

A MEDIAÇÃO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DAS SALAS DE LEITURA

Karen César Baptista¹
Thiago Moura Camilo²

Resumo: Reconhecendo a importância da leitura e dos seus processos de ensino, principalmente no contexto escolar, é que, nos limites deste texto, apresentaremos análises dos dados produzidos no contexto de um grupo de formação de professores e sistematizados no que se referem às concepções de mediação, assumidas por professores-responsáveis pelas Salas de Leitura no município de Piracicaba.

Introdução

O presente artigo é o recorte de um estudo vinculado à linha de pesquisa “Linguagem e Arte em Educação”, do Grupo Alfabetização, Leitura e Escrita - Trabalho Docente na Formação Inicial de Professores – ALLE-AULA, da Universidade Estadual de Campinas, o qual tem por objetivo compreender o processo formativo dos professores de salas de leitura com vistas à formação leitora dos alunos, considerando-se o trabalho de mediação de um grupo de formação realizado na diretoria de ensino Região de Piracicaba-SP. A pesquisa sobre leitura insere-se no contexto de uma investigação mais ampla, que busca compreender aspectos relativos ao trabalho a favor da formação de leitores na escola básica, a qual é financiada pelo CNPq – Processo nº 401404/2016-1 – e coordenada pela professora Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto³.

Nos limites desse texto, apresentaremos as análises dos enunciados dos professores, compreendendo a sua constituição a partir da mediação de uma experiência formativa. A produção dos dados ocorreu na dinâmica de um conjunto de reuniões do grupo de pesquisa e formação de professores responsáveis pelas Salas de Leitura das escolas vinculadas à diretoria de ensino do município de Piracicaba-SP. As interlocuções foram audiogravadas durante o segundo semestre de 2016 e primeiro semestre de 2017 e, posteriormente, transcritas. Nesse período, foram realizados 14 encontros (7 em cada um dos semestres), mantendo-se a periodicidade quinzenal e 23 professores participantes. É importante ressaltar que os professores designados para assumir as salas de leitura, segundo a Resolução SE nº 70, de 21/10/2011, poderiam ser de qualquer área de atuação, desde que vinculados à SEE-SP.

No que se refere aos aspectos teóricos, assumimos a perspectiva Histórico-Cultural do desenvolvimento humano, de Vigotski (2007), compreendendo a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, corroborando que a construção do conhecimento ocorre a partir da interação entre as pessoas. Nesse sentido, a aprendizagem pressupõe um processo através do qual os sujeitos penetram na vida intelectual daqueles que os cercam (Vigotski, 2007).

Nos encontros de formação, foram problematizados aspectos relativos ao trabalho com a linguagem – entendida como processo de interação verbal e, nesse sentido, o texto é o lugar do encontro –, a leitura e a mediação da leitura. Segundo Fontana (2000, p. 11-12),

¹ Pedagoga. Mestre em Educação, Universidade Estadual de Campinas-SP. E-mail: karen_cb@hotmail.com.

² Mestre em Educação. Professor do Centro de Ensino Superior de São Gotardo-MG. Doutorando em Educação, Universidade Estadual de Campinas-SP. E-mail: thiagocamilo3@hotmail.com.

³ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte – DELART. E-mail: cbometto@yahoo.com.br.

no processo de individuação pelo outro, o sujeito reconstrói internamente os modos de ação externos compartilhados. À reconstrução interna de uma operação externa, Vygotsky dá o nome de internalização. Na internalização o processo inter-pessoal inicial transforma-se em intra-pessoal. Essa reconstrução tem como base a mediação semiótica (particularmente a linguagem), e envolve as ações do sujeito, as estratégias e conhecimentos por ele já dominados, as ações, estratégias e conhecimentos do(s) outro(s) e as condições sociais reais de produção da(s) interação(ões).

Foi com essa compreensão acerca do conceito de mediação – e mais especificamente acerca da mediação pedagógica – que olhamos para os enunciados dos professores.

A mediação da leitura

Larrosa propõe reflexões sobre o trabalho com produção de sentidos acerca do conhecimento científico, uma vez que os dizeres dos professores configuram “uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana/docente singular de estar no mundo [...] que é, por sua vez, uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo)” (LARROSA, 2002, p. 28), portanto, não se esgotam no grupo de formação.

No dia 5 de junho de 2017, a coordenadora realizou, para o grupo, a leitura do conto “Um general na biblioteca”, de Ítalo Calvino (2010). A partir dessa leitura, os discursos dos professores remeteram-se a uma preocupação acerca do gosto e do des-gosto dos alunos pela leitura de textos literários, como explicitado no recorte abaixo:

Coordenadora: No encontro anterior vocês mencionaram que fazem mural de indicações. Foi isso, não?

