

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

LEILA MARIA MERI

PROFESSOR-LEITOR: UMA HISTÓRIA DE VIDA

MARINGÁ

2002

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

LEILA MARIA MERI

PROFESSOR-LEITOR: UMA HISTÓRIA DE VIDA

Dissertação apresentada para defesa,
exigência final da obtenção do título de
mestre em lingüística aplicada, sob a
orientação da Prof^a Dra. Alice Áurea
Penteado Martha.

MARINGÁ
2002

Para quem, bem além, me quer bem!

AGRADECIMENTO

A Alice, Joaquim e afins que contribuíram na realização deste nosso fim.

RESUMO

PROFESSOR-LEITOR: UMA HISTÓRIA DE VIDA

Esta pesquisa, de caráter qualitativo, procura “dar voz ao professor” e, ao mesmo tempo, proporcionar reflexões sobre os universos da educação e leitura. O sujeito analisado, por abordagem autobiográfica, é um professor de Português, na ativa há mais de dez anos e que, atualmente, leciona Literatura e Redação para o ensino médio e cursinhos.

Fundamentam teoricamente este estudo considerações sobre leitura, como um direito político e como formadora de cidadania; sobre leitura de literatura, aquela que além de desautomatizar a linguagem, ser polissêmica, *humaniza* mais o homem; sobre leitura de literatura na escola - o problema quanto classificações do que é ou não literatura; sobre o leitor para a Estética da Recepção e do Efeito, estudos importantes para a leitura de literatura e para seu ensino também; sobre História de Vida de Professores, uma linha de pesquisa que possibilita ao pensamento pedagógico, através das abordagens (auto)biográficas, voltar sua atenção às práticas de ensino complementadas por um olhar sobre a vida e a pessoa do professor.

O resultado da análise dos dados demonstra que, segundo metáfora de Rubens Alves (1989), que norteia esta pesquisa, quanto ao aspecto pessoal de amante e incentivador da leitura, pela qual desde criança sentira atração e interesse, o professor analisado pode ser considerado como um jequitibá, metaforizando o educador, mas enquanto profissional, este professor-leitor não se mostra preocupado com uma formação contínua, tão necessária para que o profissional esteja em constante aperfeiçoamento em sua profissão, assim sendo, ele personifica o professor eucalipto – um funcionário de uma empresa qualquer.

Pela análise de uma história de vida, muito podemos aprender sobre a formação de professores e também refletir sobre o quanto de eucaliptos e jequitibás existem na

floresta da educação, árvores de um mesmo *habitat*, cada qual com seu valor. Ainda, pelas histórias de vida, tantos outros problemas pelos quais passam os profissionais da educação, seja em sala-de-aula ou fora dela, podem ser refletidos e, quem sabe, solucionados.

Esta pesquisa almeja contribuir para que novas “vozes de professores” sejam ouvidas para serem refletidas e que possam iluminar outras histórias de vida.

Leila Maria Meri
Mestrado em Lingüística Aplicada
Universidade Estadual de Maringá

Palavras-chave: leitura; leitor; professor; história de vida.

ABSTRACT

THE TEACHER AS A READER: A LIFE HISTORY

Giving a voice to the teacher and reflecting on education and reading are provided in the current qualitative research work. The analyzed subject is a teacher of Portuguese that has read Literature and Creative Writing for the last ten years in secondary schools and in entrance exams preparatory courses. The theoretical bases of this research are reading as a political and a citizen-forming right; the reading of literature which, through polysemy, de-automates language, and humanizes mankind; the reading of literature in the classroom, especially on what is literature and what is not; the reader in Aesthetics of Reception, an important study on the reading of literature and its teaching; the Life History of teachers, a special type of research that, involving the autobiographic approach, which focuses on the teaching practice and on the teacher's life and person. Results show that, on the personal plane, the analyzed teacher, a lover and encourager of literature reading since childhood and who has experienced its allurements and interest, may be seen as a jequitibá tree, according to Rubens Alves's metaphor and research mentor. On a more professional role, the present teacher-reader does not seem to be highly concerned with the continuous formation and training necessary for the teacher's constant improvement. The metaphor of the teacher as an eucalyptus is now more proper. He is just an employee in a common firm. The teacher's life history is a source of knowledge on teacher training and on the great number of jequitibá and eucalyptus trees in the education wood. They are trees living in the same habitat, albeit each has its own value. Through life histories many problems experienced by educators in the classroom and out of it may be analyzed and perhaps solved. Current research may contribute towards a greater number of "teachers' voices" being heard and analyzed so that they could throw more light on other life histories.

Leila Maria Meri
Program for Master's Degree in Linguistics
State University of Maringá

Key words: reading, reader, teacher, life history.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
I – PELA FLORESTA DA LEITURA	
1. Sobre a Leitura.....	22
1.1. Leitura, Educação, Política e Amizade.....	22
1.2. Leitura de Literatura.....	30
1.3. Leitura de literatura na escola.....	33
2. Sobre o Leitor: A Estética da Recepção e do Efeito.....	38
3. Sobre História de Vida de Professor.....	44
3.1. Um Histórico.....	44
3.2. Uma Parceria.....	50
II – UMA HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSOR	
1. Dados Biográficos do Sujeito de Pesquisa.....	53
2. Dando “Voz” ao Professor.....	54
2.1. Sobre o Ser Leitor do Professor.....	56
2.2. Sobre o Ser Professor do Professor.....	68
CONCLUSÃO.....	73
ANEXOS.....	79
A - Textos produzidos pelo sujeito de pesquisa:	
1. Como e Por que Sou Professor.....	79
2. O que professor tem a ver com guarda de trânsito? Difícil é botar sentido nisso?.....	84
3. Sobre algumas leituras.....	88

B – Conversas

1. Sobre a aula de hoje.....	89
2. Sobre leituras.....	99
3. Sobre a profissão professor.....	104
4. Sobre uma leitura.....	106
5. Sobre a relação professor/aluno.....	107
6. Sobre a atuação do professor em sala de aula.....	110
7. Sobre algumas técnicas usadas em sala de aula e mais leituras.....	111

C – Questionário.....	119
-----------------------	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
---------------------------------	-----

CONSULTAS BIBLIOGRÁFICAS.....	121
-------------------------------	-----

“A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. A mesma, ainda que encarnada deste outro ângulo, que se encontra, por exemplo, em quem escreve, quando identifica a possível qualidade de seu trabalho, ou não, com a quantidade de páginas escritas. No entanto, um dos documentos filosóficos mais importantes de que dispomos, *As teses sobre Feuerbach*, de Marx, tem apenas duas páginas e meia...” (Paulo Freire, *A importância do ato de ler*. p. 17-18)

INTRODUÇÃO

“Toma e lê; toma e lê” (SANTO AGOSTINHO, 1996:223)

Atualmente, temos visto nas livrarias e cinemas muitas biografias sobre pessoas eminentes que nos dão bons ou maus exemplos através de suas histórias de vida. Falando em cinema, uma profusão de películas sobre o gênero “biografias” poderíamos citar, o que aqui não caberia, visto não ser este veículo de comunicação o principal enfoque temático desta dissertação sobre leitura e história de vida de professor-leitor, mas serve ao propósito enquanto fonte inspiradora.

Villa-Lobos, uma vida de paixão, um filme brasileiro, citado aqui nesta dissertação, *Professor-leitor: uma história de vida*, é uma metáfora apenas. Sabemos que a personalidade obstinada de tal músico deu particularidade à sua música. E esta fugiu aos padrões musicais ortodoxos da época em que ele viveu. Eis a originalidade de Villa-Lobos. O que, despretensiosamente, esperamos conseguir dar ao nosso texto, embora saibamos que um texto de cunho científico tenha sua linguagem específica. Mas as ciências humanas nos possibilitam explorar na linguagem e no pensar insondáveis mundos.

É impossível deixar de apagar a subjetividade no discurso, mesmo que se o queira objetivo. Nossa personalidade - que abomina padrões ortodoxos, ama a sonoridade das palavras, a poesia, enfim, a linguagem - percorrerá as linhas deste

discurso. A subjetividade permeará meu discurso. Mas isso não impede que este texto vá deixar de informar, analisar, interpretar e de ser compreensível à recepção, principalmente ao leitor formado pelos cursos de Letras - que já traz toda uma gama de informações sobre a realidade que nos cerca, bem como uma certa bagagem teórica no que tange à Linguagem e Literatura. Nosso 'leitor ideal' já frequentou os bancos acadêmicos de Letras. Nesse caso, parafraseamos Nelson Rodrigues em seu *óbvio ululante!*

Mais ululante ainda seria falar que todo professor de letras deveria ser um leitor nato. Primeiramente, por paixão, e depois por ser um requisito da profissão a que essa pessoa escolheu dedicar-se. Infelizmente, nem todos os professores de linguagem são leitores “de nascença” e muito menos “competentes”.¹

Como Villa-Lobos, muitas personalidades já tiveram suas histórias de vida retratadas em livros ou filmes, mas dentre elas não tivemos ainda (limitando-se nosso conhecimento ao mercado editorial e cinematográfico brasileiro) uma dedicada exclusivamente à pessoa do professor.

Tal imagem da pessoa que desempenha essa profissão, enquanto figura social e individual, que tem uma história a ser contada, não tem espaço na mídia. A não ser quando ele serve para vender livro sobre a disciplina que rege. Professor Pasquale prova. Mas nós não aprovamos! Alguém já leu sobre a vida do Pasquale, como chegou a ser professor, caminhos que trilhou, que livros gosta de ler, o que pensa da educação brasileira...?

Provavelmente não teria mercado certo, pois ele é um eucalipto e não um jequitibá, conforme nos diz Rubem Alves (1989:9-30) refletindo sobre a educação e seu agente de transformação, através da analogia entre as relações dos seres vivos com o

¹ Vera Teixeira de Aguiar, sob as luzes da Sociologia da Leitura e das idéias de Jauss e Iser, em um artigo seu, lança um modelo, com 14 itens, de um leitor competente - vide bibliografia.

meio ambiente e as profissões que desempenham. Para o educador ilustrar uma diferenciação entre profissões e vocações, utiliza-se da flora. A profissão de professor - "Mas professor não é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor" - é metaforizada pelo eucalipto - "essa raça sem-vergonha que cresce depressa" -, enquanto a vocação é metonímia de educador - "ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança.". E se os educadores são como as velhas árvores, então "Possuem uma frase, um nome, uma "estória" a ser contada". (idem)

A visão cristã deste educador mineiro, que fala de vocação como uma missão, como um "dom" de deus, é a comumente encontrada nos discursos sobre a profissão-professor. O "ranço" jesuítico ainda perdura na educação ou visão que a sociedade tem da imagem do professor como aquele que segue uma missão, mesmo que por isso viva a "pão e água".

A metáfora criada por Rubem Alves para o educador leva em consideração a vocação na acepção cristã do termo, um chamamento que vem de dentro. Bonito isso seria se fosse realidade. Resultante disso, perguntamos: o sujeito que se forma em Letras e torna-se professor de linguagem é leitor por vocação? Caso não seja, costuma freqüentar a leitura assim mesmo, pois reconhece esta ser ferramenta de sua profissão? Como pode este passar o amor e prazer pela leitura se não os tem? Eucaliptos leitores são os que na maioria saem desse curso, infelizmente.²

Assim, esta pesquisa objetiva, via história de vida, apresentar uma reflexão sobre a importância da leitura na vida profissional deste agente educativo da área da linguagem, que deveria, pelo menos, servir de "modelo" de leitor para uma audiência. Audiência essa que, infelizmente, embora nos digam o contrário, visto os dados

² Tal assertiva é fruto de nossa visão enquanto acadêmica de tal curso nos anos 80. Acreditamos que esse quadro tenha se alterado, mas ainda deixa muito a desejar.

apontados e veiculados pela mídia sobre as vendas de livros serem altas - fenômeno contrário e semelhante à nossa inflação que está sempre estática, segundo anunciam os Jornais Nacionais da TV de todo dia – deixa um livro de lado para ir ao “shopping” ou pegar um “chat”, um filme ou um “game” qualquer para “desestressar”.

Pode parecer que queremos comprovar o óbvio em nossa dissertação, ilustrando uma história de vida de um sujeito professor, amante da leitura só para demonstrar a importância desta na vida do profissional de linguagem. Por demais óbvio isso seria, visto a necessidade deste ato ser *sine qua non* para esta profissão. Mas o óbvio nem sempre é ululante. O que poderia parecer redundante e sem nenhum atrativo, nesta pesquisa, fosse talvez a regra em existir entre todos estes agentes educativos o gosto, prazer e assiduidade à leitura que não fosse só aquela de cunho didático e por obrigação.

No entanto, não é o que constatamos na vivência empírica como agente educativo neste *métier*, pois alguns profissionais por nós inquiridos em “bate-papos” durante os anos que estamos na profissão, confessaram-nos não gostar de ler, só liam por obrigação e só o que fosse necessário para a manutenção do seu saber sobre o conteúdo a ser ministrado em sala de aula. Dentre os abordados que corroboram essa assertiva, negando o gosto '*amplo, geral e irrestrito*' pela leitura, por mais incrível que possa parecer, estavam mestres de Português³ – o que aqui não vem ao caso, pois seria uma outra pesquisa a ser empreendida.

Talvez isso justifique o interesse por fazer uma pesquisa sobre um *objeto-sujeito* de estudo exceção (que deveria ser regra, pois o certo seria que quem fosse

³ Para ampliar reflexão, na seção **Fala, mestre!** da revista *nova Escola* (set/2001), Ana Maria Machado diz que “Ninguém contrata um instrutor de natação que não sabe nadar. No entanto, as salas de aula brasileiras estão cheias de gente que, apesar de não ler, tenta ensinar. Como esperar que os alunos se interessem?” A autora até criou um curso de leitura de literatura com o objetivo de suprir as falhas na formação de professores, *tornando-os capazes de reconhecer, sozinhos e com segurança, a boa literatura. E isso só é possível com interesse e muita leitura.*(p.21)

prestar letras gostasse de ler)) quanto ao aspecto leitura, o professor/leitor, que, tanto no plano pessoal como no profissional gosta de exercer o ato prazeroso e libertador da leitura, portanto *ampla, geral e irrestrita!*, visto vivermos em uma democracia, na qual a educação é direito de todos e a leitura também, pois *Ler é Viver*.⁴

Deste modo, ao retratarmos uma história de vida de um educador/leitor, tanto no plano pessoal como profissional, tencionamos refletir sobre a importância da leitura para o profissional de linguagem que ministra aulas de Literatura e também fomentar a necessidade de uma disciplina na graduação de Letras, já no primeiro ano do curso, voltada, especificamente, para a Leitura, pois deste curso saem, em grande parte, *professores eucaliptos*. Cremos que o curso de Letras deva lançar "modelos", e que estes sejam semelhantes aos *jequitibás* e não aos *eucaliptos*, pelo menos enquanto professores leitores, a questão didático-pedagógica é outra dimensão, que não trataremos nesta dissertação, pois tem como objetivo a exposição de uma história de vida de um determinado professor-leitor que simplesmente gosta de ler.

Embora não tenhamos encontrado obras que versassem especificamente sobre a história de vida de um professor leitor, encontramos um vasto material sobre estudos em torno da leitura, tanto de estudiosos franceses (como Roger Chartier) quanto latino-americanos (como Carlos Aguirre Anaya) e brasileiros, entre eles, elas, Regina Zilberman, Marisa Lajolo e Vera Teixeira de Aguiar, que se dedicam aos estudos sobre leitura de literatura. Muitos nomes, podemos encontrar na atualidade e nas estantes materiais ou virtuais de livrarias, visto o tema leitura vir sendo discutido pelos estudiosos há um tempo, principalmente dado ao contexto educacional do País em estatísticas decepcionantes com relação à média de leitura, entre outras desclassificações mais. Se nos referimos apenas a esses estudiosos contemporâneos, é

⁴ Slogan veiculado pela mídia televisiva, canal Futura, principalmente.

por motivos específicos que vão de acordo com nossos estudos, e não querer desprestigiar tantos outros que à leitura se dedicam.

Mas não somos somente nós, os *tupiniquins* em desenvolvimento, que apresentamos problemas quanto à leitura. Até mesmo os americanos, tão desenvolvidos economicamente, apresentam falhas quanto a esse processo, o que impulsionou Harold Bloom, professor, crítico e convicto leitor de Shakespeare (a quem recomenda sem restrições, pois julga o “melhor” escritor que o mundo já teve) a escrever seu *Como e por que ler*, livro com indicações de boa leitura de ficção, de vários autores, em vários gêneros narrativos para que, como diz o próprio autor, *enquanto não amadurecermos como leitores, algum aconselhamento sobre leitura pode ser-nos útil, talvez, até mesmo essencial.*(Bloom, 2001:16).

Conforme Zilberman (1989), os anos 80, no Brasil, inauguram a preocupação com a leitura como base para se refletir sobre um determinado contexto para poder alterá-lo depois. A crise de ensino pela qual a escola tanto pública quanto privada passa, afeta na democratização da leitura, poucos leitores são formados. Disso resultam pesquisas, em monografias, dissertações, teses e publicações do gênero, bem como projetos e instituições, como o Instituto Estadual do Livro, no Rio Grande do Sul, presidido pela ilustre professora Regina Zilberman.

Atualmente podemos encontrar muitos projetos de leitura lançados em grandes centros, Rio de Janeiro, São Paulo e outros (pena que nas pequenas cidades, além de outras carências, esta também é notada), tanto com o apoio governamental, como pela iniciativa privada. Isso é louvável, pois acreditamos ser a leitura, independente de quem a esteja patrocinando, um direito de todos. Dentre projetos voltados à leitura, gostaríamos de citar o Projeto de Ensino Leitura e Literatura na Escola, um projeto da UNESP e desenvolvido também na Universidade Estadual de Maringá, através do

departamento de Letras, tendo como participantes as professoras Alice Áurea Penteado Martha e Sonia A. Lopes Benites.

Um veículo de comunicação destinado à valorização da leitura no universo escolar na forma de um jornal bimestral, publicado Departamento de Literatura da Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP), o PROLEITURA, é uma boa opção de leitura para o acadêmico de Letras, pois, neste “jornalzinho”, ele pode encontrar indicações de leitura, resenhas, entrevistas e artigos de profissionais ligados à linguagem e literatura.

Recentes dissertações, apresentadas ao MLA, sobre a leitura de literatura, em que o método recepcional conduz a análise do corpus pesquisado, podem servir ainda de consulta para leitores interessados pelo tema: *Entre Versos e Rimas: Um Estudo da Recepção de Poemas por Pré-adolescentes*, de Ilda Quaglia (2000) e *Escola e Literatura: Conectando os Campos, Um Estudo Sobre Aplicação do Método Recepcional*, de Ivonete Gasparello (2001)

Quanto aos estudos referentes à história de vida de professores, estes se limitam a pesquisas acadêmicas realizadas nos cursos de mestrado e doutorado, talvez por ser uma linha de pesquisa em educação relativamente nova para nosso contexto ou ainda por ser uma prática que pode ser vista como desprovida de cientificidade, visto tratar do qualitativo, da pessoa do professor, do subjetivo, portanto. E isso não é matéria para livros que são publicados de acordo com o mercado consumista, mesmo tendo como virtual filão o público formado por educadores, que, infelizmente, dado o fator econômico – e o preço do livro no Brasil ser muito aquém da renda *per capita* deste profissional - não auferem lucros para as grandes editoras. Mas podemos encontrar alguns livros importados da Europa, principalmente Portugal, de onde vem António Nóvoa (1995) com seus escritos sobre a *pessoa do professor*.

No Brasil, algumas publicações, nascidas de estudos sobre essa nova pesquisa em história de vida de professor, merecem destaque, como *Histórias de Professores*, organizado pelas educadoras e professoras cariocas, Sônia Kramer e Solange Jobim (1996), que trazem nesse livro, nascido de uma pesquisa junto aos professores de pré-escola e 1º. grau no Rio de Janeiro, algumas reflexões sobre a prática do professor enquanto leitor/narrador.

Ainda quanto à formação de professores, especificamente a voltada ao professor universitário, encontramos *O “Ser” Professor*, do professor do curso de Odontologia, da USP de Bauru, Alberto Consolaro (2000), que traz como um perfil de professor (em geral, tanto para o do ensino médio, fundamental e universitário) do século XXI, aquele que educa para a vida, pois segundo o mesmo, embasado em documentos do MEC, este, além de dominar certo conhecimento específico, *vai precisar entender a personalidade de seus alunos, ajudá-los a ser criativos e desenvolver a capacidade ética, afetiva e de relacionamento de cada um.*⁵

Para estruturar este trabalho e embasar comentários a respeito da análise da história de vida pesquisada, assim organizamos a dissertação:

No capítulo PELA FLORESTA DA LEITURA, apresentaremos teorias que servem de apoio nas considerações aqui feitas, visto serem vozes de autores já consagrados nos meios acadêmicos, tais como Paulo Freire, Rubem Alves, Marcel Proust, Marisa Lajolo, António Nóvoa, Hans Robert Jauss, Woffang Iser, Regina Zilberman, Vera Teixeira de Aguiar entre outros. Ao primeiro tópico, denominamos **Sobre a Leitura**⁶, que se subdivide em *Leitura, Educação, Política e Amizade, Leitura de Literatura e Leitura de Literatura na Escola*. Ao segundo tópico, **Sobre o leitor: A**

⁵ In: CONSOLARO (2000:37). O livro deste professor teve edição e publicação em Maringá.

⁶ **Sobre a leitura** é o título de uma obra magistral de Marcel Proust, publicado originalmente como um Prefácio que o escritor fez em 1905, para a tradução do livro *Sésame et les Lys*, de John Ruskin.

Estética da Recepção e do Efeito, dedicamos considerações a respeito da aparição deste ser no universo da leitura, especificamente de literatura, enquanto receptor e parceiro no diálogo instaurado entre este, autor e a própria obra – segundo a estética da recepção, de acordo com a visão de Jauss e Iser, sob as luzes das leituras de Zilberman (1989) e Vera Teixeira de Aguiar (1996). Em seu terceiro e último tópico, **Sobre História de Vida de Professor**, subdividido em *Um histórico*, com um breve panorama sobre tal estudo, considerado ainda uma novidade nas pesquisas qualitativas em educação, tanto em Portugal como no Brasil que, como sabemos, já tem pesquisadores devotados a tal área - ainda que timidamente - e *Uma Parceria*, com alguns comentários, ancorados na biologia e psicologia, sobre a identidade do homem, da pessoa. E não esqueçamos, *o professor é uma pessoa*.

No capítulo UMA HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSOR, dividido em dois tópicos, delinearemos a história de vida do sujeito de pesquisa, que foi escolhido por ser um professor de redação e literatura, por gostar de ler e atuar nos ensino médio e cursinhos pré-vestibulares em Maringá e região. E por ter sido formado pela UEM. Do material colhido para esta, conversas, questionários e depoimentos, elaboramos **Dados Biográficos do Sujeito Pesquisado**. Depois dos dados biográficos e profissionais organizados numa narração temporal, o segundo tópico, **Dando “voz” ao Professor**, no qual retomamos algumas considerações e acrescentamos outras sobre tal estudo, base para apreciações sobre a história de Joaquim, que será comentada em dois itens com as falas do professor (retirada dos textos anexos), tendo em vista reflexões advindas da nossa visão de mundo, bem como teorias consultadas.

