

PNBE: UM RECURSO PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR MEDIADOR DE LEITURA

PNBE: A RESOURCE FOR TEACHERS FORMATION MEDIATORS OF READING

Maria José Diogenes Vieira Marques¹

Adriana Pastorello Buim Arena²

RESUMO: O Programa Nacional Biblioteca da Escola PNBE e fundamentos teóricos sobre leitura, linguagem e literatura compõem o núcleo deste artigo, que aborda, entre outras temáticas, aspectos de leitura, da linguagem, da literatura, e o papel exercido pelo PNBE como provedor e distribuidor de livros. A pesquisa aqui apresentada foi realizada em uma escola municipal da cidade de Uberlândia, no ano de 2012, com professores e bibliotecários. Os dados foram gerados por meio de realização de sessões de Grupo Focal. A análise dos dados indica que o acervo do PNBE permanece esquecido, e não há uma política ou programa de formação de mediadores.

PALAVRAS-CHAVE: PNBE. Literatura. Mediador de leitura. Ensino fundamental.

ABSTRACT: The National School Library PNBE and theoretical foundations of reading, language and literature make up the core of this article, which discusses, among other issues, aspects of reading, language, literature and the role played by PNBE as a provider and distributor of books. The research presented here was held in a municipal school in the city of Uberlândia, in the year 2012 with teachers and librarians. The data were generated by conducting focus group sessions. Data analysis indicates that the collection of PNBE remains forgotten, and there is no policy or training program for mediators.

KEYWORDS: PNBE. Reading. Literature. Mediator read. Basic school.

Introdução

O acervo contido nas bibliotecas escolares da maior parte das escolas brasileiras é formado por doações, projetos empresariais e programas federais, estaduais e municipais. O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) faz parte da esfera federal na composição

¹ Mestranda em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: mariadmarques@yahoo.com.br

² Doutora em Educação Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: dricapastorello@gmail.com

dos acervos escolares. A investigação a ser feita em relação ao PNBE, neste artigo, ultrapassa a ação de distribuição de obras, porque envolve a necessidade de formação de mediadores de leitura. Antes de avançar sobre o tema, é necessário descrever em linhas gerais a organização e os objetivos do programa.

O PNBE é um projeto governamental de distribuição de obras literárias e didáticas organizadas em *kits*, que abrange toda a educação básica: a educação infantil, os anos iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio e a educação de jovens e adultos. Seu objetivo principal é a ampliação, acessibilidade e apoio pedagógico por meio de acervos bibliográficos destinados às escolas de educação básica de todo o país. Criado pela Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997, foi elaborado para, a cada ano, contemplar diferentes segmentos escolares. São múltiplos os títulos que constam do acervo como livros de literatura, livros culturais, histórias clássicas universais e regionais, e obras de autores contemporâneos, além de contar com os mais diferentes gêneros literários. As características das obras destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental apresentam diversidade de gêneros.

No PNBE-2010, de acordo com dados do MEC/FNDE,³ foram distribuídos 10,7 milhões de livros a todas as escolas públicas da educação infantil, do ensino fundamental do 1º ao 5º ano e da educação de jovens e adultos. Além desse acervo, foi distribuído um vocabulário ortográfico da língua portuguesa – VOLP; foram criados os programas complementares: *PNBE-Periódico*, destinado à entrega de publicações (jornais, revista, entre outros) às escolas, e o *PNBE-Professor*, exclusivo para professores da rede pública que receberão livros direcionados à orientação do ensino em cada disciplina da educação básica.

A grande problemática investigada na pesquisa refere-se ao uso do acervo em sala de aula pelos professores de uma escola municipal da cidade de Uberlândia; ainda compõem a investigação a falta de formação de professores, o trabalho com os livros e os critérios utilizados pela seleção dos livros e as manifestações docentes em relação a esse movimento. Professores e bibliotecários não elaboram, como será demonstrado nos próximos parágrafos, ações para que os livros saiam das prateleiras, e parte significativa desconhece o PNBE e as possibilidades de lidar com os livros.

O artigo abordará, inicialmente, questões de leitura, linguagem e literatura ancoradas em pensadores da filosofia da linguagem como Bakhtin (2004), Vygotsky (2009) e Smith (2003), além de linguistas como Fiorin (2006) e Brait (2010), como também estudiosos da leitura e literatura como Martins (2004), Cosson (2009), Gregorin Filho (2009) e Lajolo (1990). Em

³ Informações do PNBE disponíveis no *site*: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 21 fev 2012.

seguida, será discutido um recorte da pesquisa de mestrado, um encontro de professores por meio de *grupo focal* em que docentes dialogam sobre uma temática da investigação na própria escola de trabalho com obras distribuídas pelo PNBE constantes no acervo da biblioteca. O artigo é finalizado com o entrelaçamento das ideias teóricas e o uso real das obras realizado pelos professores, contrastando com suas experiências e apreensões evidenciadas pelos trechos transcritos.

