritos e só quem tinha acesso à leitura era um número reduzido de pessoas.

Os textos que mais circulavam eram os panfletos de cunho político, folhetos informativos publicados por empresários, textos poéticos de autores desconhecidos ou de autores membros da “República da Letras”.

Esses autores compartilhavam da mesma idéia referente ao comércio livresco. Eles menosprezavam o comércio dos livros, pois acreditavam que ao serem impressos, esses materiais passaria pelas mãos de terceiros que poderiam cometer erros na impressão, corrompendo os textos literários e tirando assim o caráter original da obra. A impressão também aumentaria o número de pessoas que teriam acesso à leitura. Por isso os escritores preferiam textos manuscritos, pois acreditava que essa prática tanto contribuía para evitar a comercialização desses impressos, a pirataria como também preservar um grupo seletivo de leitores.

Nesse período, havia também um grupo de escritores que escreviam com a intenção de divulgar os textos escritos para um público ouvinte, através da leitura oral. Esses textos eram declamados e tinham como objetivo produzir certos efeitos de sentido no leitor.

A leitura em voz alta existiu desde a antiguidade e fazia-se esse tipo de atividade oral com dois propósitos. O primeiro era com a função pedagógica, isto é, ao ler em voz alta o indivíduo demonstrava que dominava a retórica e era, por isso, um bom leitor. O segundo propósito era ler em voz alta para o autor do texto, colocá-lo em circulação.

Embora tenha aumentado o número de leitores e o número de impressos com a invenção da imprensa, não podemos afirmar de forma direta que Gutenberg tenha colaborado para as grandes revoluções da leitura.

As transformações que ocorreram no campo da leitura são inúmeras. Primeiramente, tivemos a mudança na forma de ler. De uma leitura oral feita para um público leitor tivemos uma leitura silenciosa e individual. Somente na Idade Média tivemos a conquista da leitura silenciosa, em um primeiro momento, restrita ao escriba monástico e só chegando à Universidade no século XII e XIII.

Dessa forma, a leitura oral, prática mais tradicional, era feita por um grupo de leitores que tinha contato com um número reduzido e limitado de livros. Eles possuíam uma forma

específica de ler, isto é, decoravam partes do texto para recitarem para outras pessoas. Essa prática foi formada pela relação religiosa com os textos sagrados, era transmitida de geração para geração.

Esse modelo de leitura mais tradicional que surgiu com os textos religiosos foi utilizado também na leitura dos romances. Os romances de Richardson, Rousseau e Goethe eram lidos, relidos, recitados. Os leitores eram tomados pelos sentimentos e ações dos personagens no momento da leitura, chegando a se emocionar.

Com o surgimento da leitura silenciosa, tivemos um grande avanço no campo da leitura, uma vez que essa leitura era feita de forma mais rápida, mais especializada, colaborando para que os leitores lessem textos mais complexos.

Outra transformação no campo da leitura ocorreu na Inglaterra, Suíça, França e Alemanha no século XVIII, basicamente através do crescimento da produção dos livros, dos jornais e a criação das instituições que fomentavam a leitura, como bibliotecas de empréstimo, clube do livro e sociedade de leitura.

Todas essas modificações das formas de ler servem para nos mostrar que as práticas de leitura mudam, se transformam e são revestidas por interesses e expectativas do leitor. O ato de ler é cercado de gestos, de intenções, não é uma prática neutra.

3.2. O QUE NOS REVELA A HISTÓRIA SOBRE OS PRIMEIROS LEITORES DO BRASIL

Ao fazermos um estudo sobre a história de leitura dos professores do Vale do Juruá, devemos fazer uma retrospectiva da história da leitura no Brasil, uma vez que a história de leitura desses professores tem relação com outras histórias. Então, a quem se destina a leitura no Brasil? Como se dá a relação entre livro e leitor? Quem foram os primeiros leitores? Como foram surgindo? Qual a influência das bibliotecas na constituição de uma comunidade de leitores? Vale ressaltar que o nosso trabalho de pesquisa não tem pretensão de responder todas essas questões, mas devemos considerá-las ao descrever a trajetória de letramento dos professores e suas histórias de leitura.

Para analisarmos as práticas de leitura no Brasil utilizaremos os estudos de ABREU (1999), VILLALTA (1999) que abordam a circulação dos livros, o uso da biblioteca no Brasil Colonial através de duas fontes: os livros utilizados na época e a lista de livros encontrados nos tribunais censórios.

Villalta (1999) fez um estudo sobre a distribuição de livros e constituição das bibliotecas nas cidades do Rio de Janeiro e Mariana no período do século XVI até a época da independência, porém não descreve como se processava a leitura nem tampouco como os leitores se apropriavam dos textos. Apenas analisa intuitivamente o que as pessoas liam baseado na distribuição dos livros.

Segundo o autor, o estudo das práticas de leitura nesse período é muito limitado, uma vez que para descrever o que as pessoas liam o pesquisador contava com apenas a análise de alguns documentos, tais como requerimento que os leitores coloniais encaminhavam para os tribunais censórios, justificando o porquê de suas leituras e a permissão para fazê-las, especificamente as leituras tidas como proibidas.

Os leitores dessa época atribuíam aos livros muitas utilidades, tais como fonte de conhecimento, de entretenimento, meio de acesso à religião e também elemento de ornamentação. Além dessas funções, o livro era também instrumento de poder, uma vez que a produção do livro era pequena, o livro era caro por isso só quem tinha acesso à leitura era uma camada elitizada da população.

A partir do século XVIII houve uma mudança nesse cenário de leitura, especificamente na posse dos livros e no acervo das bibliotecas, porque a cultura do impresso passou a ser disseminada. Tivemos também nas livrarias a abertura para livros de cunho científico e os saberes profanos, por mais que as obras religiosas continuassem a predominar.

De acordo com os inventários do Rio de Janeiro e Minas Gerais, o aumento da circulação dos livros se deu devido à constituição de uma sociedade urbana, a um expressivo setor de serviços e ao aumento do nível educacional, assim como a elevação do Rio de Janeiro à capital do Brasil.

Apesar dessa lenta propagação dos livros, tanto em Minas como no Rio de Janeiro quem tinha acesso à cultura do impresso eram os grandes proprietários de terra e de escravos, especificamente aquelas pessoas que se dedicavam ao sacerdócio, ao direito, à cirurgia, ao comércio, à navegação, às atividades militares e aos cargos públicos.

Além disso, os livros que formavam a biblioteca tinham relação com as atividades profissionais dos proprietários. Dessa forma, fica evidente que o uso do livro no período colonial ocorria também como fonte de conhecimento profissional.

Com isso, podemos inferir que desde o período colonial a leitura sempre foi uma prática elitizada, uma vez que os primeiros leitores do Brasil eram pessoas que tinham livros e bens, eram donos de terras e de escravos e possuíam profissões de destaque como médicos, advogados, funcionários públicos, comerciantes etc.

Todo esse estudo de Villalta (1999), através dos inventários e a lista de livros encaminhada à censura, demonstra que houve uma desigualdade tanto na distribuição dos livros quanto nas práticas de leitura no período colonial, uma vez que a posse dos livros era restrita aos grupos sociais que detinham bens.

De acordo com Villalta (1999), as maiores bibliotecas eram de sacerdotes e advogados. Analisando as bibliotecas desses grupos, percebeu-se que havia uma relação dessas práticas com os aspectos profissionais do leitor. Por exemplo, nas bibliotecas dos médicos geralmente tinha obras relacionadas à ciência. As pessoas que não tinham um ofício específico, geralmente liam livros religiosos, em menor escala livros de história, medicina e belas letras.

É interessante destacar que nesses estudos de Villalta não há nenhum registro de livros utilizados pelos professores da época. As profissões destacadas são aquelas consideradas de prestígio como sacerdotes, médicos, advogados, funcionários públicos, porém não há nenhuma descrição sobre os livros utilizados pelos professores, assim como não há também alguma referência às bibliotecas desse grupo.

Para analisar a história da leitura temos que destacar também um elemento essencial nessa descrição: o uso das bibliotecas públicas e particulares nesse período. As pessoas que possuíam bens geralmente possuíam bibliotecas particulares. Os livros representavam poder e conhecimento.

As bibliotecas públicas só surgiram no século XIX e eram freqüentadas por dois tipos de público: os leitores tidos como sábios que consultavam obras de erudição e os estudantes que freqüentavam as bibliotecas para consultar obras consideradas de menor valor.

Para Schapochnik (2005), apesar da instalação da Biblioteca Real na cidade do Rio de Janeiro (1810) e da Biblioteca Pública de Salvador (1811), o desenvolvimento da leitura no Brasil se deu de forma lenta. Até 1840 somente quatro províncias possuíam bibliotecas.

Nesse período, havia no Brasil três tipos de bibliotecas: as públicas, as associativas e as populares. As bibliotecas públicas eram mantidas pelo estado e sua função básica era conservar o acervo e difundir o conhecimento. Quem freqüentava essa biblioteca era um grupo minoritário de eruditos e estudiosos.

Já as bibliotecas associativas tinham um caráter privado. Para freqüentá-las, o indivíduo tinha que pagar uma jóia ou ter ações na instituição. As bibliotecas populares foram implantadas a partir de 1870. Abertas a todo tipo de público, foram criadas com o objetivo de auxiliar o público escolar das camadas populares a suprir as carências da instrução básica.

Apesar da implantação das bibliotecas populares no Brasil, a prática de leitura atingiu o povo de forma lenta. Somente com o fortalecimento das condições sociais, culturais, através do aumento da escolarização, abertura de bibliotecas e livrarias foi que tivemos condições propícias para a formação de um público leitor.

Analisando a história da leitura, podemos inferir que a propagação da leitura se deu de forma mais intensa a partir do acesso a diferentes impressos: almanaque, o livro na escola nova, revistas, jornais e livro didático, o Cordel no Acre.

