

**PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUAS LEITURAS E A EDUCAÇÃO
LITERÁRIA NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Renata Junqueira De Souza, Berta Lucia Tagliari Feba, Cyntia Graziella Guizelim Simões
Giroto

Eixo 3 - Formação do professor alfabetizador
- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Apresentamos, nesta comunicação, parte da análise dos dados de pesquisa em andamento, financiada pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), que tem como objetivo discutir a relevância do por quê e para quê realizarmos, nas instituições de educação infantil, a aproximação dos livros de literatura infantil com as crianças pequenininhas – com vistas à humanização desde a mais tenra idade –, bem como a partir do acervo do PNBE (Programa Nacional de Biblioteca na Escola) destinado à primeira infância, propor um programa de atividades leitoras, respeitando-se as especificidades desta etapa da vida. Trata-se de uma investigação que contempla dois municípios do oeste paulista. Discutimos alguns pontos relevantes da primeira fase do trabalho investigativo, concernente ao perfil cultural dos professores envolvidos, particularmente sobre suas leituras. Palavras-chave: literatura infantil; primeira infância; humanização

PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUAS LEITURAS E A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto. UNESP, Marília; Renata Junqueira de Souza; Berta Lúcia Tagliari Feba. UNESP, Presidente Prudente. FAPESP

Introdução

Organizar uma proposta de atividades leitoras a partir do acervo do PNBE (Programa Nacional Biblioteca na escola) destinado à Educação Infantil é o propósito de nossos estudos, enfatizado o por quê e para quê realizarmos a aproximação dos livros de literatura infantil com as crianças pequenininhas. Tal objetivo de pesquisa em andamento intitulada *Literatura e primeira infância: dois municípios em cena e o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca na Escola) na formação de crianças leitoras*, financiada pela FAPESP, decorre da necessidade de tornar congruente um trabalho educativo intencional e dirigido à ampla formação da inteligência e da personalidade infantis (considerando as atividades de leitura literária decorrentes da literatura infantil), como condição necessária para ampliação e criação de hipóteses fantásticas, de enriquecimento da capacidade imaginativa, compreensiva e criativa na infância, entre outras, permitindo que as crianças sejam protagonistas ativas do momento da rotina diária com a literatura infantil no âmbito educacional dirigido à formação da criança leitora.

Dados revelam que a competência leitora é ainda muito frágil entre crianças e jovens brasileiros e que a necessidade de ler literatura ainda não é um dado cultural em nosso país. Daí pensar a educação literária desde a mais tenra idade. Planejado para dois municípios do oeste paulista com crianças pequenininhas (0 a 3) e seus professores, o projeto, realizado, na cidade de Marília – nas 34 instituições de Educação Infantil –, e Presidente Prudente – em suas 39 –, partiu da hipótese de que a “proposta metodológica de educação literária” a ser formulada com o acervo do PNBE, que reconhece e considera as especificidades da primeira infância, pode ser usada com sucesso em situações de ensino e aprendizagem de leitura e literatura já na Educação Infantil, partindo do pressuposto (ainda que a partir de dados gerados do Ensino Fundamental, em suas séries iniciais) de que, após qualificação docente – resultado do projeto FAPESP/CNPq de Políticas Públicas *A literatura na escola: espaços e contextos – a realidade brasileira e portuguesa* (desenvolvido nos anos de 2006-2009, em sua frente realizada no Brasil), os professores tendem a mostrar-se mais confiantes e os alunos mais interessados, compreendendo melhor o texto literário.

Dois eixos de pesquisa, articulados aos objetivos, compõem a diretriz para a produção dos dados com metodologias específicas e instrumentos a eles apropriados. O primeiro foca a circulação dos livros nas instituições parceiras, o uso e conhecimento por parte dos gestores educacionais de tais materiais, bem como as condições de guarda de tais livros. Com a análise desses dados, pretende-se, ainda, verificar se a política pública de leitura PNBE tem atingido, nas duas cidades em questão, seus objetivos. O segundo eixo analisa os livros infantis destinados à Educação Infantil - PNBE, particularmente à primeira infância (0 a 3 anos) não somente com relação à estrutura do texto narrativo e às estratégias de leitura, mas também quanto à elaboração de um material teórico-prático que pode nortear os professores no futuro, para o ensino de atividades de compreensão de textos literários, considerando as especificidades de aprendizagens das crianças bem pequenininhas.