1. Da marca impressa ao sentido

Apenas juntar as letras dispostas no papel e pronunciá-las não configura plenamente o ato de ler. “Um signo não existe apenas como parte de uma realidade, ele também reflete e refrata uma outra.” (BAKHTIN, 2004, p.112) Para que realmente exista leitura, é preciso agregar aos signos vários sentidos, e não apenas decodificar o código linguístico disposto sobre o papel. Smith (2003) atribui à questão da identificação de sentido não apenas a identificação das letras, mas também a sua compreensão, apresentando a diferença entre identificar e compreender a escrita:

A diferença, acerca da compreensão, é que os leitores trazem ao texto questões implícitas sobre o significado, em vez de sobre as letras ou palavras. O termo identificação do sentido também ajuda a enfatizar que a compreensão é um processo ativo. (SMITH, 2003, p.186)

Associar letras com ideias, imagens e pré-conhecimento são itens indispensáveis à realização do ato de ler, ao se atribuir significado às palavras, que se juntam formando frases e textos, com a finalidade principal de compreender.

No presente artigo, escolhemos a figura do professor como mediador, e ensinante, por se tratar da vinculação com a educação na escola, contudo, esse papel pode ser exercido pelo pai, pela mãe, por um coleguinha, ou por outros interlocutores, pois:

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de um grupo social ou não, [...] se esta estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado. (BAKHTIN, 2004, p.112)

A atividade de leitura no estágio da alfabetização é complexa a princípio e extremamente difícil na evolução até o domínio linguístico em que praticamente o ato de ler se torna quase imperceptível aos nossos comandos inconscientes. Parecer ser algo aparentemente simplório para quem domina esse ato cultural, contudo, também pode ser de grande dificuldade para quem não conhece ou compreende apenas rústica ou superficialmente esse emaranhado de significados. As conexões estabelecidas pelo leitor para o sucesso da leitura partem de aspectos gerais, daquilo que constitui o seu próprio universo de referências. Martins (2004, p.30) considera a:

leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressões do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido.

A partir do entendimento de leitura – essencial para compreender os caminhos que levam para a leitura de obras literária –, prosseguimos para uma análise da capacidade interpretativa do leitor na dimensão dos valores atribuídos ao processo de ler e compreender. O tipo textual e preferências são atributos individuais que definem para o leitor aquilo que seja apropriado para si próprio nessa classificação. As preferências de cada sujeito são definidas pela quantidade e qualidade dos materiais e gêneros a que teve acesso desde o início de sua vida até o momento em que emite julgamentos de valor sobre o lido. Quanto mais obras e conhecimento, mais profundos e refinados são os saberes usados como recurso para definir os níveis de preferências e a capacidade de recusar uma obra pela sua riqueza ou pobreza literária. Neste ponto, o papel do professor é essencial para proporcionar aos discentes tais referências de construção dos saberes, que envolvem a leitura em um panorama social superior ao pensamento da leitura individual, subjetiva e solitária – sem dialogismos, em consonância com envolvimento dos agentes na interferência de seus próprios processos educacionais. Para Fiorin (2006, p.55),

A subjetividade é constituída pelo conjunto de relações sociais de que participa o sujeito. Por isso, em Bakhtin, o sujeito não é assujeitado, ou seja, submisso às estruturas sociais, nem é uma subjetividade autônoma em relação à sociedade. O princípio do agir é que o sujeito age em relação aos outros; o indivíduo constitui-se em relação ao outro.

Após a criança construir um pilar de conhecimento e começar a fazer uso das habilidades adquiridas para ler e compreender as palavras no seu contexto, os estímulos ofertados, na escola, na família, ou pela televisão, conduzem esse jovem descobridor das

letras para um novo sentido de leitura que está aberta a qualquer obra literária. Naturalmente, o leitor inicial busca um livro que lhe chame a atenção através de imagens e cores, e satisfeitas essas necessidades, sua atenção estará voltada para o conteúdo dessa obra que, se lhe interessar, será completamente esmiuçada. Caso não haja compreensão após as primeiras páginas, talvez essa obra seja abandonada e não desperte interesse algum à criança. De acordo com Smith (2003, p. 247),

O papel primário dos professores de leitura pode ser resumido em poucas palavras – é o de garantir que as crianças tenham demonstrações adequadas da leitura sendo usada para finalidades evidentemente significativas, e ajudar os alunos a satisfazerem, por si mesmos, estas finalidades. Onde as crianças vêem pouca relevância na leitura, os professores devem criar situações interessantes.