O almanaque surgiu no período de 1903 com Garnier que tinha uma preocupação com a divulgação da cultura e da leitura no Brasil. Esse impresso foi importante por que colocava os leitores em contacto com a atualidade, a informação e a diversão. Serviu também para fomentar o sentimento de pertencimento à nação brasileira, uma vez que apresentava textos que retratavam as regiões brasileiras e os aspectos identitários, racial desse povo.

Outro impresso que colaborou para a propagação da leitura foi a utilização do livro na Escola Nova a partir de 1920. O livro escolar ganhou uma nova significação. De obra fechada, transformou-se em obra aberta. A leitura surgiu como uma grande aliada do experimento, uma vez que ler passou a ser uma atividade.

A leitura não era utilizada para a memorização, mas contribuía para a produção de novos conhecimentos.

Alguns estudos apontam também para a contribuição do livro didático na formação de leitores no Brasil. Apesar de ser um livro efêmero, que é utilizado por série esse impresso acaba contribuindo para o letramento de muitas pessoas.

De acordo com Batista (1998), o livro didático é instrumento de letramento para boa parte da população brasileira, principalmente para grupo de alunos e professores que tem menor acesso aos bens culturais.

Não podemos deixar de mencionar também a função das revistas que contribuiu para a disseminação da leitura no Brasil e hoje ainda é um dos gêneros que contribui para a propagação da leitura e da cultura no nosso país.

Assim, entendemos que para a constituição do leitor é necessária a relação desse indivíduo com livros, impressos diversos, espaços para a prática de leitura, além da participação da família, da escola, da comunidade para desenvolver atividades que envolvam o leitor.

3.3. LEITURAS DE PROFESSORES

Sabemos da importância de analisarmos a história de leitura na perspectiva positiva da educação, isso significa descrever o que eles lêem e não o que deveriam ler. No entanto, ao fazer essa análise temos que considerar os fatores condicionadores, como por exemplo, a presença de impressos nas localidades, a circulação de livros, o uso das bibliotecas, a presença de livrarias. Afinal, as pessoas não nascem leitoras, elas tornam-se leitoras.

Dentro da perspectiva sociológica, entende-se que tanto a formação de leitores quanto as histórias de leitura são afetadas pelas condições sócio-históricas e culturais dos sujeitos.

Dessa forma, ao analisar as leituras de professores, temos que considerar os contextos onde esses sujeitos estão inseridos. Interessa-nos também analisar de que maneira essa experiência com a leitura e escrita influencia sua prática pedagógica, visto que esses professores são responsáveis pela formação de milhares de crianças, cuja maioria dos pais é analfabeta e vive em ambientes rurais que apresentam pouco material impresso. Além disso, a escola é o único ambiente que poderá contribuir para o acesso à leitura e à escrita.

São muito comuns na nossa sociedade, discursos de que o professor lê pouco ou que não lê ou, ainda, de que possui poucas habilidades de escrita. O saber do professor é colocado em xeque tanto pela imprensa, como pelas universidades. Ouvimos muitas vezes professores comentando sobre as habilidades insuficientes dos alunos de licenciatura (em especial, Letras e Pedagogia). Mas será que de fato o professor não é leitor?

Para analisar essa questão da leitura, o professor Batista (1998) faz uma análise sociológica das condições socioculturais de um grupo de professores em Minas Gerais. Para ele, existe uma representação social da leitura docente negativa que atribui ao professor uma característica de não leitor.

Esse discurso de que o professor não lê é veiculado na imprensa, através dos jornais, das revistas. Manifesta-se também nas editoras quando associam que determinadas características do livro didático (linguagem, respostas prontas, conteúdo resumido) são em detrimento da pouca formação do professor.

Esse discurso também está presente nos resultados das pesquisas que trabalham com essa temática, assim como nos grupos de pessoas que trabalham nos cursos de formação.

Para Batista (1998), dada à necessidade de leitura do professor para o seu trabalho e para sua vida, é impossível afirmar que o professor não lê. O que temos que considerar é que esses indivíduos possuem uma forma diferenciada de ler e se relacionar com a cultura escrita.

Nessa análise sociológica, Batista destaca alguns pontos importantes referentes ao professor e sua relação com a cultura. Primeiramente é importante destacar que os professores, geralmente, pertencem às camadas populares e são filhos de pais que não têm um bom nível de escolaridade. A sua educação é basicamente escolar, tanto as suas práticas de leitura quanto de escrita. Para François de Singly, citado por Batista (1998), o gosto pela leitura ocorre na transmissão intergeracional, ou seja, na medida em que as crianças observam os pais lendo revistas, jornais, livros de forma natural, acabam adquirindo também o gosto pela leitura.

Já as crianças que têm contato com a leitura somente na escola, essa prática se dá de forma trabalhosa, uma vez que na escola a leitura é praticada através de atividades, na maioria das vezes controladas pelo professor. A leitura na escola sofre um processo de didatização, isto é, essa atividade é feita para discutir conteúdos, observar aspectos lingüísticos e literários e isso acaba dificultando o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Assim, o professor devido a sua formação e sua história cultural possui um letramento escolar e suas práticas de leitura não são consideradas legítimas.

Segundo Brito (1998), para analisar a leitura do professor é necessário verificar que representação de leitor e leitura possuímos. Se a prática de leitura que a sociedade espera que o professor tenha é de uma prática feita em ambiente silencioso, requintado, aconchegante, isso na realidade educacional brasileira é difícil de acontecer.

Se considerarmos a leitura como uma atividade individual que ocorre por fruição e prazer, essa representação também está distante da realidade da maioria dos professores. Geralmente, os professores da educação básica possuem uma dupla jornada de trabalho e a boa parte da leitura desses indivíduos se resume nas leituras didáticas para o planejamento das aulas.

Além disso, não podemos esquecer que a leitura nessa perspectiva está condicionada aos aspectos históricos e sociais do sujeito. Assim, a leitura do professor não pode ser analisada fora do contexto de uso.

Quando se discute sobre leitura de professores, é importante analisar os estudos que relacionam à leitura do professor ao livro didático. De acordo com alguns estudiosos, a imagem do professor presente no livro didático é de um autômato que não tem autonomia para escolher o que ensinar e como ensinar. O livro didático acaba determinando toda a prática do professor.

O material didático, que deveria ser de apoio, acaba determinando todo o trabalho do professor. De acordo com Brito (1998, p.77), o livro didático além de auxiliar a prática do professor também é utilizado para sua formação, uma vez que o professor lê os livros didáticos para adquirir os conhecimentos técnicos da sua área.

Sua leitura de textos literários é a dos livros infantis e juvenis produzidos para os alunos ou dos textos selecionados e reproduzidos pelos autores dos didáticos; sua leitura informativa é a dos paradidáticos; seu conhecimento técnico reduz-se às definições do próprio livro didático; seu universo de conteúdos necessários coincide sempre com o do livro.

Soares (2001) revela também que o professor tem como leitura básica o livro didático, isto é, o fazer pedagógico do professor de Língua Portuguesa é estritamente determinado pelo livro didático. Isso ocorre devido ao professor de leitura muitas vezes não ter uma formação

sólida na área em que atua como também conhecimento necessário para trabalhar os cânones da literatura. Além disso, a maioria desses profissionais possui uma grande jornada de trabalhos diários, não restando tempo para planejar suas aulas.

Assim, percebemos que os professores possuem uma leitura que tem relação com as suas atividades docentes, porém é necessário que essas leituras sejam ampliadas, é necessário que o professor tenha contato com as leituras legítimas. Isso envolve textos específicos para sua área de trabalho, assim como o conhecimento da literatura regional, nacional e internacional.

Assim, entendemos que esses profissionais possuem práticas de leitura e de escrita condizentes com as suas condições socioculturais. Concordamos com Kleiman (2002) quando afirma que não podemos falar de letramento de professores sem levarmos em consideração o contexto do trabalho.

Além disso, os trabalhos realizados por vários pesquisadores (RIBEIRO, 1999) apontam que os professores geralmente é o grupo com maior nível de letramento (alfabetismo) numa dada sociedade. Isso foi comprovado através de pesquisas tanto no Brasil como nos Estados Unidos.

4. ANÁLISE DE DADOS

Pretendemos analisar nesse capítulo, a história de leitura dos professores, partindo da análise de narrativas contidas no memorial, buscando identificar nesses relatos a leitura desses profissionais no seio da família, na escola, fazendo uma relação da história de leitura dos professores com os aspectos sócio-histórico, cultural e econômico, destacando a presença de um ambiente propício ao processo de letramento, ou seja, a existência ou não de bibliotecas nos municípios e nas escolas onde trabalham, a quantidade de livrarias com material disponíveis para a divulgação e venda de impressos, assim como o interesse dos professores pela leitura e a necessidade dessa prática no contexto escolar.

Dessa forma, pretendemos analisar quem é esse professor leitor, quais as suas práticas de leitura e a repercussão dessa prática no cotidiano escolar. Os sujeitos de nosso estudo, como já foi mencionado, são professores da zona rural dos municípios de Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima, Rodrigues Alves.

Para descrever a história de leitura desses professores analisamos 10 memoriais que foram elaborados por esses profissionais no qual temos informações relevantes sobre a família (escolaridade, origem, práticas de leitura), sobre a vida escolar no ensino fundamental e médio (escola onde estudaram, leituras feitas na escola, presença de bibliotecas onde moram), assim como informações sobre a formação no Curso de Letras, leituras no curso de formação, disciplinas que auxiliaram na prática pedagógica.

Vale ressaltar que esses dez memoriais são os textos mais representativos no que diz respeito aos dados que possibilitam uma análise da história de leitura desses profissionais e que seguem o roteiro estabelecido para o relato dessas histórias.