A recolha de dados quantitativos relativos às bibliotecas escolares, ao acervo e à circulação das obras do PNBE esteve prevista para a primeira fase da investigação, identificando-se, por exemplo, a presença ou ausência de bibliotecas e quantificando-se e classificando-se os livros nelas presentes. Após constatar se os livros do PNBE se encontram nas instituições, a meta foi, mediante a aplicação de um questionário junto aos gestores (direção e coordenação) e professores das instituições escolhidas, observar se há um trabalho com esses livros e de que maneira a formação inicial desses professores interfere na sua prática pedagógica. As respostas dos pesquisados – professores e coordenadores – foram organizadas em grandes categorias: identidade, formação, perfil cultural e prática pedagógica. A categoria formação foi subdividida em outras três: formação básica, formação em pós-graduação e formação continuada; o perfil cultural desdobrou-se em outras duas subcategorias: leitura e cultura; a última categoria – prática pedagógica – abrange outras duas: desenvolvimento do psiquismo e leitura; e ensino e aprendizagem da leitura, em que constam as ações de leitura na escola da infância e os projetos de leitura e de literatura infantil na Educação Infantil. Discutimos neste texto, particularmente, parte da análise dos dados relativos ao perfil cultural, e nele a *leitura* dos professores da infância. Educação.

Professores da Infância: suas leituras e educação literária dos pequenininhos

Conhecer a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam hoje na Educação Infantil, e nela implícita o perfil cultural, principalmente no que diz respeito aos primeiros anos de vida, é fundamental, pois é inegável o quanto este segmento, muitas vezes, ainda não é visto como uma etapa da Educação Básica em que também é necessária

a devida formação pedagógica para nele atuar, uma vez que muitos acreditam que tal educação está baseada apenas em cuidados, como alimentação, sono e troca, e assim, apenas a “vocação materna” bastaria, desprestigiando a formação necessária para tal profissão.

Sendo um dos eixos de análise da pesquisa o perfil cultural dos sujeitos investigados, nele há a temática *leitura*, como conceito operativo da geração dos dados. Desse ponto de vista, alguns indícios possíveis de serem discutidos a partir dos dados produzidos merecem atenção – com a intenção de compreender elementos inerentes ao perfil cultural dos professores e dos coordenadores participantes da pesquisa, dentre as quais suas *preferências de leituras* tais como *revistas semanais, jornais, romances, livros policiais, de literatura infantil e juvenil, autoajuda*, dentre outros. Além disso, questionou-se acerca do *último livro lido e quando foi essa leitura*, bem como com que *frequência* o professor ou coordenador *lê* (jornais, revistas, textos diversos e livros de literatura) e *quantos livros leu em 2011*.

A questão *O que gosta de ler?* revela que 99,6%, isto é, a maioria dos professores respondentes, lê algum tipo de livro, revista, jornal ou outro tipo de texto; a minoria, com 4% das indicações, afirma não ler nada. No que se refere aos coordenadores, à mesma questão, 100% mencionam ler. Os dados apontam, assim, que tanto professores como coordenadores são leitores de algum tipo de texto.

De modo geral, é possível inferir, mediante os dados produzidos nesta etapa da pesquisa, que essa leitura é realizada com base em livros de autoajuda e literatura contemporânea. Um número reduzido de indicações refere-se à leitura de livros com temáticas pedagógicas ou de literatura infantil ou juvenil.

Essa constatação é detalhada a partir de indicações de preferência ou não por leitura de revistas, por exemplo. No que se refere à leitura de revistas, destaca-se que, em relação às respostas válidas, praticamente metade (49,6%) dos professores gosta de ler esse tipo de texto e a outra metade (50,4%) nega essa preferência. Já os coordenadores pedagógicos assinalam, em sua maioria, 70% das respostas válidas, a preferência por leitura de revistas e apenas 30% dos respondentes afirmam não ler esse tipo de texto.