A intervenção no sistema educacional, realizada pelo professor ou pelo bibliotecário, é imprescindível para que o livro desperte interesse na criança, saia da prateleira, e provoque um mergulho nas palavras, na história e no contexto. A leitura, tanto quanto a linguagem, é um ato histórico-cultural, e, nos anos iniciais em que a criança desenvolve suas habilidades de leitura, esse processo precisa ter um mediador a fim de que, no diálogo com o docente, aquela obra faça sentido para o leitor. Na discussão proporcionada por Brait (2010) sobre conceitos nos Círculos de Bakhtin, o enunciado não se constitui apenas nas palavras dos livros, mas necessita das questões histórico-sociais para se concretizar. Brait (2010, p. 65) sistematiza a compreensão do papel do outro no processo de compreensão da leitura e das obras pelas crianças:

As noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. Bakhtin e seu Círculo, à medida que elaboram uma teoria enunciativo-discursiva da linguagem, propõem, em diferentes momentos, reflexões acerca de enunciado/enunciação, de sua estreita vinculação com o signo ideológico, palavra, comunicação, interação, gêneros discursivos, texto, tema e significação, discurso, discurso verbal, polifonia, dialogismo, ato/atividade/evento e demais elementos constitutivos do processo enunciativo-discursivo. Como também é do próprio pensamento bakhtiniano, a concepção de enunciado/enunciação não se encontra pronta e acabada numa determinada obra, num determinado texto: o sentido e as particularidades vão sendo construídos ao longo do conjunto das obras, indissociavelmente implicados em outras noções também paulatinamente construídas.

A ação docente vai proporcionar o relacionamento desse leitor inicial com os personagens e o conduzirá para as correspondências com seus próprios conhecimentos e imaginações. Portanto, quando a criança tem um mediador para ler uma obra, seu envolvimento com a leitura terá caminhos mais consistentes para a compreensão. Sem essa mediação, o livro pode ser esvaziado de sentido e não gerar o interesse do pequeno. Outros tipos de conhecimentos pelas imagens e por outros gêneros auxiliam a ampliação do entendimento do leitor, porque

um dos aspectos destacados é o fato de que eles transitam por todas as atividades humanas e devem ser pensados, culturalmente, a partir de temas, formas de composição e estilo. Isso significa que, além da atividade literária, todas as demais atividades implicam gêneros e, conseqüentemente estilos. (BRAIT, 2010, p.88)

Essa diversidade de informações proporciona à criança uma compreensão histórico-cultural real para que ela ultrapasse a questão da compreensão dos diversos meios comunicacionais e se aproprie do uso da linguagem em relação a essas formas.

Quer dizer, do ponto de vista do dialogismo, essa polifonia resulta de gêneros discursivos num contexto enunciativo que acolhe uma diversidade muito ampla de manifestações: além da comunicação visual elementar da cidade (sinalização de trânsito, anúncios, placas de ruas e de casas comerciais), outras esferas do discurso urbano foram introduzidas: como anúncios luminosos e cinéticos; mídia externa que mistura meios de comunicação como rádio, televisão e mídia digital para reproduzir os gêneros básicos da programação como jornalismo, publicidade, videoclipe, charges, *slogan*, *banners*, *gingles* e vinhetas. (BRAIT, 2010, p.164-165)

Ao apresentar a diversidade e variedade de discursos, as necessidades parecem ser satisfeitas, mas apenas o conhecimento de que existem gêneros diferentes não basta; os saberes urgem por serem aprofundados nas questões literárias. Diferencia-se uma obra literária de outra não literária pela sua *literariedade*, ou seja, a configuração do texto com sentido superior ao de apenas informar, esclarecer (texto jornalístico) ou com objetividades científicas (artigo científico), prima pela interpretação atenta das palavras, pela subjetividade de seus contextos e significados, pela subversão da realidade ou por se apoiar nela, sem sê-la (romances, poesias). Essas características são definidas pelo estabelecimento “[...] do valor ou natureza artística e literária de uma obra considerada literária por seu autor ou eventuais leitores” (LAJOLO, 1990, p.19), da produção escrita de um país ou de uma época em relação a um determinado período histórico.