Na nossa investigação, utilizamos alguns aspectos sociológicos para conhecermos um pouco da vida desses professores. Primeiramente, constatamos que os professores do Programa são filhos de pais analfabetos ou com pouca escolarização. Dos pais dos entrevistados temos três pais que eram analfabetos e sete possuíam pouca escolaridade.

Esse índice já revela a realidade das famílias da zona rural do Vale do Juruá. É comum nessas comunidades pessoas sem escolarização ou com pouca escolarização. Isso ocorre basicamente devido ao tipo de vida dessas pessoas que geralmente trabalham longas jornadas diárias na agricultura ou na pesca e não necessitam da escrita para sua vida. Além

disso, nas escolas rurais geralmente não tem atividades à noite o que facilitaria o acesso da educação a essas pessoas.

Apesar de serem analfabetos, observamos que os pais não mediram esforços para colocar os filhos na escola, sendo a educação desses professores sinônimo de muito esforço da família e dos próprios alunos que enfrentaram muitas dificuldades na trajetória de sua vida escolar.

Outro fator importante nessa análise refere-se à origem social desses professores. Por meio dos dados coletados, percebemos que alguns professores viveram um período na zona rural e depois se deslocaram para a zona urbana, principalmente para ampliar a escolarização, uma vez que nas comunidades rurais era comum termos somente alguns níveis de ensino, basicamente o ensino fundamental. O indivíduo que quisesse cursar o ensino médio tinha que se deslocar para Cruzeiro do Sul. Essa realidade foi vivenciada pelos professores Gerliano e Sandra.

Dessa forma, para os professores que nasceram na zona rural, as práticas de leitura e escrita ocorreram de forma menos intensa, uma vez que nessas localidades, geralmente, tem pouco material impresso, o que dificulta as práticas de leitura.

Quanto à situação empregatícia, geralmente esses professores possuem contrato temporários, não são funcionários efetivos do estado nem dos municípios. Só recebem seus vencimentos dez meses por ano. Dos dez professores que participaram da pesquisa temos três que possuem contrato permanente e sete possuem contrato temporário.

Desses profissionais alguns tiveram seus estudos uma parte na zona rural e outra parte na zona urbana. Dois professores participaram de programas educacionais para concluir o ensino médio, especificamente o Proformação.

Embora alguns professores sejam de Cruzeiro do Sul, todos trabalham na zona rural e estão num programa de formação específico para os professores da zona rural. Temos profissionais que trabalham do primeiro ao quinto ano e também temos profissionais que trabalham do sexto ao nono ano.

Analisando as narrativas dos professores, percebemos que 90% desse grupo participaram de eventos de letramento tipicamente orais. É comum na fala dessas pessoas a prática de ouvir, na localidade onde moravam, histórias contadas por algum membro da

família (pais, irmão mais velho, avós) ou mesmo vizinho. Geralmente essa contação de histórias acontecia à noite. As pessoas da localidade se reuniam e contavam histórias de assombração, fadas, lendas, causos de pescadores ou caçadas.

*À noite não tinha televisão
no meado dos anos 70 então ficávamos todos
em bancos na frente de casa e ouvimos a leitura
desses cordéis.*

Dione

*Sempre nos contavam histórias, voltadas
à época da borracha, "causos" acontecidos en-
quanto alguém cortava a estrada de seringa.*

Irinaldo

Essas narrativas retratam a cultura popular de tradição oral, uma vez que essas histórias eram contadas de pai para filho e retratavam as tradições, os costumes, as crenças das pessoas da região. É importante destacar que esses relatos tinham relação com fatos vivenciados pelas as pessoas da região e outros eram criados, frutos da imaginação desses indivíduos.

Como histórias contadas temos os chamados causos que retratam a forma de vida dos seringueiros, pescadores, agricultores. Esses textos de origem nordestina faziam parte do repertório de leitura dos indivíduos dessa região.

O fato de os professores terem tido contato com a literatura oral, antes de entrar na escola, é muito significativo, uma vez que essa prática para alguns estudiosos tem relação com a leitura e a formação de leitores.

Além de participarem das práticas de ouvir histórias, muitos pais desses professores também liam histórias para esses indivíduos. Essa prática para muitos pesquisadores é muito importante e pode colaborar para a formação de leitores.

Um momento muito especial que eles faziam leitura era quando recebiam cartas, as histórias lidas para os vizinhos, os folhetos, etc. Também eles gostavam de contar histórias antigas, de viagens, casados, acontecimentos familiares e outras.

Gescilda

Rojo (1998) discute essa questão e demonstra que a participação do indivíduo nos eventos de oralidade, especificamente ouvir narrativas, contribui para que a escrita se torne significativa para a criança, sendo um primeiro nível de letramento e que tal prática ajuda os indivíduos a se inserirem na cultura do escrito e colabora para o aprendizado da leitura.

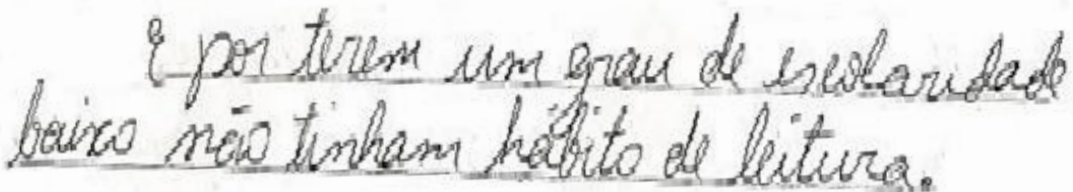
Assim, o processo de letramento tem relação com o discurso oral, especificamente a narrativa. Para Rojo é através da participação da criança nas atividades orais, como ouvir histórias, que irá ter uma relação mais estreita com a escrita.

É importante destacar que as leituras mais comuns feitas pela mãe desses professores são as bíblicas, depois aparecem os folhetos, leitura de cordel, os contos infantis e também a leitura de cartas. Por que aparecem leituras desses gêneros e não outras?

Não podemos esquecer que os gêneros textuais têm relação com as esferas da atividade humana, ou seja, os seres humanos atuam em determinadas esferas que condicionam a produção da linguagem através de enunciados.

Assim, dadas às situações históricas, sociais, culturais e econômicas dessas mães, não poderíamos esperar que essas práticas de leitura fossem diferentes. Dessa forma, para as famílias de baixa renda, com pouca escolaridade, com acesso restrito à cultura legítima, o que temos de prática de leitura são justamente esses gêneros mais do cotidiano, que têm relação com a vida dessas pessoas, com suas atividades, com sua cultura.

Enquanto para alguns professores essa prática dos pais contarem história foi significativa e talvez tenha colaborado para sua formação leitora, para outros essa prática não ocorreu devido aos pais serem analfabetos ou com pouca escolarização.



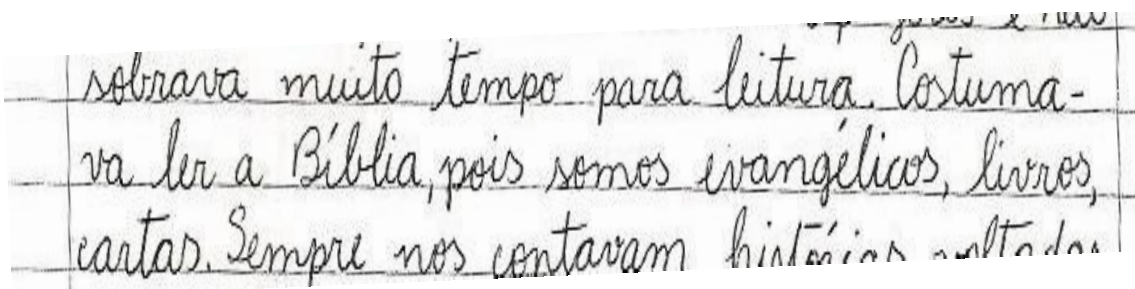
E por terem um grau de escolaridade baixo não tinham hábito de leitura.

Rosangela

Galvão (2003) revela que a leitura é uma prática que se transmite através das gerações. Isso significa que a leitura praticada pelos pais, avós, tios no seio familiar contribui para a formação leitora das crianças, uma vez que essa atividade é percebida por elas como uma prática rotineira da família e acaba sendo incorporada como atividade natural do cotidiano.

Dados do INAF analisados por Galvão (2003) demonstram que há uma relação entre o letramento dos filhos em relação aos pais. Dados da pesquisa revelam que quanto mais os filhos usam com frequência a escrita e a leitura, maior a probabilidade de seus pais terem também utilizados essas práticas no seio familiar.

Dentre os membros da família que incentivaram a leitura, a figura que mais se destaca é a da mãe. Três professoras revelam que a mãe lia histórias. Dois revelam os pais e um, o tio, porém somente uma pessoa aponta a professora como incentivadora dessa atividade.



sobrava muito tempo para leitura. Costumava ler a Bíblia, pois somos evangélicos, livros, cartas. Sempre nos contavam histórias muito boas.

Elissandra

em escolas de Guajará do Sul. Minha mãe sempre lia cartas para as pessoas da comunidade que não sabiam ler, também lia a bíblia e nos ensinava as lições da escola. Também contavam histórias, que

Gescilda

Embora os pais de alguns professores fossem analfabetos, eles tinham uma preocupação com a educação dos filhos. Isso se comprova quando os pais analfabetos ou com pouca escolaridade compravam livros para os filhos, revelando a preocupação deles com a educação. Segundo Singly citado por Batista (1998) isso faz parte da chamada “mobilização” que consiste num conjunto de investimentos familiares na tentativa de garantir o sucesso escolar. A professora Luciene fala com alegria sobre os livros comprados pelos pais.

Quando parei a ler um domínio maior da leitura, o meu pai comprava folhetos para me ler, assim consegui dominar rapidamente a leitura pois achava muito interessante as rimas e a forma de ler os folhetos.

