**A LEITURA LITERÁRIA NA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO**

**Resumo**

No presente trabalho, discute-se a literatura como um dos requisitos para uma formação de qualidade para professores. Diante disto é feita a pergunta: Qual a importância da leitura literária para o desenvolvimento do ser/estar docente? O objetivo é compreender qual função exerce a leitura literária na atuação do pedagogo, além de expor como influencia a sua prática na sala de aula. Para isso utilizaremos como metodologia um estudo de caso, com uma abordagem quali-quantitativa, onde foi aplicado um questionário para dez professores do ensino fundamental I, sendo cinco de escola pública e cinco de escola particular. As duas Instituições localizam-se na mesma cidade do Vale do Paraíba, Interior de São Paulo. A partir da análise dos resultados obtidos, percebe-se que os professores se veem como leitores e sua gama literária abarca diversos gêneros, indicando uma vasta possibilidade leitora.

**Palavras-chave:** Leitura; Pedagogo; Formação continuada.

**Abstract**

In this present essay, it is argued that literature is a requirement for a quality training of teachers. In view of that, a question is raised: What is the importance of reading to the development of teaching? The objective is to understand the role of literature in the work of the educator, as well as present its influence on the daily experience. For this purpose, we present a case study, using a qualitative and quantitative approach, where ten teachers of elementary education, both from public and private schools located in the same city in Paraíba Valley in the state of São Paulo, answered a survey. From the analysis of the results obtained, it can be seen that teachers see themselves as readers and their literary range encompasses several genres, indicating a wide readability.

**Keywords**: Reading; Pedagogue; Continuing education.

1. **INTRODUÇÃO**

O docente, em geral, é quem proporciona o primeiro contato das crianças com o mundo literário, portanto é de suma importância que tenha tal percepção para ser um guia eficiente. Habilidades como a imaginação, empatia, criatividade, socialização, pensamento crítico e aumento de vocabulário podem ser adquiridas pelas crianças através dos livros.

O prazer e hábito de ler são características que devem ser despertadas ao longo da trajetória escolar, mas para tanto é preciso que o professor-mediador tenha conhecimento e bagagem literária a fim de nortear o melhor caminho aos educandos. Como observa Dering (2017, p.5) “o professor é um modelo para os leitores em formação, e se não tomar consciência de seu papel como um professor-leitor, sua função perde significância.” Portanto esses profissionais devem valorizar a leitura para que, com seu incentivo e exemplo, os educandos se sintam motivados a ler também.

Parafraseando Cosson (2006), dentro do ato de ler podemos encontrar o senso de nós mesmos e da nossa comunidade, assim como o que somos, pois a literatura não se restringe a uma experiência reelaborada, mas também a ser realizada; tornamo-nos outra pessoa sem perder a própria identidade, vivendo outras realidades, rompendo limites do tempo e do espaço, sendo assim, interiorizamos mais intensamente as verdades da poesia e da ficção (Cosson, 2006, p.17).

A possibilidade de adentrar em histórias, entender o que se passou em diferentes épocas e fazer conexões com a atualidade são privilégios que os livros proporcionam. Além disso, é possível consolidar hipóteses ou formular novos questionamentos através de reflexões inovadoras. Por este motivo, na literatura o prazer e o conhecimento não se separam, uma vez que mesmo trazendo diversão, não deixa de informar (Oliveira, 2010, p.42).

Diante disso, pode-se fazer a seguinte indagação: Qual a importância da leitura literária para o desenvolvimento do ser/estar docente? Este artigo tem por objetivo geral compreender como se dá à relação entre o pedagogo e a leitura.

Para isto são necessários os seguintes objetivos específicos: (1) analisar a autopercepção dos professores de Ensino Fundamental I diante do hábito de ler; (2) quais gêneros literários participam mais ativamente da sua rotina leitora; (3) pontuar a importância do desenvolvimento, mesmo que tardio, do gosto pela literatura para ampliação de visão de mundo do docente.

Esta é uma apresentação parcial e inacabada dos dados obtidos com a aplicação do questionário, sendo que no presente artigo serão analisadas apenas duas das seis perguntas.

A leitura auxilia na criticidade, no aprimoramento profissional e na mudança de perspectivas. Logo, o constante ato de aprender, desaprender e reaprender, tão necessário nos tempos atuais de mudanças contínuas e velozes, pode ser atingido ao permitir com que os livros mudem uma verdade antes imutável.

