

O LEITOR LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DOCENTE NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL E DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM PORTUGAL

THE LITERARY READER AND THE TEACHER TRAINING IN THE GRADUATION COURSES OF PEDAGOGY IN BRAZIL AND BASIC EDUCATION IN PORTUGAL

Verônica Maria de Araújo Pontes - UERN¹
Fernando Fraga Azevedo - UMinho²

RESUMO

Esse artigo está direcionado para uma análise da formação leitora nos cursos de formação docente em Portugal e no Brasil, na Universidade do Minho e na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Para isso, analisamos os documentos oficiais e a avaliação do PISA nos dois países na área de leitura visto que essa avaliação tem sido tomada como parâmetro para analisar a situação do letramento em vários países do mundo. Apresentamos os resultados satisfatórios do PISA em Portugal nos últimos anos e os resultados não satisfatórios do Brasil. Ao analisarmos os documentos oficiais que regem os cursos de formação docente: Pedagogia, na UERN, e Educação Básica, Universidade do Minho, percebemos que muito ainda tem a ser feito e reformulado, principalmente no Curso de Pedagogia, em virtude de um favorecimento e uma inclusão da literacia como fonte básica de qualquer domínio de conhecimento.

Palavras-chave: Formação leitora; Leitura; Formação Docente.

ABSTRACT

This article is directed towards an analysis of reader training in the courses of teacher training in Portugal and Brazil, at Universidade of Minho and Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). For this, we analyzed the official documents and the PISA evaluation in both countries in the field of reading as this evaluation is the one taken as baseline for the analysis of the literacy in many countries around the world. We present the satisfactory results of Portugal in the last years and the non-satisfactory results of Brazil. Through the analysis of the official documents that conduct the courses of teacher training: Pedagogy, UERN, and Basic Education, Universidade do Minho, we notice that there are many things to be done and reworked, mainly in the Pedagogy Course, to benefit and include the literacy as a basic source of any knowledge domain.

Keywords: Reader training; Reading; Teacher training.

DOI: 10.21920/recei7201739344356

<http://dx.doi.org/10.21920/recei7201739344356>

¹Professora Adj. IV do Departamento de Educação da UERN, lecionando no Curso de Pedagogia, no Mestrado em Ensino e no Mestrado e Doutorado em Letras. E-mail: veronicauern@gmail.com

²Professor Associado com agregação no Instituto de Educação da Universidade do Minho/Portugal. É membro do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) do Instituto de Educação da Universidade do Minho e do Observatório de Literatura Infanto-Juvenil (OBLIJ). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Minho com orientações de pós-doutorado, doutorado e mestrado. E-mail: fernando.uminho@gmail.com

INTRODUÇÃO

Esse artigo é resultado de pesquisas³ realizadas no Curso de Educação Básica da Universidade do Minho/Portugal e no Curso de Pedagogia da UERN no período de setembro de 2016 a abril de 2017 com o objetivo de analisar a proposta curricular dos cursos em relação à formação do leitor literário.

Pesquisas já realizadas anteriormente por nós, autores desse artigo, para verificação da presença da leitura literária nas escolas públicas das Cidades de Mossoró, Natal, Parnamirim e em Portugal nas Cidades de Braga e Guimarães em Portugal, e ainda intervenções diretas na formação do leitor literário em escolas públicas de Portugal e do Brasil, especificamente no Estado do Rio Grande do Norte, dão suporte à pesquisa que hoje divulgamos nesse texto científico.

Entendemos que a formação leitora deve ser iniciada desde os primeiros anos de escolaridade a partir do contato com obras literárias diversas que constituem nosso contexto leitor, no entanto, não é o que de fato verificamos em nossas pesquisas e em tantas outras pesquisas já divulgadas, o que legitima a discussão sobre o papel da escola diante dos avanços da sociedade moderna e principalmente diante do insucesso em suas práticas docentes e resultados de aprendizagem.

Pontes (2012) afirma ser inegável que a instituição escolar se torne responsável pelo desenvolvimento e formação da leitura e da escrita, entretanto, tal feito não pode ser interpretado, compreendido de maneira mecânica e estática sem conferir sentido ao ato ler, por exemplo. Pois, neste contexto a leitura deixa de ser fonte de prazer, uma vez que não tem significado algum para o educando.