Luciene

No relato de Dione, a figura que lhe incentiva a prática de leitura era a dos tios, pois todos possuíam ensino fundamental. O memorial dessa professora também nos permitiu fazer algumas reflexões sobre a relação entre a formação de leitores condicionada pelas práticas familiares de leitura e escrita. Primeiramente percebemos que essa professora relata gostar de ler e não mede esforços para desenvolver o gosto pela leitura de seus alunos. Além disso, é a única professora que declara que está cursando a faculdade de Letras porque sempre gostou de ler e para ela, nesse sentido, cursar Letras tornou-se a realização de um sonho.

sobrava muito tempo para leitura. Costumava ler a Bíblia, pois somos evangélicos, livros, cartas. Sempre nos contavam histórias contadas

Dione

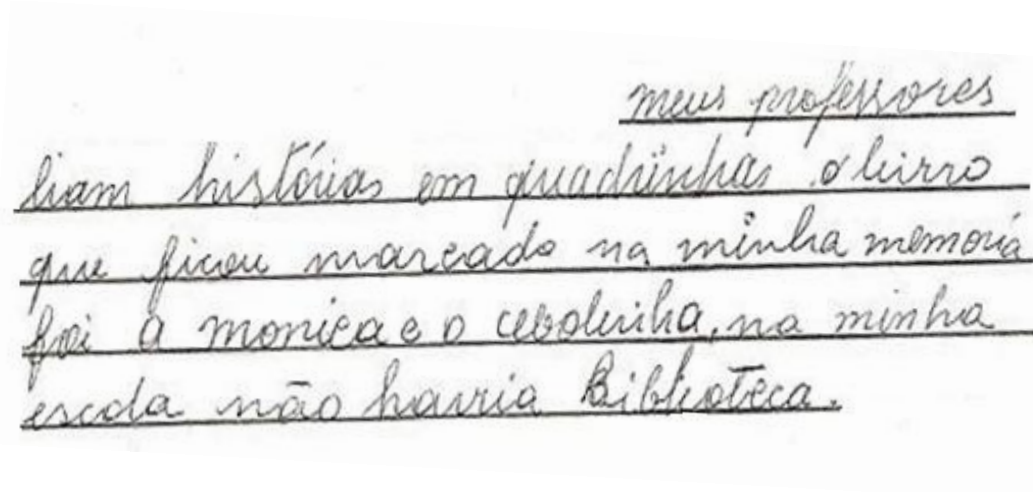
Os demais professores fazem referência à importância da leitura. Todos revelam que são leitores, exceto a professora Sanaira que afirma não gostar de ler, porém o mais interessante é que ela faz referências a leituras que foram prazerosas na sua vida, como por exemplo, leituras de romance, suspense, contos e fábulas. Cita como livro importante que leu a *Viuvinha e Marca de uma Lágrima*.

Quando os professores dizem que são leitores, que reconhecem a importância da leitura, temos que considerar que nesse discurso que o professor enuncia, temos a presença de outras vozes. Para Bakhtin (2000) o discurso é dialógico, uma vez que o enunciador, para construir um discurso, considera o discurso de outrem. Embora o professor afirme individualmente que a leitura é importante, esse enunciado não é totalmente individual. Há uma voz social (escolar) que cruza o discurso do professor. Assim, toda palavra dialoga com outras palavras, o discurso, constitui-se a partir de outros que já foram proferidos anteriormente.

Os sujeitos são constituídos a partir dos discursos sociais. Isso não significa que eles sejam assujeitados, mas sua consciência individual é formada a partir dessas vozes sociais que podem concordar ou discordar dos discursos veiculados na sociedade.

Assim, o professor ao proferir o discurso sobre a importância da leitura e da formação, o faz considerando tanto o outro (voz social) como o interlocutor, a quem o memorial foi dirigido, especificamente o professor pesquisador.

Entendemos que no contexto educacional é muito importante o professor ler para seus alunos e também comentar sobre suas leituras preferidas, porém dados da pesquisa revelam que somente a professora Arlete fala sobre a figura do professor como leitor de histórias.



meus professores
 liam histórias em quadrinhos o livro
 que ficou marcado na minha memória
 foi a monica e o cebolinha, na minha
 escola não havia biblioteca.

Arlete

Assim, para a maioria dos professores não há lembranças de histórias contadas pelos professores na sala de aula, ou seja, não há memórias que tragam a figura do professor como contador de histórias. Isso nos permite refletir sobre o papel do professor na formação de leitores.

Nessas comunidades rurais e isoladas, o professor acaba sendo um modelo para as práticas de leitura, por isso é importante que cultive e apresente a leitura aos alunos, uma vez que eles, dado o isolamento e a falta de material, geralmente têm acesso limitado às práticas de leitura e escrita.

Diante disso, o professor tem a missão de iniciar a criança no mundo das letras, incentivando o gosto pela leitura e o desenvolvimento do hábito da leitura, já que nas comunidades, principalmente as rurais, as famílias possuem pouca escolaridade e raramente possuem material impresso para as práticas de leitura.

Por isso, é necessário que o professor tenha consciência do seu papel, entendendo que suas práticas de leitura em sala de aula são importantes e poderá ser essencial na formação de alunos leitores.

Assim, cabe ao professor selecionar e apresentar os mais variados gêneros discursivos e as formas de lê-los. Nessa relação do professor com seus alunos e a leitura, é importante que os textos sirvam para a informação ou recreação, que o aluno aprenda a apreciar os textos, que não leia somente por obrigação ou por imposição.

O professor será assim o maior responsável por inculcar e cultivar o hábito de leitura nos seus alunos através da indicação de livros, apresentação de autores, abrindo o universo da leitura.

Apesar da figura do professor ser essencial para o desenvolvimento das práticas de letramento, muitas vezes a sua formação como leitor é questionada, chegando muitas vezes a ser considerado como não leitor.

Brito (1998) faz referência às práticas de leitura do professor de ensino fundamental e médio, como sendo não-legítimo devido a esse profissional ter basicamente o letramento escolar. Isso significa que os professores geralmente possuem experiências de leitura apenas escolares, como a leitura do livro didático que para alguns estudiosos pode ser considerada limitada.

Esse letramento condicionado pelas práticas escolares se dá justamente pelo professor de ensino fundamental e médio ter uma remuneração inferior, o que dificulta a aquisição de livros ou revistas das áreas de ensino, recorrendo sempre aos livros didáticos para preparar suas aulas.

Brito (1998, p.77,78) esclarece:

O fato é que em boa parte dos professores, a prática de leitura limita-se a um nível mínimo pragmático, dentro do universo estabelecido pela cultura popular e pela indústria do livro didático. (...) seu conhecimento técnico reduz-se às definições do próprio livro didático, seu universo de conteúdos necessários coincide sempre com o do livro.

Assim, esse professor acaba optando pela leitura do livro didático, uma vez que ele é mais acessível e contém roteiros de aulas fáceis de serem compreendidos. Além disso, a maioria dos profissionais da educação básica é das camadas populares, não sendo detentores da cultura legítima.

Esse aspecto já foi apontado por Batista (1998) quando analisou a trajetória de um grupo de professores de Língua Portuguesa em Minas Gerais. Segundo esse pesquisador, não

temos como afirmar que os professores não são leitores dado as tarefas escolares do professor que tem como eixo a escrita. Porém esses profissionais possuem práticas de leitura limitadas, tipicamente escolares e essas práticas interferem de forma significativa no processo de ensino.

Para boa parte dos professores da nossa pesquisa, a leitura do livro didático também aparece como instrumento principal que os auxilia na preparação das aulas. Isso ocorre praticamente pela dificuldade de conseguir outros materiais que auxiliem o trabalho docente, uma vez que esses professores moram na zona rural, lugares onde não há divulgação nem tampouco vendas de livros.

A leitura do livro didático também esteve presente no processo de formação de alguns docentes, isto é, boa parte das leituras feitas na escola durante a escolarização básica foi através do livro didático.

Durante o tempo que estudei na minha infância a única lembrança que tenho de leituras feitas pela professora eram os textos dos livros didáticos pois nas escolas não tinham bibliotecas com variedades de livros,

Gescilda

Durante essa formação meus professores formadores contaram apenas as histórias contidas nos livros didáticos.

Irinaldo

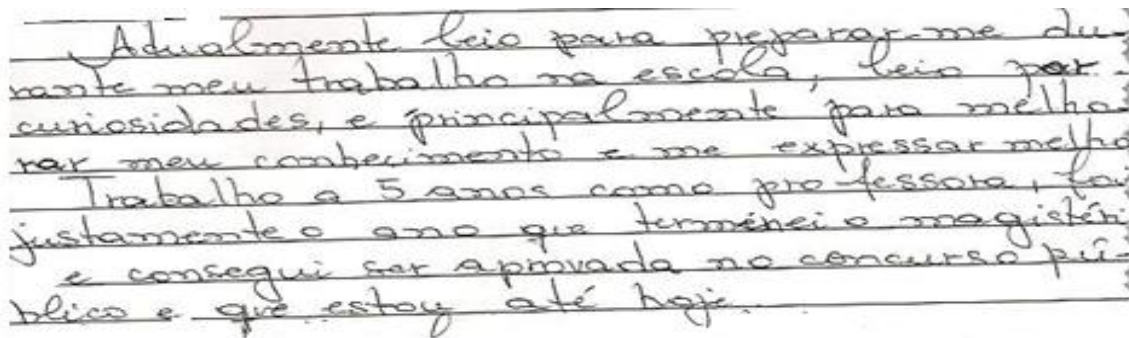
Para alguns estudiosos, essa dependência dos professores em relação aos livros didáticos, tanto no aspecto das práticas, quanto da preparação das aulas é apontado como falta

de domínio da cultura legítima, o que contribui para a propagação do discurso de que o professor não é leitor.

