

Leitura e formação docente

Patrícia Kátia da Costa Pina
UNEB

RESUMO: Este artigo discute as relações entre leitura, conhecimento e sociedade, a partir do enfoque descritivo, analítico e interpretativo de índices educacionais e das linguagens que coabitam o mundo contemporâneo e que se fragmentam, na Escola, em variadas disciplinas, as quais compartimentalizam o pensamento humano, afastando o aluno e o professor de uma desejada visão crítica do espaço simbólico e geográfico em que se inserem e que reelaboram no seu cotidiano, respeitando as rupturas reflexivas que lhes são impostas. Pretende-se focar na formação docente os esforços para que se estabeleçam novas formas de Ler todos os aspectos sociais, culturais e científicos envolvidos na escolarização dos saberes, bem como as consequências decorrentes desse ensino tradicional, excludente e hierarquizante.

Palavras-chave: Leitura. Conhecimento. Formação Docente.

ABSTRACT: *This article discusses relations between reading, knowledge and society, from the descriptive, analytical and interpretative focus on educational contents and many languages that cohabit contemporary word. At school, these languages fragment in many closing-human-thinking subjects that discloses students and teachers from a desired critical vision of symbolic and geographic space they're insert and they remake in daily life, under reflective self-consciousness ruptures. In this article, we intend to focus on teacher training efforts to establish new ways to read all cultural, social and scientific aspects of knowledge education, as well as the consequences of traditional, exclusionary and up-to-down education.*

Key - Words: *Reading. Knowledge. Teacher training.*

Marta Morais da Costa afirma que o livro e a leitura devem sempre estar vivos no cotidiano de crianças, jovens e adultos, uma vez que, ao ler um livro, o sujeito ativa funções de percepção, memória, atenção, organização mental, curiosidade, as quais, em interação, promovem prazer e compensam as energias envolvidas no ato da leitura. Para ela,

[...] ler é sempre interpretar. Palavras ou imagens provocam de imediato no leitor e no espectador a busca de significados para o que vê. O exercício dessa capacidade humana de projetar sentidos sobre os textos resulta numa aprendizagem contínua. (COSTA, 2009, p.31)

O gosto pela leitura surge, paradoxalmente, do exercício da leitura. Conjugando a intelectualidade e a afetividade, esta como consequência daquela, o ato de ler pode transformar

o leitor em um sujeito de poder. A leitura, inclusive a literária, não é uma experiência mística, é um ato material, e, nas palavras de Rildo Cosson, é um ato solitário que se desdobra em um ato solidário, o qual se caracteriza como “[...] um concerto de muitas vozes [...]” (COSSON, 2009, p.27). Essa solidariedade tece teias entre os indivíduos que ensinam, produzem, editam, divulgam, comercializam e consomem os bens culturais impressos.

O processo de construção do gosto pela leitura – para que se formem grupos consumidores do impresso – está sempre em renovação, tanto no que tange às estratégias editoriais, como no que se refere às relações educacionais, de mercado e tecnológicas, mas sabemos que, hoje, os textos, especialmente os literários, embora bastante acessíveis, inclusive pelas inúmeras bibliotecas virtuais que os disponibilizam gratuitamente, está cada vez mais distante dos jovens e adultos.

Para Eliana Yunes, (2009, p.53)

Ler é inscrever-se no mundo como signo, entrar na cadeia significante, elaborar continuamente interpretações que dão sentido ao mundo, registrá-las com palavras, gestos, traços. Ler é significar e, ao mesmo tempo, tornar-se significante. A leitura é uma escrita de si mesmo, na relação interativa que dá sentido ao mundo.

O ato da leitura – literária ou não literária – coloca o sujeito leitor na condição de criador, produtor de sentidos, num processo simultâneo e recíproco de reconstrução. Ler dá ao mundo gamas novas de significação. Ler é transformar e transformar-se. O leitor torna-se Outro em relação a si mesmo.

E Lígia Cademartori afirma: “A leitura não provoca apenas alteração mental, mas também física”. (CADEMARTORI, 2009, p.23). A leitura muda o homem, por dentro e por fora, e o torna capaz de produzir significados para o mundo. Esse efeito da leitura literária se expande para toda e qualquer forma de leitura.

É preciso enfatizar que a compreensão leitora se aplica à linguagem literária e a outras linguagens. Os pesquisadores acima citados, que representam muitas outras vozes acadêmicas ligadas às questões acerca do leitor, da leitura e da literatura, têm plena consciência da importância de ler, principalmente, da relevância de ler literatura. Mas o restante do mundo contemporâneo não tem consciência disso.