Para Colomer (2007, p. 30):

Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola. Dentro desse propósito geral, a finalidade da educação literária 'pode resumir-se à formação do leitor competente' segundo a definição do Seminário della Ricerca DILIS, na Itália, 1986. O debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que 'literatura', é 'ler literatura'.

Vemos então uma preocupação mundial em torno da formação do leitor que não é uma formação básica, nem apenas de decodificação, mas é a formação de um leitor competente que seja capaz de posicionar-se em torno do texto, construir sentidos a partir das obras lidas, discutindo e interagindo com a obra podendo concordar ou discordar dela, relacionando então com suas experiências e leituras anteriores, seu repertório de leitura como diz Smith (2003).

Dessa feita, muitas reflexões e ações serão necessárias para que de fato seja perceptível e real essa formação do leitor literário no espaço público com acesso à população brasileira.

Neste ensejo, torna-se evidente a importância dessa formação também em um curso universitário, principalmente no Curso de Pedagogia que forma professores para atuação nos anos iniciais de escolaridade e por ser esse o nosso contexto de atuação no ensino. Assim, temos a intenção de analisar como o Curso de Pedagogia está trabalhando a formação do aluno/professor que seja capaz de formar leitores nos anos iniciais.

³ Pesquisas realizadas no período do Pós-doutoramento na Universidade do Minho-Portugal.

Nossa pesquisa, demonstrada aqui, está diretamente relacionada ao contexto universitário que forma docentes que atuarão em salas de aula dos anos iniciais, como é o caso dos Cursos de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/Brasil e do Curso de Educação Básica da Universidade do Minho/Portugal.

A escolha desses dois cursos de deu por ser fonte de pesquisa e atuação dos pesquisadores bem como por entendermos que a formação inicial dos docentes traçará o seu caminho para as atividades pedagógicas que irá realizar junto à educação básica, local de exercício desse docente.

Sendo assim, a responsabilidade pela formação leitora que deve estar presente desde o início da escolaridade, é do docente formado nessas e em outras instituições, mas o que é percebido e divulgado em avaliações diversas como a que já citamos aqui, e ainda em nossas pesquisas divulgadas que o aluno não é leitor e as práticas leitoras em sala de aula ainda são muito pouco efetivadas.

Essa não formação leitora possibilita discussões ilegítimas sobre o papel da escola, principalmente no contexto atual, visto que um dos objetivos principais é o ensino da leitura e da escrita numa perspectiva de letramento com a inserção digital num mundo tecnológico e de relações cibernéticas como o nosso.

Constatamos ao longo dessas pesquisas nossas e de outras pesquisas já realizadas no país como o PISA, o SAEB e Retratos de Leitura o quanto o nosso país se encontra aquém de uma formação leitora compatível com a real necessidade nossa, o que nos deixa em uma categoria inicial de leitura.

Nossa prática docente há muitos anos encontra-se direcionada para uma mudança efetiva no quadro de leitores brasileiros, para isso incorporamos em nossas atividades de sala de aula conhecimento da leitura literária existente além de práticas relacionadas à essas leituras literárias que sejam possíveis de aplicação no contexto escolar.

Balça e Azevedo (2017) sublinham a mais-valia da educação literária na formação de leitores, ao possibilitar-lhes não apenas o acesso a uma casa comum (a partilha e o diálogo frutuoso de uma memória literária), como também a modos alternativos de pensar e de interrogar o mundo.

Conforme afirma Bamberger (1988, p. 29):

Quando uma pessoa sabe ler bem não existem fronteiras para ela. Ela pode viajar não apenas para outros países mas também no passado, no futuro, no mundo cósmico. Descobre também o caminho para a porção mais íntima da alma humana, passando a conhecer melhor a si mesma e aos outros.

E é neste afincado de proporcionar prazer ao se trabalhar a leitura, afinal são inúmeras as críticas que se lançam contra o ensino tradicional da língua, que se restringe na maioria das vezes ao ensino da gramática normativa que podemos ressaltar a importância e a necessidade da leitura literária na propagação do saber, e compreender, enquanto docentes dos anos iniciais, como objeto fundamental na aprendizagem também de tantos outros conhecimentos veiculados pela escola.