Kleiman (2001) afirma que o fato de o professor ser considerado muitas vezes como não-leitor é devido a não ter aproximação com a literatura legítima, mas nunca por não ler. É preciso, então, lembrar que muitas vezes o docente faz opção pelas leituras de massa ou pelos livros que o auxiliam na prática pedagógica.

Os professores do programa revelam que lêem atualmente com dois objetivos: primeiro, para preparar suas aulas, por necessidade da profissão, e, segundo, para adquirir conhecimentos, i.e., leitura para estudar, uma vez que esses profissionais estão em processo de formação. Essa preferência por outras leituras não pode ser considerada como leitura inferior, o que observamos é que a leitura tem relação com os objetivos do leitor e com os aspectos sócio-culturais.

Dessa forma, os indivíduos, dependendo da ocasião, preferem leituras que podem auxiliá-los na prática pedagógica ou até mesmo leituras de entretenimento, leituras de apostilas que vão auxiliar nos estudos das áreas dos cursos.



Atualmente leio para preparar-me durante meu trabalho na escola, leio por curiosidades, e principalmente para melhorar meu conhecimento e me expressar melhor. Trabalho a 5 anos como professora, foi justamente o ano que terminei o magistério e consegui ser aprovada no concurso público e que estou até hoje.

Elissandra

A leitura dos professores na infância é bem heterogênea. Temos desde a prática da leitura dos gibis até os folhetos. A leitura de gibis na escola, por exemplo, foi muito significativa para a professora Arlete. Segundo ela, contribuiu bastante para sua formação leitora, citando como livro marcante as *Histórias da Mônica e Cebolinha*. Já para outros professores a leitura que marcou sua infância foi a das cartilhas da alfabetização. Gescilda descreve essa experiência.

lembro-me também de um antigo livro que estudei na minha infância, o qual chamava-se "Vamos Estudar" que até hoje guardo boas recordações de seus textos, pois os quais nos trazia sempre bons ensinamentos,

Gescilda

Não podemos deixar de mencionar que as práticas de leitura exercitadas na infância pelos professores Sanaira e Gerliano, tinham um caráter de leitura escolar no sentido que Kleiman (1993) apresenta. Ou a leitura serve para estudar gramática, ou serve para avaliar a pronúncia do aluno, além de servir para o estudo do vocabulário. Esse tipo de atividade inibe muito o aluno, visto que ele tem que ler para executar tarefas. Essas atividades controladas pela professora tiram o caráter espontâneo da leitura que deveria ter relação com as práticas espontâneas do cotidiano.

leituras eram feitas em voz alta e o que não lia bem era repreendido na frente de toda a classe.

Sanaira

Para os professores Sanaira, Dione, Sandra e Rosângela, as leituras escolares na infância não aparecem. Isso nos leva a crer que ou não foram trabalhadas ou foram trabalhadas de forma não muito significativa. Essas professoras relatam que não se lembram de leituras feitas na escola, porém elas relatam experiências de leitura positivas que ocorreram fora do ambiente escolar.

Essa realidade de a escola não contribuir para desenvolver as práticas de leitura já foi apontada por Kleiman (1995). Segundo a autora, a escola se preocupa somente com a alfabetização dos alunos, por isso a leitura como prática social não é trabalhada. Os alunos cursam o ensino fundamental, o médio e, muitas vezes, o superior, mas não desenvolvem o gosto ou a apreciação pela leitura.

As professoras Dione e Sandra relatam leituras autônomas, que aconteceram fora da escola. Dione relata que na adolescência leu romances das séries *Bianca* e *Sabrina*, sendo que hoje gosta dessas leituras. Cita como livro importante *Se Houver Amanhã* de Harold Robins. Já Sandra cita como obras importantes as que leu no convento por onde passou: o livro sobre a vida de *São Francisco* e *Pollyanna*. Geralmente, essas leituras ocorreram quando os indivíduos tiveram acesso a livros fora do contexto escolar.

Já fase na adulta, esses leitores falam pouco das práticas de leitura. Os livros que mais aparecem nessas práticas são a bíblia, livros didáticos, jornais e revistas, apostilas.

Antes da minha formação lia de tudo um pouco desde gibis até romances e isso acontecia geralmente depois do almoço ou jantar.

Elissandra

Antes de ingressar no Ensino Superior costumava ler livros, jornais, revistas, a bíblia

Gescilda

Antes de minha formação eu lia livros de romances, literatura infantil, literatura em minha casa e os livros didáticos que chegavam a escola, e que era uma atividade muito boa e proveitosa.

Luciene

Assim, apoiando-nos na história cultural, podemos afirmar que a leitura tem uma história, que as formas de ler e os textos que se lêem se modificam a depender dos objetivos do leitor e também dos aspectos sócio-culturais. Quando se fala em leitura, não podemos nos referir só à leitura literária. Há outros tipos de leitura que são utilizados pelos sujeitos dependendo de suas motivações, interesses.

Dessa forma, não podemos falar de leitura sem considerar o que está subjacente a esse gesto, os fatores condicionadores. Analisando a formação leitora dos professores, percebemos que há uma relação de suas práticas com o letramento escolar.

Para alguns professores a leitura na escola foi positiva, para outros não há lembrança dessas práticas. O fato de alguns professores não se lembrarem de leituras na escola leva-nos a crer que ou os alunos não tiveram leituras significativas na escola ou essa instituição não trabalhou a leitura com esses alunos.

Não podemos fazer uma análise preconceituosa do letramento dos professores, uma vez que esses profissionais possuem práticas de leitura e de escrita condizentes com as suas condições socioculturais. Concordamos com Kleiman (2002) quando afirma que não podemos falar de letramento de professor sem levarmos em consideração o contexto do trabalho.

Além disso, em trabalhos realizados por vários pesquisadores (RIBEIRO, 2001) apontam que os professores, geralmente, são o grupo que mais possui nível de letramento (alfabetismo) numa dada sociedade. Isso foi comprovado em pesquisas no Brasil como nos Estados Unidos.

Não podemos deixar de evidenciar que para muitas famílias do interior do Acre, a presença de um livro didático é muito significativa, uma vez que colabora para a leitura e também auxilia nas tarefas escolares. Para muitos, o livro didático é uma das fontes de letramento que auxilia na leitura e na escrita.

Embora os professores possuam as diversas práticas de leitura, a leitura dos textos literários não é citada pela maioria. Somente duas professoras falam da leitura literária. Sandra lia textos literários no convento. Cita como obras lidas o *Cortiço* e *Escrava Isaura*. Sanaira revela não gostar de ler, mas o que ainda lê é romance, contos, fábulas e suspense. O livro que gostou foi a *Viúvinha* e *Marca de uma Lágrima*. Mas por que será que poucos tiveram contato com esse tipo de leitura?

De acordo com os estudiosos, as pessoas geralmente não têm contato com o texto literário ou porque preferem leituras de revistas, jornais, isto é, textos mais curtos que exigem menos esforço do leitor ou também por não terem acesso a esse tipo de leitura. Isso ocorre devido a alguns fatores, como por exemplo, a falta de renda suficiente para comprar esse tipo de livro que é muito caro, ou até mesmo pela escassa circulação, o que dificulta a aquisição dos livros, restringindo, assim, as possibilidades de leitura.

Para a maioria dos leitores brasileiros, esse tipo de leitura só ocorre nas escolas, muitas vezes através do livro didático. Porém, a maioria dos professores não cita a prática da leitura literária nem no ensino fundamental, nem no médio, muito menos no superior. Isso nos faz acreditar, que essa prática de leitura não foi trabalhada nas instituições onde esses profissionais estudaram.

Sabemos que essa prática de leitura não é muito simples, uma vez que o texto literário é um texto cheio de lacunas que exige muitas habilidades do leitor. Dada as suas características, muitas vezes não é trabalhado na escola, assim como não é desenvolvido o gosto dos alunos por essas leituras.

Soares (2008) discute a relação existente entre a formação literária de leitores com os aspectos socioculturais dos indivíduos. Para ela, é imprescindível a democratização cultural para a formação de leitores. Isso significa que é necessário que o indivíduo tenha as condições básicas, principalmente contato com livros, através de aquisição pessoal ou então uso de bibliotecas.

Apoiando-nos na sociologia da leitura, entendemos que é necessário para que ocorra as práticas de leitura o acesso ao material impresso: livros, bíblia, revistas, jornais, folhetos, calendários, enciclopédias, dicionários etc.

No seio das famílias dos sujeitos de nossa investigação destaca-se, como material que era suporte para a leitura, a bíblia que aparece no relato de duas professoras, assim como também aparece leitura de livros didáticos, folhetos, literatura de cordel. Dessa forma, temos que considerar que a leitura dos sujeitos tem relação com esses impressos. Para que o indivíduo leia é necessária a presença desses materiais ou através de compra ou até mesmo de empréstimo.

Entendemos também que é importante para analisar a leitura dos professores, considerar os aspectos sócio-econômicos desse grupo. Batista (1998) em sua pesquisa sobre professores de Minas fez algumas considerações importantes que tem relação com a nossa investigação.

A primeira consideração refere-se à situação escolar da família dos professores, uma vez que o professor, na investigação de Batista, é um dos membros da família que conseguiu ascensão social e educacional, isto é, são professores que possuem o nível superior, embora sejam filhos de pais analfabetos ou com pouca escolaridade.