Em 2009, a editora da UFMG publicou um livro resultante da Conferência de Abertura da Cátedra de Literatura do Collège de France, proferida por Antoine Compagnon, no dia 30 de novembro de 2006. O título vem a calhar para nossa discussão: *Literatura para quê?*

Na era da *Internet*, do *Ipad*, *Ipod*, *Facebook* etc., qual a função do texto literário? Caso consigamos determinar a função da literatura hoje, como levá-la às crianças, aos jovens e aos adultos que se comunicam por torpedos, que fragmentam, em suas mensagens rápidas, poemas, contos, adaptando-os a suas necessidades pragmáticas imediatas (CURCINO, 2009, p.19-21), esvaziando-os dos valores artísticos que lhes foram atribuídos por séculos? Para que a literatura hoje? No final de sua Conferência, Compagnon declara:

Literatura para quê? A literatura é substituível? Ela sofre concorrência em todos os seus usos e não detém o monopólio sobre nada, mas a humanidade lhe convém e seus poderes continuam imensos; ela pode, portanto, ser abraçada sem hesitações e seu lugar na Cidade está assegurado. O exercício jamais fechado da leitura continua o lugar por excelência do aprendizado de si e do outro, descoberta não de uma personalidade fixa, mas de uma identidade obstinadamente em devenir. (COMPAGNON, 2009, p.56-57)

Então, a leitura literária, apesar de deslocada no universo midiático de hoje, permanece pertinente por implicar aprendizagem, crescimento, exatamente diante da sociedade contemporânea, que se constrói a partir da visibilidade e da simultânea fugacidade das situações, dos fatos, dos limites, das identidades.

Sempre que se pensa em escrever sobre leitura ou pesquisar acerca do tema, o olhar interessado se volta para as Letras, especificamente para a literatura. Na Escola, a Leitura cabe sempre ao professor de Língua Portuguesa e Literatura – na maioria das vezes, nem os professores de língua estrangeira assumem a responsabilidade com a leitura de seus estudantes. Na Universidade, levando-se em conta as diferentes formações, cabe ao professor que atua nos cursos de Letras o enfoque da leitura. Os engenheiros não leem? Nem os médicos? Nem os advogados?

Somos todos leitores. Os das Letras leem as palavras e os discursos. Os da Educação, os métodos, os instrumentos, o currículo etc. Os das Ciências, a vida em suas múltiplas formas e relações. Os da cultura e da sociologia, o homem em seus trânsitos e conflitos, suas construções e alteridades. Lemos todas as horas, todos os dias, todas as semanas, todos os meses. O homem se constitui como tal a partir de sua capacidade de ler, mesmo que seja analfabeto. A leitura preside nosso estar no mundo e define, muito intimamente, as práticas docentes de todos nós, em qualquer nível e campo do saber que atuemos.

É preciso construir uma diferenciada abordagem da leitura, investigando como ela funciona nas variadas Formações Docentes, enquanto instrumento de amplificação das visões de mundo contemporâneas, cujas fronteiras disciplinares cartesianas vêm sendo redimensionadas. Prigogine, ao refletir sobre questões da Física relativas ao pensamento científico nas últimas décadas do século XX, afirma:

Assistimos ao surgimento de uma ciência que não mais se limita a situações simplificadas, idealizadas, mas nos põe diante da complexidade do mundo real, uma ciência que permite que se viva a criatividade humana como a expressão singular de um traço fundamental comum a todos os níveis da natureza. (PRIGOGINE, 1996, p.14)

Para Prigogine, as leis da natureza – e seus estudos – não podem mais tratar apenas de certezas morais, mas de possibilidades de construção de conhecimento. Nas últimas páginas de seu livro *O fim das certezas*, o pesquisador declara:

Neste processo de construção de um caminho estreito entre as leis cegas e os eventos arbitrários, descobrimos que grande parte do mundo havia até então

‘escorregado entre as malhas da rede científica’, para retomarmos uma expressão de Whitehead. Discernimos novos horizontes, novos riscos. Vivemos um momento privilegiado da história das ciências. (PRIGOGINE, 1996, p.199)

O privilégio da contemporaneidade, no que tange aos saberes humanos, parece ser a testagem de seus limites epistemológicos. Não se pretende desconsiderar as práticas científicas de matriz positivista: um dos objetivos deste Programa é discutir suas metodologias, suas formas de pesquisa, suas maneiras de organização de conteúdo, à luz de um olhar transversal, holístico.

Segundo Basarab Nicolescu (1999, p.8), a interdisciplinaridade, ao fazer transitarem os métodos de uma disciplina a outra, ultrapassa as fronteiras da disciplinaridade, permanecendo, no entanto, inscrita nela. Já a transdisciplinaridade, método de pensamento e ação no qual se insere este artigo, aponta para o que se coloca entre as disciplinas, através delas, no esforço de refletir sobre os saberes por meio de traços que os liguem, não na superfície, mas na profundidade de suas variadas formas.

