

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANILSE MARIA PICOLLO BORTTOLIN

**AS PRÁTICAS DE LEITURA DOS ESTUDANTES DO QUINTO
ANO DE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE
FORQUILHINHA (SC)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. Gladir da Silva Cabral

**CRICIÚMA
2012**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

B739p Borttolin, Anilse Maria Picollo.

As práticas de leitura dos estudantes do quinto ano de duas escolas do município de Forquilha (SC) / Anilse Maria Picollo Borttolin ; orientador: Gladir da Silva Cabral. – Criciúma : Ed. do Autor, 2012.

151 f. : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2012.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Interesse pela leitura.
3. Crianças – Livros e leitura. 4. Pais e filhos. I. Título.

CDD. 22. ed. 028.9


ANILSE MARIA PICOLLO BORTTOLIN

AS PRÁTICAS DE LEITURA DOS ESTUDANTES DO QUINTO ANO DE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE FORQUILHINHA (SC)

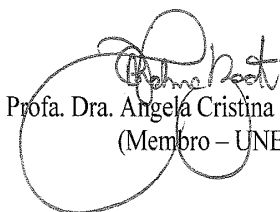
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 17 de agosto de 2012.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
(Orientador – UNESC)

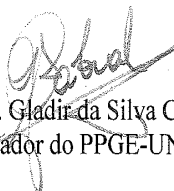


Profa. Dra. Angela Cristina Di Palma Back
(Membro – UNESC)



Prof. Dr. André Cechinel
(Membro – UNESC)

Prof. Dr. Celdon Fritzen
(Membro – UFSC)



Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
Coordenador do PPGE-UNESC



Anilse Maria Picollo Borttolin
Mestranda

RIOS SEM DISCURSO

(*João Cabral de Melo Neto*)

*Quando um rio corta, corta-se de
vez
o discurso-rio de água que ele
fazia;
cortado, a água se quebra em
pedaços,
em poços de água, em água
paralítica.
Em situação de poço, a água
equivale
a uma palavra em situação
dicionária:
isolada, estanque no poço dela
mesma,
e porque assim estanque,
estancada;
e mais; porque assim estancada,
muda,
e muda porque com nenhuma
comunica,
porque cortou-se a sintaxe desse
rio,
o fio de água por que ele discorria.*

*O curso de um rio, seu discurso-
rio,
chega raramente a se reatar de
vez;
um rio precisa de muito fio de água
para refazer o fio antigo que fez.
Salvo a grandiloquência de uma
cheia
lhe impondo interina outra
linguagem,
um rio precisa de muita água em
fios*

*para que todos os poços se
enfrasem:
se reatando, de um para outro
poço,
em frases curtas, então frase e
frase,
até a sentença-rio do discurso
único
em que se tem voz a seca ele
combate.*

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, gostaria de agradecer a Deus por mais uma oportunidade à minha formação e também pelas conquistas almeçadas.

Agradeço aos estudantes e seus familiares, que aceitaram participar da pesquisa sobre as práticas de leitura, e às duas comunidades escolares E-1 e E-2 que me acolheram, abrindo um caminho que possibilitasse o desenvolvimento deste trabalho. De modo especial, agradeço às professoras envolvidas no processo.

Agradeço aos meus filhos: Bárbara e Luís Felipe e também ao meu marido Ademir, pela paciência e pelo apoio constante nesse período dedicado à pesquisa.

Aos familiares, principalmente minha mãe, a dona Rosa, meus irmãos e amigos pela compreensão de minha ausência.

Ao meu orientador Dr. Gladir pelo encorajamento no desafio deste trabalho.

Aos membros da banca, que gentilmente aceitaram o convite para fazer a leitura e avaliação deste trabalho.

Aos professores do Curso de Mestrado em Educação pelo incentivo, conhecimento e desafios trazidos ao longo do curso.

A todos os colegas do Programa de Pós-Graduação pela simpatia e pelo entusiasmo, de modo especial as minhas colegas Rosilene, Cristiane, Katiana e Jucelma.

Ao FUMDES (Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação superior).