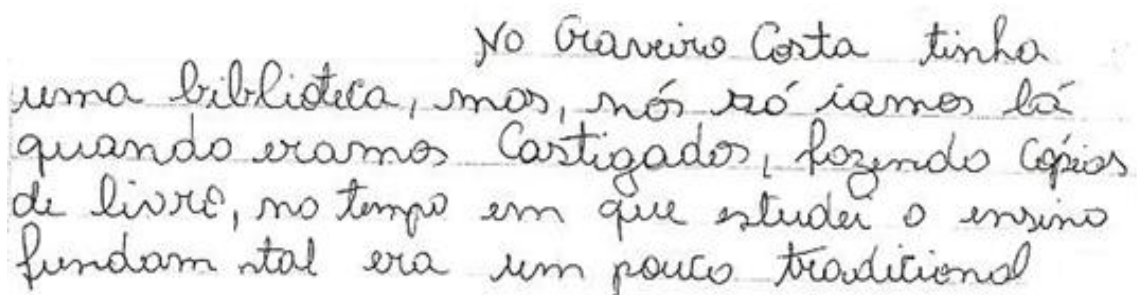
Nessas comunidades não temos também acesso aos diferentes bens culturais, como por exemplo, bibliotecas, teatros, museus. Temos somente duas bibliotecas em Cruzeiro do Sul e uma em Mâncio Lima. A escola e a igreja são as instituições que cumprem o papel de inserir os indivíduos no mundo da escrita. É comum na fala dos professores relatos de práticas de leitura da bíblia, revelando assim, o grande papel da igreja nessas comunidades.

Para Abreu (2003), em um país pobre e com má distribuição de renda como o Brasil, a multiplicação de bibliotecas pode ser um fator decisivo na democratização do acesso à leitura. Além disso, é necessário desmistificar a idéia de que a biblioteca funciona apenas como local para execução de tarefas escolares, ao contrário, temos que trabalhar com o conceito da biblioteca como lugar de leitura.

No relato da professora Sanaira, percebemos uma prática que muitas vezes é comum em algumas escolas de nossa região – a biblioteca como espaço para execução de tarefas escolares ou como lugar apropriado para punição ou castigo dos alunos.

Além de esse espaço servir como lugar para punir os alunos, serve também, muitas vezes, para guardar materiais de fanfarra, festas caipiras, livros velhos, etc. ou então para pesquisar assuntos indicados na sala pelos professores. Estes mandam os alunos pesquisarem assuntos referentes às disciplinas, na tentativa de ampliar as atividades escolares.

Assim a biblioteca que é o grande espaço para o desenvolvimento da leitura, para alguns professores serviu como local para punição, como por exemplo, fazer cópias por não ter cumprido as tarefas escolares ou não ter obedecido as normas da escola.



No Cruzeiro Costa tinha uma biblioteca, mas, nós só vamos lá quando estamos castigados, fazendo cópias de livros, no tempo em que estudei o ensino fundamental era um pouco tradicional

Sanaira

A realidade desses professores observada nos depoimentos é de um público que não freqüentava a biblioteca, porque não tinha na escola e, muito menos, na comunidade. Essa realidade de não ter o hábito de freqüentar bibliotecas pode contribuir negativamente para a

formação de leitores, uma vez que pessoas que não têm renda suficiente para comprar livros, podem ler através de empréstimos nas bibliotecas públicas.

*Não tinha biblioteca, mas
emprestava de colegas, adoro revista em quadrinhos
também.*

Dione

*Não havia biblioteca logo que comecei es-
tudar, todas as vezes tinha que ir pesquisar
no centro da cidade se quizesse ganhar mi-
nha nota.*

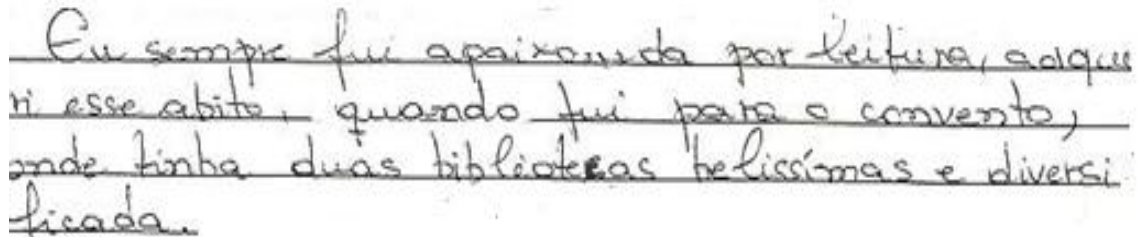
Sandra

Quando abordamos a importância das bibliotecas para a formação de leitores não podemos esquecer-nos da obra de Schwarcz “A longa viagem da biblioteca dos reis” que apresenta com riqueza de detalhes, como a biblioteca trazida pelos portugueses para o Brasil serviu e contribuiu para a formação de leitores no nosso país.

Temos que considerar que o aumento dos números de leitores no Brasil só ocorreu através da circulação dos livros e a propagação da leitura. As bibliotecas públicas e particulares tiveram um papel muito importante na divulgação da leitura, propiciando essa atividade para os grupos minoritários.

Assim, como no Brasil Colônia a leitura se propagou e aumentou através da melhoria das condições sociais e culturais do povo (abertura de bibliotecas públicas, aumento de livrarias, custo menor dos livros), acreditamos que também na nossa região isso pode acontecer. É evidente que se os professores tiverem mais bibliotecas públicas nas escolas, na comunidade, se tiverem acesso a livrarias, essas condições de leitores melhorarão bastante.

Isso pode ser comprovado através do depoimento da professora Sandra. Ela afirma que se tornou leitora a partir do momento em que foi para o convento e teve contato com duas bibliotecas que continham acervos diversos.



Eu sempre fui apaixonada por leitura, e desde
 n esse abito, quando fui para o convento,
 onde tinha duas bibliotecas belíssimas e diversi-
 ficadas.

Sandra

Apesar de os professores do programa terem pouco acesso às bibliotecas, não podemos nos esquecer de mencionar as estratégias utilizadas por esses profissionais na sala de aula para propiciar leitura aos seus alunos. A maioria revela que, apesar de não haver bibliotecas nas escolas nem nas comunidades rurais, utiliza a leitura de forma variada através do cantinho da leitura.

Podemos afirmar que as professora utilizam das táticas discutidas por Certeau (2000) em sua obra “A invenção do cotidiano”, na qual discute de forma extraordinária como o indivíduo da pós-modernidade modifica os fazeres do cotidiano como prova de resistência às imposições sociais, como forma de modificar o que está preestabelecido pela sociedade.

Embora esses profissionais tenham pouco material impresso nas comunidades, eles encontram formas de trabalhar a leitura de maneira diversificada, através da leitura dos mais variados gêneros textuais: bulas de remédio, contos, livros infantis, parlendas, contos regionais, fábulas, etc. Além disso, todos relatam que se esforçam para trabalhar a leitura todos os dias, assim como buscam despertar nos alunos o gosto pela leitura.

Nos relatos dos professores, percebemos que alguns tentam não repetir com seus alunos os modelos de leituras vivenciados na escola, uma vez que dão liberdade para que os discentes escolham o que ler, além de utilizarem textos dos próprios alunos para trabalhar a leitura.

Antes eu trabalhava a leitura de forma tradicional, hoje trabalho de uma forma mais dinâmica e com a participação de todos os alunos. Utilizo os livros didáticos, literatura infantil e literatura em minha casa, uso também figuras para que eles mesmos produzam seus textos.

Rosângela

Eu trabalho leitura em todas as disciplinas e de várias maneiras, sempre foi assim. Através de livros didáticos, literatura infantil, poemas, versos, piadas, etc. Procuro diversificar o máximo possível. Na escola que trabalho não há biblioteca, mas nem por isso vou desistir de tentar conseguir lá e nem ao menos deixar de inventar meios que possam ter uma biblioteca.

Sandra

Uma das formas de inovação ocorre tanto na escolha de gêneros textuais, como na iniciativa de trabalhar a leitura todo dia no ensejo de despertar o gosto dos alunos pela leitura e também a criação de hábito, embora esses indivíduos não tenham tido experiências exitosas de leitura na vida escolar.

O professor Gerliano revela que faz leituras com todos os alunos, inclusive com aqueles que não sabem ler. Percebemos, assim, uma mudança significativa nas práticas de leitura escolares. O que antes era uma prática que servia apenas para ensinar conteúdos gramaticais ou como forma de avaliar pronúncia de palavras, hoje é uma atividade utilizada na tentativa de desenvolver o gosto pela leitura. Além disso, todos relatam que se esforçam para trabalhar a leitura todos os dias, assim como buscam despertar nos alunos o gosto pela leitura.

Na nossa região de Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima e Rodrigues Alves onde estão inseridos os sujeitos, a realidade do acesso a esses bens públicos, bibliotecas e livrarias é muito restrito. Temos apenas uma pequena livraria em Cruzeiro do Sul que atende a essa

região. Quando necessitamos de algum livro precisamos utilizar compras *online*. Porém essa realidade virtual não é acessível a todos, uma vez que esses profissionais trabalham e vivem na zona rural onde não há recursos tecnológicos, como internet.

Essa questão do pouco acesso aos recursos do mundo digital pode ser comprovada através da análise do termo de aceite. Quando convidei os alunos para participarem da pesquisa, pedi para que eles respondessem um questionário, no qual constava um item que solicitava o endereço eletrônico dos alunos. Dos trinta e quatro alunos que aceitaram participar da pesquisa somente dois alunos possuíam *e-mail*.

Isso demonstra que esses profissionais estão, de certa forma, excluídos do letramento digital que pode ser um excelente recurso para o ensino e a aprendizagem dos alunos, assim como possibilidade de inserção no mundo globalizado.

Diante disso, percebermos que esses professores têm uma trajetória de vida que dificultou seu acesso e prática de leitura, embora tenham se tornado professores. Dessa forma, é importante verificarmos como esses profissionais que tiveram as mais diversas dificuldades na escolarização, praticaram a leitura e tornaram-se professores.

Um fato que merece ser destacado também nessa análise refere-se à importância do curso de formação para esses professores. Todos reconhecem a formação como o modo de serem profissionais reconhecidos, através do aumento da auto-estima, reconhecimento da comunidade. Não podemos deixar de mencionar que a formação superior é imprescindível para esses grupos, uma vez que é a única forma dos professores da zona rural adquirir as formas culturais legitimadas pelas classes dominantes.