O termo “literatura” vem do latim *litteris*, que significa letras. Nessa estreita relação com as palavras, procuramos entender a literatura acima como um instrumento de comunicação que propaga conhecimentos e a cultura de uma época, região ou civilização; trata da expressão humana e, nas palavras de Louis de Bonald⁴ – pensador e crítico Francês do século XIX: “As obras literárias nos ajudam a compreender nós mesmos, as mudanças do comportamento do homem ao longo dos séculos, e a partir dos exemplos, refletir sobre nós mesmos”, ou, na versão menos romântica e mais interpretativa de um dos difusores do Modernismo no Brasil, Alceu Amoroso Lima⁵: “A Literatura é a expressão do homem e da vida. É o homem de certo modo convertido numa obra. Nela o interessante não é o que se exprime, mas como se exprime. O como tem aí sua importância fulminante”.

Dessas concepções, do grau de competência leitora, do acesso aos livros e demais suportes a que estamos suscetíveis ao longo da vida, são construídas as preferências e dissabores, de forma que, em certo ponto, ultrapassa-se a característica de consumidores de obras para se tornar um *crítico literário* – um atributo profundo do leitor que compreende aquilo que lê e se baseia em argumentos sólidos (próprios ou ancorados em referências que se crê sejam válidas) para qualificar ou desabonar determinada obra. Proporcionar uma gama variada de leituras para crianças é um grande passo para incentivar os pequenos leitores a se tornarem proficientes, autônomos e críticos literários. A literatura infantil trata com cuidado desta questão por trazer ao universo dos pequenos leitores um mundo de palavras, imagens e concepções – fantasias que tratam de uma diversidade de temas que pode fazer parte ou não da vida dessas crianças, mas que, certamente, convida a uma busca por mais palavras, mais histórias e mais leituras.

É importante ressaltar que a principal função da literatura infantil é levar a criança a imaginar. Nas palavras de Coelho (2000, apud GREGORIN FILHO, 2009, p. 9): “A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização [...]”.

⁴ Louis-Gabriel-Ambroise, Visconde de Bonald (02/10/ 1754 – 23/10/ 1840) filósofo francês que tinha como uma de suas principais idéias a linguagem como uma criação e uma dádiva divina, estando nela todos os segredos da harmonia social. Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Bonald>>. Acesso em: 22 mar. 2012.

⁵ Alceu Amoroso Lima nasceu na cidade de Petrópolis (11/12/1893-14/8/1983) era crítico literário e polígrafo, conhecido pelo pseudônimo de Tristão de Ataíde, aderiu ao modernismo em 1922, sendo responsável por importantes estudos sobre os principais poetas do movimento. Disponível em: <<http://www.algosobre.com.br/biografias/alceu-amoroso-lima.html>>. Acesso em: 22 mar. 2012.

A oferta diversificada dessas obras incentiva a criança a optar por um livro, aquele que mais lhe chamou a atenção; é o despertar da autonomia, pois a criança busca dentro de si motivos para a escolha de determinada obra. As primeiras leituras da criança, que ainda tropeça nas palavras, são orientadas pela professora; até mesmo a interpretação do texto também é inicialmente baseada nas concepções do educador. Contudo, assim que a criança adquire certa habilidade e autonomia, ela começa a manifestar suas próprias interpretações e delinear suas preferências, começando a apresentar seus julgamentos, como crítico literário.

A literatura infantil não é um mero artifício para ensinar a ler ou a entender a lição; ela precisa ser desfrutada, compreendida como arte. Para tanto, o trabalho do professor em sala de aula requer um amplo estudo não apenas das obras ou teorias, mas também do ambiente, de seus alunos e a captação da importância e responsabilidade que acarreta sobre a formação dos estudantes. Gregorin Filho (2009, p. 77) ressalta o valor da atividade educacional estruturada para a sociedade:

Trabalhar com literatura infantil em sala de aula é criar condições para que se formem leitores de arte, leitores de mundo, leitores plurais. Muito mais do que uma simples atividade inserida em propostas de conteúdos curriculares, oferecer e discutir literatura em sala de aula é poder formar leitores, é ampliar a competência de ver o mundo e dialogar com a sociedade.

A literatura infantil é essencial no meio escolar para auxiliar na educação e, também, para levar fantasia para a vida das crianças e de quem convive com elas. Assim, ter disponível uma riqueza de acervos literários diminui a distância das crianças em relação aos livros, mas não garante que elas se tornem leitoras.

2. O que sabem os professores sobre as estratégias de escolha de obras literárias das prateleiras e do acervo disponível nas bibliotecas.

O trabalho realizado em sala de aula pelos professores e bibliotecários é que tira os livros da biblioteca e os direciona aos alunos. Sem essa motivação, poucos livros são retirados para empréstimos nos espaços destinados aos acervos literários e pouco acontece para o aprimoramento da leitura. Uma ação proativa é que de fato faz a alteridade na esfera de leitura literária nas escolas, atitude que deveria fazer parte do cotidiano escolar; na realidade, acontece esporadicamente ou não acontece. O conhecimento dos profissionais da educação sobre a existência dos livros e coleções presentes na biblioteca e as diversas formas de realizar

trabalhos educacionais serão a diferença entre uma biblioteca bem utilizada: com frequentadores e trabalhos com literatura, em detrimento do lugar onde apenas se guardam livros.