Além das revistas, os sujeitos pesquisados indicam dados sobre leitura de jornais: 70,4% dos professores questionados afirmam ler jornais e 29,6% declaram não realizar leitura de jornais. Do total de coordenadores respondentes, 65% indicam realizar esse tipo de leitura e 35% assinalam não ler jornais.

Particularmente em relação à leitura de romances, a maioria dos professores (58,1%) assinala negativamente acerca da leitura desse tipo de livro e 41,9% afirmam ler romances. Os coordenadores também responderam a questão referente à preferência em relação à leitura de romances. Dos 60 (sessenta) coordenadores participantes da Pesquisa 45% afirmam e 55% negam a leitura de romances.

A leitura de livros policiais não é das preferidas da maioria dos professores: 93,7% das respostas válidas afirmam isso, e apenas 6,3% dos 520 sujeitos indicam ler livros policiais. Igualmente, os coordenadores, em sua maioria, negam a leitura desse tipo de texto: 88,3% dos respondentes, sendo que somente 11,7% deles confirmam a leitura de livros policiais.

Em relação à leitura de livros de literatura infantil e juvenil, as repostas são denotativas de leve inclinação para um número maior de leitores desse tipo de texto, já que 58,8% dos professores assinalaram afirmativamente e outros 41,2% negaram esse tipo de leitura. Assim também revelam as respostas válidas dos questionários respondidos por coordenadores: 56,7% indicam leitura de livros de literatura infantil e 43,3% afirmam que não os leem.

Tais dados denunciam que grande número de profissionais atuantes em escolas de Educação Infantil (professor e coordenador pedagógico) não é leitor de literatura infantil, o que, do ponto de vista da constituição de referências literárias, pode causar prejuízo em relação às escolhas de livros para os momentos de leitura e contação de histórias, assim como de oferta de livros de qualidade literária para a educação estética (VIGOTSKI, 2009) de crianças pequenas em escolas públicas de municípios do interior paulista, em especial Marília e Presidente Prudente.

Desse ponto de partida, poderíamos questionar: como motivar a necessidade de leitura desde os anos iniciais da infância, se os professores e os coordenadores pedagógicos pouco leem? Esse dado parece indicar a premência de situações de formação continuada de educadores em que estudos sobre o papel e o valor da leitura na formação cultural da inteligência e da personalidade de adultos e crianças possam se fazer presentes. (MUKHINA, 1996).

Na questão sobre preferência ou não de leitura de livros de autoajuda, as respostas denotam o seguinte: 63,8% dos professores negam a leitura desse tipo de livro e outros 36,2% afirmam ler livros de autoajuda. Entre os coordenadores praticamente metade das respostas são afirmativas: 48,3 dos respondentes; 51,7% deles revelam não ler livros desse natureza.

Além desses tipos de textos/livros, são indicadas também outras preferências de leitura. No caso dos professores, 81,7% das respostas são em branco; 8% assinalam livros religiosos ou pedagógicos; 6% das respostas mencionam a preferência por livros didáticos; 4% afirmam gostar de livros de psicologia. O restante das respostas válidas dilui-se em nomeação de tipos de livros tais como aventura, mitologia, bíblia, contos, poemas, espíritas, dentre outros.

Os questionários de coordenadores também retratam em sua maioria respostas em branco: 78,3%. Outras respostas revelam preferência por: livros de educação 5% e religiosos 3,3%. Com percentuais menores aparecem: livros científicos, educação, evangélicos, relacionados à pré-escola, educação infantil, revistas mensais, romances espíritas e sites de notícias. Todas menções com 1,7% cada uma delas.

Embora a maioria dos leitores negue ler livros de autoajuda, dados descritos no relatório da pesquisa contradizem essa negação, uma vez que há nominação de diferentes livros que podem ser caracterizados como de autoajuda.

Em relação aos nomes do último livro lido, 14,4% das respostas válidas de professores são em branco, um percentual significativo. Em segundo lugar, as respostas dos professores mencionam a leitura do livro *Ágape* (6,7%) e, subsequentemente, são assinalados: 4,8% *A cabana*; 1,9% *A menina que roubava livros*; 1,2% *Bíblia*; 1,2% *O pequeno príncipe*; 1,2% *O segredo*. Além disso, é possível constatar que 2,3% afirma não se lembrar do nome do último livro lido e o restante do percentual de respostas válidas são diluídas em títulos tais como: *12 semanas para mudar uma vida*; *1808*; *A arte de amar*, dentre outros.