A METODOLOGIA

Essa pesquisa apresenta-se como uma abordagem qualitativa levando em conta que na área de educação proporcionamos reflexões, análises de práticas e interações dos sujeitos que estão intimamente imbricados nos aspectos políticos, éticos, estéticos e epistemológicos.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 11) a investigação qualitativa surgiu de um campo inicialmente dominado por práticas de mensuração, elaboração de testes de hipóteses variáveis, do qual “[...] alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”.

Para o autor nessa metodologia “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 16).

Compreendemos assim que a abordagem qualitativa também é denominada naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 17) e em suas interações com o meio mediante a construção de seus repertórios de significados.

Dessa forma, direcionamos nossa pesquisa para a análise documental que busca extrair dos documentos analisados as informações e dados inerentes à pesquisa analisando e interpretando-os mediante os objetivos propostos. Assim, serão analisados nesta pesquisa documentos que compõem o universo escolar investigado no Brasil e em Portugal.

No Brasil tomamos por base documentos como: as Diretrizes Curriculares Nacionais; o Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia; e os Programas Gerais dos Componentes Curriculares - PGCC.

Em Portugal utilizamos os documentos: as diretrizes gerais do curso de licenciatura da educação básica; e os planos de estudos das disciplinas, assim como o Plano Nacional do Ensino de Português - PNEP.

A nossa análise é uma análise interpretativa dos discursos dos sujeitos nos documentos apresentados assim como nas entrevistas realizadas. Essa análise estará substanciada pelos estudos de teóricos como Azevedo (2007, 2017), Pontes (2012), Freire (1983) e Smith (2003), entre outros que discutem e pesquisam a formação leitora e literária.

Nossa pesquisa foi sediada na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Central, no município de Mossoró, Estado do Rio Grande do Norte, Nordeste Brasileiro através do Grupo de Estudos e Pesquisas em Literatura, Tecnologias e Novas Linguagens e no Instituto de Educação da Universidade do Minho, em Braga, Norte de Portugal via Centro de Investigação em Estudos da Criança.

A FORMAÇÃO LEITORA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN/BRASIL

Antes de iniciarmos a discussão em torno do Curso de Pedagogia da UERN e sua formação leitora, trazemos alguns dados nacionais de avaliação e alguns discursos oficiais que permeiam a formação docente, tentando entender a importância de uma formação do aluno/leitor no contexto universitário e conseqüentemente na educação básica.

Os discursos oficiais dos que estão à frente da educação geralmente estão voltados para a valorização da leitura, do ensino desta, tendo em vista a formação de leitores, ainda mais depois dos resultados de avaliações diversas realizadas nos dois países como o PISA (Programme for International Student Assessment)⁴ que, ao avaliar a leitura dos alunos com 15 anos de idade

⁴O Programme for International Student Assessment (PISA) é um programa de monitorização do desempenho em literacia, concebido para avaliar se os alunos de 15 anos, idade em que se encontram a concluir a escolaridade obrigatória, se encontram bem preparados para enfrentarem os desafios da vida quotidiana. Este programa foi

nos anos de 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 e 2015 constatou, no Brasil, que estamos em um nível inicial de leitura nos últimos anos, ou seja, decodificamos, interpretamos, no entanto, não relacionamos com nosso cotidiano. Isso quer dizer que não fazemos uso da leitura em nossa prática social, ficando então a leitura apenas para cumprir obrigações escolares, interpretações de textos, compreensões limitadas que interferem na transferência para a sua utilização na vida.

Os documentos oficiais do Brasil apresentam projetos, programas, propostas voltadas para a formação de leitores em nosso país como Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) do governo Federal que tem em sua proposta quatro ações principais: (1) Formação continuada de profissionais da escola e da biblioteca – professores, gestores e demais agentes responsáveis pela área da leitura; (2) produção e distribuição de materiais de orientação, como a Revista Leituras; (3) parcerias e redes de leitura: implantação de centros de leitura multimídia; (4) ampliação e implementação de bibliotecas escolares e dotação de acervos – Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE⁵.

Na dimensão formativa temos as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCN que propõem:

Respeitadas as marcas singulares antropoculturais que as crianças de diferentes contextos adquirem, os objetivos da formação básica, definidos para a Educação Infantil, prolongam-se durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, de tal modo que os aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social sejam priorizados na sua formação, complementando a ação da família e da comunidade e, ao mesmo tempo, ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo com qualidade social, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - foco central na alfabetização, ao longo dos três primeiros anos, conforme estabelece o Parecer CNE/CEB nº4/2008, de 20 de fevereiro de 2008, da lavra do conselheiro Murílio de Avellar Hingel, que apresenta orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos (...) (BRASIL, 2013, p. 38).