O presente artigo faz um recorte, de uma pesquisa em andamento, para apresentar um trecho de um encontro em que são delineados, pelos professores, seus conhecimentos sobre uma coleção do acervo da biblioteca de uma escola municipal, em que atuam tanto professores quanto bibliotecários, e algumas estratégias utilizadas. Neste recorte é possível apreender não apenas o conhecimento (ou sua falta) sobre as obras da biblioteca da escola como também alguns sentimentos que permeiam a função docente, o peso da educação e o medo da situação de investigação.

O paradigma de pesquisa seguido é o qualitativo, com a opção pela técnica do tipo *grupo focal*, ou seja, nos processos investigativos há um grupo de discussão temática na forma de encontros com a seleção dos temas e gêneros baseados na possibilidade de obter uma análise mais fiel da realidade empregada pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, no cotidiano escolar. Com uma proposta de apreciação, da coleta de dados qualitativos, conceituação das problemáticas escolares relacionadas ao uso dessas obras, visa-se, pela técnica empregada, obter, pelo processo de observação do exame das opiniões, planos, propostas de trabalhos para uso dos livros em sala de aula, e também compreender os principais sentimentos mobilizadores do trabalho docente. Nesta perspectiva, o uso da técnica grupo focal:

permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros. (GATTI, 2005, p.11)

O grupo focal implica envolvimento na escolha da pesquisa em relação ao meio inserido histórico-socialmente, leva-se em conta o público, os valores da comunidade, os interesses e preferências dos pesquisados dentre outros influenciadores na pesquisa. No método escolhido - grupo focal - o PNBE, nessas condições, além do acervo, são considerados os sujeitos, os locais de sessão e os registros dos dados. O grupo focal foi

fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa devido à riqueza que o conjunto de informações proporcionou, como afirma Gatti, (2005, p. 69-70):

A potencialidade mais enfatizada do grupo focal como meio de pesquisa está ligada a possibilidade que ele oferece de trazer um conjunto concentrado de informações de diferentes naturezas (conceitos, idéias, opiniões, sentimentos, preconceitos, ações, valores) para o foco de interesse do pesquisador. As comparações, os confrontos, as complementações, que os participantes produzem entre si, a partir de suas experiências, são uma fonte sólida para a construção de compreensões sobre a complexidade de formas de pensar, de se comportar, das motivações, das intenções e expectativas, em face de um problema, de uma ocorrência, de um serviço, etc.

Dentre as diversas tipologias de pesquisa existentes, o grupo focal responde melhor a esse projeto de investigação das obras literárias do PNBE e da realidade de uso desse programa, a fim de propor uma observação diagnóstica acompanhando opiniões, saberes, intenções em seu uso cotidiano e, através desses parâmetros, juntamente com o grupo de discussão, construir medidas, planos de trabalho com o acervo disponível na biblioteca para uso do próprio meio e quiçá ampliar a discussão para outros meios.

Esse encontro de discussão temática, que será apresentado como recorte da pesquisa, foi estruturado de forma que os objetivos eram conhecer um pouco mais sobre os professores; possibilitar o manuseio orientado das obras do PNBE; iniciar a apreensão de conceitos cotidianos postos em meio à realidade escolar dessa escola e dos professores; perceber preliminarmente qual o nível de conhecimento teórico que cada professor deixa manifestar em meio às desconfianças e ressalvas que possam ter acerca do projeto de pesquisa introjetado; proporcionar uma liberdade em relação ao foco de discussão, possibilitando que os professores escolham um livro e falem, com um pequeno direcionamento realizado com perguntas temáticas, sobre o cotidiano escolar.

Foi realizada uma apresentação dos livros do PNBE (Foto1), de forma que os professores pudessem manusear as obras e se aproximar do objeto de pesquisa – o acervo literário distribuído pelo PNBE – de sua realidade escolar. Apenas um participante do encontro sabia sobre a existência do programa governamental, mas ninguém sabia o significado da sigla ou detalhes sobre a distribuição dos livros. Também desconheciam a mensagem (Foto 2, 3 e 4) presente na maioria dos livros, na contracapa, sobre o manuseio e o convite à leitura feito pelo MEC - Ministério da Educação e Cultura.