Sobre a mesma questão, os dados dos coordenadores pedagógicos revelam: 8,3% das respostas são em branco; 10% leram o livro *A cabana*; 6,7% o livro *Ágape*; 5% o livro *Bem vindo à escola*; 5% o livro *O caçador de pipas*; 3,3% o livro *Pais brilhantes e professores fascinantes*; todo o percentual restante indica com 1,7% cada um, os seguintes títulos, dentre outros: *10 respostas que vão mudar a sua vida*; *A caminho da luz*; *A lenda da pedra falante*; *Amar demais*; *Assim que se faz*; *Bullying*; *Coletânea de textos de Içami Tiba*; *Comer, rezar e amar*; *Como tornar-se um líder servidor*; *Diário de uma paixão*; *Do rio à montanha*; *Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores*. Vale ressaltar que, provavelmente, esta última indicação pode ser somada à indicação de 1,7% das respostas válidas acerca do livro *Saberes e fazeres de formação de professores*, o que totalizaria para essa nomeação 3,4%.

O que chama a atenção, na contramão da chamada “sociedade do conhecimento” e de exigências educacionais tão paradoxais, não são tais resultados, mas a natureza de tais livros lidos, aqui registrados em ordem de ocorrência: autoajuda, romances (*best-sellers*), religiosidade, didáticos, paradidáticos, literatura infantil e juvenil, pedagógicos, e, por último, acadêmicos, clássicos.

A questão sobre “quando leu o último livro” revela que recentemente é o maior percentual de respostas afirmativas: 42,7% dos professores fazem essa indicação; outros 19,8% assinalam que foi no último mês; 17,5% de 1 a 3 meses atrás do período questionado; 11,2% de 3 a 6 meses atrás; 6,7% um ano atrás; 2,1% são de respostas em branco.

Os coordenadores respondem que leram o último livro: 46,7% recentemente; 13,3% no último mês; 16,7% de 1 a 3 meses atrás; 16,7% de 3 a 6 meses atrás e até um ano atrás 6,7%. Não houve respostas em branco.

Ao serem questionados com que frequência leem jornais, revistas e outros textos diversos, os professores responderam: 62,1% todos os dias; 31,7% uma vez por semana; 4% uma vez por mês e 2,1% respondeu em branco. Sobre essa mesma questão, os coordenadores indicaram que: 65% leem todos os dias; 33,3% uma vez por semana e 1,7% não respondeu.

Sobre a frequência de leituras de livros de literatura, as respostas dos professores revelam o seguinte: 22,7% leem todos os dias; 25,4% uma vez por semana; 11,3% uma vez por mês; 23,8% a cada seis meses; 10,4% uma vez por ano e 6,3% deixaram a resposta em branco. Já em relação aos coordenadores, a frequência é: 11,7% leem todos os dias; 31,7% uma vez por semana; 18,3% uma vez por mês; 26,7% a cada seis meses; 3,3% uma vez ao ano e 8,3% não responderam.

Especificamente, em relação ao ano de 2011, quando questionados sobre quantos livros leram, os professores mencionaram: 61,2% de 1 a 3 livros; 13,1% de 4 a 7 livros; 4,6% de 8 a 10 livros; 15,6% mais de dez livros; 4,6% nenhum livro e 1,0 respondeu em branco. Quanto aos coordenadores, estes destacaram: de 1 a 3 foram 55%; 4 a 7 totalizaram 20%; 8 a 10 foram 3,3%; mais de 10 somaram 18,3%; nenhum e em branco foram cada um deles 1,7% dos sujeitos respondentes.

Tais dados revelam pouca incidência de livros lidos no ano de 2011. Sendo os investigados, professores e coordenadores potencialmente profissionais intelectuais, deveriam ter os livros como um dos fundamentos da sua constituição profissional e pessoal, cada vez mais humanizada e com possibilidades de fundamentar ações didático-

pedagógicas intencionalmente voltadas à formação plena da criança nos anos iniciais da vida.