Nesse documento oficial que trata de estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio encontramos dois tópicos iniciais que tratam da importância da leitura enfatizando a necessidade do desenvolvimento do seu pleno domínio e a alfabetização como foco central nos três primeiros anos iniciais do ensino fundamental, demonstrando assim a preocupação com o desenvolvimento do ensino da leitura e sua apropriação desde os anos iniciais, o que demonstra uma preocupação pela leitura de uma forma geral, não especificando as leituras diversas como a leitura literária, o que certamente é deixado para a escrita e fundamentação de cada projeto político-pedagógico proposto pelas escolas que devem corresponder aos interesses e necessidades também do seu público alvo.

No entanto, a leitura literária, como bem afirma Azevedo (2007, p.44):

desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e destina-se a avaliar se os alunos de 15 anos conseguem mobilizar as suas competências de Leitura, Matemática ou Ciências na resolução de situações relacionadas com o dia a dia. O PISA faz um retrato de cada país e compara-o com os restantes, proporcionando uma medida da eficácia da educação de cada país face aos padrões de desempenho estabelecidos pela OCDE. Os resultados possibilitam que os decisores revejam as suas políticas e estabeleçam metas baseadas em padrões de desempenho definidos internacionalmente.

⁵ Informações retiradas do site do PNLL.

(...) possibilitará ao leitor ainda pouco experiente criar e alargar o seu horizonte de expectativas, adquirindo as ferramentas conceituais e gnoseológicas para aprender a interagir criticamente com os mais diversos produtos da indústria cultural, protegendo-se contra os abusos simbólicos do poder.

Analisando dessa forma, a leitura literária deveria estar presente como um dos princípios fundamentais de aprendizagem para o alunado, com um texto próprio direcionado a ela, no entanto, entendemos que o pleno domínio da leitura ensejado no documento requer entender que a leitura é uma atividade de compreensão, que envolve o leitor e seu mundo, que estabelece relações diversas entre texto, vida, sentimentos, emoções e racionalidade e por isso deve ser ensinada a ser apreciada desde o início da vida do ser humano.

Ainda no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, temos uma orientação para a construção do projeto político-pedagógico da escola da seguinte forma:

Desse modo, no projeto político-pedagógico, a comunidade educacional deve engendrar o entrelaçamento entre trabalho, ciência, tecnologia, cultura e arte, por meio de atividades próprias às características da etapa de desenvolvimento humano do escolar a que se destinarem, prevendo: (...) V - a valorização da leitura em todos os campos do conhecimento, desenvolvendo a capacidade de letramento dos estudantes (BRASIL, 2013, p.50).

Falar em letramento requer uma perspectiva de leitura associada à compreensão e seu uso no cotidiano o que vai ao encontro do que falamos aqui em torno da leitura literária e do que diz o PISA:

Figura 1 - A definição de letramento em leitura - PISA 2015

Letramento em leitura refere-se a compreender, usar, refletir sobre e envolver-se com os textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial e participar da sociedade

Fonte: OCDE (2016), PISA 2015

Sendo assim, esse documento oficial direciona em alguns pontos o seu olhar para um processo de aprendizagem significativo e de acordo com as necessidades atuais de nossa sociedade letrada e digital que tenta dar sentido à escola nesse contexto, no entanto, não estabelece uma fundamentação que alicerce o olhar dos que fazem a educação para esse aspecto da leitura literária.

Essas mesmas diretrizes propõem uma formação ao docente que seja continuada com reflexões cotidianas tendo em vista atender aos anseios dos educandos, visto que entre tantas avaliações como a do PISA, não temos produzido resultados satisfatórios em torno da leitura e seu desenvolvimento no Brasil.

Como essa é uma questão que nos preocupa é necessário que entendamos que essas avaliações devem ser utilizadas para refletirmos sobre nossas atuações em sala de aula e nosso contexto formativo para que assim possamos rever a nossa prática e formação em torno da mudança dessa realidade negativa que nos apresenta. Necessário se faz que nossos alunos sejam alunos capazes de ler com compreensão, tornando-se assim leitores competentes e capazes de

criticarem, discutirem, terem opiniões a respeito do que estão lendo, como também fazer uso dessa leitura em seu contexto de vida.