Agora me vejo depois da formação, muita coisa mudou em relação aos conhecimentos adquiridos, hoje não sou mais o mesmo de antes, a leitura me trouxe para um mundo mais claro com mais alternativas, como antes eu não enxergava os conhecimentos que serviam para minha formação completa.

Irinaldo

Antes da formação eu não tinha tanto hábito de ler, agora sim; pronunciava palavras erradas com muita frequência e escrevia também. Agora, mudou para melhor já não é frequente errar quando escrevo ou falo, leio bastante e acredito que esse é um bom resultado, por isso acho que isso é um grande avanço, espero melhorar cada dia mais.

Luciene

município há 17 anos. É antes da minha formação eu trabalhava a leitura fora da realidade pois trabalhava apenas com a leitura dos livros didáticos e hoje trabalho de forma diferenciada, utilizo os textos dos livros didáticos, mas também os textos produzidos pelos próprios alunos e outros textos da realidade dos alunos como textos informativos, instrucionais notícias e outros. pois na escola onde trabalho

Gescilda

Além disso, os cursos de formação, geralmente, propiciam momento de reflexão da prática, faz refletir sobre a identidade profissional, trabalham com valores, atitudes, que o professor deve ter na sua profissão, possibilitando que esses profissionais entendam o porquê de sua prática e possam redimensioná-la, através de algumas mudanças.

Embora todos os professores reconheçam a importância da formação e afirmem terem adquiridos muitos conhecimentos nesse curso, alguns estudiosos apontam que é importante a articulação de um conjunto de conhecimentos para o fazer pedagógico, mas não é só adquirir conhecimentos. Para Gauthier, citado por Magalhães (2001), para se ensinar no contexto atual, é necessário uma mobilização de saberes que o professor utiliza para dar respostas às situações concretas de ensino.

Além desses conjuntos de saberes que são necessários para a prática pedagógica, houve também uma mudança na concepção do professor. O novo contexto educacional anseia

por um “professor reflexivo” que reflita sobre sua prática, sobre o processo de ensinar, e seja capaz de promover modificações no ensino.

Apesar da importância da formação inicial para esses profissionais, temos de considerar que esse curso desenvolve-se num curto espaço de tempo. Durante todo o ano, os alunos só têm aulas no período de janeiro a março, o que pode dificultar o amadurecimento dos conteúdos estudados, assim como as práticas de leitura e escrita.

Pelos depoimentos dos professores, percebemos que as atividades de leitura no curso de formação são feitas com o objetivo de adquirir informações. Esses profissionais não citam em nenhum momento a leitura pelo prazer, pelo gosto de ler. Assim, podemos inferir que a universidade também trabalha a leitura de forma tradicional cujo objetivo básico é localizar informações, decodificar o que está escrito.

Garcia & Dutoit (2005) fazem uma crítica às práticas de leitura e escrita nas universidades brasileiras, considerando-as insuficientes. Segundo elas, os professores nas academias exigem muitas leituras dos alunos, mas não ensinam como ler. As habilidades básicas de leitura não são trabalhadas nas universidades. Assim os alunos de graduação continuam com algumas deficiências de leitura e escrita.

Batista (2003) também aponta que as atividades de leitura trabalhadas no ensino médio e no superior pouco contribuem para a formação do professor. Segundo Batista, pesquisas mostram que a formação docente em nível de ensino médio e superior não têm desenvolvido competências em leitura que auxiliem a atualização e formação profissional.

Embora alguns pesquisadores critiquem as práticas de leitura e escrita nas universidades, os professores do Programa apontam que as disciplinas Leitura e Escrita I e II, Teoria da Literatura e Lingüística Aplicada contribuíram para a melhoria das habilidades de leitura e também para a melhoria da prática pedagógica, uma vez que essas disciplinas introduziram teorias de aprendizagem da leitura e da escrita.

Acreditamos que as atividades de leitura e escrita no curso de Letras, contribuíram bastante para a melhoria da formação dos professores, porém dado o caráter modular do curso, essas práticas devem ser ampliadas, através de projetos de pesquisa, extensão e até na pós-graduação.

Nessa perspectiva, os dados aqui apresentados não têm a intenção de confirmar que os professores possuem uma formação insuficiente para o desempenho de suas funções

Levando em consideração o relato dos professores percebemos que as práticas de leitura desses profissionais tem relação com suas condições sociais, históricas e culturais. Queremos revelar com esse trabalho quem é esse professor leitor, demonstrando o que lêem e com quais objetivos. A nossa intenção não é preceituar o que os professores deveriam ler, mas sim lançar um olhar sobre a realidade desses profissionais, destacando o que de fato eles lêem, as dificuldades enfrentadas na formação e na prática pedagógica.

Muito mais do que descrever a trajetória de letramento desses indivíduos, procuramos mostrar as experiências de leitura de um grupo de professores que tem um papel muito significativo no interior do Acre e que muitas vezes não tem seu trabalho reconhecido.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não pretendemos fazer conclusões sobre o assunto ora pesquisado, pretendemos humildemente apontar alguns caminhos e fazer algumas considerações, uma vez que os estudos sobre letramento não são fáceis de serem avaliados e não é nossa intenção dar respostas prontas, mas sim fazer algumas reflexões sobre esse tema.

Os professores apresentam especificidades nas suas histórias de leitura, decorrentes das práticas de leituras, das condições socioculturais. Assim, não podemos dissociar as leituras dos indivíduos, sem considerar os gestos que estão subjacentes a essas práticas.

A maioria dos professores do nosso trabalho participou de eventos de letramentos tipicamente orais. Os pais ou membros da família liam ou contavam histórias. As histórias lidas geralmente são os contos infantis: *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela e a Fera*, *João e Maria*. Temos também como leitura feita pelos pais nesse período a literatura de cordel que faz parte das práticas da maioria das pessoas do Acre.

Temos como modelo de leitor importante nessas famílias a presença da mãe que aparece nas falas de sete professoras. A figura feminina, representada pela mãe é a que mais se preocupa com a educação dos filhos e, geralmente, era a que lia histórias para as crianças. Outro fato importante no ato de contar histórias são os avós, que na sua grande maioria são nordestinos e contam histórias que retratam a cultura popular do nordeste.

Essas práticas de ouvir histórias contadas ou lidas contribuem de certa forma para o letramento dos indivíduos. Ao ouvir histórias as pessoas passam a ter contato com elementos da escrita e dessa forma essa modalidade de língua se insere na vida das pessoas e passa a fazer parte das suas práticas.

Após esse letramento familiar, os professores tiveram o letramento escolar que se evidencia através de experiências de leituras escolares. Os professores relatam que leram na escola, no ensino fundamental, historinhas infantis, gibis, folhetos.

Enquanto para alguns essa experiência foi positiva, para outros não há lembrança dessas práticas na escola. O fato de alguns professores não se lembrarem de leitura na escola nos leva a crer que ou os alunos não tiveram leituras significativas na escola ou a escola não trabalhou a leitura com esses alunos.

A partir dos dados acima podemos deduzir que para alguns professores a formação leitora não se deu na escola, mas através de outros mecanismos, como por exemplo, o convento, a família e até mesmo os amigos.

Dessa forma, não podemos fazer uma análise preconceituosa do letramento dos professores, uma vez que esses profissionais possuem práticas de leitura e de escrita condizentes com as suas condições socioculturais. Concordamos com Kleiman (2002) quando afirma que não podemos falar de letramento de professores sem levarmos em consideração o contexto do trabalho.

Além disso, os trabalhos realizados por vários pesquisadores (RIBEIRO, 2001) apontam que os professores, geralmente, são o grupo que mais possui nível de letramento (alfabetismo) numa dada sociedade. Isso foi comprovado em pesquisas no Brasil como nos Estados Unidos.

Diante disso, podemos inferir que os professores possuem práticas de leitura e de escrita condizentes com sua vivência, com sua trajetória de vida, e essas práticas poderão ser ampliadas, na medida em que o professor refletir sobre sua identidade profissional, sobre sua trajetória de formação. Nesse sentido, apontamos a necessidade de termos uma formação continuada para esses profissionais, através de cursos de extensão, pós-graduação na tentativa de termos uma formação mais sólida.

Em relação às histórias de leitura, observamos que as lembranças mais significativas são, para três professores, as do ensino fundamental, período em que a leitura é mais praticada por prazer, sem obrigação de fazer resumos, fichamentos.

Temos também lembranças significativas de histórias que eram contadas ou lidas pelos pais. As contadas se referem a causos regionais que têm relação com a vida do seringueiro, do pescador. As histórias lidas se referem boa parte aos contos infantis, como *João e Maria*, *A Bela e a Fera*, assim como as narrativas dos folhetos que retratavam a vida dos nordestinos que tiveram uma contribuição muito importante para a formação cultural de nossa região.

Entendemos que essas memórias têm um papel muito importante para esses profissionais, na medida em que contribui para que esse indivíduo relembre como foi sua formação, reflita sobre a sua formação leitora, e a partir desses aspectos, possa redirecionar suas atividades de leitura.

Já no ensino médio as leituras não são citadas, apenas um professor faz referência à leitura nesse período, mas não especifica leitura ou livro lido.

No ensino superior a leitura é praticada exclusivamente com o objetivo de adquirir informações. Os professores do Programa lêem basicamente apostilas com o objetivo de fazer as atividades na Universidade. Não são citados, nesse período, leitura de livros ou de obras completas, nem tampouco leitura por prazer. Isso nos faz inferir que a leitura na Universidade tem esse caráter de ser uma atividade meramente escolar, para cumprir objetivos de aprendizagem.

Os professores lêem também livros didáticos, apostilas para preparar as aulas, livros de literatura infantil para dar suporte a sua prática pedagógica, revelando assim a preocupação e o compromisso que esses profissionais têm com a educação na zona rural.