Ao primeiro item, denominado *O Ser Leitor do Professor*, traçaremos os caminhos que o sujeito pesquisado percorreu ou percorre no universo da leitura. No segundo e último item da exposição e análise dessa história de vida de professor, nada

mais justo seria ouvirmos o sujeito de pesquisa soltar sua voz sobre o que é ser professor, assim, em *O Ser Professor do Professor*, deteremos a análise sobre a formação profissional do sujeito pesquisado, que nos revelará o quanto de “eucalipto e jequitibá” fazem parte da floresta que metaforiza a *profissão professor*.

Na conclusão, apresentaremos um balanço sobre tudo o que foi dito, resgatando os pontos mais importantes que fizeram confluir as teorias consultadas com os depoimentos do sujeito analisado para, quem sabe, oferecer algumas luzes à problemática que aqui levantamos a respeito do amor e trabalho que o profissional formado em Letras tem – ou que pelo menos deveria ter - para com o ato prazeroso e libertador que é a leitura.

Nos anexos, encontram-se os depoimentos e entrevistas, colhidos durante a pesquisa.

Esperamos que nossa leitura, por sua parte, caro e ilustrado leitor, seja semelhante a um diálogo entre amigos. Amigos da leitura e preocupados não só com o peso desta atividade em nossas vidas fora da escola, mas principalmente como ela é vista e tratada na escola, pois, afinal de contas, estamos na educação e acreditamos no poder dela e da leitura na vida do homem, na construção de cidadãos num país “emergente”, que precisa, urgentemente, de Leitores com L maiúsculo para não submergirmos nas águas da globalização.

I – PELA FLORESTA DA LEITURA

1. Sobre a Leitura

1.1. Leitura, Educação, Política e Amizade

Na medida em que a leitura é para nós iniciadora cujas chaves mágicas abrem o fundo de nós mesmos a porta das moradas onde não saberíamos penetrar, seu papel na nossa vida é salutar. (PROUST, 1989:35)

Muito se escreve sobre a leitura e sua importância na vida do homem. Na construção da cidadania e desenvolvimento de uma nação. Em toda a mídia: Leia, leia! Programas desse tipo, apoiados pelo governo federal, como o Proler e o Leia Brasil⁷, encontramos. Mas ainda é pouco se formos atentar para a média de livros lidos por leitores em países de primeiro mundo, como é o caso da França, por exemplo - não ao acaso, caro leitor - e compará-la com a média do leitor de um país “*emergente*”, como

⁷ O PROLER é um programa de leitura subsidiado pelo MEC e o Leia Brasil, pela PETROBRAS. Os sites, respectivamente, www.mec.gov.br e www.leiabrasil.org.br.

falam os analistas econômicos, no caso do Brasil, podemos nos assustar com tal discrepância. Como bem nos ilustra Arnaldo Niskier, “cadeira 19” da Academia Brasileira de Letras e Membro do Comitê estratégico do Leia Brasil, em seu texto, “Um país se faz com homens e livros”, ao dizer-nos que nos países desenvolvidos o índice de leitura de livros por habitante é **10** livros, enquanto que aqui, no “país do futebol”, é de **2** livros por ano, somando-se nesta média os livros didáticos.

Seria por demais ingênuo acreditarmos que tal fato se deva somente às melhores qualidades de ensino e incentivo às instituições de ensino nos países de “primeiro mundo”, que embora tenham verbas maiores que aqui no Brasil, ainda sim, merecem críticas desfavoráveis, visto nem todas escolas terem um *certificado de qualidade total*. A instituição escola enfrenta problemas tanto no primeiro como terceiro mundo e emergentes também.

Ainda assim, não caberia levantarmos apenas uma hipótese sócio-econômica para explicar o fenômeno da “minoridade competente”, figurado aqui pelo leitor francês, e da maioria incompetente, pelo leitor brasileiro, é claro: os “ricos” lêem melhor, os “pobres” têm sérias dificuldades de compreensão. Alargando-se a metáfora, eis os cruéis chavões utilizados por algumas mentes que ou são realmente obscuras ou querem tapar o sol com a peneira sobre a problemática da leitura, que ultrapassa a do universo escolar. No entanto, não há relação causal entre os dois fenômenos, e essa correlação poderia ser alterada, por exemplo, se a qualidade de ensino fosse diferente, ou seja, de qualidade para todos, tanto ricos quanto pobres.

Essa solução seria louvável, mas tanto governos capitalistas/socialistas, que gerenciam essas instituições educacionais, não têm “humanidade” suficiente, nem mesmo em um estado democrático, para instaurar uma política educacional em que, por

exemplo, a leitura, não só a da palavra escrita, mas “a de mundo”, seja uma prática amplamente divulgada e exercitada nas escolas para de lá pular seus muros e cair na realidade e assim poder transformá-la em justa, igualitária, depois de se ter lido e refletido sobre suas mazelas, nos bancos escolares. Se os governos, de um modo geral, têm essa vontade, ela é muito fraca. As soluções são paliativas, apenas. Não fosse assim, o povo seria mais politizado e consciente dos seus direitos, tão apregoados pelas Constituições e pelos Direitos Humanos. Mas como exercitar isso num país quem tem *19 milhões de analfabetos e um magistério de 1,2 milhão de profissionais em geral desmotivados e recebendo salários incompatíveis com a dignidade da formação do leitor brasileiro, em que estamos empenhados?*⁸

Sabe-se que a leitura de muitos livros foi proibida por determinados governos. Na Alemanha Nazista, só para ilustrar, muitos livros foram queimados, dentre muitas outras atrocidades cometidas em nome de um partido. Mas nem precisamos ir tão longe assim, muitos escritos foram tidos como subversivos em pleno Brasil getulista ou ditatorial. Mas a censura não foi suficiente para sufocar a palavra literária.

Daí acreditarmos que a leitura é libertadora, mas essa liberdade não convém a todos, pois as “rédeas” podem cair das mãos dominadoras quando os dominados passam a ler e refletir sobre as relações de causa e efeito no tecido social que atuam como *sujeito histórico* e “filho de Deus” como qualquer outro, mas, mesmo assim, obtêm mais prejuízos, ou só, do que lucros auferidos. Interessante notar que nos acampamentos do MST a escola tem papel importante. E a leitura, tanto a informativa, literária quanto a ideológica, no que concerne à literatura de livros de autores marxistas, tem grande relevância neste espaço de formação de cidadania.

⁸ In NISKIER(2001)

Isso nos ilustra um pensamento de Paulo Freire (1992:23) que diz ser impossível separarmos a educação da política e nos assegura que:

... tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de *a favor de quem e do quê*, portanto *contra quem e contra o quê*, fazemos a educação e de *a favor de quem e do quê*, portanto *contra quem e contra o quê*, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que esteja atento à questão do poder.

No entanto, isso tudo não quer dizer que a escola reproduza fielmente a ideologia dominante, pois *As relações entre a educação enquanto subsistema e o sistema maior são relações dinâmicas, contraditórias e não mecânicas* (opus cit. p. 24). Não fosse assim, nós educadores seríamos apenas títeres nas mãos de pessoas inescrupulosas. O “governo” é ciente do papel libertário que a educação desempenha e do poder que tem no desvelamento de uma realidade “mascarada”, capitalista selvagem, que visa apenas manter o *status quo* de uma minoria.

Na “floresta da educação”, tanto os eucaliptos como os jequitibás convivem em harmonia. Nesta floresta, na verdade, as árvores são incomuns, às vezes, elas nascem eucaliptos e podem virar jequitibás com o tempo. Ou até são as duas ao mesmo tempo, via enxerto, uma nova espécie de árvore na floresta mercantil da profissão de professor

Paulo Freire é um *jequitibá* (revivendo aqui a metáfora usada por Alves para denominar o educador). Este professor, educador de marca maior, quando apresentou A

*importância do ato de ler*⁹, confessa ter chegado à compreensão crítica, desta importância *sine qua non* para que um homem se torne um cidadão pleno, através da sua própria história de vida, no trato que tinha com a leitura desde sua infância, quando inicia sua “leitura de mundo”.

É revendo sua prática de leitura, nas lembranças da criança, adolescente e jovem professor de português que foi ¹⁰, que Paulo Freire amplifica o conceito de leitura que até então consistia na mera decodificação, memorização e quantidade de livros lidos. Hoje poucos ainda encarem tal ato desta maneira; a não ser as famosas leituras das listas cobradas pelos Vestibulares e que os professores de cursinho ou fazem com que o aluno leia o livro “chato, mas necessário”, ou com que o aluno pelo menos leia o resumo da obra. E aqui gostaríamos de fazer nossas as palavras abaixo:

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler.(grifo nosso) Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas (FREIRE, 1992:17)

Ler em quantidade e qualidade é bom para qualquer pessoa. Deve ser objetivo de todo professor de Português, pelo menos, e direito de todo aluno, de qualquer escola, pública ou particular, pois a leitura instaura um diálogo, que além de ser prazeroso, é libertador. E o diálogo é a melhor solução para qualquer questão.

Instaurar esse processo libertador e transformador que a leitura possibilita, criando leitores críticos, como se apregoa nos planejamentos escolares, depende de

⁹ Trabalho apresentado na abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, em Campinas, em novembro de 1981.

¹⁰ Isso antes de Paulo Freire se tornar um educador, engajado e comprometido politicamente, o que lhe rendeu exílio, e criar seu método de alfabetização de adultos tão famoso e reconhecido internacionalmente.

vários fatores, entre eles o econômico – um livro ainda é um artigo muito caro para o bolso da “massa rude e ignara” da população brasileira, que o que tem de Real não compra ilustração ou mera fuga mesmo, pois mais vale o pão na mesa do que a leitura de literatura, por exemplo. Mas os livros de auto-ajuda conseguem ter leitores nessa classe social, talvez pelas promessas de mudança de futuro que essas leituras trazem.

Será que se possuíssemos a mesma economia que há na França, leríamos tanto quanto os franceses? Será que os franceses lêem tanto assim por que gostam? Ou será que os franceses lêem muito por que a escola obriga?

Sabemos que a leitura em maior porcentagem na França não se deve exclusivamente à imposição escolar, pois concordamos com Lajolo (1997) que a leitura, vista como fonte de prazer e sabedoria, não pode esgotar seu poder de sedução *nos estreitos círculos da escola*. (idem, p.7). Os franceses lêem na escola e bem mais fora dela, pois isso se deve a uma relação de muitos anos com a palavra escrita e impressa em livros, vistos como uma fonte de prazer e instrução. E isso vem de tradição.

Alargando o conceito de leitura para além da leitura de livros, em específico, como também faz a autora acima citada, nos passos de Paulo Freire, é bem verdade que é fora dos muros da escola que a primeira leitura nos acontece, pois: *Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começarmos a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial*. (MANGUEL, 1999:20)

E se leitura é-nos essencial, então concordamos que "Uma forma de felicidade é a leitura". Um dito de um poeta argentino, Jorge Luis Borges, de quem Alberto Manguel tornou-se leitor oficial por dois anos. Borges tornara-se cego. Assim, lia por olhos alheios, mas com os olhos d'alma, lia as entrelinhas! Resulta que dessa

convivência, o leitor contratado do grande escritor latino-americano, bem mais tarde, entre tantas outras “aventuras” com leituras e escritas, pôde escrever a sua história sobre a leitura, mas *uma*, com visão particular sobre um tema tão amplo. A confecção de *Uma História da Leitura*, do referido leitor/autor, levou sete anos para ser finalizada.

Trajetos que aqui não pretendemos realizar, visto não termos tempo, tantas leituras, destreza e nem ser este o objetivo de nossa dissertação ao tecer apontamentos sobre a leitura, que seguirá percurso próprio na construção de um “tecido” no qual nosso interlocutor possa enrolar-se, sem, no entanto, perder-se.

Assim, no próximo tópico discorreremos sobre uma leitura específica, de vital importância para iluminar nossas relações; trata-se da leitura de literatura, especificamente da literatura de ficção, daquela que embora seja indicada nos bancos escolares, não é fruída pelo aluno, que diz odiar a literatura de um José de Alencar ou Machado de Assis, mas amar demais os livros de Paulo Coelho, pois “este cara, professora, fala que nem eu”, conforme atestam falas dos educandos. Esta é, sem dúvida, umas das muitas críticas que encontramos nas palavras dos leitores que freqüentam os bancos escolares. E nos textos acadêmicos que lemos. Principalmente no que se refere às aulas de literatura, no ensino médio, que são ministradas majoritariamente pelos professores *eucaliptos*. Esses se utilizam das obras literárias apenas para contemplar a lista do exames vestibulares e responder questões de cunho *decoreba*, embora até mesmo a nova lei de educação (LDB - 9394) – documento que talvez muitos destes profissionais não souberam fazer uma leitura adequada ainda, pois dela, se feita, exige-se, além da reflexão sobre a mesma, uma tomada de postura diferente da até então empregada nas aulas de literatura. Pela nova lei, *conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa ser*

uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura. (BRASIL,1999:139).

Para finalizar esta pequena explanação - neste tecido recortado de falas de leituras resenhadas - ousamos apropriarmo-nos das palavras de um francês, não por acaso, mesmo que esse tenha criticado em Schopenhauer o abuso de citações¹¹.

Sem dúvida, a amizade, a amizade que diz respeito aos indivíduos, é uma coisa frívola, e a leitura é uma amizade. Mas ao menos é uma amizade sincera, e o fato de dirigir-se a um morto, a um ausente, lhe dá qualquer coisa de desinteressada, quase tocante. Além do mais, é uma amizade desembaraçada de tudo que faz a feiúra das outras. Como não somos, nós os vivos, senão mortos que ainda não entraram nas suas funções, toda essa polidez, todas essas saudações no vestíbulo que chamamos deferência, gratidão, devotamento e onde misturamos tantas mentiras, são estéreis e fatigantes. ... Na leitura, a amizade é de repente levada à sua pureza primitiva. Com os livros, não há amabilidade. Esses amigos, se passamos a noite com eles, será porque realmente temos dúvida, a amizade que diz respeito aos indivíduos, é uma coisa frívola, e a leitura é uma amizade. Mas vontade de fazê-lo. Não os deixamos, pelo menos estes, senão com remorso. E quando os deixamos, não levamos nenhum desses pensamentos que mimam a amizade. O que é que pensaram de nós? – Será que não tivemos tato? – Será que agradamos? – e o medo de ser esquecido por um outro. Todas essas agitações expiram na soleira dessa amizade pura que é a leitura (PROUST, 1989:42-43)

1.1.2 – Leitura de Literatura

Continuemos. Tenciono contar a minha história. Difícil. Talvez deixe de mencionar particularidades úteis, que me pareçam acessórias e dispensáveis. Também pode ser que, habituado a tratar com matutos, não confie suficientemente na compreensão dos leitores e repita passagens insignificantes. De

¹¹ Proust, em seu *Sobre a leitura*, p. 40, assim o diz: “Schopenhauer não avança jamais uma opinião sem apoiá-la imediatamente em várias citações, mas sente-se que os textos citados não são para ele senão exemplos, alusões inconscientes e antecipadas nas quais ele gosta de reencontrar traços de seu próprio pensamento, mas que não o inspiram em nada.”

resto isto vai arranjado sem nenhuma ordem, como se vê. Não importa. Na opinião dos caboclos que me servem, todo caminho dá na venda (RAMOS, 1977:10)

Sobre leitura, sabemos ser plurissignificativo este ato que ultrapassa a decodificação da palavra impressa ou das imagens e sons que nos cercam, pois possibilita-nos um descortinar de “mundos”. E a leitura que aqui nos interessa, prende-se principalmente à da palavra escrita e impressa em livros. E em livros específicos, aqueles que têm um caráter literário, com a função de, além de dar prazer, *humanizar* o homem.

Considerar a literatura como um espelho do homem, visto exprimir este ser, e como algo que desempenha um papel na formação deste, não é restringi-la a um cunho meramente formativo, com intenção de ditar normas de “bom comportamento” e padrões sociais a serem ou não seguidos. Nem advogar pela literatura engajada, tão em voga nos anos 60 e criticada por Jaus (1994:15), dizendo que:

A teoria marxista entendeu ser sua tarefa demonstrar o nexos da literatura em seu espelhamento da realidade social. Desnecessário seria determo-nos aqui nos resultados ingênuos obtidos pela historiografia literária praticada pelo marxismo vulgar, que jamais se cansou de fazer derivar diretamente de alguns fatores econômicos e constelações de classes da “infraestrutura” a multiplicidade dos fenômenos literários.

Assim, jamais poderíamos ter uma arte que fosse cópia fiel da realidade, principalmente a literatura, servindo a fins meramente panfletários. A literatura, uma arte e, como toda, não reproduz fielmente o real através das palavras impressas num livro, representa-o, apenas. Ela parte do concreto, digamos, das efemérides da

sociedade, para transcriá-las no mundo da ficção. Veicula sim uma realidade, mas recriada pelo espírito criativo do artista.

Através da literatura tomamos contato com a vida, porque as verdades veiculadas numa obra literária, pelas relações e ações das personagens que atuam nesse mundo fictício, também representam as verdades humanas, *como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem* – eis a sua função humanizadora como nos diz Candido (1972:804).

E por esse caráter humano, desvendador e eterno – e prazeroso – da literatura, é que Italo Calvino (1998), escritor e amante de livros, mostra-se preocupado em preservar algumas qualidades desta arte para que a literatura sobreviva na era tecnológica deste segundo milênio, em que, grosso modo, a literatura se reduz a manuais de auto-ajuda e os livros a CD-ROM.

O sinal talvez de que o milênio esteja para findar-se é a frequência com que nos interrogamos sobre o destino da literatura e do livro na era tecnológica dita pós-industrial. Não me sinto tentado a aventurar-me nesse tipo de previsões. Minha confiança no futuro da literatura consiste em saber que há coisas que só a literatura com seus meios específicos nos pode dar. Quero pois dedicar estas conferências a alguns valores ou qualidades ou especificidades da literatura que me são particularmente caros, buscando situá-los na perspectiva do novo milênio. (idem, p.11)

Tais palavras, Calvino as pronunciaria em um ciclo de seis conferências, que seriam ministradas em Harvard, no ano de 1985. Estas versariam sobre alguns valores literários que o escritor desejava serem preservados no próximo milênio, que para ele são: leveza; rapidez; exatidão; visibilidade; multiplicidade e consistência. Como a vida não tem o tempo eterno da literatura, o escritor foi para a “livraria celeste” antes de

terminar de escrever a sua sexta conferência. Assim, em edição póstuma, só cinco dos seis valores que ele atribuiu à *arte da palavra* são expostos. Embora o título do livro seja: *Seis propostas para o próximo milênio* (1998).

Um desses valores, em especial, “Visibilidade”, trata sobre a literatura enquanto verdade estética que apresenta uma realidade recriada pela mente do artista. Nesta conferência, o autor parte da seguinte constatação: “a fantasia, o sonho, a imaginação é um lugar dentro do qual chove”.(*ibidem, idem* p. 97)

Ainda para este autor, a imaginação é a principal porta de acesso à arte literária. E é com o auxílio das palavras que ela transforma-se em imagem. Tal imagem, com ou sem compromisso com o real, no entanto verossímil, irá proporcionar, tanto ao escritor quanto ao leitor dessa obra, um espaço de diálogo entre o mundo da ficção e o da realidade.

E é nesse diálogo entre autor, obra e leitor que se dá a magia na leitura de literatura, pois mundos entrecruzam-se, bem como fantasias, idéias e valores sobre diversas temáticas que dizem respeito ao humano e que podem tomar visibilidade através das imagens recriadas pela lente artística. Imagens vivenciadas por personagens imaginários e recebidas por seres de carne e osso, que configuram os mais variados tipos de pessoas, e de leitores também.

1.2. Leitura de Literatura na Escola

Por que a escola não pode aprender com a literatura, em vez de ensiná-la? (REGINA ZILBERMAN, 1997:115)

Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas (MARISA LAJOLO, 1997: 15)

É bem verdade que Leitura e Escola nem sempre caminharam juntas, visto a primeira existir muito antes da segunda, mas, desde a criação dessa instituição de ensino, é comum atrelar-se uma à outra. Decorrente disso, muitas são as críticas à escola quanto ao papel por ela desempenhado na “legitimização” dessa prática, “circular e infinita”, que *se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros*.(LAJOLO, 1997:7) A escola recebe grande parcela da culpa pelos baixos índices de leitura no Brasil – resposta simplista a um problema maior.

Para refletirmos sobre a leitura, e em específico a de literatura, seja dentro ou fora da escola, faz-se necessário que antes nos voltemos à linguagem, fonte primeva ao ato “mágico”, solitário e prazeroso, a que Proust se entregou e tantos outros se entregam.

A linguagem é do homem e para o homem; através dela se constrói e se destrói.¹² E conforme LDB (BRASIL, 1999), ela deve ser vista como uma capacidade humana capaz de articular significados coletivos e compartilhá-los.

¹² Tanto isso é verdade que os órgãos oficiais destinados à educação utilizam-se dela (agindo sobre ela) para ditarem normas ao seu corpo profissional, visando mudanças de consciências, pois os benefícios advindos da nossa atual reforma educacional possibilitarão melhores condições tanto educacionais como econômicas para a sociedade brasileira - e sabe-se que o Brasil tem uma alta taxa de analfabetismo e isso o desclassifica perante a ONU, portanto objetiva-se - não importa o custo, não é? - diminuir tal taxa para que o nosso crédito perante os órgãos financeiros (Banco Mundial, principalmente) possa melhorar para continuar “emergente” e não submergir de vez, mesmo que paguemos em juros aos nossos “financiadores” uma taxa elevadíssima.

E dentro da escola, como articular e compartilhar significados através do ato de leitura de literatura senão encarando o texto escrito - somente este é aqui relevante – como aquele que "representa uma cadeia de artifícios expressivos que o destinatário deve atualizar" (ECO, 1979: 53)?

Se é o destinatário (no caso o leitor, o nosso aluno) quem deve dar sentido a um texto, então ele deve ser respeitado e ouvido em seus questionamentos, por exemplo, quando ele quer ler Paulo Coelho e o professor (com certeza, o eucalipto) diz que é para ler Machado de Assis, pois este é quem faz literatura.

E por que Paulo Coelho não é literatura?

É sim. Uma literatura “menor” e como tal é para ser lida e digerida facilmente, pois sua linguagem beira à mais prosaica possível, não desautomatiza a linguagem. No século XIX, liam-se folhetins adocicados. Por que então o aluno de hoje não pode ler uma literatura que lhe dá prazer (função primordial da literatura) – que, inclusive é consumida por leitores de outros países também, principalmente na França, onde Paulo Coelho vende muito? Enquanto leitura, tudo pode ser lido.

Ao professor, portanto, cabe saber que a definição do texto literatura é polissêmica, mas não tão tênue quanto a de um objeto artístico classificado como arte, por exemplo, o *mictório* de Marcel Duchamp¹³. Cada objeto de arte tem seus estatutos e valores culturais, temporais, históricos.... Daí a necessidade de se explanar e debater com o aluno tanto o valor de um Machado de Assis, classificado nos livros escolares um pena “maior”, como o de um Paulo Coelho para a história da literatura. No entanto, o gosto do leitor (o aluno, no caso) pela leitura deve ser respeitado, pois este pode até ler *Sabrina* (romances vendidos em bancas de jornais) se assim o desejar

¹³ Maiores comentários in COLI (1989:67).