O leitor produz significados ao ler o texto a partir da utilização de um repertório de leitura (SMITH, 2003) e da leitura de mundo (FREIRE, 1983) inserindo nesse contexto suas previsões, suas perspectivas, suas inferências que são derivadas da sua própria vivência social, cultural, política, familiar, escolar, etc.

O leitor produz significado como reação ao texto, usando conhecimentos prévios e pistas textuais e situacionais que normalmente derivam de sua sociedade e de sua cultura. Ao construir significados, ele usa vários processos, habilidades e estratégias para promover, monitorar e manter o entendimento. Esses processos, habilidades e estratégias podem variar de acordo com o contexto e a finalidade, à medida que o leitor interage com variados textos contínuos e não contínuos no meio impresso e (normalmente) com textos diversos no meio digital (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016, p.93).

Em outro documento oficial o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) encontramos uma certa preocupação na temática em suas metas: 5 e 9, relatadas a seguir:

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental;

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2014, p. 10).

Esses índices de analfabetismo funcional são preocupantes, mesmo tendo em vista que já há alguns anos muitos programas e projetos do governo federal terem sido direcionados para a consolidação da alfabetização em nosso país como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Programa Brasil Alfabetizado, entre tantos outros que tinham o objetivo de alfabetizar jovens e adultos.

Para Soares (1998, p.37):

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. 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 usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais.

O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO - PPC

Passamos agora a discutir os documentos que regem diretamente o curso de pedagogia: o seu Projeto Pedagógico de Curso - PPC e os Programas Gerais dos Componentes Curriculares - PGCC das disciplinas ligadas ao processo de formação leitora dos(as) aluno(as)/futuros docentes da educação básica.

O Curso de Pedagogia da UERN é regido pelo Projeto Pedagógico de Curso - PPC ampliado e regulamentado no ano de 2012. Nesse documento temos as diretrizes que norteiam

o curso e a compreensão do processo ensino e aprendizagem que se faz presente em seu discurso.

Em nossa pesquisa utilizamos os Programas Gerais dos Componentes Curriculares - PGCC que estejam diretamente relacionados com a formação leitora, assim como os discursos no texto do PPC que remetem à necessidade dessa formação leitora no curso de formação docente como é o Curso de Pedagogia.

Nesse documento registrou-se um diagnóstico dos(as) alunos(as) que ingressam não muito animador:

A maior parte dos formandos apresenta lacunas na formação, as quais são merecedoras de atenção para o diagnóstico das necessidades formativas: não adquiriram o hábito da leitura; têm dificuldades de expressar, interpretar, analisar e se posicionar criticamente diante dos textos adotados pelos professores; desenvolvem as atividades de forma apressada, desinteressada e superficial; (...) redigem textos com graves erros de pontuação, acentuação e concordância (verbal e nominal), dentre outras (UERN, 2012, p.17).

Percebemos mais ainda a necessidade do Curso de Pedagogia se voltar para a formação leitora desses ingressantes, tendo em vista a própria falta de leitura dos futuros docentes formadores de leitores na educação básica e que precisam dominar esse saber.

Tendo em vista suprir essas lacunas o texto do PPC propõe uma formação voltada à essa realidade que se apresenta para que possibilitem alcançarem as competências e habilidades de leitura para que se tornem leitores competentes capazes de formarem outros leitores.

O Curso de Pedagogia traz em sua proposta uma matriz curricular que favorece os(as) discentes a refletirem, relacionarem teoria e prática, vivenciarem como professores as angústias e percepções do que é necessário saber para ser um bom professor e ser parte da reversão do quadro ainda caótico de algumas aprendizagens, principalmente do ensino e desenvolvimento da leitura, nosso objeto de estudo nesse artigo.

O PPC apresenta ainda, em seu texto:

Há de se pensar coletivamente na função de cada disciplina para a formação, seus conteúdos nucleares e seu “saber fazer” favorável a uma aprendizagem ativa, significativa e interativa, capaz de desenvolver o processo de pensamento superior dos alunos (UERN, 2012, p.21).

Uma formação pensada assim revela a intenção de desenvolver nos(as) alunos(as) do curso pensamentos críticos, reflexivos e provavelmente uma formação leitora possível de adentrar pela formação cidadã dos que dela usufruem.