Na perspectiva do pensamento simples, de matriz cartesiana, o espaço simbólico entre as disciplinas é oco, vazio. O pensamento complexo constrói suas reflexões a partir de redes de saberes que se entrecruzam e que desestabilizam as certezas positivistas. A forma tradicional de classificar e hierarquizar o conhecimento, a qual sustenta as pesquisas científicas em geral, na perspectiva transdisciplinar, é restritiva e simplificadora. A inter e a transdisciplinaridade se estabelecem como método de pesquisa e ação docente por complexificarem as relações internas e externas das disciplinas, a partir do que se percebe como a descontinuidade dos saberes.

A revolução quântica, no campo da Física, desdobrou-se, atingindo os demais campos de saber, uma vez que repensa a noção de Realidade – algo que resiste às nossas ações – entendendo que esta comporta diferentes níveis. Tal percepção coloca a abstração como ferramenta de relacionamento do homem e seus produtos com o mundo.

Para Edgar Morin (1990, p.15), o paradigma da simplicidade mutila o pensamento humano, por sua metodologia compartimental de organização de saberes. Ao discutir tal paradigma, ele o define como “[...] princípios supralógicos de organização do pensamento [...] princípios ocultos que governam a nossa visão das coisas e do mundo sem que disso tenhamos consciência”. O que esta comunicação intenta é pôr em discussão os princípios que subjazem às possibilidades de diferentes concepções de formação docente, espalhadas pelas escolas e universidades brasileiras.

Seguindo a perspectiva de Morin, quero discutir as lógicas relacionais que, por meio de noções mestras, separam e hierarquizam conhecimentos. Os binômios pelos quais opera o paradigma da simplicidade polarizam, valorativamente, práticas, saberes, ações, eliminando particularidades e fechando leis e identidades por generalizações e exclusões relacionais.

Em *A cabeça bem-feita* (2003), Edgar Morin associa a reforma do pensamento surgida desde a revolução quântica a uma reforma do ensino. A lógica da complexidade seria a grande provocação desse processo. Considerando a Educação como os meios que engendram o ser humano em suas sociabilidades, Morin discute a hiperespecialização nascida do pensamento

tradicional cartesiano como instrumento provocador de uma cegueira humana, no que tange ao global e essencial. Ele afirma:

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento. (MORIN, 2003, p.15)

Isso dificulta a relação entre saberes escolares e vida cotidiana, pois aos estudantes é negada a possibilidade de entretecer seus conhecimentos, ou seja, de ler o mundo em suas variadas integralidades. A reflexão sobre essa compartimentalização dos saberes escolares, a partir dos paradigmas emergentes nos diferentes campos de conhecimento, viabiliza pensar que ler é interpretar e que tudo que se ensina e se aprende é fruto/objeto de interpretação.

As paisagens, os poemas, os animais, os microorganismos, as águas, a lógica matemática, as línguas, a história, a memória, tudo isso nasce como conhecimento e disciplina através da leitura do mundo e se oferece aos olhos humanos também sob a forma de objetos a serem lidos e interpretados, mesmo que por matrizes excludentes. Os matemáticos, os engenheiros, os geógrafos, os historiadores, os cientistas sociais, os linguistas, os críticos literários, os biólogos, os tradutores, os educadores são leitores inter/transdisciplinares da vida e do mundo, mesmo que não saibam e não queiram.

A leitura, entendida como atividade comum ao cotidiano do homem, mescla saberes e métodos das artes, das letras, das ciências, da educação, e, qualquer que seja o objeto lido, se constitui como o instrumento maior de Formação Docente, uma vez que é pelo olhar crítico sobre o mundo (nossa concepção de leitura) que o Sujeito se emancipa das muitas armadilhas educacionais, científicas, midiáticas, artísticas, com as quais se depara todos os dias, colaborando imensamente para o crescimento econômico, social, cultural de seu entorno:

[...] a cultura das humanidades favorece a aptidão para a abertura a todos os grandes problemas, para meditar sobre o saber e para integrá-lo à própria vida, de modo a melhor explicar, correlativamente, a própria conduta e o conhecimento de si. (MORIN, 2003, p.33)

Os saberes, por mais sólidos que sejam, não são eternos, nem absolutos. São sempre passíveis de Leitura, de “meditação”. Os conhecimentos, todos eles, merecem ser lidos. Na perspectiva de Edgar Morin e de estudiosos que se dedicam a discutir as muitas certezas que constroem e direcionam o olhar humano sobre o mundo, é possível definir a Leitura como atividade transdisciplinar, ancorando-a não apenas ao âmbito do literário e do linguístico, como usualmente ocorre, mas a diferentes campos de saber e a variadas textualidades, uma vez que a define como instrumento fundamental da formação docente. Isso se dá pela relação estabelecida entre o ato de ler e as múltiplas linguagens que a ele se oferecem.