Desde a aparição da Estética da Recepção nos estudos sobre leitura e literatura não se admite mais trabalhar o texto literário sem ancorá-lo às suas relações contextuais e recepcionais, principalmente no universo escolar, que até então, contrariamente à lógica recepcional, ancora-se no estudo da história da literatura, à visão estruturalista na análise de uma obra literária, que na prática pedagógica passa a exigir do aluno que este decore datas, escolas, enredos e autores das obras estudadas para responder as questões dos exames vestibulares.

Um texto literário é campo de multiplicidade de linguagens Diz-nos a nova LDB que devemos

... falar em linguagens que se inter-relacionam nas práticas sociais e na história, fazendo com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas. (...) incluindo-se a literatura como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens (BRASIL, 1999:33)

Desta maneira, como a literatura veicula sentidos, utilizando-se de uma multiplicidade de linguagens, ela também é aberta a diferentes recepções, portanto, é necessário que sejam estabelecidas relações dialógicas entre autor-texto-contexto-leitor para se estruturar uma análise de uma obra literária dentro do contexto escolar.

Então, como a escola deve tratar o texto literário, ou melhor, o professor de literatura em suas aulas?

Segundo Lajolo (1997), antes de mais nada, a escola e o professor deveriam ter claro uma concepção de literatura. Como se vê a literatura? Para que ela serve? A quem ela deve servir?

E diz ainda que *a precariedade de tal situação costuma ser resumida nos clichês e em conceitos que afloram quando vêm à baila temas que relacionam jovem, professor, escola, literatura e similares...* (idem, p.11-12)

Enquanto esses clichês (por exemplo, que aluno só lê obrigado, pois prefere as imagens prontas da tv a um livro) e conceitos (que literatura serve apenas para transmitir valores formativos de caráter e cumprir requisitos do vestibular) não forem abandonados pelos professores - que devem procurar motivar ao aluno para o ato prazeroso da leitura de literatura - as propostas que eles julgam ser *motivação* para o ato prazeroso e solitário da leitura, não passam de meras atividades para preencher leituras rasas. Eis um problema que, segundo a professora/autora acima citada, urge ser discutido nas reuniões pedagógicas.

E virtualmente indagando Calvino (1998) sobre qual seria a função da leitura de literatura para o profissional que trabalha com a disciplina de Literatura no ensino médio, ouviríamos *que numa época em que outros media triunfam, dotados de uma velocidade espantosa e de um raio de ação extremamente extenso, arriscando reduzir toda comunicação a uma crosta uniforme e homogênea, a função da literatura é a comunicação entre o que é diverso, não embotando mas antes exaltando a diferença, segundo a vocação da própria linguagem escrita.* (idem, p. 58)

Ao professor de literatura delega-se a dura tarefa de despertar seu educando para o gosto pela leitura de literatura, uma arte que além de dar prazer, humaniza, pois traz valores da própria vida, visto esta nascer de uma realidade recriada, mas que serve como fonte para a libertação de muitas amarras pelas quais os seres humanos se deixam envolver em seu cotidiano. Diferentes são os alunos, portanto, diferentes podem ser as leituras de um mesmo texto, visto cada um ler o que quer, às vezes, embora o dito na obra não seja aquilo que estava escrito. E ainda ao professor compete

saber que a literatura, embora não seja uma reprodução fiel da realidade, faz uma crítica, mesmo velada, a um dado contexto histórico. Mas nem por isso seja a literatura posta a serviço de uma bandeira política. Antes de tudo, a literatura deve ser vista como uma fonte de prazer para depois ser fonte de descobertas e análises. Primeiro o vôo, depois o pouso.

2. Sobre o Leitor: A Estética da Recepção e do Efeito

... e que meu nome não seja mais atrelado à teoria da recepção, à qual certamente também se aplica o que certa feita, Jean Starobinski observou em resposta a uma pergunta análoga: só se pode falar verdadeiramente de uma metodologia quando ela se transforma já numa autoridade sem autor (JAUSS,1994:78)

Embora os estudos sobre o leitor sejam anteriores à Estética da Recepção, nos remetemos aos anos 60, especificamente num 13 de abril de 1967, quando o professor alemão Jauss proferiu sua “Provocação” aos cânones da então história da literatura, que obliterava a figura do leitor no processo literário, atendo-se tão somente ao estudo autor-obra durante uma análise literária.

Segundo o professor Jauss (1994:5) a história da literatura, em sua forma tradicional, vivia na Alemanha uma existência deplorável, *tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca de exames oficiais.*

Assim, ao refletirmos sobre a contundente Provocação de Jauss, que critica não só o estudo da história da literatura nas disciplinas Literárias, mas a aplicação desta nos

bancos escolares da Alemanha de então, podemos afirmar que os anos 60 não só mandaram Gagarin ao espaço e americanos à Lua, como possibilitaram descobertas importantes tanto nas ciências como nas letras e artes. Para a Teoria da Literatura – que já contava com as visões da Sociologia da Leitura, da Fenomenologia, Estruturalismo e New Criticism - sem dúvida, a estética da recepção foi um “achado”, graças a ela a figura do leitor passa a ser mais operante na concepção e recepção de uma obra literária.

Conquanto a modéstia do professor Jauss em não querer seu nome atrelado à estética da recepção, não podemos deixar de lhe dar créditos, juntamente com outros, aqui em especial citamos seu conterrâneo, Wolfgang Iser, pois a eles devemos os estudos sobre o leitor enquanto elemento chave na *comunicação literária*, que figura como receptor, denominação dada pela Teoria da Comunicação, que muito contribui para a elaboração da teoria da recepção.

O próprio Jauss (1994) reconhece contribuições dadas por outras teorias literárias e lingüísticas, bem como sociológicas, para lançar sua teoria sobre a recepção de uma obra literária, e que não parte do zero, pois *Diferentemente do processo do conhecimento científico nas ciências naturais, uma mudança de paradigma nas ciências do espírito não costuma simplesmente relegar para sempre ao museu da história da ciência a metodologia anteriormente dominante.* (idem, p.76)

E como uma ciência do espírito, a Sociologia da Leitura, que eclode nos anos 20 do século passado, objetiva estudar o público enquanto fator ativo no processo literário, pois atenta-se para que as mudanças de gostos e preferências intervenham na compra das obras pelo leitor consumidor. Que, no entanto, era visto apenas como mero indivíduo consumidor de “ilustração”¹⁴. Mesmo assim, eis um prenúncio para que os

¹⁴ Ainda hoje temos as pesquisas feitas pelas editoras sobre a preferência de um público por determinado assunto. Muitos autores são contratados pelas editoras para escreverem sobre determinado tema para contemplar desejo de um filão de consumidores de livros. Isso não quer dizer que a qualidade literária dessas edições seja sempre louvável.

professores Jauss e Iser não tenham partido do nada; só que eles queriam mais: um leitor individual, o pólo receptor da comunicação via leitura de literatura.

E se o leitor, aquele que vai atualizar o texto lido, não era motivo de estudo enquanto um elemento personificado, tinha apenas caráter público tanto para a Sociologia da Leitura como para a Teoria da Literatura, passará a ser foco de estudos nos contextos universitários. Antes dos estudos dos autores alemães acima citados, não se trabalhava o particular na recepção de uma obra literária, só o coletivo; e há muita diferença entre público leitor (que determina gostos e pode guiar escritos; feito telespectador de *Você decide*) e leitor (pessoa, indivíduo que lê o livro).

Estudos que eclodem nos anos 60, como tantos outros movimentos em prol de uma maior conscientização do humano sobre seu ser, sua humanidade, trazem à cena para o diálogo entre autor e obra, o leitor. Como ele é: o mesmo de ontem e de hoje? Como ele se relaciona com a história lida, como a entende? – questões que não só Robert Jauss como Wolfgang Iser, sob a ótica das teorias da estética da recepção e do efeito, irão responder.

Conforme Aguiar (1996), Jauss, ao considerar o texto literário como fato estético e sócio, volta-se ao elemento chave no estudo da história da literatura, o leitor, a quem julga ser o único destinatário da obra literária. E é com base no diálogo travado entre esse e a obra que o “professor provocador” lança como primeiro pressuposto que:

... a historicidade da literatura depende do diálogo da obra literária com seus leitores. As diferentes atualizações do texto pelo leitor modificam o texto literário e esse processo de produção e recepção estética determina a história da literatura. A obra permanece viva enquanto se relacionar com o leitor (idem, p.27)

É o leitor, elemento importante no ato comunicativo com a obra literária propriamente dita, que vai ser o foco das atenções da nova teoria literária surgida na Alemanha, e que chega ao Brasil por intermédio de Luiz Costa Lima, pela tradução e compilação de artigos de Jauss e Iser, entre outros nomes ligados a esta teoria literária, no livro “A Literatura e o Leitor”, publicado em 1979.

Para conceituar o leitor, Jauss, ao sugerir que é sobre o leitor que o foco da análise dos fatos artísticos deva recair, baseia-se em duas categorias: a de horizonte de expectativas e a emancipação, que passa a ser o fim e efeito alcançado, *entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade* (ZILBERMAN,1989:49).

A rigor, em parte graças às idéias de Jauss e Iser, só se pode falar em obra literária quando o pensamento criativo se realiza num texto e este encontra um leitor.

Enquanto Jauss vê no leitor o atualizador da obra literária, que ao longo do tempo é recebida e interpretada de maneiras diferentes - pois em cada época há um tipo de recepção e interpretação – seu colega, Wolfgang Iser, através da hermenêutica literária, se detém no efeito que a obra provoca no leitor, daí o mesmo diferenciar, bem como Jauss, sua estética do efeito da estética da recepção.

A teoria de Iser, embora associe-se à de Jauss, dá ênfase na interação entre o texto e o leitor; eis a diferença. Para se realizar um processo de leitura, deverá haver interação entre a estrutura de uma obra e seu receptor (no caso, o leitor). Ainda, a obra literária tem estruturas, que precisam do leitor para adquirir sentido, visto que:

... a obra literária tem dois pólos que podem ser chamados pólos artístico e estético. O pólo artístico designa o texto criado pelo autor e o estético a concretização produzida pelo leitor. Segue dessa polaridade que a obra literária não se identifica nem com o texto, nem com a sua concretização. Pois a obra é mais do que o texto, é só na

concretização que ela se realiza. A concretização por sua vez não é livre das disposições do leitor, mesmo se tais disposições só se atualizam com as condições do texto (ISER, 1996: 50)

O leitor não só recebe sentidos do texto, como também lhe atribui sentidos, ele, na verdade, dialoga com a obra. A obra literária em sua estrutura, além de ter um *leitor implícito* - segundo Zilberman (1989: 65) de certo modo uma criação ficcional, prefigurado pelo texto - tem também um leitor explícito, o ser individual, aquele que estará com o livro em mãos para captar a leitura e atribuir-lhe significado; aquele que para esse melhor entendimento da leitura, lançará mãos de conhecimentos subjetivos e extra-linguísticos: do mundo, do assunto em questão e de outros textos que contribuem para sua interpretação.

Ambas as visões sobre o leitor e sua relação com a leitura, principalmente quanto à hermenêutica literária, são de extrema importância para o estudo de uma obra. Acharmos imprescindível tal tomada de estudo da obra literária, ainda que a teoria de Jauss para ser aplicada em sua totalidade seja “por demais utópica” como nos diz Aguiar (1996: 28) ser devido a ambição deste em querer estabelecer diacronias e sincronias para os horizontes de expectativas de uma determinada obra através do tempo, sugerindo confrontos de horizontes de expectativas de diferentes obras simultaneamente, ou querendo estabelecer relações entre história literária com a geral, relacionando a literatura ao seu caráter social.

Devemos atribuir méritos também a Iser, que atrelado ao nome de Jauss, passa a ser reconhecido por sua teoria do efeito estético. Aguiar (1996:31) atribui a Iser importância nos estudos literários, pois este vê a leitura “como um processo comunicativo fundado em dados objetivos pelo autor e preenchidos pelo leitor, também

de forma objetiva, não arbitrária”. Para este, também professor, *o texto é apenas uma partitura ... são as capacidades dos leitores, individualmente diferenciados, que instrumentam a obra.* (ISER, 1999: 11).

Capacidades individualmente diferenciadas tanto na recepção como produção de um texto existem, embora saibamos que ainda existe uma grande ilusão pedagógica: pensar que tudo que se ensina é aprendido, e por todos, da mesma maneira. Não há professor que não tenha se deixado embalar por essa ilusão. No caso da leitura, então, o fato de que o texto está ali, nas mãos de cada um, reforça o engano. Por que os alunos deveriam chegar a resultados diferentes, pergunta o professor, sem perceber que o sentido do texto se instaura também de modo subjetivo, através da história das leituras de cada um.

Graças aos professores Jauss e Iser, podemos entender, se não no todo, a problemática da leitura, em grande parte, pois suas teorias são luzes para o estudo de uma obra literária em sala de aula, nas aulas de literatura, que, no universo escolar, infelizmente, têm pouca repercussão em salas de aula dos ensinos médio e fundamental.

Desconhecemos se hoje essa teoria é estudada no curso de Letras da UEM. Caso não seja, lamentamos! Enquanto acadêmica de tal curso, não tivemos esse conteúdo no programa de Teoria da Literatura. No nosso caso é até explicável, visto que estávamos nos anos 80 e ainda não fazia 20 anos que essa corrente teórica tinha “explodido” no primeiro mundo. Mas agora já estamos no ano 2000 e faz 33 anos que, na Alemanha, pesquisadores dos estudos literários lançaram a lupa para os olhos por trás da página da história, que está sendo contada pela pena de um escritor. Este ser, elemento importante no ato de comunicação, diálogo com a obra, é analisado não só como

consumidor de leitura (o que importa para muitas editoras), mas como aquele que a recebe e lhe dá um sentido.

3. Sobre História de Vida de Professores

3.1. *Um Histórico*

Há medidas que é urgente tomar, no exterior e interior da profissão docente. As abordagens (auto)biográficas podem ajudar a compreender melhor as encruzilhadas em que se encontram actualmente os professores e a delinear uma profissionalidade baseada em novas práticas de investigação, de ação e de formação (ANTÓNIO NÓVOA, 1995:8)

As palavras acima são do eminente professor português, da Faculdade de Educação de Lisboa. Segundo o mesmo, a pesquisa em história de vida de professores foi por muito tempo uma espécie de 'paradigma perdido' da investigação educacional. Para este professor, *é impossível separar o eu pessoal do eu profissional*, ainda mais em uma profissão que trabalha com relações humanas e visa transformar mentes, etiquetar valores e, segundo jargão educacional em voga, construir cidadãos.

Os professores estão em uma encruzilhada, vemos que os novos tempos exigem que sejam refeitas identidades e que os mesmos repensem suas práticas tanto profissionais como pessoais.¹⁵

¹⁵ É curioso observar que as novas leis de educação, tanto no Brasil como em outros países (Portugal, por ex.) pedem um novo profissional de educação antenado com o mundo, que se

Justifica-se assim a importância de se estudar a educação a partir do professor, da sua vida, formação e profissão, que são elementos de um mesmo todo no campo educacional, que trabalha com sujeitos (presença de subjetividade, portanto) que trabalham com sujeitos (mais subjetividade), que são pessoas como quaisquer outras, embora exijam, muitas vezes, destes que se portem como máquinas e que produzam dados objetivos nas estatísticas educacionais.¹⁶

Mas dessa impossibilidade de separação do eu pessoal com o profissional, exigida pela prática educacional - que tem por trás uma política que vê professores como robôs a transmitirem conteúdos, que devem ser aprendidos pelos alunos, visando apenas dados estatísticos nas aprovações - nasce a crise de identidade dos professores.

Visto que *A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoas quando exercemos o ensino* (idem, p.17), então a pesquisa a ser feita em educação, sobre a formação do profissional deste setor, deve ser através de sua história de vida, pois *A abordagem biográfica é mais do que uma metodologia coerente com a problemática construída. É a via de acesso à sua exploração.* (MOITA, 1995:117).

Assim, tal investigação acontece nos anos 80, no universo pedagógico, que visava a um outro tipo de conhecimento sobre a realidade educativa e o cotidiano do professor. Com a publicação de *O Professor é Uma Pessoa*, de Ada Abraham, dá-se início a uma nova fase nas pesquisas educacionais, em que várias correntes do

conheça e vá para a sala de aula livre do seu lado pessoal, pois o professor que é professor tem de estar todo dia “palhaço”. Interessante notar uma contradição quanto às exigências para este novo modelo de professor do século XXI, querem que o professor se atualize e esteja antenado com o mundo (livros, internet, períodos, palestras, exposições, teatro, cinema...), no entanto, isso custa um preço. E o salário do professor é míngua é de “missionário”.

¹⁶ . O Banco Mundial destina mais dinheiro aos países (terceiro mundo ou em desenvolvimento, como é o caso do Brasil) que conseguem minimizar a taxa de analfabetismo durante o ano. Daí o interesse em que o aluno deixe o banco escolar com o canudo na mão (ensino fundamental, pelo menos), mesmo que não saiba grafar seu nome direito. Ousamos aí o uso de uma hipérbole, nossa crítica ao sistema “selvagem” que se beneficia da educação com dados percentuais só *para inglês ver*, cheios de mentira)

pensamento pedagógico voltam sua atenção exclusivamente às práticas de ensino complementadas por um olhar sobre a vida e a pessoa do professor.

E em países como Portugal, França, Inglaterra, EUA e Canadá etc, conforme assinala Michaël Huberman (1995), o estudo da história de vida busca fontes, entre outras, principalmente, nas ciências como a Psicologia, Sociologia etc. Ciências essas que têm o homem como objeto de estudo. Estudos esses que *constituíram uma espécie de pano de fundo para a emergência de um interesse acrescido em relação aos estudos biográficos, em geral, e ao estudo biográfico da docência, em particular* (idem, p.34).

Para Huberman e tantos outros educadores que se devotam à história de vida como metodologia de pesquisa, ela serve para se compreender melhor o destino profissional do professor, bem como as determinantes desse destino.

Entretanto, quando do aparecimento de tal tipo de pesquisa, muitas críticas negativas surgiram, pois sua prática é considerada mais um modismo vazio de cientificidade, que é encontrada no reino do quantitativo, com tabelas e dados estatísticos, que exclui a subjetividade (reino do qualitativo) como fator de reflexão para mudanças pessoais e também coletivas em práticas reais.

Mas de uma certa forma, ao mesmo tempo, pesquisa em história de vida amplia horizontes, isso faz com que surjam muitos estudos voltados a essa metodologia. Dentre estes trabalhos apresentados, nesta época de “boom” em pesquisas em história de vida, muitos são “efeitos da moda”, práticas “polianas”. Essa ainda é uma preocupação que os pesquisadores em educação têm com o sistema de abordagens biográficas.

No entanto, como nos assegura Nóvoa (1995) mesmo no meio de toda essa literatura diluída sobre a história de vida do professor, encontra-se muita obra consistente, que *têm dado origem a práticas e reflexões extremamente estimulantes,*

fertilizadas pelo cruzamento de várias disciplinas e pelo recurso a uma grande variedade de enquadramentos conceituais e metodológicos. (idem, p.19)

E é a partir dos relatos pessoais, das abordagens (auto)biográficas, e das metodologias da história oral¹⁷ que as pesquisas em história vida de professores têm se baseado. Sob uma perspectiva sócio-histórica. Através da rememoração das práticas, do pensar de seus objetivos profissionais e pessoais do sujeito professor, procura-se dar um caráter autoformativo, pois é a reflexão deste e de outros sobre o profissional de educação que se produz um novo pensar sobre a mesma.

Em defesa a tal prática em investigação educacional que se utiliza da narrativa, Ben-Peretz (1995:201), citando Connely e Clandinin (1990), diz que a importância desse estudo está no fato de:

... o homem ser um potencial contador de história que, individual ou socialmente, vivencia uma história de vida. O estudo da narrativa é, por assim dizer, o estudo do modo como o ser humano “sente” o mundo. Esta noção geral traduz a opinião de que a educação é a construção e a reconstrução de histórias pessoais e sociais; professores e alunos são os contadores de histórias e personagens das suas próprias histórias e das histórias dos outros.

No entanto, não podemos nos esquecer que as histórias de vida não são generalizáveis, ou seja, cada vida tem uma história, com singularidades, peculiaridades que são próprias, únicas e exclusivamente de uma pessoa e não de outra, entretanto, enquanto trajetórias seguidas, em uma determinada profissão, por uma vida, tem traços comuns com as demais vidas que habitam um mesmo ambiente espacial.

¹⁷ Segundo Pereira de Queiroz (1987, p. 274), esta é uma técnica, amplamente usada pelos cientistas sociais, que é “Colhida por meio de entrevistas de variada forma, ... registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade. Na verdade tudo quanto se narra oralmente é história, seja a história de alguém, seja a história real, seja ela mítica. Dentro do quadro amplo da história oral, a “história de vida” constitui uma espécie ao lado de outras formas de informação também captadas oralmente; ...”

Assim, vários autores justificam a importância de estudarmos a vida de professores para compreendermos melhor as dificuldades educacionais, os seus avanços, recuos, experiências desenvolvidas.

Para Ivor F. Goodsom (1995:75), esses estudos podem ajudar tanto ao pesquisador como ao professor a ver a relação que o indivíduo tem com a história do seu tempo, *esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo*. E mais ainda, que através dessas histórias de vida, que deveriam não só incidir sobre a do professor, mas também sobre das escolas e das disciplinas docentes, poderíamos ter novas luzes nos estudos referentes à escolaridade e currículo.

Dentre os que se dedicam à pesquisa em história de vida de professores, no Brasil, fazemos menção a Kramer e Souza (1996) e Kramer (1998), com estudos sobre formação de professores, através das abordagens narrativas, em suas pesquisas sobre a experiência com leitura/escrita na atualidade, em acordo com a teoria crítica da cultura e modernidade, pois, como dizem as autoras, sentem-se compromissadas com a democratização da Educação.

Com essas pesquisas, as autoras almejam uma reflexão e tomada de novas ações no universo educacional, pois os professores (em particular, os de escola pública - enfoque das pesquisadoras) precisam ser reconhecidos como cidadãos e valorizados enquanto tais, para que se vejam como agentes empenhados na transformação de uma sociedade e que se sintam orgulhosos de pertencerem a essa profissão.

Ainda no contexto nacional, citamos a pesquisa de uma professora do departamento de Teoria e Prática da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, Mori (1998) que trabalha com histórias de vida e depoimentos de velhos professores aposentados do norte-paranaense, para refletir sobre a construção do modo de pensar e fazer do professor primário das escolas públicas.

Acreditamos que esses estudos possam ser muito mais objetos de pesquisa nas dissertações e teses do que nas publicações das editoras. Desta forma, dificilmente vamos encontrar a história de vida de um determinado professor sobre sua “vidinha de professor”.

Daí dizermos que, no Brasil, infelizmente, o espaço reservado a este tipo de pesquisa se limita ao discurso acadêmico, o que pelo menos nos alivia!

3.2. *Uma Parceria*

Mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me alegra montão (GUIMARAES ROSA, 1986:21)

Para se fazer um estudo em História de vida, muitas luzes advindas de outras ciências - que tem o homem como objeto de pesquisa, como por exemplo a Psicologia - são importantes para descrever e explicar o comportamento humano tanto individual como coletivamente.