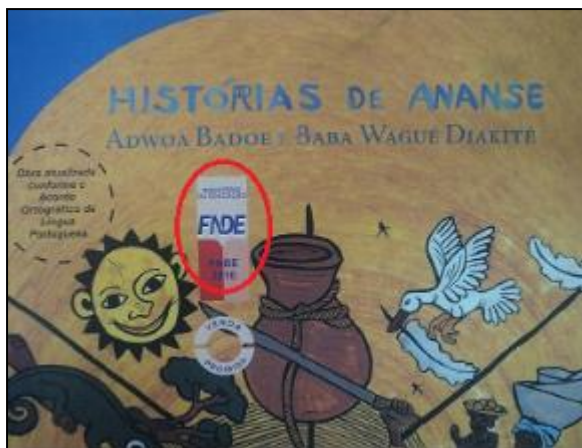


Foto 1 - Logotipo do PNBE -2010 em destaque.

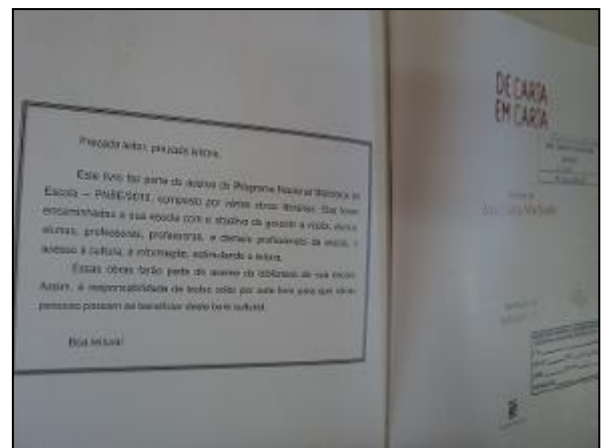


Foto 2 – Mensagem do Mec presente nos livros do PNBE.

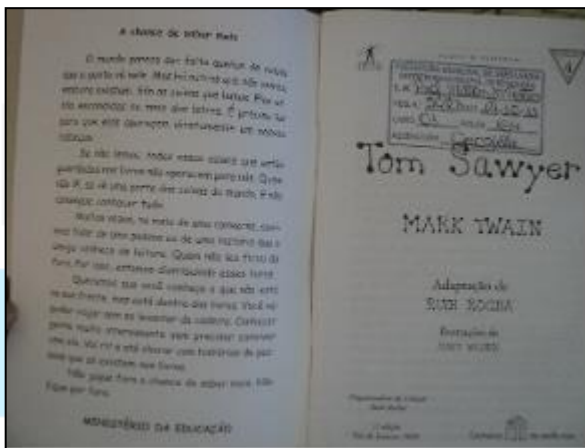


Foto 3 – Exemplo de uma das primeiras mensagens

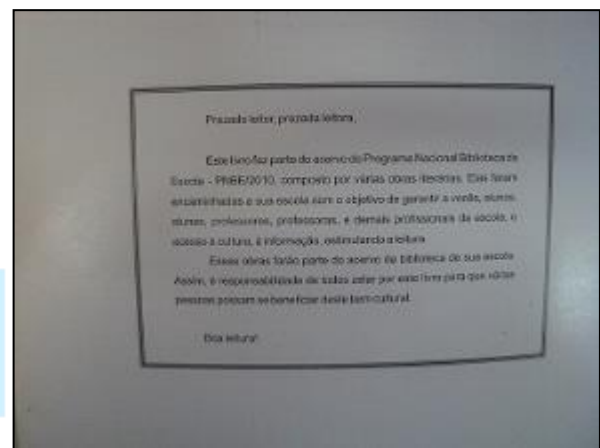


Foto 4 – Mensagem utilizada no PNBE-2010 produzidas, PNBE-2003

As obras foram colocadas em uma mesa (Foto 5), em grande quantidade, retirados da biblioteca da própria escola, todos do PNBE de diversos anos de 2002 até 2010; havia obras até do programa que antecedeu o PNBE e a ele deu origem, chamado: “Programa Literatura em minha casa” (Foto 6). A dinâmica realizada com os professores obedeceu à solicitação para que cada um escolhesse aleatoriamente um livro da bancada e retornasse ao seu assento. Após todos retirarem os livros, cada professor deveria contar aos demais as razões de ter escolhido determinado livro, descrever o que o levou a selecioná-lo em detrimento dos demais que ficaram sobre a mesa. Indiretamente, deveria explicar sua estratégia de escolha da obra literária, pois:

Quando queremos ler uma obra literária podemos ir a uma biblioteca ou a uma livraria e escolher o título, o autor ou o assunto que mais nos apraz. É desse modo que os catálogos são usualmente organizados. (...)Essas são algumas das maneiras pelas quais a literatura é selecionada tendo como

ponto de orientação o leitor. É a chamada livre escolha que, como se pode observar, nunca é inteiramente livre, mas conduzida por uma série de fatores que vão desde a forma como os livros estão organizados nos catálogos, passando pelas estantes, até aos mecanismos de incentivo ao consumo comuns à maioria dos produtos culturais. (COSSON, 2009, p. 31)



Foto 5 - Livros colocados sobre a mesa durante o primeiro encontro com os professores.