Gilmara: Eu falo [para o aluno]: você leva [o livro] e se você não gostar, daqui dois ou três dias você me traz de volta. Mas nunca impondo, porque logo no início eu notei, porque se você impõe, daí dá impressão que você quer obrigar *ele* a fazer uma leitura, né? E eu não faço mais isso. Então, eu tento sugerir e tento mostrar, mas não proíbo de levar. Uma outra coisa que eu percebi é que eles adoram livro grosso. Sexto ano chega lá e *eles* querem aquele Eragon, Harry Potter. Mandaram essa semana um questionamento sobre a merenda, que tipo de alimento você gosta, se é caule, se é raiz, se é folha. Por que não mandam pra gente uma pesquisa com os alunos pra saber o que eles querem ler hoje? Porque eles não querem ler Machado de Assis, Clarice Lispector. Nada. Eles querem “A culpa é das estrelas”.

Vilma: Olha, eles leem, mas muito pouco [referindo-se aos clássicos].

Marli: Esse “A culpa é das estrelas”, eles estão cobrando.

Gilmara: Como o que eles gostam de comer, acho que o governo deveria se preocupar em saber o que eles querem ler. A gente tá tentando fazer com que eles leiam novamente. Eu acho muito mais fácil começar do que eles querem, pra depois levar os clássicos.

Mira: É, mas pode partir da gente fazer levantamento. Pode partir da gente estar fazendo um levantamento já no início do segundo semestre pra ver qual projeto vai poder desenvolver.

Vilma: Não dá para oferecer aos alunos somente o cardápio que já conhecem, né?

Nesse trecho de discussão, observa-se o movimento dos professores no embate entre a voz do professor recepcionista *versus* a voz do professor mediador. Gilmara sugere leituras, mas não proíbe o aluno de escolher um livro. Parece-nos que seu enunciado procura afirmar a

não proibição de leitura como a proibição deliberada vivida no conto “Um general na biblioteca” (CALVINO, 2010).

Outro ponto importante a ser destacado do enunciado de Gilmara, no contexto da discussão, é seu posicionamento quanto às leituras iniciais dos alunos. Ela chama a atenção de seus interlocutores para o papel da mediação, ou seja, para a importância das atividades desenvolvidas por ela, como professora mediadora que está tentando ensinar os jovens a importância da leitura, e não mais como mera professora receptora. Para ela, os alunos podem ler, inicialmente, o que quiserem e depois conhecer as obras clássicas, não sendo obrigatório realizar esse processo inversamente. Para tanto, cabe aos mediadores pesquisar o interesse dos alunos e incentivá-los a ler. A pesquisa levantaria o gosto palatável dos alunos. Sua proposição é de que a leitura deveria seguir o mesmo caminho do agradável, da leitura por prazer, o qual, geralmente, é possibilitado pelo sabor agradável e não o contrário.

As reflexões continuam:

(...)

Silmara: Eu acho muito interessante, porque o professor que está na Sala de Leitura. Ele tem que ser um leitor. Sei lá! Ou se ele não tem que ser, ele vai se transformar em um, porque é impossível, é incompatível ele estar e não gostar de ler. Lendo, eu acho primordial. Você pode, sim, atender seu aluno com aquele livro que está na moda, mas eu acho que é importante, porque a gente tem que capturar o aluno.

Marilu: Capturar, sim. A gente pode também oferecer algo a mais além daquilo que tá firmado como literatura boa, né?!

Silmara: Eu ainda digo pra eles assim: li e eu gostei. De repente eu gostei e você não goste. Quero que você volte e fale pra mim.

Marilu: Eles têm mandado bastantes clássicos em quadrinhos. Isso tem saído: Shakespeare, Robin Hood. Acho que vocês receberam.

Silmara provoca os colegas dizendo que eles mesmos, os professores, precisam ser leitores. Mas a discussão de fundo ainda persiste: como provocar o gosto pela leitura do clássico, até então desconhecido para os alunos? Como provocar o deslocamento da leitura de *best seller* para clássicos?

Há que se provar para poder conhecer o novo e, por isso, perceber no sentido do gosto, passar a apreciar o novo, ainda antes desconhecido. Esse é o papel da escola: provocar o sujeito para que caminhe em diferentes direções daquelas já conhecidas por ele. Essa foi a tentativa de reflexão instaurada no grupo, que pretendia deslocar os professores do discurso de que o aluno deve ler o que deseja e sempre – ou quase sempre – sentir prazer na leitura do texto literário.

Nessa disputa de sentidos e vozes, pela voz de Silmara, emerge a condição de ser professor e leitor ao mesmo tempo para poder mediar e ensinar os alunos. Ao se reconhecerem professoras de Sala de Leitura, como lugar de autoridade, Silmara e Marilu evidenciam a ocupação do espaço não só pelo professor que a deve constituir, mas também pelo aluno. A palavra capturar, seguida pela expressão ‘voltar pra mim’, demarca um lugar que deve ser ocupado, ressignificado pelo professor e por seus alunos em relações de ensino, não como um lugar transitório para receber e relaxar, mas como um lugar que os constitui simbolicamente.