Britto (1998) destaca que, para boa parte dos professores, a prática de leitura se limita a um nível pragmático dentro do próprio universo estabelecido pela cultura escolar e pela indústria do livro didático. Sua leitura de textos “literários” é a dos livros infantis e juvenis produzidos para os alunos ou dos textos selecionados e reproduzidos pelos autores dos manuais didáticos; sua leitura informativa é a dos paradidáticos; seu conhecimento técnico reduz-se às definições do próprio livro didático; seu universo de conteúdos necessários coincide sempre com o do mesmo livro.

Por isso, conclui em seu artigo a respeito do “professor como leitor interditado”:

Certamente, não se pode ver no professor a imagem de um leitor preconizada por Proust ou aquele que representa Aguiar [...] Profissionalmente, o professor [...] não têm obrigação ou necessidade de ler além dos produtos que informam a prática escolar, sejam textos literários sejam de outros gêneros; por outro lado, como cidadão tem pouco acesso a estes textos, tanto pelos vínculos culturais estabelecidos, quanto por sua condição socioeconômica. [...] Mais do que ser leitor ou não leitor, o professor é um leitor interditado. (BRITTO, 1998, p. 78).

Aqui está posto que o leitor se define em função não da quantidade ou mesmo da qualidade do que lê, mas sim de seu acesso aos bens da cultura letrada e aos códigos e valores inscritos neste universo, como salienta Foucambert (1994). Postula-se que será leitor aquele indivíduo que, para além da alfabetização e do domínio pragmático do código escrito e independentemente de considerações subjetivas, faça uso com relativa frequência, por razões de sua inserção social, dos valores, sistemas de referência e processos de significação autorizados pelo discurso da escrita.

Depreende-se desta concepção uma outra, conforme elucida Britto (1998, p. 69):

A leitura é, então, mais que uma atitude, uma forma de conhecimento e de inserção social que se articula com outros conhecimentos e expressões de cultura. Isso quer dizer que, mesmo que alfabetizados e tendo acesso indireto a certos bens da cultura letrada, nem todos os cidadãos são leitores em vários dos sentidos que esta palavra pode ter, já que o saber letrado não é equitativamente distribuído [...].

Quando questionados se *compraram livros, no período entre 2009 e 2011*, constata-se que a maioria dos coordenadores e professores comprou livros, sendo a porcentagem dos professores (79,8%) mais elevada do que a dos coordenadores (73,3%), conforme se pode verificar nas tabelas abaixo.

A respeito da compra de livros, nos três últimos anos, os dados apontam para significativos índices de aquisição, ao se considerarem as dificuldades de acesso ao livro como objeto cultural no Brasil, especialmente pelos professores. Ao mesmo tempo, demonstram uma grande variedade de títulos e autores, embora a maioria tenha se

concentrado em livros de autoajuda. Percebe-se que, dentre estes, os mais escolhidos são particularmente os que trazem no título referências à ação docente.

Apesar do número de coordenadores e professores que afirmaram ter comprado livro ser maior do que a metade, e isso ser um dado significativo em um país em que o preço do livro é considerado elevado, há um número ainda significativo de respondentes que passou por um período de três anos sem comprar sequer um livro. Pesquisas, como as de Rosa e Oddone (2006), apontam que o Brasil possui a maior produção editorial da América Latina e mais da metade dos livros editados no continente. No entanto, o número de leitores ainda não é o ideal.

Ao considerar que o livro é um dos principais instrumentos da profissão docente, e que a leitura do professor influencia também na maneira como os alunos lerão, vale a reflexão sobre a razão de alguns coordenadores e professores não comprarem sequer um livro. A partir desses dados, podemos destacar a necessidade de a escola disponibilizar livros a sua equipe pedagógica, não somente os didáticos, mas também de outra natureza, como, por exemplo, os de literatura, que apesar de chegarem às escolas a partir de programas de políticas públicas, como o PNBE, por vezes, não chegam nas mãos dos docentes, sequer nas das crianças pequenas.