Foto 6 – Logotipo do programa antecessor do PNBE, o Programa Literatura em minha Casa.

As respostas foram variadas, com diferentes modos de escolha, desde a opção pela retirada do livro como o primeiro avistado, quanto à escolha pela cor ou pelas imagens, de acordo com alguns relatos transcritos abaixo:

Professora 1: Eu escolhi esse aqui, na hora eu bati o olho, pela estética mesmo, eu gosto de animais, essa galinha d'angola, eu amo, então bati o olho, eu amo mesmo galinha d'angola, jacaré. Título do Livro: *Krokô e Galinhola*, um conto africano por Matê, inclusive esse livro, tem alguns livros que é difícil de encontrar o autor.

Professora 2: Eu peguei três, também é uma adaptação da Ruth Rocha, na verdade eu fui pelo autor, Ruth Rocha, acho que ela é famosa, colorido, peguei.

Professora 3: Eu queria pegar mais, mas sou obediente você falou aleatoriamente, eu queria pegar o de baixo. Eu não escolhi, mas se fosse pra escolher, eu escolheria pelas cores, porque o que me chama a atenção em um livro, como se diz, é a embalagem, um livro se tiver uma boa letra, um visual legal, pode ser que não seja bom de conteúdo, mas o interessante é que eu descobri que tem até um uberlandense aqui dentro.

Professora 4: Primeiramente, foi por causa do título, deve ser interessante, depois por causa do formato, de Bartolomeu Campos Queiroz.

Professora 5: Peguei por causa do título: *Meninos e Meninas*.⁶

⁶ Livros citados pelas professoras: “Meninos e Meninas” (Ática), Domingos Pellegrine; “Krokô e Galinhola” (Brinque-Book), Matê; “Por parte de Pai” (RHJ), Bartolomeu Campos de Queirós; “Odisséia” (Companhia das Letras) Ruth Rocha (adaptação); “Tom Sawyer” (Objetiva) Ruth Rocha (adaptação)

O objetivo da dinâmica era comparar as estratégias usadas pelos próprios professores com as de seus alunos ao encontrar com uma infinidade de obras e não saber o que escolher para ler quando não há uma indicação expressa do livro que deve ser lido em classe. A estratégia usada pelo professor muitas vezes é a mesma utilizada pelo aluno, e sua escolha pode interferir sensivelmente na opção pela obra literária dos alunos. “A criação infantil está para a criação dos adultos assim como a brincadeira para a vida” (VYGOTSKY, 2009). O docente percebe em suas atitudes as possíveis ações de seus discentes, além de compreender como suas opções podem interferir diretamente nas escolhas das crianças: “O professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos” (COSSON, 2009, p. 32). Há uma intersecção entre as experiências vivenciadas no encontro e o trabalho que os professores realizam em sala de aula, é um espelho que reflete e refrata a história educacional que cada um vive e desempenha.

Em seguida, ocorreu o questionamento quanto ao fato de as estratégias serem as mesmas que as crianças utilizam e os comentários dos professores possibilitaram aprofundar a temática, ao ser mencionado um tipo de livro – o livro sem texto – que a bibliotecária citou como rejeitado pelas crianças:

Pesquisadora: Professora C... uma criança quando chega lá [biblioteca], será que ela usa algum método estratégico, daquelas que a gente discutiu para escolher um livro?

Professora C: Usa, algumas.

Professora S: Pela cor (Foto 7), pela gravura (Foto 8), ou porque a professora falou, às vezes ele abra o livro.

Professora M: Pela gravura.

Professora C: É difícil eles pegarem um livro, assim, olha, sem cor, “num” é. É difícil. Eu trabalhei com alfabetização quatro anos, meus alunos nunca pegaram um livro assim sem cor, eles iam à biblioteca e não pegavam, pegavam só livros coloridos.

Professora M: Agora um livro que eles rejeitam é o livro só de gravuras (Foto 9), que não tem escrita (Foto 10), porque não tem nada para ler. Não levam de jeito nenhum.

Pesquisadora: Por que será que você acha que eles fazem isso?

Professora M: Porque eles não sabem usar a imaginação, não é? Mas eles não levam.....

Professora S: Eles não foram estimulados a ler e com a gravura também.