Gostaria de realçar que esse foi um período de crescimento intelectual e de grande importância para tudo o que faço ou que possa ainda fazer, pois percebo que:

O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis.
(Fernando Pessoa)

RESUMO

Este estudo analisa as práticas de leitura dos estudantes do quinto ano de duas escolas do município de Forquilha (SC), destacando o modo como eles normalmente leem a partir do envolvimento familiar. A fim de entender melhor a respeito desse assunto e notar como os estudantes fazem suas leituras nesses locais, buscaram-se respostas para os questionamentos: Os estudantes gostam de ler? Quais são os textos utilizados como fonte de leitura? Como acontece a prática na escola? E em casa? Qual o envolvimento da família nesse processo? Qual a contribuição da escola, ou seja, quais são as atividades realizadas no referido processo? O intuito principal da pesquisa foi verificar como a família e a escola podem favorecer ou até mesmo prejudicar a relação das crianças com a leitura e analisar os modos, meios e materiais escritos utilizados como promoção de leitura em casa e nas aulas de Língua Portuguesa das duas escolas. Os sujeitos da pesquisa são duas professoras do quinto ano, os responsáveis pelas bibliotecas, nove estudantes do quinto ano do ensino fundamental de cada unidade escolar e um membro da família de cada um deles. A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou como ferramenta de coleta de dados as entrevistas com estudantes e seus familiares em suas moradias, com professores de duas turmas em duas escolas e com os responsáveis pela biblioteca, além de observações e registros das práticas de leitura em sala de aula, mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa durante o primeiro trimestre escolar no ano de 2011. A fundamentação teórica abrange as concepções de linguagem: diálogo e interação; um histórico das práticas de leitura; letramento; leitura: prática social e construção de sentido, ancorada em Bakhtin (1990; 2000; 2002); Freire (1988); Chartier (1999; 2009); Kleiman (1995; 1996; 1999; 2001); Soares (1988; 2004; 2006; 2010); Bamberger (1986), entre outros autores. Com base na análise dos dados, os entrevistados demonstraram alguma experiência leitora, ainda que, às vezes, sob precárias condições. De outra maneira, ficou evidenciada a reduzida quantidade de materiais escritos disponíveis para os estudantes, dificultando, assim, sua formação enquanto leitores. Entretanto, percebeu-se que eles demonstram maior satisfação à leitura quando recebem incentivos tanto da escola quanto da família. Em relação às professoras das duas turmas, em parte realizam atividades de promoção à prática de leitura e, por conseguinte, promovem o letramento. Uma das bibliotecas em análise oferece boa estrutura organizacional e está incluída em práticas de leitura propiciadas pela

escola E-2. Entretanto, a escola E-1 não utiliza, no momento, o acervo e o espaço da biblioteca para incentivo de práticas leitoras no local.

Palavras-chave: Prática de leitura. Família. Escola.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the reading practices of 5th grade students of two schools in Forquilha (SC) and tries to understand how their reading practice is influenced by their families. In order to better understand how students read in the school and at home, we took answers to these questions: do students like to read? What texts do they use to read? What are their reading practices at school and at home? How do their families get involved in this process? What is the contribution of school? What are the activities privileged there? The main objective of this investigation was to verify how: family and school can promote or even harm the relation between children and reading and also to analyze the written materials used to promote the reading at home and in Portuguese classes. The subjects of this study are two basic school teachers, the school librarians, nine students of the 5th grade from two schools selected and one member of each family. This qualitative research project analyses the interviews with students and their families, as well as teachers and librarians of two different schools, besides the observation and notes about reading practices in classroom, mainly during Portuguese classes in 2011. The theory foundation includes concepts of language; dialogue and interaction; literacy; reading as social practice and meaning comprehension, based on Bakhtin (1990; 2000; 2002); Freire (1988); Chartier (1999; 2009); Kleiman (1995; 1996; 1999; 2001); Soares (1988; 2004; 2006; 2010); Bamberger (1986), among others. According to data, the students show some evidences of reading experience, although sometimes under bad conditions. The reduced quantity of writing materials available for students became evident, affecting their formation as readers. However, the research revealed that students have found great satisfaction in reading when they are appropriately encouraged at school and at home. And about two teachers of these classes, they do activities to promote the reading practice and in this case they promote literacy. One of the libraries offers good organization and it is included in reading practices by school E-2. Therefore, the school E-1 doesn't use, at moment, the library to incentive the reading practices in that place.