Entendo a Leitura, aqui, como instrumento de formação de sujeitos críticos, capazes de refletir, sob óticas variadas, acerca do mundo em que vivem e que constroem em seu cotidiano,

interpretando-o. Marta Morais da Costa inscreve a Leitura num trânsito transdisciplinar que sintetiza as bases desta discussão:

A relação entre leitura, ciência, cultura e educação é realizada pelo sujeito-leitor que, ao traduzir a linguagem em significação e, em algumas circunstâncias, essa significação em ação efetiva, altera e transforma o mundo que o cerca. (COSTA, 2009, p.95)

Minhas inquietações estão ligadas ao espaço físico e simbólico que habito profissionalmente, elas se inserem em um universo no qual os limites entre urbano e rural são muito fluidos. A região de Caetité e Rio de Contas, definida historicamente como *Sertoins de Sima*, bem como os espaços urbanos e rurais que formam o Oeste e o Sudoeste da Bahia, não tinham seus municípios principais como ambientes urbanos, em sentido estrito. Segundo a pesquisadora Maria de Fátima Novaes Pires (2009, p.270), “Os costumes e hábitos dos moradores das roças, praticamente não se diferenciavam daqueles que viviam nas pequenas cidades do Alto Sertão.” Essa fluidez de limites entre rural e urbano se mantém nas diversas formas de elaboração e compreensão do mundo que persistem nesse *locus* real e imaginado.

No Alto Sertão baiano, o indivíduo interage com um meio marcado pelo signo da transformação. Claro que uma das faces dessa mutabilidade é bastante positiva, pois implica a incorporação a um cotidiano precário em termos científicos e tecnológicos de avanços relevantes, como a criação de empregos, a ampliação de funções sociais, a viabilidade de trocas de saberes com maior rapidez, a globalização do conhecimento pelo uso da Internet etc.

No entanto, a outra face dessa situação levanta questões fulcrais para o universo sertanejo: o progresso foi se estabelecendo através de atividades exploratórias, como a mineração e o agronegócio, cujos métodos demandam pesquisa e discussão e cujos efeitos pedem estudos sérios e aprofundados, que levem em consideração todos os aspectos técnicos, tecnológicos, sociais, envolvidos na formação dos professores que atuam na região. É fundamental para esse espaço geográfico e simbólico o trabalho escolar e não escolar com a leitura, feito de forma abrangente e inclusiva, entendendo que estudar os variados atos de ler o mundo e a vida, sob a ótica da ciência, da educação, da literatura, da filosofia, da língua, é uma maneira de formar sujeitos capazes de Ler seu entorno, interagir com ele e multiplicar essa habilidade através de suas ações de docência e pesquisa.

A Leitura é a arma mais relevante do professor, seja ele de Literatura, seja ele de Matemática, de Biologia, de História. Isso porque cada disciplina escolar configura uma maneira especial de Ler o mundo e tem um letramento específico. Vale ressaltar, ainda, que as práticas culturais regionais agregam a esses letramentos valores particulares, que os adaptam às condições locais.

Meu objetivo de discutir as condições de formação leitora na escola sertaneja nasceu dos números que cercam a Educação e a Leitura na Bahia (cf.: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros-do-brasil/dados-por-estado/bahia/>). Os índices brasileiros ligados a esses aspectos são assustadores. O Nordeste do país tem altíssimas marcas no que se refere à pobreza e ao analfabetismo. Os últimos dados oficiais mostram que na Bahia há mais de catorze milhões de analfabetos (14,4% da população com mais de 15 anos).

O sertão baiano é especialmente marcado por baixos índices educacionais: de Brumado a Barreiras, de Caetité a Euclides da Cunha, são alguns milhões de analfabetos, com idade acima de quinze anos. Além disso, os números do desempenho médio da população escolarizada e os números do IDEB apontam para uma situação emergencial, no que tange aos estudos de Linguagem e à formação de leitores.

Selecionei doze municípios do sertão baiano, dos quais oito sediam *campi* da UNEB, sendo que cinco deles têm licenciatura em Letras e os demais em Pedagogia, para uma discussão acerca desses índices. Dos quatro municípios listados, que não abrigam *campi* unebianos, dois receberam licenciaturas em Letras do PARFOR e os outros dois recebem ações extensionistas da UNEB. Apresento tabelas com os números da educação na região:

A tabela abaixo mostra a situação do analfabetismo em Caetité e em municípios próximos, atendidos pela UNEB:

Tabela 1
NÚMEROS DO ANALFABETISMO NA REGIÃO

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO ANALFABETA	PERCENTUAL NO MUNICÍPIO
Barreiras	11.015	14,7
Brumado	10.024	22,9
Bom Jesus da Lapa	8.404	24,1
Caetité	9.500	31
Guanambi	10.816	21,7
Tanque Novo	3.876	36,5
Ibiassucê	2.677	28,8
Caculé	3.656	25,7
Seabra	5.331	20,7
Euclides da Cunha	12.866	36,1
Jacobina	11.319	21,8
Palmas de Monte Alto	4.650	35,6
TOTAL	94.134	

Fonte: http://www.educacao.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/dwnld/analfabetismo/dados_estatisticos/populacao_analfabeta_por_municipio_brasil.pdf

O quadro acima representa numericamente a situação lamentável do analfabetismo na região do Alto Sertão baiano e em municípios próximos. Exatamente Caetité, cidade sede do Departamento de Ciências Humanas, *Campus* VI, da UNEB, cidade berço de um dos maiores educadores do país, Anísio Teixeira, conhecida como Cidade da Cultura, apresenta, em triste paradoxo, o quarto maior índice de analfabetismo encontrado.