No entanto, percebemos que o texto analisado não direciona os seus fundamentos para a formação leitora docente, pois quando fala da competência, atitudes e habilidades do egresso do curso de forma geral fala do ensino das linguagens e aí encontramos o ensino de língua portuguesa e a relação das linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação (UERN, 2012), aplicada ao domínio das tecnologias de informação e comunicação.

Os componentes curriculares ofertados no Curso de Pedagogia que podem estar diretamente relacionados à formação leitora são os que compõem o núcleo de estudos básicos, chamadas de disciplinas de especialização. Essas disciplinas são: Teorias Linguísticas e Alfabetização, Alfabetização e Letramento, Literatura e Infância, e Ensino de Língua

Portuguesa; e uma disciplina optativa denominada: *Percepções e Práticas na Formação do Leitor Literário* criada posteriormente à aprovação do PPC.

No estágio supervisionado I e II encontramos um espaço nos seminários temáticos que impulsionam a discussão das linguagens na educação infantil e no ensino fundamental.

O componente curricular *Teorias Linguísticas e Alfabetização* é ofertado no 3º período do curso com uma carga horária total de 60 horas/aula e traz em sua ementa:

Os princípios básicos da linguística como a ciência da linguagem. Abordagens linguísticas sobre o ensino da língua e suas implicações pedagógicas no processo de alfabetização: fonética, fonológica, sociolinguística, textual e enunciativa. Relação entre oralidade e escrita (UERN, 2012, p. 78).

Percebemos com o enunciado dessa ementa que a disciplina está diretamente ligada à linguística não direcionando para a formação leitora, o que pode ser trabalhado pelo professor no exercício da sua função e na formulação dos conteúdos a serem inseridos no PGCC já que em sua bibliografia básica apresenta teóricos que discutem o ensino da leitura como Curto, Teberosky e Colomer.

A disciplina: *Alfabetização e Letramento*, ofertada no 4º período, tendo como pré-requisito *Teorias Linguísticas e Alfabetização*, tem uma carga horária total de 60 horas/aula e está direcionada para:

Aspectos históricos e sociais da alfabetização. Concepções do processo de alfabetização e as práticas que são por elas orientadas. A psicogênese da língua escrita. O processo de Letramento e os letramentos. A indissociabilidade entre a alfabetização e o letramento no acesso ao mundo da escrita. O desafio de alfabetizar letrando (UERN, 2012, p.87).

Nesse componente curricular vemos a preocupação com a compreensão do letramento e o desafio de alfabetizar letrando, o que nos possibilita entender que há uma discussão da formação leitora, no que diz respeito ao letramento literário conforme a utilização do livro do autor Cosson, no entanto, não apresenta uma discussão direcionada às práticas necessárias à formação leitora na educação básica.

Literatura e Infância é a disciplina ofertada no 6º período do curso com uma carga horária total de 40 horas/aula, apresentando em sua ementa:

Literatura e Infância: conceitos e aspectos históricos. A diversidade dos gêneros literários numa perspectiva infantil. *Literatura, leitura e formação de leitores*. A presença da literatura no processo educativo: aspectos teóricos e metodológicos. A literatura como direito e prazer da criança (UERN, 2012, p.92).

Percebemos, ao verificarmos o que propõe a disciplina que ela está diretamente relacionada à formação de leitores desde os anos iniciais e traz a diversidade dos gêneros literários nesse contexto de formação, o que é recomendado por teóricos da área de formação leitora tendo em vista a possibilidade de escolhas que correspondam aos interesses dos leitores que são diversos e diferentes, só assim a literatura será apresentada como prazerosa e capaz de encantar os seus leitores.

Outra disciplina que achamos necessária para nosso estudo é: *Ensino de Língua Portuguesa*, pois carrega em seu próprio nome o estudo da língua e provavelmente da formação de leitores. Essa disciplina também é ofertada no 6º período com uma carga horária de 60 horas/aula, tendo como pré-requisito *Didática* e propõe:

Linguagem, língua e prática social. Concepções de linguagem e língua. O ensino da língua materna: objetivos, conteúdos e aspectos metodológicos; texto como unidade básica de ensino; oralidade, escrita, leitura e análise linguística; sistemática de avaliação; planejamento e práticas de aula em língua materna. Competências e habilidades necessárias ao professor (UERN, 2012, p.93-94).