Estudar o homem é mais complicado que estudar fenômenos naturais. Os homens são iguais sendo diferentes é um paradoxo constante numa busca ontológica. Afinar ou desafinar são verbos conjugados por ele durante seu processo de formação de identidade tanto pessoal quanto social.

E lembrando-me do recurso de perguntas e respostas usados por Jauss na confecção de seus textos, em nível mais prosaico, comunicativo, reflexivo, lanço tal recurso: O homem consigo, afina? O homem com o outro, desafina?

O homem e si próprio; o homem e o outro; o homem e o meio - afinam e desafinam. "Verdade maior".

Poderíamos dizer que o interesse pelo humano é característico do homem, o que é uma obviedade, pois refere-se a ele. E esse homem tenta se desvendar não só pelos caminhos da ciência, mas pelas estrelas ou por intermédio de qualquer divindade que o revele. Ainda mais no mundo caótico em que vivemos, no qual as relações humanas transformam-se devido às mudanças ocorridas em sociedade.

Estudar o homem é tão absorvente quanto estudar os movimentos das estrelas ou ler um romance desejado. E nesse estudo, não nos interessamos apenas como espectadores curiosos, ou meramente um leitor passivo; quando procuramos conhecer as características da humanidade, apresentamos questões sobre a nossa natureza mais íntima, sobre forças que agem dentro e através de nós.

"Quem sou eu? Nasci do jeito que sou ou me tornei assim? O que me torna diferente das demais pessoas? Por que me comporto assim? De que modo minha identidade molda meu destino?" são perguntas feitas por Gallagher (1998), que explora o papel da hereditariedade e ambiente na construção de nossa identidade, com base nas mais modernas pesquisas genéticas e comportamentais, através da análise de uma história de vida de Mônica, nascida com um defeito congênito no estômago, que impedia-lhe de comer, mas sobrevive assim mesmo, chegando a se casar e a ter netos. História que, segundo a autora, ilustra, de um modo como poucas poderiam ilustrar *como nos tornamos fruto de nossa história de vida tanto quanto de nossa história*

genética (idem, p.90). Uma alquimia de biologia e experiências culturais, afetivas, amorosas, psicológicas e outras mais que faz de cada um de nós um exemplar único.

Na impossibilidade de mudarmos nossa identidade, como nos assegura a autora acima, pelo menos podemos fazer alguns reparos que nos darão mais prazer pela vida. E, no caso do professor, a sua vida pessoal e prática educacional.

II – UMA HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSOR

1. Dados Biográficos do Sujeito Pesquisado

Seu nome é Joaquim Francisco dos Santos Neto, segundo numa família de seis filhos; nasceu em 12/12/1967, num sítio na cidade de Nova Esperança (PR), onde cursou da 1^a. a 4^a. série, em escola rural, 5^a. a 8^a. , em escola privada e segundo grau novamente em pública - trajeto percorrido de 1974 a 1984. E ainda aí residindo e trabalhando na lavoura e no cultivo do bicho da seda, inicia curso de Letras na UEM (1985); um ano depois, muda-se para Maringá e inicia carreira como bancário, conciliada com a vida acadêmica noturna, até graduar-se em 1988. Meses depois de formado, em 1989, recebe convite para ministrar aulas, demite-se do banco em que trabalhava e vai ser professor de Português para o primeiro grau num colégio particular. Depois passa a lecionar para o segundo grau e cursinho, tanto em Maringá, Nova Esperança como em Curitiba, isso tudo num intervalo de tempo compreendido em 11 anos de carreira.

Hoje, no ano de 2000¹⁸, o sujeito pesquisado tem 33 anos, reside em Maringá, é professor de Produção Textual e Literatura no ensino médio e cursinho, tanto em colégios, particulares, de Maringá como em Nova Esperança, cidade na qual é professor e sócio de um colégio.

¹⁸ Este é o ano em que os dados da pesquisa foram coletados e analisados.

Sobre o sujeito convém falar que exerce ainda a profissão de ator teatral, conciliada com a da educação desde 1989, quando este passa a integrar o Grupo Teatral Universitário da UEM. Atualmente, o sujeito só é ator “free lancer”.

2. Dando “voz” ao professor

José de Alencar, Romântico brasileiro, publicou em 1893, "Como e Por que sou escritor"¹⁹. Parafrasei-lhe o título e tomei-o como mote para escrever o presente depoimento.... É bem verdade que a tarefa muito me lisonjeia, mas também traz preocupações, pois o fim a que se destina tal texto, aumenta-me a responsabilidade por um discurso e revela uma prática de "professor de português" que não tenho tido segurança em comentar, porque é feita de repetitivos improvisos. (Joaquim F. S. Neto, in: ANEXO A – 1)

Em uma pesquisa de história de vida de um professor leitor por prazer e profissão, nada mais justo seria que aqui déssemos voz ao sujeito pesquisado para que expusesse alguns aspectos de sua trajetória de vida que confluíram para que este “exemplo” de leitor chegasse à profissão de professor de Literatura e Redação²⁰.

Embora Kramer & Souza (1996:9) nos digam que o professor “para tornar seus alunos leitores/escritores vivos – precisa ser ele mesmo leitor e escritor” não poderíamos aqui simplesmente expor os depoimentos de próprio punho do sujeito

¹⁹ O título deste livro, ao certo, é *Como e porque sou romancista*.

²⁰ A terminologia das disciplinas não segue a nova nomenclatura da LDB/9394, pois nem todos os estabelecimentos educacionais, privados, em específico, no ano de 2000, ainda assimilado tal mudança em suas disciplinas. Sabemos que não basta trocar só nomenclaturas, mas também as práticas. Você, caro leitor, com certeza, também o sabe!

pesquisado, que gosta de exercitar a arte da escrita, como tantos outros mestres de português que têm seus escritos “marginais” engavetados.

Sabemos ser desafiadora a empreitada em uma pesquisa de abordagem biográfica. Como fazer surgir uma ordem da experiência de cunho existencial? Um problema que Maria da Conceição Moita (1995) conseguiu resolver com sua *análise da história de vida de Maria*. Esperamos isso também atingir.

Assim, optamos por fazer a análise dos depoimentos e textos colhidos (todos anexos), do sujeito de pesquisa, somente quanto aos aspectos referentes à sua formação de leitor e sua formação professor de português.

Como pretendíamos relatar uma história de vida de um professor-leitor, por paixão e profissão, conduzimos as entrevistas em torno do tema e em vista disso, solicitamos depoimentos escritos sobre isso ao sujeito pesquisado. Conforme Queiroz (1987:276), *Embora na história de vida o pesquisador se abstenha de intervir e a maneira de se realizar caiba ao narrador, na verdade o pesquisador foi quem escolheu o tema da pesquisa, formulou as questões que deseja esclarecer, propôs os problemas.*

Apesar de haver uma certa interferência nossa, pois impossível seria nessa dissertação a pesquisadora não procurar dirigir sobre o quê o sujeito falar, visto termos uma situação de pesquisa que, mesmo qualitativa, visa atingir objetivos, as palavras do professor entrevistado foram respeitadas e aqui anexadas apenas com alguns cortes em suas transcrições, referentes às pausas de oralidade ou ruído qualquer que prejudicam a fluência da exposição.

Cabe ainda aqui registrar que o sujeito desta pesquisa deu depoimentos e entrevistas a partir da visão do adulto que é, que relembra sua vida, e que já tem leituras sobre o tema aqui tratado, portanto, ingenuidades à parte; e foi consultado (leu versão

final da dissertação) e consentiu sobre o que foi exposto em relação a sua história de vida. Não fosse assim, tal pesquisa não seria válida.

E como diz Queiroz (1987), se uma história de vida, apenas uma, não esgota todos os aspectos e nem todas as interpretações dos fenômenos que se deseja clarear, pelo menos levanta questões até então não pensadas e possibilita-nos ainda novas perspectivas sobre o *déjà vu*

Assim, com a história de vida do Professor Joaquim, esperamos proporcionar reflexões sobre o universo da leitura e da *profissão professor*, bem como incitar novas perspectivas sobre esses temas e servir para despertar novas pesquisas em histórias de vida de professores, alunos, enfim, daqueles que compõem o universo da educação dentro do espaço da instituição escola.

Para tal, dividimos essa explanação em dois tópicos, um *Sobre o Ser Leitor do Professor* e o outro *Sobre o Ser Professor do Professor*.

2.1. *Sobre o Ser Leitor do Professor*

Talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido (PROUST, 1989:9)

Os hábitos que formamos na infância nos acompanham direta ou indiretamente em nossas vidas. A leitura por este prisma pode ser comparada a um hábito, um condicionamento que todos aqueles que querem fazer dela, principalmente as mentes conscientes, um uso irrestrito/crítico pelos leitores brasileiros, tanto nos bancos

escolares como fora deles - sem a leitura da palavra escrita, decodificada, fica mais difícil fazer uma leitura de mundo nesta era globalizada e tecnológica que vivemos; assim sendo, que cidadãos construímos?

As palavras que abrem este tópico são de um ávido leitor e escritor talentoso francês (que a escrita perpetuou), que foi criança nascida e criada no século XIX, servem de mote para fazermos uma relação com a história de vida de um leitor brasileiro, nascido em 12 de dezembro de 1967 - mesmo ano que Jauss lança a *Estética da Recepção*; feliz coincidência - num sítio de uma pequena cidade do interior do Paraná, em Nova Esperança.

Proust (1989) deliciava-se, em sua infância, com a prática da leitura até mesmo nas férias em que passava na casa do avô. Criança lendo em férias – tudo bem que seja uma criança francesa e do século XIX – hoje, sob a influência da televisão e de tantos outros meios de diversão, é meio difícil de se ver, a não ser que a criança (geralmente exceção) queira ou que queiram por ela (alguns pais ou professores determinam leituras para os filhos).

O sujeito desta pesquisa, embora tenha nascido na era da televisão, por morar no sítio (sem energia elétrica, que só foi instalada em 1985), passou sua infância longe dela, que sabemos nos anos 70 ter sido um artigo de luxo nos lares brasileiros. É neste ambiente, em plenos “Negros Verdes Anos 70”²¹, rural, que vamos encontrar o despertar deste leitor, aquele que vai vingar muito pelo “dom”, visto as condições materiais e ideais necessárias para que despertemos o gosto da leitura em uma criança - segundo discursos sobre o tema - como crescer exposta a livros, freqüentar bibliotecas ou ter pais que sejam exemplos de leitores, está longe do contexto aqui analisado. Os

²¹ Expressão cunhada por Heloisa Buarque de Holanda para denominar o período de ditadura militar que se instaura no Brasil a partir do Ato Institucional número 5, o “famoso” AI-5, decretado no dia 13 de dezembro de 1968. In: CAMPEDELLI, 1995:11.

genitores do sujeito não possuem o primeiro grau; o pai não completara a primeira série do primário e a mãe estudara só até a terceira série.

Mas como a leitura de mundo precede a da palavra, o sujeito adentrou o mundo da leitura pelas histórias do avô, seu grande “professor” nesta época, ou melhor, o “livro” que ele lia muito antes de ler o livro da palavra escrita:

O meu avô estimulava a gente a contar histórias então várias vezes a gente sentava e ele falava pra gente contar uma história e essa coisa de invenção, ele embarcava nessas questões também dava uma ajuda e tudo mais, mas era muito mais comum ele contar histórias do que a gente contar histórias pra ele, mas detalhes de fatos assim ele era um grande estimulador disso e aí quando eu tive acesso a livros eu pensava em ler essas histórias para depois contar pra ele, fazia quando pudesse...depois contei algumas também, várias assim quando ele morava com o meu pai e aí chegava porque na 5ª série a gente já estudava fora, já não tava morando em casa mais e estudamos um tempo assim então a gente se encontrava no final de semana ou coisa parecida e daí você sabe, criança e esse tipo de coisa o contato acabava não sendo freqüente mas me lembro de vezes que ele fez isso foi bastante interessante e ele foi bastante marcante nessa questão de selecionar o 1º livro, entendeu, mas não sei se ele me estimulou a isso, de uma certa forma sim, porque acabei lendo até como uma tarefa de certa forma para contar uma história para ele. E uma coisa que era muito interessante era despertar todos os sentidos, assim, sons, gosto, tato, por exemplo “e era uma noite fria...” e aquele frio que ele falava a própria maneira como ele instigava a palavra era sugestivo, pra gente que era criança e não tinha televisão e que não tinha luz elétrica e que era obrigado, pelo menos eu acho que essa é uma questão engraçada porque a figura dele ... porque essa questão do conto de fada aconteceu mais comigo e com a minha irmã mais velha... (ANEXO B – 2)

Fator importante no gosto pela leitura de Joaquim é a influência exercida pelo avô sobre o neto, que admirava nele o contador de histórias, aquele que substituía o livro que ele não tinha e tampouco a televisão, que só conhecia na cidade, pois não tinha o aparelho na casa. Joaquim, em sua infância, fez escolinha rural no sítio de seu pai, suas idas à cidade eram bem raras, mas quando até lá ia, era quase sempre em visitas ao avô. Só quando Joaquim vai fazer o antigo primeiro grau, hoje fundamental, é que passa a ter mais contato com o “urbano” e vai estudar na cidade, na escola das freiras, em

Nova Esperança, embora ainda morando no sítio, onde devota-se ao trabalho rural e ao bicho-da-seda, cultivo que deu à cidade, na qual o professor nasceu, o título de Capital da Seda.

Ser leitor, será uma competência inata?

Por um lado sim, por outro lado não, uma antítese fácil de se entender se analisarmos pelo lado das aptidões, inteligências emocionais, características de personalidades, genéticas, culturais que as pessoas vivenciam para se formarem indivíduos.

O caso de Joaquim e seu interesse pela leitura, despertado já na infância, que o fazia deixar até mesmo a televisão de lado (quer sedução maior para uma criança do anos 70?) para curtir a leitura de um livro, na casa do avô, assemelha-se ao de Proust, que procurava isolar-se para poder apreciar sua leitura em paz e assim deleitar-se com o mundo fictício. Mas sem se desprender do real e cair numa neurose clínica, assunto que interessa à psicologia. O aqui tratado, se pode ser encarado metaforicamente como um sintoma, refere-se ao gosto pela leitura, aquele que faz uma pessoa, em específico uma criança, deixar a televisão para mergulhar nas páginas de algum livro, especial, que desperta a vontade e o interesse do leitor para lê-lo.

É, cheguei em casa e li à tarde. Onde eu li? Ah eu li na...nessa época eu morava com meu avô, morava numa chácara, daí eu fui ler na frente da cozinha tinha um terreiro de café sabe de secagem de café aí eu fui lá porque na sala eles tavam assistindo televisão e me atrapalhava a leitura e eu fui ler lá. Foi coisa de sentar e em pouquinho tempo eu li porque era um livro fácil não era um livro difícil. (ANEXO B – 2)

Ao ouvirmos Joaquim falar sobre o primeiro livro, que retirou de uma biblioteca, a primeira leitura que escolhera, isso quando entrou para a escola das irmãs, pois em sua escola rural não havia biblioteca, remetemo-nos às palavras de Jauss (1994) sobre a

visão de leitor que sua Estética da Recepção nos mostra: aquele que atualiza uma obra literária, aquele que a escolhe dado um horizonte de expectativas que ela possibilita e que dialoga com a história lida.

... eu me lembro do 1º livro que eu li que eu consegui retirar na biblioteca, foi quando eu passei pra 5ª série e aí eu conheci a biblioteca do colégio e fui lá e retirei o 1º livro, era um conto de fada e o personagem se não me engano chama Grãozinho de Arroz e era encontrado dentro de uma cana de açúcar à beira de um lago por encantamento de fadas e uma série de coisas, mas isso eu me lembro que a referência para ter pegado esse livro eram as histórias de meu avô que ele contava na minha infância então quando eu pude fui ler histórias de fadas e aí eu li todos os livros de histórias de fadas e depois comecei a ler outro tipo de livro, livros mais sofisticados, sem ilustração, livros mais grossos, alguns eu comecei e parei e também a professora incentivava a partir da 5ª série em diante ler era obrigatório e cada bimestre você tinha que ler um livro. (ANEXO B – 2)

Segundo cientistas, a janela da linguagem²² dura do nascimento aos 10 anos de idade e que quanto mais a criança ficar exposta à leitura, seja oral ou escrita, mais ela “turbina o cérebro”²³. Interessante notar que o leitor criança do sujeito de pesquisa é uma prova de que a criança possa passar para a adolescência e desta à fase adulta com maior potencial de expressão verbal. Assim se justificam os programas desenvolvidos em torno da leitura para esta tenra idade.

Embora Joaquim não tenha tido uma infância entre livros, com pai, mãe, avô, parentes lendo por perto dele, a leitura de mundo era feita de várias maneiras. Para isso, a figura do avô, bom contador de “causos”, é de grande peso no processo que inicia o sujeito criança no mundo da leitura.

²² “Para cada habilidade (raciocínio matemático, visão, linguagem etc.) há um período específico em que as ligações entre os neurônios se formam. Esse período é chamado de ‘janela de oportunidade’.” (FSP:1999)

²³ Expressão usada numa manchete da sobre a questão da leitura e distribuição de livros infantis pelo MEC para as escolas públicas, de 1ª. a 4ª. séries do Brasil.(FSP:1999)

Quando adolescente, o sujeito passou a ler livros além de mais grossos, livros que tinham uma temática mais próxima à sua realidade para proporcionar encontros com sua personalidade, que nesta fase, “de dúvidas e espinhas na cara”, há uma preocupação e busca constante do “eu” daqueles que por ela passam, só que alguns adolescentes, mesmo os dos anos 80, que moravam na cidade ou nos sítios, não se devotavam à leitura; outras atividades mais prazerosas existiam. E a taxa de leitores nos anos 80 é bem menor do que nos tempos atuais dos *shoppings* e *chats*.

Enquanto adolescente, e estudante de segundo grau (curso técnico em contabilidade - que sabemos ter em sua grade escolar poucas aulas destinadas à língua e literatura), Joaquim costumava realizar leituras que iam além das indicadas em sala de aula, pois ou era incitado por alguém (no caso do sujeito, a sua irmã mais velha, que estudava na capital) ou lia simplesmente por querer ler algo que lhe dizia respeito.

Li “São Bernardo” em 83, na 2^a. série do colegial. O jogo de forças que a obra apresentava conduzia minha emoção apontando um enigma com o qual minha identificação foi imediata. As figuras de Paulo Honório e Madalena e o ambiente pernicioso em que viviam compunham um conflito denso que ampliava os problemas deles, transcendendo-os e envolvendo os meus.

Havia em minha vivência alguns elementos que contribuíram para a atração que o livro exerceu sobre mim: o ambiente rural, o discurso pessimista e sofrido de meu pai, o meu trabalho no campo ajudando minha família, as leituras à noite – à semelhança do narrador que usava as noites para compor sua obra – e a esperança de que chegasse a luz elétrica, trazendo novidades como a geladeira e a televisão.

Assim, não li o livro por obrigação ou imposição de alguém, mas motivado por uma conversa com minha irmã mais velha que na época estudava em Curitiba e admirava a professora de Literatura que fazia mestrado, incitando a garota à leitura. Minha irmã falou da professora e da aula em que expôs o autor e a obra que eu já conhecia de nome. Um outro motivo se acrescentou a esse. Fiquei sabendo de um programa de TV, uma adaptação da obra. Ler o livro era uma forma de superar a defasagem.

Acabei relendo “Vidas Secas” que já havia lido na 8^a. série junto com “Menino de Engenho” e “O Quinze”, indicados pela prof. Leonilda e havia gostado bastante. Depois de “Vidas Secas” voltei a José Lins do Rego e li “Fogo Morto” e descobri Jorge Amado. Li “Os Capitães de Areia”, “Mar Morto”, “Gabriela Cravo e Canela” e “Dona Flor”. (ANEXO A – 3)

Podemos dizer que o ser adolescente, de maneira geral, procura se encontrar, afirmar-se enquanto um ser uno na vida. O sujeito, nesta fase, gostava de realizar leituras que apresentavam identidade de universo com o qual ele convivia; no caso da leitura de São Bernardo, de Graciliano Ramos, fica clara a identificação do leitor-Joaquim com o universo do narrador, Paulo Honório, não só por este ser um personagem do meio rural, ler também sob a lamparina (a luz elétrica é instalada só em 1985, na casa do sujeito), mas pelo fato de Paulo Honório estar escrevendo um livro sobre a história de sua vida. Nos depoimentos e falas do sujeito, ele demonstra isso saber, faz hoje uma leitura sobre a identificação que enquanto leitor-adolescente exercia com certos livros que lia. O mundo literário lhe era algo mais que uma fuga, uma leitura de passadas de olhos, servia-lhe de espelho para pudesse fazer uma auto-análise e daí encontrar saídas.

E é nesse diálogo entre autor, obra e leitor (no caso, Joaquim) que se dá a magia na leitura de literatura, pois mundos se entrecruzam, bem como fantasias, idéias e valores sobre diversas temáticas que dizem respeito ao humano e que tomam visibilidade através das imagens recriadas pela lente artística. Imagens vivenciadas por personagens imaginários e recebidas por seres de carne e osso, que configuram os mais variados tipos de pessoas, e de leitores também.

Depois que o adolescente entra para o curso de Letras, encontraremos um leitor “diferente” do até então vivenciado por Joaquim, que lia por simples e puro prazer depois da lida cotidiana no campo, ou no quintal da casa do avô, quando mergulhava na leitura dos livros de contos de fadas, na série Vagalume e em alguns clássicos da literatura brasileira. Vejamos:

A faculdade acabou me desencorajando com um amontoado de teorias compartimentadas e estanques. Eu que até então só tinha lido pelo prazer da fruição, abandonei a prática, acreditando que textos eram agora enigmas do tipo decifra-me ou devoro-te. Para quem buscava liberdade, aquele era um fardo pesado demais. (ANEXO A – 1)

E o leitor que até lia por prazer, fruindo lições do que lia, relacionando com sua vida, auto-analisando-se, um leitor “ingênuo”, passa a ser o leitor-analista, aquele que encaixa tudo em formas e tenta tudo explicar a partir delas.

Para o sujeito, até então, ler literatura, além de lhe satisfazer a necessidade de fantasia inerente ao homem, contribuía para formar sua personalidade. Talvez isso explique sua sedução pela leitura de romance regionalista, que Candido(1972) delega importância ao dizer-nos que essa literatura *existiu, existe e existirá enquanto houver condições como as do subdesenvolvimento, que forcem o escritor a focalizar como tema as culturas rústicas mais ou menos à margem da cultura urbana* (idem, p.807). Joaquim, de uma certa forma, se sentia também um personagem rural, que desejava deixar o campo e partir para a cidade, local onde daria curso à sua vida universitária.

Sobre as leituras realizadas no curso de Letras, pouco o sujeito de pesquisa deixou ser registrado em seus depoimentos. Talvez isso possa denunciar a falta de trabalho com a leitura neste curso, que em sua época, anos 80, não tinha interesse em despertar (se necessário, pois bom seria supor que todos que entram para fazer curso de Letras fossem leitores natos) ou formar leitores e futuros professores com a incumbência de despertar o gosto pela leitura. A “audiência” (formada de “cidadãos” brasileiros) do profissional de letras possui a incumbência de dar prosseguimento aos “rumos” de nossa sociedade.