Esses números não ficam mais suaves, quando observamos a população que frequenta a escola e que, portanto, é alfabetizada. Apenas no perímetro urbano, a cidade de Caetité tem mais de dez escolas públicas, entre municipais e estaduais, e mais de dez particulares, para atender a uma população aproximada de 50.000 habitantes. O DCH VI/ UNEB oferece duas licenciaturas em Letras, uma em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas e outra em Inglês, bem como licenciaturas em Ciências Biológicas, Matemática, Geografia e História.

Esses cursos colocam no mercado de trabalho, anualmente, cerca de cento e vinte profissionais, preparados para mediar a relação entre os estudantes e as múltiplas linguagens que nos cercam hoje, sob diferentes perspectivas. No entanto, essa mediação não está qualificada o bastante para construir alternativas inovadoras, que possam driblar as coerções e contingências decorrentes da seca, da falta de recursos, de infraestrutura, de condições mínimas de sobrevivência, que acompanham o cotidiano sertanejo e que contribuem para tornar os estudos de linguagem algo ocioso e distante da realidade, na perspectiva dos estudantes.

Corroborando essa ideia, trazemos os números do IDEB (tabela 2) nos municípios acima listados e os do SAEB, quanto ao desempenho escolar no Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa (tabela 3), área tradicionalmente responsabilizada pela formação leitora:

**Tabela 2:
IDEB NA REGIÃO**

EF	Barreiras	B. da Lapa	Brumado	Caetitê	Guanambi	T. Novo	Ibiassucê	Caculé	Seabra	E. da Cunha	Jacobina	P. de M. Alto
SI	4,1	3,4	5,2	4,0	4,4	4,5	4,8	4,7	3,9	3,3	4,0	4,0
SF	3,3	3,3	4,2	3,7	3,5	3,8	3,5	---	3,3	2,5	2,9	3,5

Fonte: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros-do-brasil/dados-por-estado/bahia/>

**Tabela 3:
SAEB – DESEMPENHO MÉDIO, ENSINO FUNDAMENTAL, LÍNGUA PORTUGUESA**

EF	Barreiras	B. da Lapa	Brumado	Caetitê	Guanambi	T. Novo	Ibiassucê	Caculé	Seabra	E. da Cunha	Jacobina	P. de M. Alto
SI	176,6	162,5	205,0	192,5	186,2	182,4	189,6	184,3	160,6	172,4	168,0	172,0
SF	221,9	227,5	262,1	252,7	238,4	231,7	233,5	203,4	216,8	217,7	228,0	241,2

Fonte: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros-do-brasil/dados-por-estado/bahia/>

O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB apresenta, em relação às séries finais do Ensino Fundamental, na área de Língua Portuguesa, os seguintes parâmetros para os níveis de desempenho:

**Tabela 4:
NÍVEIS DE DESEMPENHO - SAEB**

Níveis de Desempenho	Parâmetros de Pontuação
0	>125
1	125 a 150
2	150 a 175
3	175 a 200
4	200 a 225
5	225 a 250
6	250 a 275
7	275 a 300

Fonte: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011/escala_desempenho_portugues_fundamental.pdf

Cada nível corresponde ao domínio de determinadas habilidades por parte do estudante. Dessa forma, comparando as Tabelas 3 e 4, podemos observar que o desempenho dos estudantes nos municípios baianos selecionados varia entre o nível 4 e o nível 6. Isso significa que nossos estudantes, de acordo com os parâmetros para o desempenho escolar traçados pelo SAEB, não inferem informações em textos narrativos longos, nem conseguem identificar as relações lógico-discursivas temporais e causais; não produzem sentido para textos poéticos subjetivos, textos argumentativos irônicos, textos literários clássicos, histórias em quadrinhos; não reconhecem formas diferenciadas de tratar as informações, nem percebem a finalidade de textos informativos; não diferenciam partes principais e secundárias de textos; não identificam nem relacionam a tese e os argumentos que a sustentam nos textos longos, de vocabulário complexo; não dominam as múltiplas linguagens com que convivem. Certamente essas inaptidões influenciam em toda a vida escolar (e não escolar) dos estudantes sertanejos.