Ao serem questionados sobre a *finalidade da leitura referente ao livro de literatura infantil e juvenil*: pedagógica, lazer, outra, ou as duas, os coordenadores responderam: 36,7% pedagógica, 13,3% lazer, 11,7% outra, 31,7 as duas e 6,7% deixaram em branco. Podemos concluir que aproximadamente 69% dos coordenadores leem com finalidade pedagógica.

Vale ressaltar a necessidade da leitura com finalidade pedagógica. Apesar de ser a maioria que afirma ler com finalidade pedagógica, há uma porcentagem grande de coordenadores que não leem com tal finalidade, o que pode se constituir em uma falta de preparo para atuar na formação dos professores (visto que essa deve ser uma das funções da coordenação).

Dos professores respondentes é possível afirmar que 63,3% realizam a leitura com uma finalidade pedagógica, 6,9% por lazer, 4% por outro motivo; 25,2% com as duas finalidades e 4,2% não responderam. Assim, 88,5% leem para satisfazer uma necessidade pedagógica. Essa porcentagem maior do que a dos coordenadores deve ocorrer devido ao fato dos professores atuarem diretamente com os alunos.

Se a maior parte dos respondentes traz como finalidade para essa leitura a dimensão pedagógica, cabe perguntar: se leem tais livros e se os apreciam, como têm sido as práticas

direcionadas para a leitura da literatura infantil, uma vez que as observações de sala traduzem a ausência de tais atividades, já na Educação Infantil, e/ou a didatização da leitura e/ou trabalhos desprovidos de sentido e significado real para a formação da atitude leitora e/ou do gosto pela leitura da literatura?

É preciso lembrar que os professores, em sua formação escolar, passaram por atividades de leitura que se identificam, na maior parte das vezes, com uma forma específica de didatização da leitura, como vêm mostrando os estudos sobre as práticas e saberes escolares (BATISTA, 1998):

[...] as práticas escolares de leitura a que os professores foram expostos devem à lógica da escola suas principais características. São, fundamentalmente, um instrumento de aprendizagem: a dimensão educativa do ler na escola se encontra em algo que não na leitura mesma, mas no conteúdo educativo dos textos lidos (nos valores e aspectos instrutivos que pode transmitir) ou em sua linguagem (que exemplifica valores lingüísticos ou literários). Ao contrário das práticas não escolares de leitura – particularmente daquelas que se desenvolvem nos espaços da vida privada, que acentuam a gratuidade, o “desinteresse” e a autonomia do leitor –, as práticas escolares se constroem em nome da “não-gratuidade”, de uma finalidade de aprendizado e se desenvolvem com base em gestos que procuram garantir sua consecução: o controle, que direciona a leitura e submete a autonomia do aprendiz; a realização de exercícios e avaliações, o desenvolvimento de atitude atenta ao pormenor e à minúcia, a utilização de formas de anotações e registro, uma disposição de buscar nos textos um ensinamento, uma regra, uma máxima, uma instrução. (pp. 42-43).

Nesse sentido, nossa análise considera esse professor real, com suas práticas reais de leitura, aí inclusa a leitura da literatura infantil para os anos iniciais da infância. Vale lembrar que, embora esta pesquisa não tenha intenção de elucidar, se tornam necessários avanços científicos, como postula Evangelista (1998, pp. 84-85), sobre as condições histórico-culturais que fazem do professor o leitor e o formador de leitores que é, seja ele considerado “um leitor satisfatório, um leitor não satisfatório ou um leitor mediano”, ou ainda, poderíamos acrescentar, de acordo com Britto (1998), um leitor interditado.

Considerações Finais

Do quadro geral apresentado, o conjunto dos livros lidos pelos sujeitos da pesquisa revela escolhas de *best-sellers* de autoajuda e romances, assim como livros de literatura clássica, livros de literatura infantil, livros para apoio profissional na área pedagógica e livros de natureza acadêmica.

Dados da pesquisa nacional da UNESCO (2004) indicam que 49.5% dos docentes preferem ler livros de pedagogia e educação e 23.8% livros de autoajuda; a literatura de ficção alcançou 27.6%. Qual seria a distinção entre alguns livros de autoajuda e alguns livros

classificados como pedagógicos pelos professores? Essa preferência nacional talvez inclua, como nesta pesquisa regional, livros aparentemente pedagógicos, mas relacionados muito mais a autoajuda que a pesquisas ou ensaios mais aprofundados, como já constatamos com a pesquisa “Literatura na escola: espaços e contextos” junto a professores do Ensino Fundamental.