Um dado também importante nessa análise diz respeito a duas professoras que relataram ter mais experiência com a leitura, apresentando mais dados sobre livros lidos. Através de seus depoimentos, podemos inferir que elas falam de leitura de forma prazerosa, revelando gosto por essa prática.

É importante ressaltar que elas são as pessoas que tiveram mais acesso a material impresso. Sandra tinha contato com a biblioteca do convento, onde tinha um acervo vastíssimo de obras que retratavam vida de santos e também romances. Já outra professora, Dione revela que lia muitos livros porque possuía amigos que estavam inseridos nesse mundo da leitura, falavam desses livros e lhe emprestavam.

Isso serve para demonstrar que as pessoas, geralmente, não são leitoras por questão apenas da preferência pessoal, ou o gosto, mas para que o indivíduo se torne leitor, é necessária a presença do outro que se configura na família, escola, igreja, sociedade etc.

A leitura do texto literário só aparece como prática no relato de duas professoras. Para a professora Sandra essa experiência ocorreu no convento, uma vez que tinha o incentivo das freiras e também o contato com essa leitura na biblioteca do convento. Ela cita que leu obras literárias no período que morou no convento, porém não faz referência a essa leitura na atualidade.

Já a professora Elissandra revela que leu recentemente o livro *O Sofá Estampado* de Ligia Bojunga, mas não atribui essa leitura ao período escolar (ensino fundamental, médio

nem superior). Tendo em vista que esses profissionais estão cursando Letras, era de se esperar que eles descrevessem mais experiências com a leitura literária ou fizessem referência à leitura de outras obras.

Todos os professores reconhecem a importância da formação para o crescimento pessoal e profissional. Através do curso de formação, houve uma mudança significativa na prática pedagógica. Essa mudança se configura na prática pedagógica. Todos os professores relatam que o trabalho com a leitura mudou, tanto em relação à diversidade de gêneros utilizados por eles, quanto na leitura diária realizadas na biblioteca ou no cantinho da leitura, sempre buscando despertar o gosto por essas práticas.

Sabemos da importância dos cursos de formação para o desenvolvimento da educação no Vale do Juruá, porém é necessário repensar o currículo desses cursos de formação, direcionando um olhar para a diversidade da linguagem, da cultura local, das tradições orais que estão presentes nas comunidades rurais e que não foram contempladas no curso de formação.

A universidade, a qual tem o papel de promover o ensino, a pesquisa e a extensão nas comunidades, priorizou nesse Programa somente o ensino. Faltaram projetos de pesquisa que contemplassem as culturas locais, a linguagem, as manifestações orais desses grupos de professores, assim como projetos de extensão, que envolvessem as comunidades rurais.

Entendemos também que devido à escolarização tardia e modular, para muitos professores, é necessário que seja intensificado as práticas de leitura prestigiadas pela sociedade na formação inicial e continuada. Não podemos esquecer que esses professores estão na educação superior, embora essa formação não acabe com o curso. É necessário que haja uma continuidade e que as práticas de leitura e escrita se intensifiquem.

A UFAC, como instituição responsável pela formação superior, deva, ao final desse convênio, continuar dialogando com esses profissionais através de cursos de extensão, trabalhos de pesquisas na área de leitura, formação de leitores. Assim, como foi necessária a colaboração dos municípios, estado e a universidade para promover os cursos de graduação, é importante que essa parceria continue em nível de extensão, pesquisa e até mesmo de pós-graduação.

Não podemos eximir a responsabilidade do poder público, responsável pela instalação e ampliação das bibliotecas públicas que têm um papel imprescindível na fomentação de

leitura nos municípios, tanto na zona rural como na urbana, através de campanhas de leitura, criação de clube de leitores, ampliação de bibliotecas públicas e escolares.

A partir dos dados apresentados, acreditamos que esse trabalho possa contribuir para os estudos do letramento, história da leitura, assim como para a formação de professores do interior do Acre, além de propiciar ao Curso de Letras continuar o dialogo com esses profissionais, através de projetos de pesquisa e extensão que contemplem a formação de leitores, a fomentação da leitura na escolas do Vale do Juruá.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia. (org). **Leitura, História e História da Leitura**. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1999.

_____. Os números da cultura. In: RIBEIRO, V. M. (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

ANDRADE, Ludmila Tomé de. **Professores-leitores e sua formação: transformações discursivas de conhecimentos e saberes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ANTUNES, Irandé. **Muito além do ensino da gramática: por um ensino de línguas sem pedra no caminho**. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro? : um convite à pesquisa**. 4. Ed. São Paulo. Parábola, 2004.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov, V.) **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. Os Gêneros do Discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BATISTA, Antonio Augusto. Os professores são não-leitores. In: MARINHO, M.&SIVA, Ceris Salete Ribas da (org). **Leituras do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M.(org). **Leitura e história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

_____. A avaliação dos livros didáticos: para entender O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, Roxane & BATISTA, Antônio Augusto (org). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 2005.

BRITO, Luiz Percival Leme. Leitor Interditado. In MARINHO, M.&SIVA, Ceris Salette Ribas da (org). **Leituras do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

CERTAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano**: artes de fazer. 10. ed. Trad.Ephraim Ferreira Alves, Petrópolis: Vozes, 2009.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

_____. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Editora Difel, 1990.

_____. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

_____. **Práticas de Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

_____. As revoluções da leitura no ocidente. In: ABREU, Márcia. **Leitura, história e história da leitura Campinas**: Mercado de Letras/ALB, 1999.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **A canoa do tempo**: tradição oral e memória indígena. Rio de Janeiro: UERJ, 2008.

_____. Barés, Manaós e Tarumãs. In: **História em Novos Cenários**. Amazônia em cadernos nº 2/3. Org. Geraldo Sá Peixoto Pinheiro. Manaus: Universidade do Amazonas, Museu Amazônico. P. 159-178.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico**: elaboração e formatação. Porto Alegre: s.n, 2007.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura: algo que se transmite entre gerações?In: RIBEIRO, Vera Masagão (org). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do Inaf 2001. São Paulo: Global, 2003.

GARCIA, Midian & DUTOIT, Rosana. Ler e escrever, a quem será que se destina?Uma abordagem sobre ensino da leitura e da produção de texto no ensino superior. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo & SOLIGO, Rosaura. **Por que escrever é fazer história**.(org.). Campinas: Graf. FE, 2005.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10. Ed. Rio de Janeiro: 2005.

JAMES, C. L. R. **Os jacobinos negros**. Trad. Afonso Teixeira Filho. Boitempo Editorial, 2000.

KLEIMAN, A. & MANTENCIO, M. L. M. (orgs.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005. (Coleção idéias sobre linguagem).

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. (org.) **A formação do professor**: perspectivas da lingüística aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

_____. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: BUZEN, Clecio & MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1993.

KRAMER, S.JOBIM e S.S. **Histórias de Professores**: Leitura, escrita e Pesquisa em Educação. São Paulo: Ática, 1996.

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

LEAHY, Cyana. Relembrando algumas premissas fundamentais. In: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. et al **.Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autentica, 2008.

MAGALHAES, Luciane Manera. Modelos de educação continuada: os diferentes sentidos da formação reflexiva do professor. In: KLEIMAN, Ângela (org.). **A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MANGUEL, Albert. **Uma História de Leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARINHO, M. (org.). **Ler e navegar**: espaços e percurso da leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2001. (Coleção Leituras no Brasil).

MELO, Elisabete Carvalho de. **Ler e escrever: muito prazer** - lembranças, histórias e memórias de professoras de Rio Branco-AC. 2009. Tese de doutorado em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara - SP.

PRADO, Guilherme do Val Toledo, SOLIGO, Rosaura (orgs.). **Por que escrever é fazer história**. Campinas, São Paulo, 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PINTO, Ana Lúcia Guedes. *Narrativas de Práticas de Leitura: trajetória da professora alfabetizadora*. In: KLEIMAN, Ângela (org.) **A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Alfabetismo e atitudes: Pesquisa com jovens e adultos**. Campinas, SP: Papiros, 1999.

RODRIGUES, Carmem Lúcia Faraco. **O leitor e o professor- um encontro nas histórias de leitura**. São Paulo: Altana, 2002.

ROJO, Roxane. **Prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: Mercado e Letras, 2000.

_____. **Alfabetização e Letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: SEMP, 2004. Texto apresentado em congresso em maio de 2004. Pag. 1 a 8.

SAID, Edward W. **Freud e os não-europeus**. Trad. Arlene Clemesha. São Paulo: Boitempo, 2004. P. 18-156.

_____. **Orientalismo**. SP: Companhia das Letras, 2007.

SANTOS, Maria Aparecida Soares dos. (org.) **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale; Autentica 2008.

SCHEUWLY, B e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo & Glais Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SIGNORINI, I. (Org.) **Linguagem e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Leitura e democracia cultural. In: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. et al **.Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autentica, 2008.

_____. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, Marildes (org). **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SOUZA, Eliseu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SCHAPOCHNIK, Nelson (org.). **Cultura Letrada no Brasil**: Objetos e Práticas. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. **A longa viagem da biblioteca dos reis**: do terremoto de Lisboa à independência do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

TURCHI, Maria Zaira & SILVA, Vera Maria Tietzmann Silva. (org.) **Leitor formado, leitor em formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

VILLALTA, Luiz Carlos. Os leitores e o uso dos livros na América Portuguesa. In: ABREU, M.(org). **Leitura e história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

ZILBERMAN, Regina. Leitura literária e outras leituras. In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes & GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (orgs.). **Leitura**: práticas, impressos, letramentos. Belo Horizonte: Autentica 2002.

ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro para elaboração do memorial

ANEXO 2 – Termo de aceite para participar da pesquisa

ANEXO 3 – Termo de autorização

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)