Keywords: Reading practice. Family. School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|------------|
| Figura 2 - A ilha do lixo | 98 |
| Figura 3 - A mulher maravilha | 104 |
| Figura 4 - Relatório proposta para apresentação da pesquisa | 104 |
| Figura 5- Relatório da pesquisa | 105 |
| Figura 6 - Relatório com exposição dos dados da pesquisa | 106 |
| Figura 7- Texto: O carreiro e o papagaio..... | 109 |
| Figura 8 - Carro de boi | 111 |
| Figura 9 - História em quadrinhos | 113 |
| Figura 10 - Texto sobre: “A água” | 117 |
| Figura 11 - Panfleto sobre as obras realizadas no município de Forquilha | 118 |
| Figura 12 - Panfleto sobre as obras realizadas no município de Forquilha | 119 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 23 |
| 2 PERCURSO DA PESQUISA | 29 |
| 3 REFERENCIAL TEÓRICO | 33 |
| 3.1 A LINGUAGEM: DIÁLOGO E INTERAÇÃO | 33 |
| 3.2 CONHECENDO ALGUMAS PRÁTICAS LEITORAS | 36 |
| 3.3 LETRAMENTO | 40 |
| 3.3.1 Eventos de letramento..... | 41 |
| 3.3.2 As causas e efeitos do letramento | 46 |
| 3.4 LEITURA: PRÁTICA SOCIAL E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO | 49 |
| 4. AS PRÁTICAS DE LEITURA NO AMBIENTE FAMILIAR ... | 56 |
| 4.1 CONHECENDO OS FAMILIARES | 56 |
| 4.2 EVENTOS DE LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DE LEITORES | 56 |
| 4.2.1 A família na formação de leitores | 57 |
| 4.2.2 A escola na ótica das famílias | 60 |
| 4.3 O LUGAR DA LEITURA NAS FAMÍLIAS DOS PESQUISADOS | 62 |
| 4.4 LEITURA: COMO ASSUMIR ESSA PRÁTICA? | 66 |
| 4.5 A ESCOLARIDADE/OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DOS FAMILIARES..... | 68 |
| 5. AS PRÁTICAS DE LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR..... | 71 |
| 5.1 A BIBLIOTECA NA FORMAÇÃO DE LEITORES | 71 |
| 5.1.1 O acervo da biblioteca..... | 72 |
| 5.1.2 A maneira como é realizada a leitura na biblioteca da escola | 73 |
| 5.2 AS PRÁTICAS DE LEITURA SEGUNDO O RELATO DAS PROFESSORAS | 79 |
| 5.2.1 A influência da leitura na formação das professoras | 79 |
| 5.2.2 O que as professoras falam sobre a leitura na sala de aula | 80 |
| 5.2.3 Os materiais de leitura usados pelas professoras | 84 |
| 5.2.4 O que dizem os estudantes..... | 88 |
| 5.3 CONHECENDO AS PRÁTICAS DE LEITURA NA SALA DE AULA..... | 89 |
| 5.3.1 O papel do professor na formação de leitores..... | 90 |
| 5.3.2 Os materiais e seus usos na sala de aula | 95 |
| 5.3.2.1 Criar um texto e compartilhar a leitura..... | 96 |
| 5.3.2.2 A linguagem se desenvolve pela interação..... | 100 |
| 5.3.2.3 O uso da linguagem contextualizada..... | 108 |

| | |
|--|------------|
| 5.3.2.4 A leitura: um processo de identificação e compreensão..... | 113 |
| 5.3.3 A relação entre o texto e o seu contexto..... | 116 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 123 |
| REFERÊNCIAS | 129 |
| ANEXOS | 135 |

1 INTRODUÇÃO

Uma pesquisa surge quando o pesquisador se inquieta diante de um assunto, delimita e constrói um problema e busca respostas aos seus questionamentos. Na busca pelo conhecimento, eis que surge a problemática para esta investigação: como acontecem as práticas de leitura dos estudantes?

É comum encontrar no ambiente escolar queixa sobre o nível de leitura ou a própria aversão a ela por parte dos estudantes. Com vistas a esse contexto passa-se a refletir a respeito da maneira como é apresentada a leitura nas esferas familiar e escolar: Como as escolas estão munidas de material de leitura? Há bibliotecas? Há projetos de leitura? Há sugestões de práticas de leitura? São bem conduzidas pelos professores?