O desencanto do sujeito para com a leitura, durante seu curso, pode ainda ser explicado se levarmos em conta a visão eminentemente estruturalista no estudo de uma

obra literária quando este faz sua graduação. Nos anos 80, no curso de Letras, a Estética da Recepção não constava no conteúdo programático das disciplinas voltadas à literatura; muito menos as leituras dos alunos seguiam propostas feitas por Jauss e Iser. Basta lembrar o que nos diz Zilberman (1989) sobre os estudos voltados à leitura nos anos 80. Embora nos diga a autora que é nesta década que se inaugura a preocupação com a leitura como base para se refletir sobre um determinado contexto para assim alterá-lo depois, na Universidade de Maringá ainda estávamos longe de tal teoria.

Por isso, para o sujeito, o leitor, ainda ingênuo, que lhe despertara em criança, através do “livro avô” e leituras dos contos de fadas, e tivera na adolescência uma identificação mais catártica com a literatura, principalmente o romance regionalista, as leituras realizadas no curso de Letras, para quem buscava liberdade e um trabalho mais prático com a leitura e escrita, eram um fardo pesado demais.

Agora o sujeito via a obra literária como um cadáver, ela podia ser dissecada. Para ler, era necessário saber sobre a estrutura de uma obra literária; o que ela provocava no leitor, não interessava. Mas, mesmo assim, o leitor que habita nosso sujeito não se deixou aniquilar no campo de batalha com as palavras, compartimentadas em “lápides” fixas.

E graças à capacidade de leitor, que, em primeiro lugar, sente prazer em ler por simplesmente gostar de ler um romance qualquer, foi que Joaquim cursou Letras e de lá saiu um leitor mais amadurecido, o que lhe vai ser de grande valia no exercício da profissão.

... lembro-me das estratégias que planejava para intuitivamente – e para isso contou a capacidade de leitor que eu tinha desenvolvido – contextualizar os conteúdos, tornando-os acessíveis aos alunos. (ANEXO A – 1)

O leitor entranhado que há em Joaquim é responsável para que este, em início de sua carreira, recorra à sua capacidade de leitura para poder contextualizar conteúdos e torná-los acessíveis aos alunos. Pelo menos esse é o discurso do pesquisado (cheio de artimanhas, como sabemos, a AD ilustra o dito), ainda hoje veicula nas leis de educação, vide 9.394/96 – que legaliza ser necessário contextualizar conteúdos e aplicá-los para que sejam pragmáticos.

O “leitor” Joaquim torna-se o “professor” Joaquim, com responsabilidades outras que o seu leitor *laisse-faire* ainda desconhecia existirem. Como professor de literatura, que tem um programa para cumprir, passa a ler todos os clássicos indicados para os exames vestibulares, com outros olhos, “fazendo uma análise mais criteriosa para trabalhar com o aluno...”. (B-7:106)

Embora a visão analítica estruturalista de uma obra literária tenha sido estudada pelo sujeito durante seu curso de Letras, este deixa entrever em sua prática pedagógica uma mistura de teorias lingüísticas e literárias. Para este trabalho com a linguagem e a obra literária, o sujeito, quando inicia sua profissão, vai buscar aperfeiçoamento em leituras de manuais pedagógicos, jornais e revistas. Leituras rasas, podemos considerar, mas que lhe dão sustentação para sua atividade educacional e vão de encontro às suas aspirações de não prosseguir carreira como professor de português, portanto, para que se aperfeiçoar?

No entanto, o sujeito prossegue carreira como professor e dessas leituras passa a freqüentar, além das escolhidas por mero prazer, outras, dentre essas, algumas que não tratam especificamente do universo didático-pedagógico ou sobre língua, linguagem e literatura - leituras obrigatórias para que o profissional da cadeira de literatura, do

ensino médio e cursinho, que tem público com alvo certo: vestibular, possa exercer a profissão num mercado de trabalho tão concorrido como o da educação.

E de algumas dessas leituras “marginais” o professor Joaquim procura criar motivação para a promoção da leitura e produção textual em suas aulas, como podemos constatar com a fala do sujeito sobre uma atividade por ele realizada em sala de aula:

S: Emoções, é assim, você fecha os olhos, relaxa e faz relaxamento contando as respirações você inspira conta e expira e começa a perceber o sistema da respiração então você percebe que a respiração tem sempre pausas entre a inspiração e a respiração aí você automaticamente...o teu, com é que eu digo... o seu ciclo cerebral.. ele baixa, segundo o livro que eu li, né, e realmente isso é uma prática que você baixa a frequência cerebral e você relaxa e aí você usa a imaginação para recordar um fato que você fez ou um fato do qual você participou um fato que você desencadeou, entendeu, como personagem, um fato da sua vida que te deu, digamos assim, alegria, te deu prazer... e aí você se lembra desse fato e o exercício depois eu sugeri no final por conta minha já que tinha sido legal o exercício eu dei uma dica, tá, de criatividade que já li em outros livros de você procurar de repente em vez de vir sempre pelo mesmo caminho na escola você fazer outros caminhos porque o que se torna muito habitual ele tende a desaparecer, você deixa de observar então porque as pessoas observassem coisas que isso é muito importante na narração e tal e dei uma dica no final. Agora a minha idéia é fazer com que isso se expanda que haja um aumento disso, então como é que eu vou fazer na próxima aula eu vou ensinar para eles aquela técnica de memorização das palavras, entendeu, e aí a minha idéia é que por exemplo aquela emoção seja ligada a uma das palavras e que eles busquem outras emoções para preencher o resto das palavras e quando eles estiverem num momento de tensão... (B-7:....)

Para tal atividade, o sujeito lança mãos de conhecimento adquiridos nas leituras em neurolinguística, feitas no ano de 1999, em Curitiba, num curso sobre o assunto, quando este passa por mais uma crise de identidade; novamente as necessidades pessoais de auto-conhecimento e auto-gerenciamento. A leitura novamente como ajuda para auto-análise e crescimento pessoal. E como *o professor é uma pessoa*, vale-se dessa leitura feita devido interesses próprios para incrementar sua prática pedagógica.

Procurar ler textos de acordo com seus interesses e necessidades, faz com que o sujeito leia o que não gosta também, principalmente por imposição do trabalho, que

procura desempenhar com profissionalismo. Respeitar normas das escolas, cumprir programas das disciplinas, principalmente o destinado às obras cobradas em certos exames vestibulares, que alguns colégios exigem leituras nas séries do ensino médio, faz parte da pessoa do sujeito, mesmo que este questione as imposições do trabalho. Assim segue o leitor-professor.

2.2. *Sobre o Ser Professor do Professor*

Eu diria que os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma frase, um nome, uma “estória” a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” sui generis, portador de um nome, também de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal (RUBEM ALVES, 1989:13-14)

Os caminhos que nosso sujeito de pesquisa percorreu até tornar-se professor de Português e viver desta profissão, já há 10 anos, serão aqui expostos e discutidos à luz das leituras consultadas sobre o assunto.

Na floresta que o ser profissional do pesquisado tem como habitat, as árvores são eucaliptos e jequitibás. Neste universo educacional, ele é eucalipto e jequitibá ao mesmo tempo, segundo a metáfora que Rubem Alves (1989) utiliza para diferenciar o ser educador do ser professor ou vice-versa.

Sabemos estar apressando a conclusão de nossa análise ao anteciparmos que o sujeito de pesquisa, quanto ao aspecto profissional, principalmente o da carreira de

professor formado em Letras, personifica tanto o professor eucalipto, *essa raça sem vergonha que cresce depressa* (idem, p. 13), que apenas é um funcionário que cumpre uma função dentro de uma instituição, seja ela pública ou privada, quanto o jequitibá, *que ninguém viu nascer nem plantou* (ibid idem), aquele que habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, pois é uma pessoa e, como tal, tem uma personalidade definida por visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos, bem como um interesse constante em aperfeiçoar-se através de cursos que ampliem seus conhecimentos e formação profissional.

As conclusões óbvias podem ser antecipadas sem quebra de expectativas, no entanto. Mas para chegarmos a elas, trilhamos caminhos, bem como o sujeito em busca de sua formação universitária, que não teve a escolha de sua profissão por “dom”, como ainda, infelizmente, se encara a profissão de professor²⁴, pois não foi o desejo de ser mestre que impulsionou Joaquim a sair do sítio para a universidade, mas o de se livrar do universo rural no qual se encontrava ao terminar seu ciclo educacional básico.

Ao sair do 2º grau, não tinha a menor idéia do que me livraria da agricultura. Optei por Letras para dar curso a um desejo que se tornou forte já no início da adolescência: ser escritor. (ANEXO A – 1)

Mesmo que Joaquim não tenha entrado no curso pelo dom de ser professor, latente nele havia o “dom” de escrever, na verdade, desejo maior que o impulsiona a fazer o curso de Letras, em 1985, na UEM, visto que a universidade era apenas o prosseguimento de uma carreira “ilustrada”, cara e importante para sua família e para si também. Durante os dois primeiros anos do curso, ele permanece morando no sítio,

²⁴ “Em todo o Brasil, eles mostram que ensinar é muito mais que uma missão ou um sacerdócio. É, acima de tudo, um grande prazer....” ditos de matéria comemorativa ao dia do professor. (NOVA ESCOLA:2000)

vindo de ônibus a Maringá para estudar à noite. A partir de 1987, passa a residir em Maringá, exercendo a profissão de bancário conciliada com a universidade, que conclui em 1988.

Essa história na verdade se origina na história de meus pais, principalmente meu pai, um homem com uma auto-imagem de injustiçado, sentindo-se excluído de todos os processos da vida por não ter tido escola e ter se tornado agricultor, sina da qual não conseguiu escapar. Qualquer semelhança entre nossas histórias não são meras ficção e coincidência.

Cresci ouvindo que somente a escola me livraria daquele suplício de estar à deriva e que, autoritário como é meu pai, se um dia reprovasse, seria impedido de frequentá-la e iria para o trabalho. Aquilo era mais que ordem, era um signo em nome do qual eu venceria.

(ANEXO A – 1)

Joaquim livra-se da sina do pai, fixando-se em Maringá e, a partir de 1989, inicia a carreira de professor, que segundo o mesmo, logo abandonaria, pois tinha para si que não queria ser professor. Nesta fase de sua vida, em mais uma crise de identidade, encontra-se desgostoso com a vida de bancário (carreira que também não pretendia seguir) e resolve experimentar a educação, afinal de contas, tinha um diploma universitário que lhe conferia o título de professor e desde criança ouvia dizerem que levava jeito para ser professor. Por que não tentar?

Assim, Joaquim, recém formado, entra para a profissão professor como muitos entram, sem ser aquilo que realmente desejou para si. Sabemos que nem todos os frequentadores dos cursos de licenciatura têm o “dom” para ser professor e estão lá fazendo o curso que querem. Isso não quer dizer que nos outros cursos somente há pessoas que os fazem segundo aptidão, fosse assim e viveríamos numa sociedade perfeita, com pessoas que encaram a profissão escolhida feito sacerdócio (fala que vigora muito nos discursos sobre a profissão professor – resquício da visão religiosa na educação, sem dúvida), uma missão que não deve ter interesses materiais. E sob esta

ótica, não importa que o salário do professor seja o mais “frugal” possível, pois só “os pobres herdarão os reinos dos céus”!

E o sujeito inicia sua carreira escolar, lecionando aulas de português para uma 5ª série de um estabelecimento de ensino particular. Essa prática das escolas contrataram recém formados para trabalharem com séries iniciais de ciclos educacionais, que merecem maior atenção do profissional - conseqüentemente deveria-se exigir maior experiência e formação dos professores que a elas se dedicam - é bem comum, pois para tais empresas educacionais, leva-se muito em consideração que o professor “domine a turma” e dê conta do recado., ou seja, cumpra com o programa determinado e seja “aprovado” pelos alunos/clientes. Por dois anos, Joaquim leciona para o 1º. grau, percorrendo todas as séries. A partir de 1992, passa a lecionar somente para o 2º. grau e cursinhos e desta experiência resulta, em 1994, a de ser sócio de uma escola na sua cidade natal.

Apesar de ter atingido um certo posto em sua “carreira”, como o de ser professor em sua própria escola, encontramos, hoje, o sujeito vivenciando uma crise mais agônica do que aquela do seu *début* na 5ª. série, em 1989, pois já se passaram 11 anos e, conforme estudos empíricos (HUBERMAM, 1995), o professor está na fase do questionamento, do *pôr-se em questão*²⁵.

E a “voz” deste sujeito em crise, tanto pessoal como profissional, pode ser lida e refletida no texto O QUE O PROFESSOR TEM A VER COM GUARDA DE TRÂNSITO? DIFÍCIL É BOTAR SENTIDO NISSO? (A-2)

Este texto foi produzido oito meses depois do início de nossas “conversas”. Já havia um certo caminho trilhado quanto a pesquisa empreendida. Muitas das dúvidas e

²⁵ “Por outras palavras, pôr-se em questão corresponderia a uma fase – ou várias fases - “arquetípica(s)” da vida, durante a(s) qual(uais) as pessoas examinam o que terão feito da sua vida, face aos objetivos e ideais dos primeiros tempos, e em que encaram tanto a perspectiva de continuar o mesmo percurso como a de se embrenharem na incerteza e, sobretudo, na insegurança de um outro percurso.” (idem, p.43)

perguntas pelas quais o professor vivencia estão expostas no depoimento do professor Joaquim através de metáforas.

Para finalizarmos o tópico, deixamos o convite ao leitor para que leia esse texto produzido pelo sujeito durante uma entrevista e dele faça uma leitura crítica no que concerne aos assuntos referentes ao universo da educação aí abordados.

Boa leitura!

CONCLUSÃO

Tecendo a narrativa e relendo a escrita que faço, vejo que a minha própria história com essas outras se cruza. Nela há também diferentes trajetórias e distintos momentos em cada uma das várias trilhas percorridas. Da mesma maneira que a minha, também a sua, igualmente a nossa. Histórias no plural; formas de falar a vida (fora ou dentro da escola) no plural; maneiras de mudar essa vida no plural também. E é nesse plural que reside a singularidade que faz de nós seres humanos, que nos permite descontinuar para continuar. (SONIA KRAMER, 1998:199)

É a partir da fala acima, da professora e educadora, que iniciamos o fim desta pesquisa que enfoca uma história de vida de professor-leitor. Esta construção frasal com uma antítese (iniciar o fim?) não é gratuita, objetiva uma linguagem mais poética. Acreditamos piamente quando lemos em Jakobson (1985) ser a função poética inerente à linguagem verbal; gostamos muito quando o autor fala que mesmo no arranjo do nosso nome já há a preocupação com a ligação dos termos na busca, natural, da sonoridade; não é à toa que escolhemos para o primeiro nome, se combinado com um segundo, sempre o nome de menor extensão: Maria Margarida. Os nomes são notas musicais na partitura vida. Professores têm nomes.

Quando abrimos nosso trabalho fazendo referência ao filme Villa-Lobos como sendo um texto biográfico, que procura resgatar e até fazer se conhecer a história singular de um dos nossos maiores músicos clássicos, não levávamos em conta a

qualidade artística de tal película, que inclusive sofreu duras críticas a respeito do desrespeito para com a memória do músico, caricaturizado como um Policarpo Quaresma. O tom ufanista de tal filme, feito em comemoração aos 500 anos de Brasil, além de ser ingenuidade hoje, denuncia a que se prestam alguns “mestres” do cinema brasileiro para produzirem seus filmes; a arte é ideológica?

O filme (como muitos outros) foi patrocinado pela lei de incentivo à cultura: o Estado está por trás, possibilitando ao cinema brasileiro respirar no balão de oxigênio. Intenção: *Brasil, deste país me ufano!* Mesmo que tenhamos uma taxa de analfabetismo gritante e uma população enorme sobrevivendo abaixo da taxa de miséria. Ler o Brasil é fácil! Até analfabeto lê o abc da inflação, que os índices insistem em congelar um ou dois dígitos depois da vírgula, mas o brasileiro, mesmo cego, vê no bolso o dinheiro sumir. Leitura de mundo precede à da palavra, já dizia Paulo Freire.

A digressão em torno da figura de Villa-Lobos apresenta certa importância se lermos essas informações e refletirmos sobre o que é oferecido ao público - aos interlocutores, sejamos mais politicamente corretas quanto às denominações oriundas de teorias, aqui, no caso, a Lingüística, que comungamos – brasileiro em matéria de texto biográfico, principalmente o veiculado pela linguagem cinematográfica. O que já não é o caso dos textos impressos em livros. Boas biografias encontramos. Nenhuma sobre a vida de um simples cidadão brasileiro que exerce a profissão de professor. Até mesmo de colunáveis e cantores, neste País, elas abundam e abusam com os *Ratinhos*²⁶ e suas histórias de vida. Histórias de vida que nos recusamos a ler, mesmo gostando de “comer” leitura.

²⁶ Alusão metafórica ao apresentador Carlos Massa, vulgo Ratinho, que tem sua biografia publicada in Junqueira (1998).

Rubem Alves (1999) nos diz que ler é uma virtude gastronômica e que *a culinária é o kama-sutra da boca, o livro dos prazeres da boca* (p.51) - metáfora infeliz num país de gente que nem tem o quê comer “o que dirá de ler”²⁷ (as taxas de miséria e de leitores ilustram isso – esqueçamos a taxa dos analfabetos, outro problema). Mas a metáfora é um recurso lingüístico que além de dar maior expressão ao texto, desautomatiza a linguagem. Como o educador Rubem Alves, também condenamos a dureza lingüística dos discursos científicos (principalmente os da educação, qual o sentido disso?), que desprezam a linguagem subjetiva, mesmo em se falando do homem. O discurso científico objetiva informar e ser de entendimento para determinado público, principalmente no que tange ao conteúdo pesquisado. Cumprido isso, a linguagem pode ser inovadora.

De fato, leitura é feita comida, alimenta, mas não é toda que é saborosa e faz bem ao paladar. Encher o bucho nem sempre mata a fome e até pode dar transtornos estomacais. “Comer” nossa dissertação sem causar um certo mal estar ao nosso leitor, não cremos ser possível, pois em matéria de educação, nos reconhecemos enxertos de eucaliptos e jequitibás em algum momento de nossas vidas, ou em vários, como as crises pelas quais a psicologia diz que o homem passa e que Huberman(1995) pôde classificar as fases pelas quais passam os professores durante sua “carreira”.

Interessa-nos sobremaneira a fase do *pôr-se em questão*, aparece depois da fase de diversificação (dos 7 aos 25 anos de carreira), que a pessoa se reconhece com a identidade-professor, segundo autor acima, embora este momento pelo qual passa o profissional/professor esteja presente *na maior parte dos estudos empíricos sobre o ciclo de vida dos professores, as suas origens e características são difíceis de*

²⁷ Mesmo quem tem como ler não tem um mercado amplo para adquirir tal mercadoria (o livro é, por que não?), basta ver o número de livrarias espalhadas pelo Brasil, 2.008 apenas. Uma média de um estabelecimento para cada 84,4 mil habitantes. (SCOLESE:2001)

apreender.(idem, p.42). E é nesta que encontramos o sujeito desta pesquisa com relação à profissão-professor depois de onze anos na “carreira” de professor.

A crise vivida pelo sujeito quando este se deixa ser objeto de pesquisa em história de vida ultrapassa pura e simplesmente a de cunho pessoal, pois há um questionamento a respeito da sua carreira, que como diz, ele não tem “segurança em comentar, porque é feita de repetitivos improvisos” .(A-1)

Este freqüentara o curso de Letras apenas pela aptidão de leitor e desejo de ser escritor, não por querer ser professor, embora tivesse introjetado discurso alheio que dizia-lhe servir para ser professor. Como tantos outros que adentram este curso, ele também não tinha desejo de seguir a “missão” de professor. Mas o sujeito pesquisado pelo menos gostava de ler e escrever.

Gostar de ler e escrever deveria ser inerente ao professor de português. “Instrutor de natação que não sabe nadar”, pode?

Fosse esse o único critério para diferenciarmos eucalipto (professor) de jequitibá (educador) no *habitat* da educação, seria muito fácil. Pela exposição da história de vida de Joaquim, poderíamos classifica-lo como um jequitibá, pois declara-se amante da leitura e da escrita, que em criança sentira-se despertado para esse mundo de tantas possibilidades. E vale-se desta aptidão para adentrar e permanecer na “carreira”de professor, mesmo em meio às crises de identidade pelas quais o sujeito passou neste decorrer.

No entanto, outros critérios são necessários para que diferenciemos professores eucaliptos de professores jequitibás, por exemplo, a formação continuada na carreira educacional. Cursos de aperfeiçoamento são necessários tanto para suprirem

defasagens da graduação como para se “reciclar” conhecimentos e práticas do professor em sala de aula.

Necessidade que o sujeito reconhece em seu discurso, mas não a prática, pois, mesmo há 11 anos na profissão de professor de literatura e redação, não frequentou nenhum curso de capacitação. Para aperfeiçoar sua prática pedagógica se utiliza do seu veio artístico (ator) e de algumas leituras, entre as quais não figura apenas o universo educacional. No mais, é “improvisado”. Por este aspecto, eis o professor-eucalipto.

Na floresta da educação, todas as árvores merecem ter suas histórias contadas. Algumas histórias de vidas de professores merecem extrapolar o universo das bibliotecas universitárias. Publica-se tanta “porcaria” mesmo, por que não uma história de vida de um professor? “Porcaria” também, podem pensar os editores, ou pensam, não sabemos. Eles se esquecem que há gosto para tudo. Como se lê biografia de Ratinho, também haveria público consumidor (educadores, com certeza!) para ler um livro de uma pessoa, que ela nem conhece, ou conhece, mas que exerce a profissão de professor.

Profissão que merece ser valorizada, com seus eucaliptos e jequitibás. Sabemos ser impossível, ainda mais nesta nossa sociedade onívora, capitalista ao extremo, não existir na floresta da educação um maior número de professores-eucaliptos (as licenciaturas existem de todas as espécies; as pessoas e razões também) do que professores-jequitibás que têm como lema que “a educação é um ato de amor” e não uma maneira de ganhar dinheiro apenas. Nem é para ficar rico, pois sabemos que mesmo os Pascoais não nadam em dinheiro como um Ratinho, por exemplo.

ANEXOS

A - TEXTOS

1. 1º texto produzido pelo professor em jan/2000

Como e Por que Sou Professor

José de Alencar, Romântico brasileiro, publicou em 1893, "Como e Por que Sou Escritor". Parafrasei-lhe o título e tomei-o como mote para escrever o presente depoimento para, como disse a Fifi, rompendo seu longo descaso: "uma grande amiga" - Leila.

É bem verdade que a tarefa muito me lisonjeia, mas também traz preocupações, pois o fim a que se destina tal texto, aumenta-me a responsabilidade por um discurso e revela uma prática de "professor de português" que não tenho tido segurança em comentar, porque é feita de repetitivos improvisos.