* 1. **A leitura literária e o docente**

O nascimento da literatura deu-se na Grécia antiga e seu principal objetivo era entreter a nobreza nos intervalos entre uma guerra e outra. Primeiramente foi chamada de poesia, a atual nomenclatura foi adotada após vários séculos.

Que a poesia assumiu desde cedo propensão educativa, prova-o o fato de Psístrato, modernizador da sociedade ateniense durante o século VI a.C., ter organizado os concursos de declamação das epopeias: com isso, reconheceu que elas ofereciam ao povo padrões de identificação, imprescindíveis para ele se perceber como uma comunidade, detentora tanto de um passado em comum, quanto de uma promessa de futuro [...] (Zilberman e Silva, 1990, p. 12).

Assim, a poesia passou a ser também um veículo de transmissão dos valores da época, dos comportamentos a serem seguidos e de fortalecimento do vínculo comunitário. As apresentações em público evidenciam seu caráter coletivo, inibindo o individualismo exacerbado. Após alguns séculos a literatura perde seu papel comunitário, sobretudo na Renascença, passando a ser mais voltada ao universo particular e íntimo. Logo, a influência do Estado no conteúdo das obras se enfraqueceu.

Tendo sua origem também na Antiguidade greco-romana, a escola moderna pouco se assemelha com a sua gênese. Professores e alunos dividem o mesmo espaço, mas compartilham de *status* dessemelhantes; deixa de ser um local optativo de aprendizagem e torna-se obrigatório; provas contínuas para avaliar o rendimento dos discentes. Dessa forma, inicialmente a literatura não fez parte do conteúdo escolar, sendo acrescentada após a Revolução Francesa em 1789, vista como uma ferramenta de fortalecimento e entendimento da história pelos franceses.

No contexto atual, permanece o estigma da literatura associada unicamente à escola, excluindo seu caráter social de letramento e tornando baixos os números de novos leitores, uma vez que o estímulo é escasso. Candido (2004) afirma que a literatura deve estar presente na vida como algo essencial, porque

corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (CANDIDO, 2004, p. 186).

O Instituto Pró-Livro - IPL, criado em 2006 tendo em vista a elaboração de estratégias para promover a competência leitora e o acesso aos livros, afirma que leitor é aquele que leu inteiro ou em partes pelo menos um livro nos últimos três meses. O estudo, cuja população estudada abrange cidadãos de todo país, constata que o brasileiro lê por ano uma média de 2,43 livros, comprovando não estarmos inseridos em uma cultura leitora e evidencia, portanto, a sua baixa procura com intuito de prazer ou de pesquisa como um todo.

Ao enfatizar a importância da leitura para a vida do aluno, subentende-se que o professor também usufrua de tal hábito, entretanto, nem sempre a coerência faz parte do discurso. No questionário socioeconômico da Prova Brasil de 2017, 3% dos docentes de todo país afirmaram que nunca leem; 38%, de vez em quando. Os responsáveis por mediar à relação entre aluno-leitura não serão guias eficientes enquanto eles mesmos não provarem efetivamente dos benefícios literários que tanto reiteram, tornando seu discurso raso e pouco estimulante. Alves (1981) diz aos professores que “é preciso que aqueles que recebem, os seus alunos, sintam prazer igual ao que vocês sentem. Se isso não acontecer, vocês terão fracassado na sua missão*”* (Alves, 1981, p. 10), portanto, a falta de tal prática influencia diretamente no êxito dos alunos e no sucesso de sua missão enquanto educador. Tendo em vista esta rica contribuição, sua bagagem literária deve ser ampla e dialógica, pois como mediador da relação aluno-livro, “[...] se vemos tantos exemplos de destinos grandiosos que derivam das primeiras leituras, por que não aceitaremos que muitos desastres humanos possam aí encontrar a sua origem?” (Meireles, 1979, p. 99).

O ato de ensinar deve constantemente ser alvo da análise crítica, de forma que o docente perceba se há o alinhamento da sua prática com a teoria. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática*”* (Freire, 1996, p. 39). Desta forma, pontuam-se quais modificações são necessárias para que sua atuação pedagógica seja coerente. Conforme afirma Oliveira,

[...] é importante ter presente que os cursos de formação inicial e continuada podem oportunizar conhecimentos literários apenas superficiais, cabendo então ao professor empreender, de modo contínuo, sua autoformação e a interlocução com seus pares para ampliar as possibilidades literárias para si e para seus alunos (Oliveira, 2010, p.51).