Neste cenário de dúvidas é preciso ir à escola e à família e tentar buscar respostas e alternativas de reflexão sobre as práticas de leitura dos estudantes dos quintos anos pertencentes a duas escolas da rede municipal de ensino de Forquilha (SC)¹ para compreender como isso acontece.

O critério para escolha dessas duas escolas ocorreu porque a intenção primeiramente seria pesquisar em escolas da rede municipal de ensino de Forquilha (SC), pois atendem estudantes até o quinto ano do ensino fundamental e por estarem localizadas em bairros próximos² à escola da rede pública estadual que normalmente recebe os estudantes ao 6º ano. Como a escola da rede estadual recebe alunos provenientes

¹ O município de Forquilha está situado no Sul do Estado de Santa Catarina, na região da Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC), próximo da cidade de Criciúma e a 220 quilômetros de Florianópolis-SC. A Economia de Forquilha é baseada na extração de carvão, indústria metal-mecânica, agroindústria, agricultura e comércio.

Disponível em: pt.wikipedia.org/wiki/Forquilha, acesso em 24-08-2012.

A população é constituída por aproximadamente 22.548 habitantes (diversidade de grupos étnicos alemães, italianos, luso-brasileiros, poloneses, russos, japoneses e afro-descendentes).

Disponível: <http://www.distanciaentrecidadeskm.com.br/populacao/santa-catarina/forquilha.html>, acesso em 24-08-2012.

² Atualmente, trabalho nesta escola estadual lecionando as disciplinas de Língua Portuguesa e Inglesa, portanto ouço com frequência a reclamação dos professores em relação à prática de leitura dos estudantes provenientes das escolas em estudo.

aproximadamente de seis escolas municipais localizadas em bairros vizinhos, optou-se por uma escola que segundo relatos dos professores mostra maior deficiência e a outra com menor grau de dificuldade em relação à leitura. Na oportunidade, tal escolha poderia contribuir para responder aos questionamentos propostos.

Em relação às práticas de leitura, procurou-se perceber a sua relevância nos ambientes escolar e familiar, partindo da experiência que se tem ao observar as crianças dos primeiros anos do ensino fundamental e da percepção do interesse que elas evidenciam quando apreciam um material escrito. Elas querem conhecer e também ler as mais diversificadas histórias, e isso acontece como se fosse um momento de encantamento na vida delas. A maioria das crianças dessa idade gosta de ouvir, apreciar, ler e reler muitas vezes a mesma história, incansavelmente.

No entanto, conforme experiência na área educacional toma-se conhecimento sobre algumas pesquisas que mostram que um dos grandes problemas dos estudantes é a falta de leitura e que consequentemente afeta a formação deles enquanto leitores. Outro fato é observar o desespero diariamente e ouvir as reclamações dos professores de estudantes que frequentam os anos subsequentes ao quinto ano do ensino fundamental, que dizem: “Eles não sabem ler, não entendem nada. O que está acontecendo? De onde eles vêm? Que escola é essa que não ensina?”. Às vezes até se questionam sobre a própria maneira de trabalhar na sala de aula: “Será que a nossa maneira de trabalhar não está sendo conveniente? O que vamos fazer para amenizar essa dificuldade?”. E ainda lembram: “Onde estão os pais, que não acompanham esses filhos?”.

Essas questões surgem a partir das dificuldades que se apresentam no dia a dia, que são aparentemente comuns, entretanto, é necessário reavaliá-las e, além disso, entender como tudo acontece. Não basta dizer que os estudantes não gostam de ler, é preciso verificar quais são os problemas que interferem no ensino da leitura e refletir se o problema maior não ocorre na própria escola que normalmente recebe os estudantes ao 6º ano conforme acima mencionado.

Na tentativa de compreender a respeito desse assunto, buscou-se saber como são realizadas as práticas de leitura na escola e na família, quais são os textos utilizados e quais são as atividades feitas no referido processo. O foco principal aqui é identificar como a família e as escolas podem influenciar ou não na relação das crianças com a leitura e analisar os modos, meios e materiais escritos utilizados como proposta de leitura em casa, na biblioteca e nas aulas de Língua Portuguesa dos

dois quintos anos das duas escolas municipais aqui identificadas como E-1 e E-2³.