Improvisar foi a solução que encontrei para resolver o problema com o qual passei a conviver ao acordar de repente em maio de 89, alguns meses depois de ter concluído a graduação em Letras, em uma sala de 5ª série em uma escola privada em Maringá. Pediram-me que fosse rígido na disciplina e que ensinasse CLASSE DE PALAVRAS e SEUS MECANISMOS DE FLEXÃO àqueles estudantes cujo interesse natural estava do lado de lá daqueles conteúdos e, salvas raras exceções, tinham dificuldade em aprender da maneira como comecei a ensinar que era o modo como tinham me ensinado. Além de perceber-me completamente desarticulado em sala de

aula em relação a uma prática pedagógica, passou-me a angustiar a exigência da disciplina, pois era necessário que eu me impusesse e me fizesse aceitar como alguém que tinha a importância de estar formando pessoas, tendo a sensação de estar sendo portanto um corpo estranho cheirando a pus na realidade daqueles alunos.

A partir daquela manhã antípoda de 89, por quase 10 anos, passei a viver situações que me excluía da escola, um universo até então muito familiar, no qual sempre tinha me sentido valorizado pela minha facilidade em memorizar conteúdos. Raras foram as ocasiões em que, como estudante, pude, em meus estudos, desenvolver outras aptidões que não a "decoreba".

Considerando que em breve abandonaria o magistério, passei a ler manuais didáticos como forma de suprir as lacunas de minha formação e como forma de facilitar os improvisos em sala de aula. Para tais improvisos, junto com os manuais, contava também com a lembrança de algumas aulas quando estudante, a imagem de poucos professores e alguns textos que tinha lido na graduação, além é claro da companhia e do diálogo que travava com outros professores que encontrei pelo caminho, alguns, como eu, começando na profissão. É caso da Leila. Conhecemo-nos na Universidade e a vida me deu a alegria de tê-la a partir daí ao meu lado.

Tendo decidido que abandonaria a profissão, não procurei teorias sobre educação ou ensino de linguagem e quanto aos tais improvisos que se tornaram minhas aulas, lembro-me das estratégias que planejava para intuitivamente - e para isso contou a capacidade de leitor que eu tinha desenvolvido - contextualizar os conteúdos, tornando-os acessíveis aos alunos. Na época não podia afirmar isso sobre o meu trabalho, mas os acertos vieram na mesma proporção que os erros e, como muitas vezes no nariz torcido dos alunos, na indisposição deles em colaborar com as atividades que eu planejava, com a idéia fixa na busca de outra profissão em que me sentisse mais

valorizado, passei a me sentir uma ilha. Interdisciplinaridade? Nem pensar. Esse é um aspecto que nunca pude desenvolver a contento nas escolas em que trabalhei e trabalho. Reuniões pedagógicas? Nas escolas em que elas se realizavam e se realizam, o final é o mesmo: via de regra, professores com suas queixas e as direções cobrando resultados.

Com o tempo, o sentimento de rejeição foi aumentando à proporção que, como atraído por um ímã, mais me envolvia com a educação. Tornei-me dono de escola à procura de um projeto de escola no qual eu voltasse a me sentir valorizado. Optei por trabalhar com o 2º grau, o atual ensino médio, e pré-vestibulares, um público com o qual tinha mais identidade. Fiz ainda uma outra opção: o ensino de literatura e produção de texto que me permitia maior flexibilidade para as improvisações. Além dos manuais, passei a ler jornais e revistas para dar as aulas de redação e poesia e narrativas, exclusivamente as obras indicadas para o vestibular. Nada aplacou-me o descontentamento e em janeiro de 98 mudei-me para Curitiba, buscando a solução para o caso que já deixara há muito de envolver só a vida profissional. Passei dois anos trabalhando em colégios da capital, alternando no ano de 1999, com escolas em Nova Esperança e Maringá. Foram dois anos de reflexão. Empreendi uma viagem na qual eu esperava uma cisão. Que o elo se partisse e eu finalmente voasse, pairando leve e solto acima das preocupações que envolviam a escola. Mais uma guinada. Só a escola podia autenticar a minha fome de humanidade. Era por ela e através dela que estava chegando a mim mesmo, sabendo mais sobre os seres humanos e a importância da autonomia de cada um frente a realidade mistificadora. Ela passou ser resistência e ao mesmo tempo promessa, uma boa causa para estar a meu próprio serviço.

Essa história na verdade se origina na história de meus pais, principalmente meu pai, um homem com uma auto-imagem de injustiçado, sentindo-se excluído de todos os processos da vida por não ter tido escola e ter se tornado agricultor, sina da

qual não conseguiu escapar. Qualquer semelhança entre nossas histórias não são meras ficção e coincidência.

Cresci ouvindo que somente a escola me livraria daquele suplício de estar à deriva e que, autoritário como é meu pai, se um dia reprovasse, seria impedido de freqüentá-la e iria para o trabalho. Aquilo era mais que ordem, era um signo em nome do qual eu venceria.

Minha mãe, neta de imigrantes italianos, trouxe consigo, amparadas pela fé, a coragem e a resistência como forma de aliviar as questões de sua existência e, se meu pai impôs a meta, minha mãe tomou-a para si, não medindo esforços para que a cumpríssemos, ocupando todas as ausências dele durante o processo. Desse casamento resultou uma família com 6 filhos, tendo todos chegado à Universidade.

Os professores foram surgindo em minha vida e autenticando toda uma representação do mundo. Com eles, senti-me acolhido, reconhecido e amparado para a luta. Cada boletim que apresentava a meus pais era um sinal de que eu cumpria com adequação aqueles desígnios.

Nunca tive uma reprovação até finalizar a graduação em Letras, mesmo terminando-a desencantado às custas da fama de bom aluno até a metade do curso. Esse desencanto devia-se principalmente às dificuldades para justificar-me na época minhas próprias convicções para ter escolhido o curso. Ao sair do 2º grau, não tinha a menor idéia do que me livraria da agricultura. Optei por Letras para dar curso a um desejo que se tornou forte já no início da adolescência: ser escritor. Seria uma forma de continuar colocando-me em evidência através da inteligência, valorizada até então pela escola.

A faculdade acabou me desencorajando com um amontoado de teorias compartimentadas e estanques. Eu que até então só tinha lido pelo prazer da fruição,

abandonei a prática, acreditando que textos eram agora enigmas do tipo decifra-me ou devoro-te. Para quem buscava liberdade, aquele era um fardo pesado demais.

Exigiam-me habilidades que eu desconhecia e a maioria dos meus professores não se dava conta e nem se interessava por isso. Trabalhava em uma agência bancária e não tinha a menor idéia de onde queria chegar.

Terminei a faculdade e fui convidado a dar aulas e aí aconteceu a manhã de 1989. Passei a ser "professor de português" em busca da Terra Prometida e foi no trabalho com linguagem que consegui me aproximar do Paraíso, percebendo que todos temos direito à realização de nossas íntimas aspirações, pois tudo é construção e tudo é linguagem. No simbólico da linguagem é que equilibra e se improvisa o homem, esse animal terráqueo que desenvolveu inteligência e propensão aos desejos.

Fato importante para ter chegado a isso são outras histórias que se encaixaram nas outras que já foram contadas, minha história com a leitura e a história de meu avó que com seus "causos" contados à noite nas varandas das casas nos sítios onde moramos me abria os sentidos para a leitura do mundo que, como sabiamente nos ensina Paulo Freire, procede a leitura da palavra. Depois na 5ª série o encontro com a biblioteca e a partir da 6ª série até a 8ª, a professora Leonilda. No segundo grau os livros que li por conta própria, principalmente Graciliano Ramos, José Lins do Rego e Jorge Amado.

- 2. Texto produzido pelo sujeito, depois de uma conversa sobre o tema de nossa pesquisa. O texto abaixo está *ipsis litteris*, digitado pelo professor Joaquim, num momento de “inspiração”. O dia era 22/09/2000.**

O QUE PROFESSOR TEM A VER COM GUARDA DE TRÂNSITO?

DIFÍCIL É BOTAR SENTIDO NISSO?

Vivo me perguntando por que sou professor, por que tenho outras fantasias que me levam a buscar experiências fora desse trabalho, como por exemplo profissionalizar-me como ator. Penso que a escola que está em mim é um modelo que construí a partir de percepções de quem sempre se sentiu valorizado por ela. Guardo o nome de todos os professores e não me lembro de ter tido fascinação tão forte por outra profissão na infância. Muitas vezes brinquei de escolinha com meus irmãos e vizinhos. Um dia ouvi uma amiga dizendo que a mãe gostava que brincasse de escolinha, pois eu era um professor que ensinava bem. No colégio das irmãs, em Nova Esperança, a professora de inglês faltou e eu fui retirado da sala para substituí-la. Para minha auto-imagem de garoto foi ótimo. Hoje estou percebendo que a escola que eu espero para trabalhar é uma escola que mantenha essa chama e é o meu combustível que eu tenho tentado descobrir nos últimos anos. Algo que era natural enquanto eu era estudante, converteu-se na obrigatoriedade de estar diante de alunos que têm valores e interesses muito diferentes dos meus. Alunos que são empurrados para salas de aula em nome de um ensino que é mentiroso, injusto e inútil. Ao lado de colegas despreparados, mal remunerados, muitas vezes reacionários, sem condições de se reciclar. Trabalhando em escolas que não estão discutem planos pedagógicos e assumem discursos que mascaram práticas tradicionais e que não surtem mais quase nenhum efeito. Escolas que em tempos de globalização precisam se adequar a regras econômicas e administrativas. A clientela mudou, a escola ficou. Que sentido tem ler Machado de Assis, Alencar, Guimarães Rosa quando o professor tem duas aulas para cumprir conteúdos que estão codificados em questões que medem o sucesso no vestibular? Como desenvolver em

uma sala de cinquenta alunos estratégias convincentes para que leiam Bandeira, Castro Alves, Drummond, quando a escolas não oferecem nada além de uma sala apertada, quadro e giz. No máximo, vídeo, transparências, que implicam em verbas e tempo para cumprimento de conteúdos. Cada universidade exige em média dez livros, dos quais os alunos encontram com facilidade resumos na Internet e, convenhamos, as provas de literatura na maioria dos vestibulares - ainda mais com a caça de alunos pelas universidades particulares que têm surgido pelo nosso estado e região, não exigem muito mais que isso para que se possa resolvê-las. Não trabalho com educação pública e os meus exemplos são das escolas particulares em que trabalhei e trabalho. Hoje, na estrada, entre Nova Esperança, Maringá e Curitiba não percebo diferenças. Fico pensando nos alunos que estão ali sentados, quase sempre numa carteira desconfortável, em uma idade e suas implicações naturais, com acesso a computadores, internet, vídeo, telefone, rádio, uma imensidade de publicações em bancas de jornais e revistas, livrarias e bibliotecas - ainda que pouco freqüentadas, um potencial de compra acima da média da população, pais muitas vezes tão inseguros como os professores e que muitas vezes não estavam preparados para assumirem a condição que assumiram. Isso em uma sociedade em que a exaltação de valores xinfrens significa audiência para redes que apelam minuto a minuto ao ibope. Quase nada de orientação política, corrupção em todos os setores. Imagens e sensações. O consumo e a reposição de emoções fugazes. Busca incessante do sucesso. Pra que ler um livro do Cony? Lígia? Clarice? Pra que descobrir João Ubaldo Ribeiro? Quantos exemplares vendem os periódicos mais lidos no país? Volto à sala de aula e me pergunto: por que estar ali, por que exigir que em três anos guardem conteúdos de literatura que provavelmente poucos vão utilizar, muitos nem para o vestibular. Como conter a indisciplina e evitar conversas e interferências na aula a todo momento? Como evitar o bate-papo que sussurra sem que

o professor muitas vezes dê conta, acossados na sua responsabilidade de cumprir as ditas apostilas e evitar reclamações em respeito aos direitos dos consumidores e das possíveis desagradáveis cobranças das coordenações e diretores. Mandar pra fora resolve? Criar inimizades, convém? Que intensidade de estresse é necessária para se manter um grupo de adolescentes sob rigorosa disciplina? Como e quando falar sobre maconha, sexo, cigarro e outros assuntos que estão na boca dessa gente? Que tipo de formação é necessária para um professor para que mantenha cinquenta alunos conectados numa aula cujo material quase que diário é apenas apostila, quadro e giz? Que tempo de leitura tem um professor que deve preparar trinta aulas semanais, ou seja: quinze turmas, elaborar provas e corrigi-las? Trinta horas se traduzem em quantos reais em um salário? É o suficiente pra comodidade de um professor e sua família? Quantas escolas no Brasil pagam 10 reais a hora/aula? Quais podem ser os sonhos de um professor que um dia se sentiu valorizado por sua inteligência enquanto soube decorar conteúdos por ter facilidade com a linguagem e que percebe que seu combustível se afrouxa pois se dá conta de que a sua realidade de escola não é a mesma dos seus alunos, que cada um tem uma história e que a escola funciona de modos diferentes para os indivíduos, que além das inteligências lingüística e matemática - o caso dele, os estudiosos apontam outras necessárias para o desenvolvimento e integração de seres humanos com sua própria identidade e com as identidades oferecidas pela sociedade? Teorias novas a estudar. Pesquisa. O que o professor iria fazer fora do mercado de trabalho para manter seus ideais e procurar sua felicidade? Onde conseguir ao mesmo tempo as relações de afeto e de identidade que a escola oferece? Penso às vezes que a consciência de humanidade e consciência de mim mesmo que a escola me ofereceu ao me abrir fendas que me livraram de mitos e crenças pessoais incompatíveis com uma razoável autonomia de um ser diante do mundo vem também de uma certa mitologia

que se origina antes na cabeça do meu pai pelo valor que ele dava à escola e a dor que ele imprimia por ter sido excluído dela. Como poderia colaborar no processo educativo de adolescentes destacando-os também por suas inteligências, proporcionando-lhes situações para que se desenvolvam e se sintam valorizados por mim como me senti por meus professores? Como exibir inteligência nessas instituições de ensino? Às vezes fico pensando quando passo por sinaleiros nas nossas avenidas e vejo guardas multando pessoas por não obedecerem ao sinal ou realizarem contornos não permitidos tendo placas às suas frentes, em quantas serão as semelhanças e diferenças existentes entre o ofício de um policial no semáforo e um professor em sala de aula. Se já está ali o sinal e a placa, por que ainda o policial? Se todas as crianças vão à escola, se saem de uma faculdade já quase adultos e a presenças nas carteiras se justificam pelos aprendizados por que tanta indisciplina, o que está acontecendo na escola? Por que punir o aluno que não presta atenção no professor ou não lê o livro indicado por ele? O trânsito se justifica, pois mata. Ser um professor com função de agente de lei para vigiar alunos que não podem ficar em casa e vêm ser depositados na escola em nome de uma instituição que cada vez mais perde valor faz sentido? O que significa isso?

3. Texto produzido em fev/2000.

Sobre algumas leituras

Li “São Bernardo” em 83, na 2ª. série do colegial. O jogo de forças que a obra apresentava conduzia minha emoção apontando um enigma com o qual minha identificação foi imediata. As figuras de Paulo Honório e Madalena e o ambiente

pernicioso em que viviam compunham um conflito denso que ampliava os problemas deles, transcendendo-os e envolvendo os meus.

Havia em minha vivência alguns elementos que contribuíram para a atração que o livro exerceu sobre mim: o ambiente rural, o discurso pessimista e sofrido de meu pai, o meu trabalho no campo ajudando minha família, as leituras à noite – à semelhança do narrador que usava as noites para compor sua obra – e a esperança de que chegasse a luz elétrica, trazendo novidades como a geladeira e a televisão.

Assim, não li o livro por obrigação ou imposição de alguém, mas motivado por uma conversa com minha irmã mais velha que na época estudava em Curitiba e admirava a professora de Literatura que fazia mestrado, incitando a garota à leitura. Minha irmã falou da professora e da aula em que expôs o autor e a obra que eu já conhecia de nome. Um outro motivo se acrescentou a esse. Fiquei sabendo de um programa de TV, uma adaptação da obra. Ler o livro era uma forma de superar a defasagem.

Acabei relendo “Vidas Secas” que já havia lido na 8^a. série junto com “Menino de Engenho” e “O Quinze”, indicados pela prof. Leonilda e havia gostado bastante. Depois de “Vidas Secas” voltei a José Lins do Rego e li “Fogo Morto” e descobri Jorge Amado. Li “Os Capitães de Areia”, “Mar Morto”, “Gabriela Cravo e Canela” e “Dona Flor”.

Quando já era professor, no início da década de 90 li “Dom Casmurro” pela primeira vez para trabalhar em sala com uma turma de 2^o. ano do colegial e surpreendi-me novamente com a obra de Graciliano Ramos. Os manuais didáticos traçavam um paralelo entre Paulo Honório e Bentinho como narradores. Concretizou-se para mim um exemplo de literatura enquanto sistema. Ciclos que se fecham, diálogos que se

reafirmam, a intertextualidade que se estabelece, a magia da literatura como forma de inventariar e prestar contas à vida.

B. CONVERSAS

Nas conversas gravadas e aqui transcritas, usamos **P** para a voz do pesquisador e **S** para o sujeito da pesquisa.

As reticências são usadas como recurso temporal, tanto de pausas da fala, respiração como alguns marcadores conversacionais que não são relevantes para nossa análise.

Utilizamos o asterisco para preservar a identificação de pessoas citadas nas falas do sujeito.

1. Sobre a aula de hoje - 08/01/2000

S: Bem... é um plantão de véspera para o vestibular ... a prova do vestibular... e o quê trabalhar então... às vésperas de um vestibular pra que a moçada... pra que a moçada tenha uma maior facilidade pra escrever na hora da redação deles... bom, levando em consideração que eu durante o ano trabalhei uma série de coisas e... que inclusive discuti mais de uma vez... inclusive levei vários textos à medida que as questões foram surgindo... na sala de aula eu também acabei trabalhando muitas questões como por exemplo estrutura, coesão, coerência, discuti com eles também, questão temática, discutimos alguns assuntos que podem... poderiam ser temas do vestibular... então em função de toda aula, todo o curso que começou em agosto, e que tava terminando agora

em janeiro, eu pensei o seguinte... em reforçar ou pelo menos num último momento trabalhar questões que os alunos precisariam... questões pra que assim... práticas na produção textual ...pra se lembrar... não é nem mais pra se treinar, é para se lembrar... são aspectos pra se lembrar na hora ou... aspectos que facilitam a produção do texto quando o aluno se vê lá diante da prova... das propostas de redação.

P: Tá, e os temas? Você se preocupou com os temas?

S: Me preocupei... mas em recordar algumas possibilidades... alguns assuntos que poderiam ser temas do vestibular porque durante o... de agosto até agora eu... nós conversamos sobre alguns assuntos...ou pelo menos os mais evidentes dentro dos fatos que iam acontecendo como por exemplo aquela questão do...do...não... começamos já com aquela questão da briga do Serra e da Xuxa que eu disse que eu iria trabalhar e que já foi tema da UNIPAR... passei também pela questão do exame *antidoping* que foi também um assunto bastante comentado... falamos também sobre essa questão de fim de mundo... que o mundo tá ... alimentos transgênicos ... que nós tivemos uma discussão também interessante e... esse ano na mídia... falamos também sobre a questão do desemprego e principalmente daquelas idéias ligadas aquele sociólogo italiano... Domenico De Masi que em relação ao ócio, a educação para o ócio num determinado momento e ... falamos mais... de outros de vários outros que... do Brasil 500 anos, que quer queira quer não o vestibulando acha que esse é um tema que pode cair... o acontecimento lá da festa de aniversário lá da Vera Loyola o que isso representa ou isso pode ser metáfora do que... falamos sobre isso e... marquei mais uma vez também a questão da diferenciação do texto dissertativo do texto narrativo que são dois tipos de discurso que a UEM tem pedido e que ao que tudo indica vai pedir também a diferenciação dos textos, dicas práticas assim de como trabalhar com o texto narrativo... a melhor forma ao meu ver é trabalhar o enredo... dicas como essas por

exemplo de já começar no enredo um fato inicial uma complicação até chegar num clímax e num desfecho, tudo isso em função do conflito... bate isso... leva uma...

P: Tá... pensando na narração, por que os alunos fogem tanto desse tipo de texto?

S: Ah, primeiro porque eles não têm o hábito de escrever... não fogem só da narração, eles fogem de todo tipo de escrita e como a grande maioria não tem o hábito de escrever, eles vão escrever o que parece ser mais o que eles têm mais intimidade que é a dissertação as poucas redações que eles fizeram na escola foram redações dissertativas... então eles vão para a dissertação e mesmo porque também existe uma... eu acho que até um senso comum aí de que a dissertação é um discurso mais elaborado ou até pela possibilidade de opinar a dissertação tem uma maior autenticidade frente a narrativa... eu acho que essa é uma questão.

P: E a seu ver a narração é mais difícil que a dissertação?

S: Não... não... acho que depende do aluno... porque na verdade não acho que existe um discurso mais difícil do que o outro, depende da habilidade do aluno... mas os alunos estão mais preparados para fazer dissertação do que fazer narração... eles têm mais dificuldades, no entanto eles percebem quando eles começam a fazer exercícios eles começam a perceber que montar narrativa dá uma maior flexibilidade pra eles trabalharem que a dissertação... em função inclusive da ficção em função da possibilidade de você inventariar... sei lá, enfim.

P: E a sua relação com a narração?

S: Eu prefiro, inclusive, eu prefiro trabalhar com narração eu acho mais interessante, mas isso é pela minha experiência com produção de texto, pela minha experiência enquanto professor, enquanto pessoa que tenta escrever.

P: Isso, eu queria que você falasse sobre a sua visão de pessoa que escreve.

S: Eu acho que nesse caso de eu produzir textos e ter feito Letras e por ter todo... uma série de informações ligadas à literatura e também até pela pretensão de escrever textos literários... eu, na minha opinião, eu acho o discurso narrativo muito mais elaborado pelo meu contato com... nesse aspecto eu vejo assim como é que eu poderia dizer... nesse aspecto, eu acho que esse aspecto é o que acaba a inclusive de uma certa forma colocando um pouco de medo nas pessoas, inclusive alunos ao produzirem narrativa, também porque a impressão que se tem é que as narrativas que devem ser publicadas ou que todas elas que devem ter alguma coisa que se liga por exemplo a grandes escritores... essa cobrança de que necessariamente tenha que ser um texto original criativo, entendeu? e os alunos têm...

P: E isso massacra os alunos?

S: De uma certa forma sim, é o mesmo que acontece com a gente que escreve... eu acho que o grande problema que acaba travando, a grande dificuldade é você tentar dar para seu texto aquela... aquela diferenciação do texto comum ou... esse é o grande problema na minha opinião em relação ao discurso narrativo que acaba interferindo também na produção de textos para o vestibular... entendeu? ...porque chamar a atenção prum texto narrativo, eu acho que a idéia geral é de que o texto, vamos dizer seja muito criativo, tem que ter muitos elementos que sejam inovadores ou coisa parecida para chamar atenção... é uma constatação assim a partir do que os alunos escrevem e do espanto que eles têm quando eles por exemplo escrevem fatos... quando você propõe que eles escrevam textos curiosos, engraçados, pra que eles tenham uma noção do que é um enredo, do que é a construção de um conflito, o espanto que eles têm diante dessa situação, dessa facilidade em relação ao texto narrativo.

P: E você enquanto narrador. Quando escreve, o que sente? E como narrador-professor?