Esses problemas se intensificam e acumulam no Ensino Médio, doravante EM, fazendo com que o estado alcance apenas 254,9 como desempenho médio em Língua Portuguesa, na terceira série do EM, mantendo o mesmo nível 6, por comparação, que o Ensino Fundamental, doravante EF.

O IDEB tem um nível desejado, a nota 5,0, nas séries finais do EF. Segundo a Tabela 2, os municípios indicados estão dentro de uma média dolorosa: de 2,5 ao elogiável 4,2 de Brumado. A maior parte das notas está na casa do 3,0 e o índice do IDEB no EM, na Bahia, é 3,2.

Sabemos que os números são duros e não refletem variáveis individuais, mas eles nos dão um retrato da situação em que o ensino, na Escola Básica sertaneja, se encontra. Nossos estudantes estão deixando o EF sem que tenham as habilidades mínimas para a leitura das linguagens verbais e não-verbais imediatas. Eles ingressam no EM, carregando essas inaptidões, que não deveriam existir, se a Escola cumprisse o seu papel, se os professores tivessem os níveis de qualificação necessários. O trânsito inter/transdisciplinar na Escola parece ser inexistente.

Informações oficiais, fornecidas pelo site do governo “Todos Pela Educação”, mostram que na Bahia, nos últimos três anos, o número de professores com nível superior é alarmante:

Tabela 5:

DOCENTES COM CURSO SUPERIOR

ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS	ENSINO MÉDIO
25%	44%	61,8%

Fonte: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros-do-brasil/dados-por-estado/bahia/>

Embora o percentual vá aumentando, é absurdo termos, no EM, apenas 61,8% de docentes com uma habilitação adequada. Se os números do analfabetismo assustam, os do IDEB e do SAEB decepcionam e mostram que a escola do interior baiano não está apresentando condições satisfatórias de ensino, não está viabilizando uma aprendizagem séria, consistente e consciente, não está formando leitores capazes de interagir produtivamente com as múltiplas linguagens e variadas tecnologias que constroem as sociabilidades contemporâneas, o que, certamente, afasta das salas de aula significativos segmentos sociais. Vale ressaltar que, muitas vezes, professores de História ministram aulas de Matemática e vice-versa.

Em nível geral, a Bahia ainda precisa travar uma longa e larga luta para agregar a pesquisa às práticas docentes, elevando o nível de atuação de seus quadros docentes. Como observamos na Tabela 5, são poucos, ainda, os professores graduados no estado, fator que contribui consideravelmente para os baixos índices apontados.

Reduzi, na tabela abaixo, o número de municípios e selecionei cinco dos que possuem *campi* da UNEB e, portanto, fornecem diretamente docentes para a rede pública de ensino, em diferentes áreas, para observação dos níveis de formação docente:

Tabela 6
SITUAÇÃO FUNCIONAL – PROFESSORES DA REDE PÚBLICA

Situação	Barreiras	Bom Jesus da Lapa	Brumado	Caetité	Guanambi	Total
Em Graduação	60	226	180	108	27	601
Graduação/ Especialização	982	720	420	410	917	3449
Em Mestrado/ Mestres	12	04	01	02	10	29
Total	1054	950	601	520	954	4079

As informações acima foram fornecidas pelas Secretarias Municipais de Educação dos municípios indicados e pelas DIREC's. Verifica-se, por esses dados, a discrepância entre o número de professores das redes públicas da região que já possuem graduação (3.449) em relação àqueles que estão cursando ou que já concluíram o mestrado (29), o que indicia as fragilidades das variadas formações docentes regionais.

A pesquisa oficial “Retratos da Leitura no Brasil”, do Instituto Pró-Livro, mostra números referentes ao quantitativo de leitores no Nordeste brasileiro até animadores, quando descontextualizados: vinte e cinco milhões de leitores nos estados nordestinos. A pesquisa considera leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos, um livro nos últimos três meses. Segundo dados constantes da página acima indicada, no Nordeste, há 29 leitores para 27 não-leitores nas regiões litorâneas e de maior desenvolvimento. No interior nordestino, a relação se inverte, o que é espelhado pelos números do IDEB e do SAEB.

Nos últimos três meses anteriores à pesquisa, a média e o tipo de livros lidos pelos nordestinos aparece nas Tabelas 7 e 8:

Tabela 7:
QUANTIDADE MÉDIA DE LIVROS LIDOS POR LEITOR NO NORDESTE (2011)

Inteiros	Partes	Total
0,55	1,45	2,00

Fonte: http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf

Tabela 8:
TIPOS DE LIVROS LIDOS (2011)

INDICADOS PELA ESCOLA		LIVRE ESCOLHA	
Didáticos	0,94	Literários	0,21
Literários	0,13	Outros e Religiosos	0,71

Fonte: http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf

Esses números mostram a situação da leitura no Nordeste. Não há, na pesquisa citada, dados referentes a cada estado nordestino. No entanto, já é possível percebermos como o trânsito entre os indivíduos e as linguagens, principalmente, a literária, é difícil. Os 29% de leitores nordestinos leem muito mais livros didáticos e religiosos que obras literárias.