Vemos que nessa disciplina a proposta está direcionada à formação do professor e sua prática em sala de aula, discutindo a linguagem, a língua e a prática social, assim como os objetivos do ensino da língua materna, mas não há direcionamento à formação do leitor envolvendo aspectos da literatura e o seu favorecimento em situações de sala de aula, o que nos faz entender em seu discurso e em sua bibliografia os aspectos do ensino da leitura e da escrita.

A FORMAÇÃO LEITORA NO CURSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM PORTUGAL

Em Portugal os discursos oficiais estão voltados também para uma formação leitora e valorização da leitura, tendo em vista os resultados obtidos no PISA e seus desdobramentos. Portugal apresentava-se no início das avaliações como um dos últimos lugares, equiparado ao Brasil. No entanto, um esforço coletivo e políticas públicas de incentivo à leitura foram uma constante desde os anos de 2006, o que eleva esses níveis de avaliação chegando a uma pontuação de 498 no ano de 2015.

Entre esses esforços coletivos, realça-se a aposta na formação contínua, através do Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP), dirigido a professores do ensino fundamental, numa parceria entre o Ministério da Educação português e as instituições de ensino superior responsáveis pela formação docente. O PNEP foi concebido, desenhado e implementado no terreno através de uma formação entre pares. Quer isto dizer que os professores, conhecedores das boas práticas, receberam formação junto de instituições de ensino superior e foram eles que fizeram a formação e a atualização junto dos seus colegas.

O PNEP publicou uma série de materiais didáticos acessíveis online, elaborados com contributos práticos de professores do ensino fundamental. Esses materiais encontram-se alojados numa das webpages do Ministério da Educação português (<http://www.dge.mec.pt/materiais-didaticos-elaborados-no-ambito-do-pnep>) e abordam as principais áreas do currículo nacional: As Implicações das TIC no Ensino da Língua, O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical, O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento, O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica, O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos, O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual, O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica, O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística, O Ensino da Leitura: A Decifração, O Ensino da Leitura: A Avaliação.

O DOCUMENTO OFICIAL DO CURSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM PORTUGAL

O curso de Educação Básica tem a duração de 3 anos e integra um conjunto de unidades curriculares semestrais pensadas para assegurar ao futuro profissional competências em “banda larga”.

Especificamente no que respeita à formação leitora, o curso possui 1 unidade curricular semestral, no 1º ano, intitulada Língua, Textualidade Literária e Estratégias Interpretativas, a que se segue, no 2º ano, a de Literatura para a Infância e Juventude, e, no 3º ano, a de Literacia e Mediação Leitora. Todas as unidades curriculares estão pensadas para fornecer, ao futuro profissional, as bases para poderem ser leitores e formadores de comunidades leitoras numa pluralidade de contextos e funções.

Assim, no 1º ano, os alunos acedem a um conhecimento do sistema semiótico literário e às estratégias para ler e interpretar adequadamente um texto literário. É também o momento em que acedem ao património universal da literatura, nomeadamente ao conhecimento de grandes autores da literatura e, em particular, da literatura portuguesa, brasileira e lusófona.

No 2º ano, o foco é que eles examinem a natureza ontológica e funcional da comunicação literária para a infância e juventude, identificando correntes fundamentais, orientações e elementos nucleares da literatura para a infância e juventude. É também objetivo declarado que os alunos possam integrar adequadamente uma diversidade de textos em contexto educativo, buscando compreender as funções lúdica, formativa e libertadora da literatura de potencial recepção leitora infantil e juvenil.

No 3º ano, busca-se que os alunos, dotados de um saber alargado sobre textos e autores da literatura portuguesa e lusófona, e especificamente de autores da literatura para a infância e juventude, mobilizem técnicas de animação leitora e estratégias para formar leitores numa pluralidade de contextos. A unidade curricular de Literacia e Mediação Leitora busca, assim, sustentar o papel da literatura na potencialização de um adequado desenvolvimento do grau de literacia do indivíduo. Concretizar estratégias de animação de leitura e de promoção da educação literária e, em última instância, implementar comunidades leitoras.

O referencial teórico das várias unidades curriculares é sustentado em autores de referência atuais portugueses e espanhóis e do mundo anglo-saxónico.