Portanto, a busca por atualização e aprofundamento literário deve ser constante, visto que é preciso entender e seguir o ritmo dinâmico das frequentes transformações para que haja o enriquecimento do ensino-aprendizagem.

A inserção em uma sociedade letrada demanda conhecimento crítico da leitura, de forma que haja a produção de novos conhecimentos. Conforme pontuam Souza, Correa e Vinhal (2011, p. 147), a escola tem a importante tarefa de ensinar a ler e a escrever, mas para isso é preciso primeiramente uma leitura crítica do mundo. Tal objetivo é alcançado de maneira mais satisfatória quando a curiosidade é estimulada, uma vez que a literatura passa a ser objeto de interesse, ao invés de obrigação curricular.

Relatórios avaliativos pouco dizem sobre o real aproveitamento e reflexões oriundas da leitura, sendo utilizado apenas como instrumento gerador de notas e convite pouco atraente para conhecer mais livros. Além disso, possíveis análises dos educandos não são estimuladas com novas perguntas, provocações que induzam ao pensar crítico, pelo contrário: respostas devem ser padronizadas, de forma que a criticidade deixa de fazer parte do processo e o lugar-comum permanece nas conclusões. De acordo com Alves (1994) os professores “fazem os alunos se esquecerem de que o seu destino não é o passado cristalizado em saber, mas um futuro que se abre como vazio, um não-saber que somente pode ser explorado com as asas do pensamento” (Alves, 1994, p. 70). Para que o pensar-certo seja despertado, se faz necessário o resgate da dialogicidade literária, na qual a troca de sentidos entre os pares enriquece as percepções e fomenta as análises.

a não assimilação da norma linguística impede o entendimento dos textos; o desinteresse pela matéria escrita dificulta a continuidade do processo de leitura e, portanto, a aquisição do saber; a ausência do domínio da expressão oral impossibilita a reprodução do lido, o desdobramento do processo de comunicação e a verbalização das próprias necessidades – que comprometem a atuação do aluno dentro e, principalmente, fora da escola. (Zilberman e Silva, 1990, p. 18).

O ato de ler não deve ser concebido como puramente uma obrigação escolar pela qual o aluno será avaliado e promovido, e sim como um ato social de interação com os indivíduos e com o meio, como um processo contínuo e constante que permanece por toda a vida. Ler vai muito além de decodificar símbolos. Freire diz que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (Freire, 1982, p. 22), revelando que o entendimento de mundo é indispensável para a formação de significados, sendo assim, a literatura é um meio dialógico no qual as experiências individuais fazem parte da construção de sentido. Portanto, o contraste de opiniões é iminente, visto que cada indivíduo possui uma percepção única, enriquecendo os debates e reflexões em torno do objeto.

1. **DA PESQUISA E METODOLOGIA**

A pesquisa apresentada é um estudo de caso em que se utilizou como ferramenta de análise um questionário com questões abertas e fechadas. Segundo GIL (2002, p.54), o estudo de caso é uma categoria de pesquisa bastante utilizada em ciências biomédicas e sociais, cujo objetivo é estudar a fundo um ou poucos objetos, a fim de obter seu vasto conhecimento.

Vale ressaltar que:

[...] os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que influenciam ou são por ele influenciados (GIL, 2002, p.55).

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UNIFATEA e aprovado conforme parecer número 3.355.169. Sua aplicação se deu em duas escolas de Ensino Fundamental I, sendo uma municipal e outra particular, ambas do município de Lorena, localizado no Vale do Paraíba, Estado de São Paulo. Os participantes são pedagogos de aproximadamente trinta a sessenta anos que atuam em tais instituições e consentiram em participar da pesquisa.  Foram colhidos dados de dez docentes, sendo cinco da escola pública e cinco da escola particular.

Para realização da pesquisa, foi apresentada uma carta às Instituições contendo os objetivos e procedimentos do estudo. Os responsáveis pelas mesmas aceitaram e assinaram o termo de autorização. Os participantes do estudo também receberam todas as informações sobre o projeto e aqueles que consentiram assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foi garantido o anonimato dos entrevistados; a garantia de não haver quaisquer sanções ou prejuízos pela não participação ou pela desistência, a qualquer momento; o direito de resposta às dúvidas; a inexistência de qualquer ônus financeiro aos participantes.