Esses números sustentam as conclusões tiradas dos descritores dos níveis de desempenho traçados pelo SAEB. Nossos estudantes trazem um desempenho escolar frágil porque não estão sendo adequadamente formados leitores de variadas linguagens. Precisamos refletir sobre os processos de formação docente dos professores da Escola Pública sertaneja, para que possamos reverter essa situação.

Segundo Costa, no fragmento citado anteriormente, o sujeito-leitor opera ações políticas de mudança – ele é um sujeito de poder. *A priori*, sim. Entretanto, o olhar sobre a sociedade do Alto Sertão aponta para o longo caminho a ser percorrido até que possamos contar, nessa região, com farto e fecundo grupo de sujeitos leitores da literatura, dos processos educativos, das tramas urbanas, das pertinências culturais e linguísticas, das práticas científicas, das formas de sociabilidade etc.

Um dos principais conceitos para se pensar essa relação transdisciplinar entre leitura e formação docente, a saber, o de Cultura, pode viabilizar a conjunção de reflexões que convirjam para uma Formação Docente ampla e consistente, fazendo confluir e interagir campos de conhecimento, os quais, numa perspectiva cartesiana, seriam inconciliáveis, capacitando professores das redes de educação pública e privada, situadas na região do Alto Sertão Baiano e em outras da Bahia e de estados próximos e limítrofes, para que, ao letrarem seus alunos em suas disciplinas específicas, seja na Escola, seja na Universidade, o façam, habilitando-os para que leiam os municípios em que vivem e trabalham e os grupos sociais a que pertencem de forma ativa e crítica, contribuindo para um crescimento sustentável dessa e de diferentes regiões em todos os aspectos. Estudar as práticas culturais da região é uma forma de contextualizar a discussão, envolvendo docentes e discentes num processo de reinvenção das estratégias de formação de professores.

É preciso enfatizar que a compreensão leitora se aplica a toda e qualquer linguagem, a qualquer prática cultural, a toda ciência e é tarefa das mais variadas disciplinas. Todo professor é

um agente de letramento, é um mediador de leitura, uma vez que instrumentaliza seu aluno para que ele compreenda o objeto estudado e possa, eventualmente e dependendo do nível de estudo, interferir sobre ele. Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira afirmam: “O indivíduo letrado não deve apenas aprender a ler e a escrever, mas também apropriar-se da escrita, usar socialmente a leitura e a escrita para responder às demandas sociais” (2010, p.52) .

As demandas sociais no Semiárido baiano estão intimamente ligadas à preservação de antigas práticas culturais e de uso sustentável dos recursos naturais, bem como à construção de formas de interação dessa tradição com o desenvolvimento econômico trazido pela mineração e pelo agronegócio, cujas consequências já se tornam visíveis e exigem reflexão e ação.

Ao determinar o espaço simbólico básico sobre o qual inside o ato de ler – a Formação Docente –, podemos pôr em interação questionamentos de matizes diferenciados que focalizem esse espaço simbólico alvo da leitura, de forma a descentralizar o valor literário, incluindo no processo de reflexão distintas textualidades que engendram o mundo contemporâneo e que exercem seu poder sobre os indivíduos, sem que estes possam perceber as tatuagens simbólicas que lhes são marcadas em suas formas de interagir social e culturalmente.

Relação transitiva, cada ato de leitura deve processar uma pessoalização do lido: “Não nos é possível penetrar nos textos que lemos, mas estes podem entrar em nós; é isso precisamente o que constitui a leitura”(SCHOLES, 1991, p.22). Ler, seja um texto literário, seja um filme, um outdoor, um jornal, um quadro, um texto científico, ou mudanças ambientais, festas tradicionais, ruas das cidades, formas de sociabilidade típicas de uma dada região, então, parece poder ser definido como um momento em que o leitor inscreve, em si, o texto, mesmo que este não seja composto por palavras, mas signos de outra natureza. Por outro lado, o processo tem uma contrapartida: o leitor também se inscreve no texto, uma vez que, ao se deixar ocupar pela palavra, imagem, som, prática cultural, cena cotidiana, intervenção ambiental, enfim, apropria-se da textualidade que tem como objeto, torna-a sua e torna-se ela mesma. Ler implica interpretar e criticar.