S: Na verdade isso é uma situação assim, você usa a escrita em vários momentos, assim ela, na verdade, em cada momento significa uma coisa, ela, ela te possibilita coisas que em momentos ou passados ou futuros... coisas diferentes em cada momento, ela tem na minha adolescência por exemplo... eu escrevia como... inegavelmente como uma forma de desabafar ou uma forma de tentar me diferenciar de outras pessoas ou até como uma forma sei lá mas... na adolescência eu acho que tem isso de conhecer você mesmo e de mergulhar os seus pensamentos mas como são poucas as informações, como na verdade você acaba utilizando mais para desabafar mesmo, acaba sendo uma coisa... como eu poderia dizer, é uma exteriorização das coisas que você não compreende naquele momento, se bem que agora, por exemplo, eu acho que escrever também é uma forma de conhecer, de buscar uma identidade e tudo mais... mas já tem outros interesses, já tem outras tentativas... e também evidentemente que ao produzir um texto você sempre quer colocar em evidência o seu potencial ou coisa parecida... eu acho que as coisas vão se transformando um pouco mas eu acho que hoje enquanto pessoa que tenta escrever ou pessoa que faz exercícios de escrita melhor dizendo é mais uma tentativa de você interagir com o mundo... uma forma de você pensar sua realidade, é uma forma de você fazer conexões entre sua realidade e o, o momento em que você vive e que as outras pessoas vivem ou a época... eu acho que acaba sendo uma tentativa de... não sei se exatamente isso... mas acaba sendo uma tentativa de compreender melhor... acaba sendo na verdade uma tentativa de busca de identidade... de qualquer forma, acho que não tem como sair disso.

P: Você aprecia mais ser professor de literatura do que de redação?

S: Não, eu acho que não.

P: Qual é a sua visão com relação a essa separação?

S: Eu acho que não existe diferença em ser professor de literatura ou ser professor de redação... a questão não se diferencia e ela é uma questão apenas de você observar quais são os objetivos daquilo que você ensina... que objetivos você quer com aquilo que ensina.

P: Mas na realidade isso é diferente, né? No programa curricular da escola de ensino médio separa-se literatura de redação, não?

S: Sim... mas de acordo com isso... o ensino em si não acaba sendo diferente porque você tá lidando com uma faixa etária... tanto com literatura como em redação eu tô lidando com a mesma faixa etária, eu tô lidando com alunos que vêm da mesma realidade ou que vêm de realidades diferentes, se entendeu?... o que vai acabar acontecendo é que diante daquilo que eu tenho que passar ou daquilo que eu tenho que trabalhar em termos de conteúdo ... estratégias de como é que eu vou montar minha aula, como é que eu vou chamar a atenção do meu aluno pra aquilo eu tenho um conteúdo pra trabalhar... em função disso eu acho que é que acaba se estabelecendo a relação ensino ou acaba estabelecendo a questão didática em si... daí que é tudo igual.

P: Como você estabelece essa relação com o aluno, com a platéia ?

S: Eu acho que depende do momento, é evidente que quando você sai da universidade e é colocado dentro de uma sala de aula sempre pintam insegurança, dúvidas e uma série de coisas porque na verdade você não tem referência nenhuma de sala de aula... eu acho que é natural até que num momento... num primeiro momento esse tipo de coisa aconteça, mas depois com o trabalho com a experiência acho que isso é até prejudicial em determinados momentos você pensar dessa maneira porque isso acaba estabelecendo uma série de empecilhos pra você pensar no seu trabalho.

P: O que atrapalha?

S: Acho que atrapalha você pensar no aluno como um alguém que é um ser... um bicho-de-sete-cabeças.

P: Você sente isso?

S: No meu trabalho? Eu procuro evitar esse tipo de, de...

P: Então você em sala de aula é sempre o profissional, desvinculado do pessoal, do seu e do aluno?

S: Não é possível desvincular isso, eu acho que o que acaba acontecendo é que como existe uma diferença enorme assim de experiência, de idade, de vivências minhas e deles, eu consigo ter um distanciamento e consigo de uma certa forma tentar trazer ou tentar despertar o aluno pra esse universo da literatura ou redação mas que é complicado também isso você não acaba fazendo com que ... você não consegue apesar da diferença de idade apesar da diferença de... uma série de coisas ... é difícil você estabelecer exatamente o que é uma coisa ou o que é outra... eu acho que diante dessa questão o máximo você tenta por exemplo não ter preconceitos mas você tem preconceitos... você tenta... é, é um questionar-se o tempo inteiro.

P: Tá, então você se divide em eus pra dar aula?

S: Eu acho que não porque na verdade o que acontece é que você vai usando de experiência para você se elaborar não só em sala de aula porque na verdade isso acaba sendo elaborações que você vai utilizar em outras circunstâncias da sua vida, não só na sua vida profissional mas na vida afetiva, o fato de você conseguir pensar na sua realidade, na realidade do aluno, na literatura que tem que ser por aí, tem que

necessariamente se inserir na relação, entendeu?... faz com que você ao pensar nisso tenha também que pensar em outros...isso ou o aprendizado disso também utiliza em outros momentos da sua vida, em outros aspectos, em outras circunstâncias. Entendeu?... eu acho que é por aí, não sei se dá para fazer muita diferenciação. Olha, uma questão que eu acho importante também é assim sala de aula e que também é muito complicado para os outros professores...o autoritarismo em sala de aula ou autoridade, essa é uma questão complicada por mais que você tente não ser autoritário, você é autoritário. Certo então dizer que é uma questão complicada como é que se lida com isso tudo se você quer ter uma relação com o aluno, como é que fica isso na relação aprendizado?

P: Como é que fica pra você?

S: Olha, como é que fica?... eu tento a partir do conteúdo que eu tenho pra trabalhar a partir daquilo que a escola de certa forma me impõe conhecimento a ser trabalhado com o aluno. Eu tento na verdade seduzir ao máximo que eu posso pro assunto mas é complicado, você sabe que não consegue isso o tempo inteiro e aí é uma questão difícil pra se estabelecer porque daí pra você trabalhar em sala e pra você estabelecer uma relação...

P: Empática?

S: ...com o aluno, como não ser autoritário nessa situação...

P: E no plantão de hoje?

S: Aí difere...eu tava trabalhando no cursinho, e o cursinho tem essa característica de mais informação...agora o problema é quando você vai trabalhar com séries formativas...por exemplo, a relação com os adolescentes hoje que eu acho complicado.

Eles são estimulados, assim, por muitas coisas, sabe, é complicado numa aglomeração tão grande de alunos e de expectativas e tudo o mais...e você com um quadro, giz, fazer com que um aluno preste atenção numa aula de uma hora como foi hoje...

P: Uma hora?

S: No calor que tá, entendeu?

P: E eles teriam mais plantões depois do seu?

S: Não, as minhas aulas eram as últimas, eles já tinham tido as da prova de amanhã. História, redação, não sei qual a outra disciplina. Então tem essas questões que assim os alunos vão para paquerar, eles vão para olhar, para uma série de coisas, entendeu?...e também tem uma coisa tudo que de certa forma eles tinham que aprender, eles já revisaram durante o ano, então o plantão de véspera acaba sendo na realidade uma grande brincadeira para alguns professores que vão lá fazer piada e pra outros que são pessoas mais comprometidas com o conteúdo e tudo mais, eles armam questões, eles armam...eu me preocupei em levar texto, daí assim porque eu levando três textos você tem quer queira quer não três temas, você tem três discussões, você tem três exemplos que você possa utilizar na hora da prova, então me preocupei em reafirmar aquilo que eles já sabiam e discutir questões que eles tinham dúvidas prum último momento...mas acaba sempre sendo assim: professor o que é que vai cair? Entendeu?... qual que é o tema? ...redação tem peso igual pra todo mundo, em meu plantão tinha muita gente mas outras disciplinas por exemplo onde são pesos diferenciados, aí aluno saía, aluno entrava, sabe, depende muito do curso que o aluno faz também...

P: Também é uma matéria que deixa o aluno em suspense, esperando qual nota tirou visto que não zerou em nenhuma outra das provas...mas se ele zerar!

S: E eles mandam bilhetinhos querendo que eu fale quais as palavras assim, que palavras são aconselhadas pra você começar um parágrafo, para argumentar, para você começar uma conclusão, que palavras você utiliza.

P: E o quê você diz pra eles?

S: Na verdade eu digo pra eles que eles têm que pensar no encaminhamento do raciocínio na maneira como eles vão construir ou encaminhar o raciocínio porque daí qualquer palavra pode ser utilizada, não é qualquer palavra pode ser utilizada, o que vai determinar a palavra que você vai utilizar é a sua proposta de discussão, se você vai comparar, você vai utilizar determinadas palavras, se vai opor opiniões ou opor argumentos, você vai utilizar outras palavras, mas pra eles não, tem que ser uma fórmula específica, você ensina quais são as palavras que se usam no começo, quais palavras você usa... entendeu?

...

P: Escuta, o que você acha sobre a relação escola, o professor e sociedade?

S: Olha, Leila, eu acho que tem uma questão aí que ela é fundamental que é assim a sociedade já não está mais precisando da escola como ela precisava antigamente, certo?... e outra coisa, a escola não tá sabendo se adequar às novas realidades porque se ela tá sendo descartada é porque ela não tá produzindo o efeito que ela deveria produzir e não é difícil, você observa isso quando você pega por exemplo um aluno que fica um tempão na escola, chega no segundo grau, por exemplo, ele tem problemas seriíssimos, então a escola não tá sabendo se renovar para acompanhar as inovações e as expectativas da sociedade, em função disso há uma desvalorização da escola e conseqüentemente de quem?, do professor, porque eu acho que o professor é de uma

certa forma uma materialização da escola, não é? É através do professor que as coisas se concretizam como escola, então é terrível isso porque o professor se obriga a trabalhar em várias escolas a trabalhar com um número de aulas excessivo e deixa de se informar e deixa de se preparar e deixa uma série de coisas que fazem a diferença na sala de aula, no aprendizado.

2. Sobre leituras - 21/01/2000

S: Algumas letras e a escrita do meu nome aprendi em casa, tive facilidade em ser alfabetizado, os primeiros textos escritos que li foram os textos da cartilha, aquela, sabe, “Caminho Suave”. Não significava muita coisa para mim. Os primeiros que li com prazer foram os textos do livro do segundo ano. Apareciam lendas, fábulas. Quando fiquei doente e hospitalizado em Curitiba por três meses em 76, eu lia muito gibis, as visitas levavam para as crianças, o hospital distribuía – não me lembro. Só me lembro dos gibis da Disney. Nessa época li um livro que ficou comigo por um tempo, as ilustrações chamaram minha atenção. O flautista de Hamerlim. Era uma história muito boa...então, o que eu ia dizer é que eu me lembro do 1º. livro que eu li que eu consegui retirar na biblioteca, foi quando eu passei pra 5ª. série e aí eu conheci a biblioteca do colégio e fui lá e retirei o 1º. livro, era um conto de fada e o personagem se não me engano chama Grãozinho de Arroz e era encontrado dentro de uma cana de açúcar à beira de um lago por encantamento de fadas e uma série de coisas, mas isso eu me lembro que a referência para ter pegado esse livro eram as histórias de meu avó que ele contava na minha infância, então quando eu pude fui ler histórias de fadas e aí eu li todos os livros de histórias de fadas e depois comecei a ler outro tipo de livro, livros

mais sofisticados, sem ilustração, livros mais grossos, alguns eu comecei e parei e também a professora incentivava a partir da 5^a. série em diante ler era obrigatório e cada bimestre você tinha que ler um livro.

P: Onde você estudava?

S: Eu estudava no colégio das irmãs em Nova Esperança, da 5^a. a 8^a. Eu fiz lá e aí a professora incentivava, ela dava um livro por bimestre e livros de acordo com a faixa etária. Eu li a série Vagalume em função das leituras eu li romances, O Quinze por exemplo foi um romance que li e gostei na época...

P: Na 5^a. ou na 8^a. ?

S: Na oitava eu li O Quinze. Li Vidas Secas...a gente leu vários romances bons na época e me lembro que foi aí que eu li esses, que foram assim os primeiros livros e as histórias...

P: Qual história te marcou mais?

S: Essa primeira foi marcante, eu sempre me lembro desse livro, mas existe um livro depois quando eu tava na faculdade uma amiga que era professora lá no colégio, ela retirou o livro para eu reler novamente, é um livro que não é famoso e é um livro que durante toda 5^a. a 8^a. o livro me marcou, é um livro chamado Dados biográficos do finado Marcelino e é do Eberto Sales.

P: Marcelino Champagnat?

S: Não, o personagem é um garoto que sai do interior e vai morar em Recife e vai...são as memórias dele desse momento na chegada e as comparações que ele faz e a maneira

como aquilo...acho que também foi identificação com o personagem... foi uma leitura marcante.

...

S: O meu avô estimulava a gente a contar histórias então várias vezes a gente sentava e ele falava pra gente contar uma história e essa coisa de invenção, ele embarcava nessas questões também dava uma ajuda e tudo mais, mas era muito mais comum ele contar histórias do que a gente contar histórias pra ele, mas detalhes de fatos assim, ele era um grande estimulador disso e aí quando eu tive acesso a livros eu pensava em ler essas histórias para depois contar pra ele, fazia quando pudesse, depois contei algumas também, várias assim, quando ele morava com o meu pai e aí chegava porque na 5ª. série a gente já estudava fora, já não tava morando em casa mais e estudamos um tempo assim, então a gente se encontrava no final de semana ou coisa parecida e daí você sabe, criança e esse tipo de coisa, o contato acabava não sendo freqüente mas me lembro de vezes que ele fez isso foi bastante interessante e ele foi bastante marcante nessa questão de selecionar o 1º. livro... mas não sei se ele me estimulou a isso, de uma certa forma sim... porque acabei lendo até como uma tarefa de certa forma para contar uma história para ele. E uma coisa que era muito interessante era despertar todos os sentidos, assim, sons, gosto, tato, por exemplo “e era uma noite fria...” e aquele frio que ele falava, a própria maneira como ele instigava a palavra era sugestivo, pra gente que era criança e não tinha televisão e que não tinha luz elétrica e que era obrigado, pelo menos eu acho que essa é uma questão engraçada, porque a figura dele, porque essa questão do conto de fada aconteceu mais comigo e com a minha irmã mais velha, entendeu?... é uma situação acho que de uma certa forma, como é que eu poderia dizer... acho que eu perdi a linha de pensamento. O meu avó, ele era ligado a questões artísticas, o grande sonho dele era ter sido violeiro, montar dupla caipira, essas coisas e fazer sucesso, mas ele era

uma pessoa que tinha assim um vago objetivo em relação a isso, entendeu?... e ele era um bom cantor, ele cantava bem e ele dava aulas para a gente de música, de canto... na verdade aí quando um começava a cantar, ele ah você tá fora, você cante assim, me acompanha, ele dava aulas assim, algumas, nem sempre porque a gente também como criança via a figura de vô dele um pouco autoritária nesse sentido e quando ele fazia esse tipo de coisa, mas ele sempre...outra coisa que ele fazia também e que era legal era ensinar as palmas e os pés da catira, daquelas manifestações que eles têm na terra dele, entendeu, aquelas danças, aquelas palmas, aquelas músicas de uma voz duas vozes três vozes, 1^a. 2^a.

...

S: Facinho de ler.

P: Mas você leu num dia?

S: É, cheguei em casa e li à tarde. Onde eu li? Ah eu li na...nessa época eu morava com meu avô, morava numa chácara, daí eu fui ler na frente da cozinha tinha um terreiro de café sabe de secagem de café aí eu fui lá porque na sala eles tavam assistindo televisão e me atrapalhava a leitura e eu fui ler lá. Foi coisa de sentar e em pouquinho tempo eu li porque era um livro fácil não era um livro difícil.

P: Você releu esse livro?

S: Não reli, acho que deve ter lá no colégio ainda, sei lá,...

P: Como vai ser sua recepção agora, hein?

S: Não sei... seria interessante ler esse livro.

P: Vamos descobrir esse livro?

S: Será que tem lá?

P: Onde que é?

S: É na parte de infantis, era um livro pra hoje, 4^a. série.

P: Qual o nome?

S: Acho que era “grãozinho de arroz” o nome do livro eu não tenho certeza, é um personagem que é encontrado dentro de uma cana de açúcar...eu acho.

3. Sobre a profissão professor - 01/03/2000

(alguns nomes citados pelo sujeito serão representados pelas reticências entre parênteses)

S: Hoje eu tive um exemplo claríssimo de que o professor não tem liberdade.

P: Qual exemplo?

S: Na escola em Nova Esperança distribuíram as apostilas para fazer com que os professores, e o * vai dar aula de Educação Artística para a 5^a. série. Eu achei a escolha razoável, entre quem iria pegar as aulas uma era aquela mulher lá, entendeu?... o outro era o * e o outro era o * que queria pegar também pegar Artes na 5^a. série e acho que o * tem teatro, o * pinta pouco ou muito, ele já sabe alguma coisa de história da arte. Bom, gostei, daí o * foi lá falar que não ia seguir a apostila, a * falou não, você tem que seguir a apostila, aí ele perguntou por quê? Não, porque o aluno tem... eu falei, não, *, você não precisa seguir a apostila e se você tiver que brigar com todo mundo aqui na direção,

eu vou te ... você não precisa seguir a apostila, eu fui invasivo mas é porque é inconcebível, eu acho assim, ela não podia ter dito isso pra ele, ela poderia dizer assim, você então elabore um discurso, dizendo que a apostila é material de referência, cê entendeu?... falei não, *, você não vai usar a apostila e outra coisa *, deixa que com ele eu me entendo tá?... resolvi, falei, * faz um discurso de referência, usa uma ou outra coisa como tarefa, mas usa sua experiência enquanto...entendeu?... conhecimento de arte que você tem, o * falou ah, ainda bem porque isso é cópia de tal livro, entendeu?... agora veja bem ela, a * tem essa visão que é uma pessoa mais consciente na minha opinião, ela a pessoa mais consciente que tá dirigindo uma escola, que tem consciência dessa questão do material escolar e tudo o mais, você entendeu?... agora você imagina fora disso, por exemplo, no Bom Jesus quando eu dei aula lá, no próprio Milênio, que a gente trabalha com um material completamente furado por falta de planejamento, a gente tem que seguir o material, cê entendeu?... porque essa coisa de livro didático, essa coisa de apostila em escola particular...

P: Então você acha que o professor tem de elaborar seu próprio material?

S: Eu na verdade acho que não deveria existir material didático, eu acho que todo professor teria que saber pegar já que o trabalho é pré-determinado que os conteúdos são pré-determinados e que necessariamente 1º. ano precisa saber isso, 2º. ano precisa saber aquilo, o professor devia saber qual é o conteúdo e ele deveria elaborar, eu acho na minha opinião, estratégias...

P: Práticas pedagógicas...

S: Exatamente, quer dizer assim, se ele tiver o material didático, esse material didático tem que ser realmente referência, não que o professor tenha que seguir aqueles

exercícios, porque na verdade os materiais didáticos são o quê? Exercícios dirigidos que autores montam.

P: Que não conhecem a realidade da sala de aula, o contexto...

S: Exato, eu acho que é complicado até porque assim uma discussão que eu faço com aluno lá em Curitiba no Milênio não é a mesma discussão que eu faço com um aluno em Nova Esperança, por exemplo, lá eu tinha muita facilidade de comentar questões de futebol com alunos da 8ª. série porque era uma grande motivação, cê entendeu?... já aqui o futebol, os alunos do Novo Tempo não tem essa...

4. Sobre uma leitura (“Sem fraude nem favor”, de Jurandir F. Costa) - 3/3/2000

S: O amor romântico tá chegando ao fim, o ideal de amor tá chegando ao fim e aí ele acha que a solução é racionalizar esse fim, então é um estudo sobre isso, sobre porque as pessoas ostentam o mito do amor romântico, porque elas têm necessidade disso, ainda não cheguei nessa parte, mas ele já prometeu que vai explicar...

P: Por que você tá fazendo essa leitura?

S: Por que eu tou fazendo essa leitura? Isso porque... é assim, desde que eu dava aula no Santa Cruz, quando comecei a trabalhar só com literatura que eu comecei a fazer um lá no Santa, um trabalho com os alunos para iniciar o Romantismo que era trabalho assim mais ou menos como é que eles percebiam o amor entre eles...

P: Naquela época?

S: É.

P: E entre eles também?

S: Qual era a visão de amor que eles tinham, como é que eles enxergavam o amor, qual a visão de amor para perceber quanto a gente tem de amor romântico, e depois isso foi evoluindo e evoluindo porque eu comecei a pesquisar, eu comecei a questionar essa questão do amor a partir do momento que eu comecei a me envolver também, entendeu?... afetivamente, daí eu queria também, e essas coisas...daí eu comecei continuando com literatura, eu tinha idéia de escrever alguma coisa a respeito disso, e tava elaborando idéias e uma vez eu li na Folha de São Paulo uma resenha desse livro e uma entrevista com ele, daí eu guardei o nome e falei quando tiver tempo vou...

P: Você foi atrás do livro que viu na Folha?

S: É, eu tenho a reportagem guardada da data que saiu...e eu comprei e tou lendo agora. Tô na página 32, é introdução, ele já define e estabelece algumas diretrizes. Terminado esse, vou comprar outro.

P: Qual?

S: “Desabrigo e outros trechos” ... eu li um trequinho e gostei na Folha e acho que vou comprar.

5. Sobre a relação professor/aluno - 3/3/2000

S: O aluno deve gostar da disciplina e não do professor.

P: Então não tem diálogo? No caso de matemática?

S: Não, todas as disciplinas. No meu caso eles têm que gostar de literatura e não de mim, entendeu?

P: Imagina que o aluno tem de gostar de literatura e se ele não gosta? Ele não vai prestar atenção à aula?

S: Não, eu não sei, eu não sei como funciona isso, é uma lei que tem na escola.

P: Existe até matéria que você não gosta, mas você gosta do professor, você assiste por causa do professor, não por que você gosta da matéria, vai dizer que química orgânica é uma delícia de se estudar se não tiver um professor...

S: É outra coisa, por exemplo, no caso do 1º. ano, professor que vai, chega e ensina uma matéria que os alunos não conhecem, entendeu?... por exemplo saindo da 8ª. série, eles não sabem por exemplo química, os conhecimentos são poucos, então o professor de de 1º ano vai ensinar química, se ele não for uma pessoa simpática, se as pessoas não fizerem com ele um pacto primeiro, ele jamais vai conseguir...e outra coisa pra ele conseguir simpatizar ou para ele conseguir a simpatia dessas pessoas... se ele for um bom professor e utilizar de técnicas adequadas, ele com certeza vai chamar a atenção para a disciplina, mas por quê? Por causa, entendeu, não existe possibilidade, não sei...

P: Eles valorizam mais o conteúdo que o professor, é um técnico...

S: Certo, mas o professor que é bom ainda assim ele vai chamar a atenção, porque ele vai ser um bom aplicador de técnicas, certo?... e se os alunos entram no jogo de cumprirem as técnicas e tudo o mais, cê entendeu?... assim, o que eu quero dizer que

não existe possibilidade de o aluno simpatizar só com o que você vai ensinar e não com você, com a sua pessoa.

...

S: Eu vou ter que cobrar um volume de 12 livros no ano, eu acho isso demais, por mais que eu tenha boa vontade e tudo mais, entendeu?... a não ser que nesse trabalho que eu vou fazer à tarde, eu possa fazer complementação de sala de aula... eu acho que isso...