1. **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário com três perguntas fechadas e três perguntas abertas, totalizando seis questões, sendo que no presente artigo serão analisadas apenas duas. Houve uma visita inicial às escolas para exposição do projeto, sendo este aprovado e sua aplicação autorizada pelos órgãos competentes. Esperava-se a participação de dez professores, sendo cinco da escola pública e cinco da escola particular. O convite foi aceito prontamente mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que assegura o anonimato de seus participantes.

 Em um primeiro momento as respostas de cada escola foram observadas separadamente a fim de obter um panorama geral de como a literatura é percebida pelos integrantes de cada nicho. Depois disso, houve uma comparação entre as instituições tendo em vista os autores que embasaram a pesquisa.

* 1. **Escola pública**

Da amostra de cinco professores atuantes na escola pública, 80% são mulheres e 20% homens. A média de idade é de 45,4 anos, sendo que o mais novo tem trinta e oito enquanto o mais velho, cinquenta e um.

A primeira pergunta indaga ao entrevistado se possui ou não o hábito de ler. Com unanimidade os professores asseguram ser detentores tal prática, ou seja, todos se vêem como leitores.

Os docentes deveriam assinalar na segunda questão os gêneros literários lidos com maior frequência. Romance, outros e autoajuda receberam dois votos cada um, enquanto ficção e biográfico foram escolhidos apenas uma vez. Religioso e histórico não receberam pontuação. No tocante ao campo “outros”, as duas opções escritas são sobre educação e/ou relacionados ao ensino.

**Gráfico 1 –** Gêneros literários lidos pelos professores da escola pública



**Fonte:** Autoras (2019)

* 1. **Escola particular**

A respeito da escola particular, 100% dos cinco entrevistados pertencem ao sexo feminino. A média de idade é de 44,4 anos, com a idade mínima de trinta e dois e máxima de cinquenta e sete anos.

Também foi unânime a resposta afirmativa em relação ao hábito de leitura.

Os gêneros lidos com maior assiduidade foram: religioso, biográfico, autoajuda e outros, com duas marcações em cada um; em seguida, romance, ficção e histórico, com um ponto cada. Vale ressaltar que todas as opções foram escolhidas ao menos uma vez.

**Gráfico 2 –** Gêneros literários lidos pelos professores da escola particular



**Fonte:** Autoras (2019)

* 1. **Análise conjunta**

Os dez professores entrevistados asseguram possuir o hábito de ler e esta afirmação é significativa diante da importância deste cultivo para o aumento de qualidade de sua práxis. Como pontua Dering (2017), o exemplo do educador é indispensável para que também o educando adquira tal postura, visto que tem naquele a visão de um guia, um modelo.

Michaelis define hábito como sendo “Inclinação por alguma ação, ou disposição de agir constantemente de certo modo, adquirida pela frequente repetição de um ato” (HÁBITO, 2019), portando, hábito depende de uma ação constante, de uma regularidade para assim ser definido.

De acordo com o IPL, para ser considerado leitor é preciso ter lido ao menos um livro nos últimos três meses. Tendo em vista a exigente carga-horária docente, além de muitas vezes conciliar uma tripla jornada com os serviços domésticos, o tempo destinado a leitura é prejudicado, deixando, portanto, de ser prioritário. Sendo assim, a veracidade do seu hábito é contestável, por conta do escasso período dedicado à atividade.

Os dados sobre gêneros literários lidos pelos docentes em maior frequência encontram-se reunidos na Tabela 1.

**Tabela 1 –** Gêneros literários lidos pelos professores entrevistados

|  |  |
| --- | --- |
| **Gênero** | **Quantidade** |
| Autoajuda | 3 |
| Biográfico | 3 |
| Ficção | 2 |
| Histórico | 1 |
| Outros | 4 |
| Religioso | 2 |
| Romance | 3 |

**Fonte:** Autoras (2019)

Por ser uma questão aberta o entrevistado tinha a escolha de assinalar mais de um gênero, e de forma geral foi o que ocorreu. Na escola pública apenas os gêneros religioso e histórico não foram escolhidos nenhuma vez, em contraponto com a escola particular, que teve todas as opções assinaladas. A escolha de mais de um tema deixa claro uma variada gama de assuntos que o professor costuma ler com freqüência, ampliando seu repertório cultural e substanciando novas visões de mundo.

1. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se, portanto, que a leitura abarca inúmeros benefícios para o indivíduo e ainda mais para o docente, uma vez que amplia sua área de conhecimento, estabelece uma ligação com outras culturas e formas de vida e estabelece empatia com diferentes saberes, dando acesso a uma vasta percepção de mundo.

Os benefícios literários recebem grande ênfase no discurso docente, entretanto, em alguns casos eles mesmos não usufruem de tais benefícios. Tendo em vista a grande influência que o professor exerce sob seus alunos, o seu exemplo é imprescindível para o despertar literário no grupo-classe. Vale lembrar a fala de Alves (1981) ao afirmar que a missão do professor torna-se fracassada se o prazer por ele sentido não for igual fonte de satisfação para seus alunos.

Com as respostas obtidas através do questionário pode-se concluir que todos os professores da amostra afirmam ser leitores. Para o Instituto Pró-Livro, é enquadrado em tal definição apenas quem leu ao menos um livro nos últimos três meses. A ausência da descrição de tempo é um empecilho para detalhar com maior exatidão quais realmente podem assim ser definidos. Porém, ao serem pontuados mais de um gênero pela mesma pessoa, fica em evidência a constante busca pelo aumento de repertório cultural por meio das mais diversas formas de escrita e busca por atualização nas diversas áreas do saber.

Logo, a pesquisa mostrou-se satisfatória, confirmando a importância da leitura literária para o ser/estar docente, sendo alcançados os objetivos ao perceber a relação do educador com o ato de ler e o prazer desse hábito.

**REFERÊNCIAS**

ALVES, Rubem Azevedo. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez. 1981.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *A alegria de ensinar*. 3ª ed. São Paulo: Ars Poética. 1994.

BELMIRO, Celia Abicalil; MACHADO, Maria Zélia Versiani; BAPTISTA, Mônica Correia. Tertúlia literária: construindo caminhos para a formação literária de professores alfabetizadores na universidade. *Perspectiva*, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: http://www.perspectiva.ufsc.br. Acesso em: 27 abr. 2019.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004

COLOMER, T. *Andar entre livros*: A leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

DERING, Renato de Oliveira. *A leitura literária e suas possibilidades na formação do sujeito-leitor*. Disponível em: http://www.academia.edu/5319341/A\_leitura\_liter%C3%A1ria\_e\_suas\_possibilidades\_na\_forma%C3%A7%C3%A3o\_do\_sujeito-leitor. Acesso em: 26 de junho de 2019.

ESCLARÍN, Antonio Pérez. *Educar para humanizar.* São Paulo: Paulinas, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1982.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

*IDEB – Apresentação.* [*S. l.*], [2008?]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoes?id=180. Acesso em: 9 jun. 2019.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da Literatura Infantil*. São Paulo: Summus, 1979.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coordenadores.), *Coleção Explorando o Ensino***:** Literatura. v.20 – Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 41-54.

PONTES, M. D. S. de. *A importância da leitura literária na formação do pedagogo.* 2015. 53f. Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE/SEB, João Pessoa, PB, 2015.

PRÓ-LIVRO, Instituto. *Retratos da leitura no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2016.

*PROVA Brasil - Apresentação*. [*S. l.*], 9 jun. 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/prova-brasil. Acesso em: 9 jun. 2019.

SANTOS, Maria do Socorro dos; SOUSA, Carla Maria Silva de; SILVA, Cássia da. LEITURA LITERÁRIA PARA O ENRIQUECIMENTO DA VIDA DO PROFESSOR. **Sinalge**, [*S. l.*], 2011. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/sinalge/trabalhos/TRABALHO\_EV066\_MD1\_SA18\_ID1373\_22032017224557.pdf. Acesso em: 5 jun. 2019.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Leitura em curso** – trilha pedagógica. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma Nova Pedagogia da Leitura**. 3ª ed. São Paulo: Cortez. 1984.

SOUZA, Silvana Ferreira de; CORRÊA, Hércules Tolêdo; VINHAL, Tatiane Portela. “A leitura e a escrita na escola: uma experiência com o gênero fábulas”. **In:** SOUZA, Renata Junqueira; FEBA, Berta Lúcia Tagliari. **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011, pp. 147-182.

SOUZA, Renata Junqueira; FEBA, Berta Lúcia Tagliari. **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Literatura e Pedagogia: ponto e contraponto**. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto. 1990.