O conjunto das tabelas do relatório mostra, ainda, que tais obras foram lidas recentemente pelos professores e coordenadores, constatando-se, a partir desses e de outros dados, que tanto uns quanto outros, muito embora não possam ser considerados “leitores” dos cânones, não podem ser vistos como “não-leitores”, já que são produto de uma sociedade letrada e manipulam informações e produtos da escrita. Mais ainda, depreende-se dos dados até aqui esboçados, e dos de outras pesquisas, como de Marinho e Silva (1998), Unesco (2004), Andrade (2004), que eles leem frequentemente diferentes tipos de textos.

Por outro lado, pondera-se ainda, que, se quase metade das respostas quanto à leitura de clássicos, anteriormente esboçadas, recai, na somatória, sobre “uma vez por mês”, “a cada seis meses”, “uma vez por ano”, cabe perguntar: o que os professores compreendem por literatura, uma vez que ela não aparece em prevalência, nas questões anteriores? Ainda que não caiba a esta pesquisa responder tal indagação, preocupa-nos como professores não leitores da literatura clássica poderão incentivar o gosto, hábito e necessidade dessa leitura. Como o professor conseguiria realizar a transposição didática, criando elos mediadores para tal apropriação, não sendo leitor dessa literatura?

Além disso, se considerarmos a importância acerca do espaço e do tempo diários para leitura ou contação de histórias da literatura para crianças pequenas, a somatória de frequências de professores e coordenadores leitores desse tipo de livro é preocupante: entre ler uma vez por semana, uma vez por mês, a cada seis meses, uma vez ao ano e nenhuma leitura é a maioria das indicações em detrimento dos leitores diários de livros de literatura infantil. Essa inferência pode ser reveladora de poucas referências literárias a serem ofertadas às crianças, do conjunto de bens culturais produzidos pela humanidade ao longo de sua história.

As pesquisas de Chartier (1995) contribuem com essa compreensão mais contextualizada, na medida em que, partindo de uma perspectiva da sociologia da leitura, consideram que o professor seja, ao mesmo tempo, um leitor ordinário (leitor comum) e um leitor institucional (que atua em uma instituição escolar, com objetivos educacionais), e que

tanto as práticas de leitores comuns como as práticas de leitores institucionais podem contribuir para formar leitores.

Assim, nos desdobramentos de nossa pesquisa, será necessária uma análise reflexiva sobre as bases, os conhecimentos e as concepções subjacentes às práticas cotidianas de leitura, às maneiras de fazer leitores ordinários e leitores institucionais, a fim de que se possa contribuir para a produção de um conhecimento sobre essas práticas de leitura e, mais especificamente, sobre as práticas com literatura infantil na primeira infância.

Referências

ANDRADE, L. T. de. *Professores-leitores e sua formação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BATISTA, A. A. G. Os professores são “não-leitores”? In: MARINHO, M.; SILVA, C. S. R. (Orgs.). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.

BRITTO, L. P. L. Leitor interditado. In: MARINHO, M.; SILVA, C. S. R. (Orgs.). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.

CHARTIER, A. M. Leitura escolar: entre pedagogia e sociologia. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, set/out/nov/dez. pp.17-52, 1995.

EVANGELISTA, A. A. M. A leitura literária e os professores: condições de formação e atuação. In: MARINHO, M.; SILVA, C. S. R. (Orgs.). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.

FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MARINHO, M.; SILVA, C. S. R. (Orgs.). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.

MUKHINA, V. Leis fundamentais do desenvolvimento psíquico. In: _____. *Psicologia da idade pré-escolar: um manual completo para compreender e ensinar a criança desde o nascimento até os sete anos*. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes: 1995. pp. 35-70.

UNESCO. PESQUISA NACIONAL UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna, 2004.

VYGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. (A. M. B. Smolka, Trad.). São Paulo: Ática, 2009.