O espaço da leitura é um espaço de poder. Como afirma Márcia Abreu, “A leitura não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é espaço de poder” (ABREU, 2002, p.15). A leitura, pode-se inferir a partir do que afirma a pesquisadora, é fruto de um confronto entre o texto, qualquer que ele seja, e o leitor. Segundo Laraia, “O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura” (LARAIA, 2003, p.68). Essa herança é transmitida às novas gerações de diferentes formas, uma delas é a Leitura. Os textos de toda natureza interagem com o passado cultural de cada sociedade e concretizam no bem cultural e nas práticas cotidianas o produto dessa interação. Esse produto pode ser lido para ratificar valores ou para discuti-los, descentralizá-los. Afinal, “... cada sistema cultural está sempre em mudança.”(Idem, p.101) Para Geertz (2002, p.51), instituições, costumes e mudanças sociais são objeto de leitura e essa percepção contraria a tradição dos estudos humanistas e estabelece uma interdisciplinaridade assustadora, para os espíritos mais cartesianos.

Construir o leitor crítico – equivalente aqui a formar docentes – desejado por esta comunicação não é tarefa simples. Ezequiel Theodoro da Silva é muito feliz quando aponta alguns dos entraves desse processo:

O modo de produção e o consumo capitalista fundamentam-se num espírito competitivo e antissolidário, na acumulação desenfreada do capital e do poder. A indústria do entretenimento pasteuriza os valores, transformando tudo, inclusive os comportamentos, em mercadoria. A globalização, mais do que aproximar os povos e as culturas, tem reforçado a lógica perversa de exclusão e a negação das saídas coletivas e utópicas. Não há dúvida: o leitor crítico (que não necessariamente coincide com o intelectual erudito) não interessa à ordem estabelecida. (SILVA, 2009, p.150)

Para que possamos formar docentes – leitores – que atuem com competência como agentes de um letramento crítico, numa perspectiva transdisciplinar, pondo em interação saberes e fazeres artísticos, documentais, científicos, filosóficos e educacionais, precisamos analisar as linguagens que engendram o mundo contemporâneo, discutindo a ordem discursiva com que são construídos fatos e situações, enfocando-as em sua historicidade e em suas interlocuções culturais. É necessário, ainda, que enfoquemos as práticas culturais que subjazem às várias sociabilidades típicas da região e as ações docentes históricas e atuais. Faz-se imprescindível abandonarmos as matrizes cartesianas que geraram formas de pensamento excludentes e hierarquizantes, abrindo as investigações conjugadas pelos docentes, suas pesquisas e suas disciplinas, para uma transdisciplinaridade capaz de articular enfoques distintos da leitura e suas práticas, desdobrando-os por múltiplas áreas de saber, que dialogam e criam um processo rico de interlocução.

Referências

- ABREU, Márcia. Prefácios: Percursos da Leitura. In.: _____ (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas/São Paulo: Mercado das Letras/Associação de Leitura do Brasil/ FAPESP, 2002.p.9-17.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris, MACHADO, Veruska Ribeiro, CASTANHEIRA, Saete Flores. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010.
- CADEMARTORI, Ligia. *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COSTA, Marta Morais da. *Sempre viva, a leitura*. Curitiba: Aymará, 2009.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.
- GEERTZ, Clifford. *O saber local*. 5ed. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura – um conceito antropológico*. 16ed. Rio de Janeiro, Zahar, 2003.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8ed. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 2ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- NEVES, E. F. *Uma comunidade sertaneja: da sesmaria ao minifúndio (um estudo da história regional e local)*. Salvador – Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia ; Feira de Santana - Bahia: Universidade Estadual de Feira de Santana, 1998.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*, São Paulo: TRION, 1999

PIRES, Maria de Fátima Novaes. *Fios da vida: tráfico interprovincial e alforrias nos Sertões de Sima (1860-1920)*. São Paulo: Annablume, 2009.

SCHOLLES, Robert. *Protocolos de leitura*. Tradução de Lígia Guterres. Lisboa: Edições 70, 1991.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. São Paulo: Global, 2009.

YUNES, Eliana. *Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados*. Curitiba: Aymar, 2009.

Páginas Consultadas:

http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf, consultada em janeiro de 2012.

<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros-do-brasil/dados-por-estado/bahia/>, consultada em fevereiro de 2012.

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011/escala_desempenho_portugues_fundamental.pdf, consultada em fevereiro de 2012.

http://www.educacao.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/dwnld/analfabetismo/dados_estatisticos/populacao_analfabeta_por_municipio_brasil.pdf, consultada em fevereiro de 2012.

Patrícia Katia da Costa Pina

Mestre em Literatura Brasileira (1995, UERJ); Doutora em Literatura Comparada (2000, UERJ), com Pós-Doutorado em Letras Vernáculas (2010, UFRJ). Professora Titular de Literatura Brasileira da Universidade do Estado da Bahia, DCH, *Campus VI*, Caetité-Bahia. Autora de *Literatura e jornalismo no oitocentos brasileiro* (EDITUS, 2002); *Literatura em quadrinhos: arte e leitura hoje* (APPRIS, 2012); *Literatura em quadrinhos na sala de aula* (Novo Século, no prelo). E-mail: dacostapina@gmail.com

Recebido em 10 de outubro de 2011.

Aceito em 20 de janeiro de 2012.