O enunciado de Marilu, a respeito dos clássicos em quadrinhos, responde ao texto lido. Segundo Machado (2002, p. 15), “clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda. [...] O primeiro contato com um clássico, na infância, adolescência, não precisa ser com o original. O ideal mesmo é uma adaptação bem-feita e atraente”.

Os professores, ao refletirem no contexto do grupo de formação sobre como sugerir, sobre quais livros podem ou devem ser indicados e sobre a relevância dos clássicos não se omitem de chamar para si o papel de mediadores e interlocutores de seus alunos: “a gente tem que capturar o aluno” (Silmara).

Apesar de nessas posições não se negar a importância da leitura e da literatura na formação de crianças e jovens, não se leva em conta a necessidade de interferência crítica na formação do gosto, a fim de formar um aluno-leitor não só para um *vir-a-ser*, mas para um *aqui e agora*, principalmente transformador. Pois enquanto se oferecem textos e “estratégias” de leitura para o despertar o gosto de ler, o aluno *já está lendo* e aprendendo do que lê talvez aquilo em que não tenhamos oportunidade de interferir mais tarde. (MAGNANI, 2001, p. 64).

Os episódios expostos que tematizaram discussões sobre a “qualidade” das leituras, nos permitem afirmar que, nas falas dos professores, há superposição de um discurso que acolhe as diferenças. No entanto, nos pressupostos que embasam as concepções do que vem a ser a boa literatura, permanecem aqueles em consonância com a tradição daquilo que se ouve dizer. É a indicação pelo sentido produzido para o outro – seu interlocutor, e não pelo enredo, pela narrativa, pela temática ou pelo estilo do autor.

Além do projeto e das atividades desenvolvidas na Sala de Leitura, também como função do professor-responsável por esse espaço, de acordo com o Artigo 3º, caberá “IX – organizar, na escola, ambientes de leitura alternativos” (São Paulo, 2011, p. 16). A esse respeito, Gilmara expõe:

Gilmara: O que tá acontecendo na hora do intervalo? Eu vou, já desde o ano passado, com um carrinho lá para os alunos lerem.

(...)

Coordenadora: E que tipos de livros têm no carrinho?

Gilmara: Os livros que têm na Sala de Leitura. (...)

Coordenadora: Como você os escolhe?

Gilmara: Ah... aí eu já não... Até hoje eu não escolhi. Vou começar a escolher...

Além da organização de um espaço e horário alternativos para leitura, a professora acompanha os alunos na escolha e na leitura no momento do intervalo. Essa interlocução reafirma o papel do grupo na constituição dos sujeitos pelo jogo de vozes produzidas em condições mais amplas, mas também pelo próprio grupo e pelos textos discutidos (outras vozes). É interessante também o que Gilmara diz: “até hoje eu não escolhi. Vou começar a escolher...”. Seu enunciado demonstra o movimento a partir do grupo de formação, das provocações da coordenadora. São dois os movimentos mostrados pelos professores: as marcas do hegemônico e do contra hegemônico pelas reflexões propiciadas no grupo.

Considerações

Todo professor, independente da disciplina que leciona ou da função que ocupa deve ser um professor de leitura e o seu papel, nessa perspectiva, é explicitar aos seus alunos a dinâmica interlocutiva que se tece em torno de um texto em determinadas condições (OMETTO, 2010). Isso implica considerar a centralidade, mas não a exclusividade do texto como fonte de sentidos (POSSENTI, 1990) e a especificidade das condições de produção da leitura nas relações escolares e em seus determinantes mais amplos.

Os professores das Salas de Leitura não são receptores e expectadores das leituras dos alunos, mas, sim, os responsáveis por delinear e conduzir o trabalho com a leitura, organizando, selecionando e indicando o que será lido, por quem, para quê e em que condições. Nesse processo, controlam os sentidos em circulação, estabelecem padrões e validações do que julgam ser adequado, porque mediar não significa apenas proporcionar um ambiente acolhedor para leitura, mas construir redes de relações entre o texto e o aluno leitor.

Referências

CALVINO, Italo. *Um general na biblioteca*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FONTANA, Roseli Ap. Cação. *Mediação pedagógica na sala de aula*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

LARROSSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2002.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

OMETTO, Cláudia. *A Leitura no processo de formação de professores: um estudo de como o conceito de Letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos Teórico-Metodológicos de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia*. 2010. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

POSSENTI, Sírio. A Leitura errada existe. 12/1990. *Leitura: teoria e prática*, Campinas: ALB, a. 9, n. 15, p. 12-16, jun. 1990.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE 70, de 21-10-2011. Dispõe sobre a instalação de Salas e Ambientes de Leitura nas escolas da rede pública estadual. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 22 out. 2011. Seção 1, p. 16.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.