Professora X: A gravura também precisa usar a imaginação

Professora M: É usar a imaginação. Eles não levam para ler. “*Não tem nada para ler aqui tia*”



Foto 7 – Exemplo de livros coloridos apresentados pelas professoras que chamam a atenção das crianças.



Foto 8 - Exemplo de obra apresentada pelas professoras com imagens que as crianças gostam.



Foto 9 – Livro de gravuras usado para discutir as imagens.



Foto 10 – Exemplo do livro sem texto escrito.

As professoras chegaram à conclusão, no decorrer dessa discussão, acima descrita, de que a criança utiliza estratégias para a escolha dos livros da mesma forma como os adultos, e também são capazes de recusar obras que a elas não interessam, como é o caso dos livros sem texto para a criança em idade de alfabetização. Ocorreu, também, um comentário de uma professora que disse achar essa atitude das crianças interessante, pois provavelmente ela ainda não tinha refletido sobre o assunto. Neste ponto houve um questionamento acerca da reflexão sobre a orientação do professor, que poderia fazer com que a criança ficasse sem interesse em relação ao livro de imagens. Seria preciso instigá-la a imaginar e a criar o texto oral, tornando-se um fomentador de um novo interesse em relação à obra anteriormente preterida.

No encontro, a discussão evolui à medida que projeta o professor como responsável direto pelo trabalho de incentivo à leitura com os livros presentes na biblioteca escolar. As estratégias e o conhecimento de que a biblioteca dispõe são instrumentos para a relação de ensino-aprendizagem da leitura que nesse encontro ficaram mais próximos da realidade dos professores que puderam, por meio dos diálogos com seus companheiros, compartilhar e redescobrir sua própria atuação.

Conclusão

A proximidade de aspectos aparentemente banais sobre o manuseio de um livro e as formas que são utilizadas para a escolha de uma obra possibilitam um olhar diferenciado, atento para as próprias atitudes que se tornam modelares para as atitudes dos alunos. Compreender essas estratégias para selecionar um livro auxilia nas possibilidades de despertar um encantamento que pode passar despercebido para muitos leitores. Ao visualizar suas próprias práticas e discuti-las com outros colegas de trabalho, o professor pode refletir sobre alternativas de ensino que favoreçam não apenas o processo pedagógico de ensino-aprendizagem, como também coloquem em xeque sua atuação, ampliando a criticidade em relação a si, ao outro e a terceiros, sejam ideias, objetos, materiais, livros, programas, pessoas ou governos. Esta abertura de pensamento provoca consciente ou inconsciente, pois não há neutralidade, porque o professor carrega com ele suas preferências e ideologias, frente à esfera de ensino e aprendizagem.

Ao escolher um livro em uma prateleira de biblioteca e sentir sua textura, compará-lo com outros na prateleira em relação ao tamanho, à espessura, às cores, deleitar-se com as imagens da capa e folheá-lo, descobrindo a existência de mais figuras, de texto grande, ou miúdo, são as descobertas que aguçam os sentidos e elegem aquele livro específico como o escolhido dentre uma centena de outros a preencher as necessidades de um leitor sedento por imaginar como a história irá se desenrolar daquele calhamaço de papéis. Para despertar tais sentidos, é imprescindível manusear, trocar experiências e sentir como a criança se sentiria, para compreendê-la e alcançar esse desejo mais profundo de imaginação, do despertar das palavras prensadas no livro para, em um dever, contextualizar-se e se tornar uma história.

O acervo do PNBE permanece esquecido, como muitas outras obras e coleções presentes na biblioteca da escola desta pesquisa, como de tantas outras. Abandonado nas

prateleiras e lembrado em propagandas que o transformam na salvação dos programas de leitura, o acervo do programa governamental PNBE não consegue proporcionar saltos na formação do leitor nas escolas brasileiras se não houver uma política específica de formação de mediadores. Os caminhos de trabalho são muitos, as propostas são promissoras, mas há a necessidade de orientação aos docentes e bibliotecários para que aprender a ler literatura deixe de ser uma trilha tortuosa e passe a ser, para o leitor, um caminho de fértil colheita da cultura humana.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, V. N.). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Huchitec, 2004.
- BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: Conceitos-Chave**. 4. ed., 4. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997. **Institui o Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/Home/index.asp>>. Acesso em: 21 mar. 2012.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 1ªed. 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.
- GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livros, 2005. - (Série Pesquisa; 10)
- GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura Infantil: Múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. (Coleção Primeiros Passos; 53).
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. 11. reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção Primeiros Passos; 74).
- SMITH, Frank. **Compreendendo a Leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Trad. Daise Batista. 4ª ed. de 1989. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.
- VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. - São Paulo: Ática, 2009.