As metodologias de avaliação privilegiam o trabalho de campo e a experimentação na prática. O importante não é que o aluno domine conteúdos ou matérias, mas que seja capaz de participar e dinamizar, por exemplo, um clube de leitores, mostrando capacidade reflexiva para melhorar o seu desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos de formação de professores precisam pensar na formação leitora tanto dos que estão formando como dos discentes da educação básica inserindo em suas práticas discussões e relações da teoria com a prática numa proposta interdisciplinar que possibilite a ampliação de temáticas e de participantes das mais diversas áreas na perspectiva de que a leitura é para todos(as) e que as possibilidades da leitura literária são inúmeras, desde as relações com o contexto social até as interações dos diversos conhecimentos e saberes ali elencados.

Pensar em literatura é pensar numa amplitude e diversidade, em contextos reais e imaginários que impulsionam a imaginação, a criatividade, e o exercício do pensamento, o que requer abstração, raciocínio e interações diversas, fazendo com que além da integração dos conhecimentos, os seres humanos também se integrem em uma formação e experiência da própria língua.

Nesse contexto que propomos observar compreendemos que muito ainda há a ser feito e planejado, pois no próprio curso de formação de docentes para lecionarem nos primeiros anos da educação básica vemos que muito pouco é ofertado em sua formação inicial.

No Curso de Pedagogia da UERN é prevista uma carga horária de 3.205 horas e para a formação leitora apenas 4 disciplinas com carga horária de 60 horas estão direcionadas para essa formação, no entanto, verificando o discurso oficial dessas disciplinas percebemos que apenas 1 está focada nessa perspectiva, o que ainda se torna menor na totalidade da formação.

Já o Curso de Educação Básica da Universidade do Minho, em Portugal, possibilitou visualizarmos um melhor direcionamento visto as três disciplinas ofertadas estarem direcionadas a esse convívio e ensinamento em torno da formação leitora, fato que pode estar diretamente relacionado às políticas públicas do país que tentaram reverter os dados da avaliação internacional - PISA que em 2006 apresentou um baixo índice em leitura.

No Brasil ainda continuamos com os dados avaliativos ruins e apenas algumas leis foram direcionadas para a formação leitora como a Lei Federal nº 12.444 de 2010 e a Lei do Estado do Rio Grande do Norte nº 9.169 de 2009 que carregam em seus textos uma preocupação com a melhoria das bibliotecas escolares em seus aspectos físicos e humanos, no entanto, na prática quase nada foi revertido.

Necessitamos de mais discussões e análises dos currículos e da formação docente, mas também de consolidação de uma prática formativa ampliada que pense e faça acontecer a formação leitora, base de qualquer conhecimento e compreensão da nossa língua portuguesa.

Esperamos que a consolidação do Plano Nacional de Educação, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação possibilitem um direcionamento maior nas práticas e na formação docente adequando-se a cada realidade regional e local para assim envolver leitores e futuros leitores ao deleite e prazer possível da leitura.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando. Construir e consolidar comunidades leitoras em contextos não escolares. *In: Formar leitores: das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel, 2007, pp. 149-164.

BALÇA, Ângela, AZEVEDO, Fernando. Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 131-153, maio/ago. 2017. p.131

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o Hábito de Leitura*. 4.ed. São Paulo: Loyola, 1988.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação* - uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC, SASE, 2014.

COLOMER, Teresa. *Andar entre Livros*. São Paulo: Global, 2007.

PONTES, V. M. A.; AZEVEDO, F. F. O leitor literário e a formação docente nos cursos de pedagogia no Brasil e de educação básica em Portugal. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar - RECEI*. Mossoró, v. 3, n.9, 2017.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1983.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO (Brasil). **Retratos da Leitura no Brasil.** 4.ed. 2016. Disponível em: [http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf] Acesso em: 07 abr. 2017.

LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. **Políticas de currículo em múltiplos contextos.** São Paulo: Cortez, 2006.

PONTES, Verônica Maria de Araújo. **O fantástico e maravilhoso mundo literário infantil.** Curitiba: CRV, 2012.

SMITH, Frank. **Compreendendo a Leitura: Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ser.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOARES, Magda Becker. **Letramento, um tema em três gêneros.** Belo Horizonte, Editora Autêntica, 1998.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Mossoró: UERN, 2012.

Submetido em: 07 de junho de 2017.

Aprovado em: 11 de setembro de 2017.