P: É irreal?

S: Eu acho, mas enfim, e outra coisa, eu tenho 2 aulas por semana e indico 12 leituras, você imagina se todo mundo indica na mesma proporção, quanto o aluno...porque eu tenho duas e indico 12.

P: E é um choque para o aluno sair da 8^a. e ir para o 1^o ano...

S: Eu ainda tomei um cuidado de adaptar, a gente vai ler primeiro “Ou isso ou aquilo” que são poemas e lê-se rapidinho, é bem legal. Então na minha primeira aula, eu já tenho que discutir o conceito de literatura e gênero, então eu já vou ... a primeira coisa que eu vou...conceito de literatura, eu vou fazer uma aula e a aula que eu fazia com o Pardalzinho, acho que vou fazer com um livro de poemas da Cecília Meireles, aquele “As Meninas”, acho que é as meninas aquele que fala assim, Arabela abria a janela e Maria dizia bom dia, eu vou abrir com esse e daí cada aula eu vou levar um poema e depois sabe o que eu acho que vou fazer como cobrança? que eles apresentem em grupos de cinco, seis pessoas, uma música pros poemas, eles têm que criar dentro de...

P: Qualquer som, qualquer coisa?

S: É, lá em Curitiba eu fiz e foi bem legal, num colégio lá, no CEC e foi bom.

6. Sobre a atuação do professor em sala de aula - 3/3/2000

S: Eu acho que a gente usa a sala de aula, a gente usa o local de trabalho, a gente usa de acordo com o que a gente...com as angústias da gente, de acordo com as necessidades da gente, de acordo com essas questões. Eu acho que na minha prática, eu tenho exemplos concretos disso...

P: Cita.

S: Eu cito, por exemplo, a questão de temas pro vestibular, quando eu trabalho, depende muito, eu já descobri isso que depende muito do que eu ando pensando em relação a mim mesmo, em relação ao ensino em relação, entendeu?... eu na minha opinião, agora eu consigo fazer melhor essa diferenciação, mas que no início da minha carreira ou da minha profissão, eu trabalhei muito associado nesta questão que leituras que eles liam era uma leitura, entendeu?... muito mais baseado nos meus critérios do que nos critérios da sala, eu acho que minha aula de ontem foi um sucesso por causa disso, porque eu sabia, tinha consciência que eu tava lidando com 40 adolescentes de 16, 17 anos, essa diferença, assim, que aconteceu e a minha necessidade de leitura agora não é a leitura deles e até penso que eles fizeram essa cesta básica deles lá em cima do vestibular, mas acho que isso foi muito constante, acho que é constante também na questão, por exemplo, da pessoa que a gente tá citando agora, tá, eu acho que, por exemplo, todo esse autoritarismo que existe em relação à prática ou pelo menos o que a gente ouve da prática dela tem a ver muito da relação amorosa que ela vive, tem muito da questão, que ela se envolve no momento, ah e todo mundo ter dito assim: Ah, queimou, queimou....e o menino, eu consegui a disciplina na aula e não tive mais problema com o

menino, por quê? porque o grupo, essa relação que se estabelece, porque se fosse só eu e ele, a relação teria sido diferente, você concorda?

P: Sim.

S: Eu acho que eu tenho que armar uma estratégia de sedução agora, e eu acho que a melhor estratégia de sedução agora que foi o que surgiu dessa aula de hoje é música, então hoje, por exemplo, eu trabalhei com eles o poema do Pardalzinho que é minha aula inaugural e que foi um sucesso de novo e a parte que eles mais gostaram do poema foi quando eles perceberam que sete sílabas poéticas dava cantiga de roda e eles começaram a cantar o pardalzinho inteiro em todas as que eles conheciam... então sabe o que eu vou fazer? Eles vão me pagar uma hora, mas uma hora relógio para cada turma à tarde toda semana, então sabe o que eu vou fazer no primeiro dia, vou levar o livro e eles vão ler os poemas e escolher o que eles mais gostaram e vão musicar, assim, vão fazer blues, vão fazer rap e vão fazer rock e vão fazer samba, vão fazer o que eles bem entenderem, mas eu quero que a melodia tenha um algo assim ligado já à interpretação do poema, eles vão ter que ler e entender, fazer a interpretação do poema e vão ter que passar isso na melodia.

7. Sobre algumas técnicas usadas em sala de aula e mais leituras - 6/3/2000

S: Emoções, é assim, você fecha os olhos, relaxa e faz relaxamento contando as respirações você inspira conta e expira e começa a perceber o sistema da respiração então você percebe que a respiração tem sempre pausas entre a inspiração e a respiração aí você automaticamente...o teu, com é que eu digo, o seu ciclo cerebral, ele baixa,

segundo o livro que eu li, e realmente isso é uma prática que você baixa a frequência cerebral e você relaxa e aí você usa a imaginação para recordar um fato que você fez ou um fato do qual você participou, um fato que você desencadeou, entendeu?... como personagem, um fato da sua vida que te deu, digamos assim, alegria, te deu prazer... e aí você se lembra desse fato e o exercício depois eu sugeri no final por conta minha já que tinha sido legal o exercício eu dei uma dica de criatividade que já li em outros livros de você procurar de repente em vez de vir sempre pelo mesmo caminho na escola, você fazer outros caminhos porque o que se torna muito habitual tende a desaparecer, você deixa de observar então para que as pessoas observassem coisas que isso é muito importante na narração e tal e dei uma dica no final. Agora a minha idéia é fazer com que isso se expanda, que haja um aumento disso, então como é que eu vou fazer na próxima aula, eu vou ensinar para eles aquela técnica de memorização das palavras, entendeu?...e aí a minha idéia é que por exemplo aquela emoção seja ligada a uma das palavras e que eles busquem outras emoções para preencher o resto das palavras e quando eles estiverem num momento de tensão ou de, como disse o Carlos Drummond de Andrade, falta de apetite para alguma coisa ou para escrever ou para fazer redação ou para fazer o que quer que seja trabalho que a mãe determina ou coisa parecida que eles sentem, pensem na seqüência de palavras que automaticamente que eles vão fazer é associar emoções positivas para ter mais disposição, estudar melhor e é uma técnica para que eles também se conheçam melhor, assim, conheçam as emoções, conheçam as expectativas, ansiedades... é isso.

...

S: Eu acho assim, você pode dar Paulo Coelho para ler, você pode dar Guimarães Rosa para ler, eu acho que você pode independente, entendeu, só que para você trabalhar

literatura enquanto este conceito que eu te disse que o papel principal da literatura é desautomatizar a palavra ou coisa parecida...

P: E você acredita nisso?

S: Eu acredito nisso e é isso que eu ensino...é eu acho assim, o Paulo Coelho, raramente, nunca li o Paulo Coelho, não li nada, inclusive nem as coisas dele que saem em jornal.

P: Por que, preconceito?

S: É eu já cheguei à conclusão que é preconceito, mas é que eu tenho que ler tanta coisa que eu acho, assim eu prefiro ler por exemplo um jornal ou uma outra revista do que ler uma obra de Paulo Coelho, porque acho que não vai me fazer falta agora no momento e tem outras coisas que me fazem falta, então, por exemplo, acho que ela é limitada para te dar suporte para discutir a desautomatização da palavra porque cria um...é muito simples agora por exemplo um Guimarães...é insondável as possibilidades de trabalhar, mas desde que você também perceba enquanto professor quais são as condições da obra do Guimarães porque infelizmente acho que não é nem questão do Guimarães, mas nem tudo no mundo é feito para todo mundo.

P: Então pro seu aluno você não indica Paulo Coelho?

S: Eu digo que tem coisas mais interessantes para ler do que a do Paulo Coelho e que eu por exemplo se me pedissem por que não trabalhar Paulo Coelho, eu diria que pelo nosso trabalho, seria mais interessante eles perceberem determinadas situações com as quais o leitor vai poder ver em outros livros, inclusive no Paulo Coelho... de forma muito melhor elaborada, de forma muito mais, digamos assim, muito mais original do que possivelmente vai estar no Paulo Coelho.

P: Então para você a leitura de Paulo Coelho não é leitura de literatura?

S: Enquanto arte literária eu não acho, não sei, eu não posso falar, eu não li os livros, não li nada do Paulo Coelho, eu acho que a grande discussão é assim literatura de maior qualidade ou menor qualidade, entendeu?... porque eu acho que também tem a questão de discutir literatura e entretenimento quando que a literatura...

P: Deixa de ser entretenimento.

S: É quando o cara lá falou, classificou o romance como literatura de entretenimento ou que é best-seller ou coisa parecida. Acho que tem essas questões também que são discutidas, eu costumo definir o limite do que é literário do que não é literário, do que tem maior valor literário do que tem menor valor literário, por essa questão assim...o campo de possibilidades que você tem de trabalhar com a palavra, eu não li, mas acho que Paulo Coelho deve ser muito mais limitado em relação a, por exemplo, um Graciliano Ramos ou até mesmo um Alencar, dentro da época dele.

P: Você teve alguma relação catártica com algum livro que você leu?

S: Aquele que eu falei pra você que é um livro que eu nunca esqueço lá da 8^a. série.

P: Foi catártica?

S: Foi.

P: Você saiu outro depois daquela leitura?

S: Não sei se saí outro, mas acho que saí assim acompanhado da leitura, acho que a situação... porque quando eu li, eu li com outro... como eu lia para passatempo, entendeu?... eu lia como distração, não lia exatamente com um objetivo, eu era aluno de

8ª. série, 7ª. série, entendeu?... não tinha essa preocupação, aliás essa preocupação eu só fui ter...

...

P: Quando você leu São Bernardo pela primeira vez?

S: Eu li, eu tava na 2ª. série, 16 anos acho que eu tinha.

P: Como é que foi?

S: Ah, foi bem legal...

P: Você se identificou com algum dos personagens?

S: Não... mas eu acho que assim, eu gostei do livro quando eu li porque assim foi um livro significativo e também porque eu tava lendo os autores desse ciclo, eu já falei que eu já li Jorge Amado nessa época também José Lins do Rego, então talvez porque tivesse muito, digamos assim, envolvido com esse clima de romance com todas essas coisas que os romances nordestinos trazem... e por ter sido uma narrativa que se destacou em relação aos outros todos pelo conflito, também pela presença da personagem feminina que faz um contraponto interessante, mas esse por exemplo o São Bernardo foi legal, eu gostei, mas eu li também o Fogo Morto, que eu achei que foi o segundo que eu mais gostei, o Vidas Secas que eu li também nessa época.

P: Mas assim, no São Bernardo o fato do Paulo Honório contar a história, você se identificou com ele em algum ponto? Porque ele queria fazer um livro, escrever um livro, e começou a escrever ele mesmo.

S: Olha, Leila eu não me lembro assim para te dizer o que realmente me empolgou, me causou a sensação em relação ao livro.

P: Porque ...você não quis ser escritor?

S: Eu sempre quis, mas eu lia independente disso, eu acho.

P: Legal, eu sei, mas o Paulo Honório por querer escrever e não conseguir, contratou mas ele acabou escrevendo.

S: Também acho que se houve alguma questão em relação ao narrador, eu acho que tem a questão de que eu tenho um ambiente rural, na minha formação, eu acho que é essa questão do cara que trabalha na roça e viveu na roça e que, entendeu?... nesse ambiente em que escreve foi uma questão interessante no livro, mas eu acho assim o que chamou mais a atenção, a questão de confissão no sentido de que ele...da revisão de uma vida, de quem tava depois de velho fazendo a tentativa de entender ainda a vida, eu acho que isso me causou...porque assim me causava, eu me lembro, eu tô falando de emoções que me vêm quando eu falo daquela leitura, eu me lembro assim que o que mais se destacou para mim dentro da leitura que eu fiz era a truculência dele em oposição a uma figura que eu achei assim que ficou gravada, que é a da Madalena, entendeu?.

P: Que era professora.

S: Acho que isso não tinha muito a ver, mas eu acho que pela sensibilidade que ela tinha em relação... e de uma certa forma também porque se houve também uma identidade, acho agora pensando melhor.

P: Pai e mãe?

S: É, entendeu, porque eu também tive assim meio que essa imagem de pai, entendeu?... de uma pessoa rude, de uma pessoa truculenta e depois eu acho que é isso assim que causou...mas esse fato do narrador rever a vida é uma coisa que chamou a atenção, sendo velho e admitir, né?

...

S: Assim quando eu li o D. Casmurro, eu nem li na faculdade, eu li depois quando eu já tinha me formado, mas eu li antes de trabalhar como livro indicado para o vestibular, mas li assim, peguei o livro e falei vou ler e li, e depois eu li fazendo uma análise mais criteriosa para trabalhar com aluno para ver o quê que trabalharia o quê que não trabalharia, capítulos e essa coisas todas e foi uma questão que foi interessante quando eu li assim e para aumentar inclusive a minha paixão por ler o D. Casmurro porque eu tinha, eu li, né?... que dizia que fazia uma relação entre o Bentinho e o Paulo Honório, dizendo que uma das coisas interessantes do livro do Graciliano é isso, que ele dialoga com o Bentinho a partir do momento que também ele quer de uma certa forma atar as pontas da vida quando ele no final faz uma análise do que tá acontecendo ou do que aconteceu da história toda porque os dois fazem isto, e de uma forma também pessimista e de uma forma...é isso, foi interessante.

P: E o que você procura mostrar pros alunos?

S: O que eu procuro mostrar pros alunos, assim, que eles vão de uma certa forma, que eles vão encontrar narrativas de todas as formas e assim...

P: Que ler pra eles, esses livros, não é chato?

S: É chato, mas eu procuro, por exemplo, dizer pra eles que a questão do D. Casmurro por exemplo como é que eu trabalharia... eu diria para eles primeiro a questão...eu acho

que tem que ficar evidente que a questão do tempo entendeu?... o Machado viveu no século passado e que produziu dentro de um contexto, não só um contexto sócio-econômico, cultural, social, mas também dentro de um contexto estético... e que por exemplo, no caso do D. Casmurro, eles têm uma questão enorme, inúmeros elementos que podem trabalhar, como é que as pessoas no século passado dentro da cultura brasileira, dentro do que era o Brasil dentro do que era o Rio de Janeiro, pensavam a respeito da vida ou pensavam a respeito dos dias que eles viviam entendeu?... é essa a questão e procuro mostrar para eles também... é uma questão complicada você pegar o livro e tentar entender isso, que na escola eles já aprendem como observar esse tipo de coisa, hoje, por exemplo, quando você aprende sobre personagem não significa que vai lá só lê o D. Casmurro e achar os personagens, classificar se são protagonistas ou antagonistas, quais são as características de Capitu, quais as características... não é exatamente só isso que é importante, porque se você pegar hoje, por exemplo, você tem vários professores, cada um tem características e cada um age de um modo então quer dizer que as pessoas pensam, agem... os ambientes, como eram compostos os ambientes, aí quando você fala em ambiente, as pessoas já vão na decoração, se o autor descreve ou não a mobília, se descreve ou não a roupa ou coisa parecida, mas não é somente a questão do espaço, mas também tem regras que vigoram naquele lugar, por exemplo, o fato me lembro que eu trabalhei no D. Casmurro aquele capítulo que o Bentinho ouve atrás da porta, o fato de, por exemplo, ele ouvir atrás da porta é o ambiente que faz com que ele ouça atrás da porta, porque se não houvesse algo, ele taria na sala, ele chegaria, papo rolaria, continuaria mais ou menos por aí que eu procuro...

P: E o São Bernardo você trabalhou com os alunos?

S: O São Bernardo nunca trabalhei porque quando ele era indicado pro vestibular, eu não tinha nenhuma de terceiro ano ou de cursinho... eu não sei o que aconteceu que eu

8. Você participa de grupos de leitores?

SIM

NÃO

Obs:

9. Você consegue se posicionar diante de uma crítica referente ao livro que escolheu para ler?

SIM

NÃO

Obs:

10. Você lê o que não gosta? Por quê?

SIM

NÃO

Obs: “Certos assuntos leio por imposição das circunstâncias: trabalho, principalmente.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. *O leitor competente à luz da teoria da literatura*. In: Ver. TB, Rio de Janeiro, jan-mar., 1996.

ALENCAR, José de. *Como e porque sou romancista*. Campinas, SP: Pontes, 1990.

ALVES, Rubens. *Conversas com quem gosta de ensinar*, 23^a. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Entre a ciência e a sapiência – o dilema da educação*. São Paulo: Loyola, 1999.

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Ed. Scipione, 1994.

BENS-PERETZ, Mirian. *Episódios do Passado Evocados por Professores Aposentados*. In: *Vidas de Professores*. Porto – Portugal: Porto, 1995.

BLOOM, Harold. *Como e por que ler*. Trad. José Roberto O’Shea, Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BRASIL, MEC. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC, 1999.

CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio*. Trad. Ivo Barroso, 2^a ed., 4^a reimpressão, São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. 8^a. ed., São Paulo: Publifolha, 2000.

_____. *A literatura e a formação do homem*. In: *Ciência e Cultura*. São Paulo, v.24, set. 1972, p.803-9

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesus Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

COLI, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

ECO, Umberto. *Leitura do texto literário: lector in fabula*. 2^a ed., Lisboa: Presença, 1993.

FALCÃO, Daniela. Leia para turbinar o cérebro. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 21 fev. 1999. Cotidiano, p. 1-2.

FREIRE, PAULO. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 38 ed., São Paulo: Cortez, 1999.

GALLAGHER, Winifred. *Identidade*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Ática, 1998.

GASPARELLO, Ivonete. *Um estudo sobre aplicação do método recepcional*. Maringá, UEM, 2001. monografia (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade Estadual de Maringá, 2001.

GOODSON, Ivor F. Dar Voz ao Professor: As Histórias de Vida dos Professores e seu Desenvolvimento Profissional. In: *Vidas de Professores*. Porto – Portugal: Porto, 1995.

HUBERMAM, Michel. O Ciclo da Vida Profissional dos Professores. In: *Vidas de Professores*. Porto – Portugal: Porto, 1995.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, L. C. *A literatura e o leitor*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

_____. *O ato da leitura - uma teoria do efeito estético*, v. 1, São Paulo: Editora 34, 1996.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. Trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes, São Paulo: Cultrix, 1985.

_____. *O ato da leitura – uma teoria do efeito estético*. Trad. Johannes Kretchmer, v. 2, São Paulo: Editora 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, L. C. *A literatura e o leitor*. São Paulo: Paz e Terra, 1979. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.

_____. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994 (Série Temas: 36)

JUNQUEIRA, Beto. *Ratinho, coisa de louco! A história empolgante e divertida de um brasileiro que saiu da roça para se tornar um sucesso de televisão; depoimento a Beto Junqueira*. Porto Alegre: L&PM, 1998.

KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. 3ª ed., São Paulo: Ática, 1998.

_____, Sonia e SOUZA, Solange Jobim e. *Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 3ª ed., (Série Educação em ação), São Paulo: Ática, 1997.-

- _____. *O que é a literatura*. 9^a. ed., São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. e ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.
- MANGUEL, Alberto. *Uma História da Leitura*. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- MOITA, Maria da Conceição. Percursos de Formação e Transformação. In: *Vidas de Professores*. Porto – Portugal: Porto, 1995.
- MORI, Nerli Nonato Ribeiro. *Memória e identidade: travessia de velhos professores*. Maringá: EDUEM, 1998.
- NISKIER, Arnaldo. *Um país se faz com homens e livros*, 2001. Disponível em <http://www.leiabrasil.com.br/principal/leit-comp/01/arnaldoniskier0001.html>. Acesso em: 21. jan. 2001.
- NÓVOA, António. (Org.) *Vidas de Professores*. 2^a ed. Portugal: Porto, 1995.
- _____. (Org.) *Profissão Professor*. 2^a ed. Portugal: Porto, 1995.
- PROUST, Marcel. *Sobre a leitura*. Trad. Carlos Vogt. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- QUAGLIA, Ilda. *Entre Verso e Rimas – Um estudo da Recepção de Poemas por Pré-adolescentes*. Maringá, UEM, 2000. Monografia (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade Estadual de Maringá, 2000.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. *Relatos Orais: do “indizível” ao “dizível”*. In: *Ciência e Cultura*. V.39, n.3, p.272-286, mar., 1987.

RAMOS, Graciliano. *São Bernardo*. 28^a. ed., Rio de Janeiro: Record, 1977.

ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. 23^a. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SANTO AGOSTINHO. *Confissões*. Os Pensadores, São Paulo: Nova Cultural, 1996.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da Recepção e História da Literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

CONSULTAS BIBLIOGRÁFICAS

ADLER, Mortimer J. e DOREN, Charles Van. *A arte de ler*. Trad. José Laurêncio de Melo, Rio de Janeiro: AGIR, 1974.

ALVES, Nilda. (Org.). *Formação de Professores: pensar e fazer*. 5ª. ed., São Paulo: Cortez, 1999.

ASCH, Solomon Elliott. *Psicologia social*. Trad. Dante Moreira Leite e Miriam Moreira Leite. 2ª edição, São Paulo: Ed. Nacional, 1996.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*/Mikhail Bakhtin. Trad. Maria E. Galvão G. Pereira; revisão: Maria Appenzeller, 2ª edição (Coleção Ensino Superior), São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. 2ª ed. revista, (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor; v.16), São Paulo: Cortez, 1992.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*/Walter Benjamim. Trad. Sérgio Paulo Rouanet; prefácio de Jeanne Marie Gagnebin, 7ª edição, (Obras escolhidas; volume 1), São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAMPEDELLI, Samira Yossef. *Poesia Marginal dos Anos 70*. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

- CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. *Fundamentos da psicologia educacional*. 3ª ed., São Paulo: Ática, 1991.
- COUTINHO, Afrânio. *Notas de Teoria Literária*. 2ª. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- ERICKSON, Frederick. *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. In: M Wittrock. *La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós, 1986.
- ERIKSON, Erik H. *Identidade, juventude e crise*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- JACOB, François. *O rato, a mosca e o homem*. Trad. Maria de M. S. Guimarães. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.
- LEITE, Dante M. *Psicologia e literatura*. 2ª ed., São Paulo: Nacional, 1967.
- LEITE, Lígia C. M. *O foco narrativo*. 6ª ed., São Paulo: Ática, 1993.
- MACHADO, Ana Maria. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 1999.
- MARTHA, A.Á. P. *Mudança de hábito*. In: PROLEITURA, São Paulo, (UNESP), ano 6, no. 24, dezembro/1999.
- PENTEADO, R. Whitaker. *A técnica da comunicação humana*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1964.

- PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. 3^a ed., São Paulo: Ática, 1991.
- PINEAU, Gaston e LE GRAND, Jean-Louis. *Les Histoires de Vie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1996.
- RÖSING, Tania M. K. *A formação do professor e a questão da leitura*. Passo Fundo: Ediupf, 1996.
- SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* Trad. Carlos Felipe Moisés, São Paulo: Ática, 1989.
- SCHORRO, Clair. *A construção de Habilidades de Escrita através da História de Vida*. Maringá: UEM, 1999. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade Estadual de Maringá, 1999.
- SEVERINO, Antonio J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 1996.
- SILVA, Ezequiel T. da. *Leitura & Realidade Brasileira*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.
- SMOLKA, Ana Luiza B. et al. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.