Esta é uma pesquisa que leva em conta fatores sociais e históricos que marcam uma época e influenciam os sujeitos da pesquisa, uma vez que se considera o pesquisador e o pesquisado como sujeitos em diálogo e que segundo Bakhtin:

Qualquer objeto do conhecimento pode ser percebido e conhecido a título de coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado a título de coisa porque, como sujeito, não pode, permanecendo sujeito, ficar mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico. (2000, p. 403)

Reconhecendo o caráter dialógico dos sujeitos, a fundamentação teórica utilizada nesta pesquisa tem ancoragem em: Bakhtin (1990; 2000; 2002); Freire (1988), que trabalham com categorias sociais e consideram a linguagem como prática social construída pela interação entre o “eu” e o “outro” e na qual as leituras acontecem conforme um diálogo; Chartier (1999; 2009), trata sobre questões ligadas à história das práticas de leitura; Kleiman (1995; 1996; 1999; 2001) e Soares (1988; 2004; 2006; 2010), que abordam o processo de letramento enquanto prática social; Bamberger (1986), que sugere maneiras de incentivar a leitura, entre outros autores relacionados. Em síntese, são autores que levam a perceber a importância que o ato da leitura tem no processo de constituição dos sujeitos.

Os instrumentos utilizados para pesquisa foram observações e registros das aulas de Língua Portuguesa, totalizadas em quarenta horas/aula, e entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio com estudantes, familiares, responsáveis pela biblioteca e as duas professoras da turma. Vale mencionar que a entrevista seguia um roteiro inicial, mas outros assuntos também surgiram no seu desenrolar e não houve interferência por parte do pesquisador-entrevistador, visto que deixar o entrevistado à vontade se faz necessário para garantir a qualidade dos dados.

³ As escolas E01 e E02 estão situadas em bairros da periferia de Forquilha-SC e atendem estudantes desde o pré até o 5º ano do Ensino fundamental. A Escola E-02 está em atividade desde 1984 e atende em média 317 estudantes; A Escola E-01 está em atividade desde 1979 e atende em média 180 estudantes.

Como contribuição ao estudo sobre as práticas de leitura, fez-se o levantamento bibliográfico de alguns trabalhos de pesquisa de mestrado relacionados ao objeto de estudo. Entre eles, destaca-se Kirk (2009), que analisou os repertórios e as experiências de leitura a partir das relações sociais (família, escola, Igreja) e que objetivou compreender as diversas dimensões relacionadas à prática de leitura e as condições, além de saber o que os leitores almejam encontrar quando leem.

Também outros estudos, como de Valadares (2009), que analisou como acontece o ensino da língua materna e como é construída a prática pedagógica das professoras de educação infantil em três escolas públicas municipais de Várzea Grande (MT). Ela registrou as principais práticas escolares, de modo especial as relacionadas à leitura e escrita, que se fazem no cotidiano das crianças. A autora menciona que as professoras na maioria das vezes empenham-se em fazer práticas que escolarizam, demonstrando a preocupação em antecipar o ensino da leitura e da escrita e deste modo ocasionam falhas à própria prática de leitura.

Trava (2006), que pesquisou sobre as práticas de leitura numa turma de 4ª série do ensino fundamental de uma escola da Rede Pública de Ensino em São José dos Campos (SP), envolvendo o trabalho em oficinas de leitura em que trata da possibilidade de desenvolver o ensino de leitura na escola e sob quais condições isso pode acontecer, bem como o modo de ser um professor de leitura.

Favaro (2006), que apresenta um estudo sobre as práticas de leitura de alunos da 7ª e 8ª séries do ensino fundamental de uma escola municipal, referindo-se à leitura enquanto prática social que envolve as diversas experiências do leitor. O estudo mostra que as relações que uma pessoa estabelece com a leitura se modificam conforme suas experiências, e desse modo, a escola pode inseri-la no contexto de leitura do mundo atual.

Sales (2008), que discute sobre as práticas de leitura, mais especificamente nas salas de leitura de três escolas municipais de educação infantil de uma das dez coordenadorias do município do Rio de Janeiro. O objetivo foi conhecer as práticas pedagógicas que envolviam a literatura no referido local, bem como reconhecê-las como ambientes de aproximação entre leitura, literatura e leitores. A pesquisadora sugere que é necessário fazer algumas mudanças e que ocorrem poucas práticas de leitura literária sem que haja apropriação para fins pedagógicos. Ela diz que é preciso entender e incorporar a literatura à atividade escolar desvinculada de objetivos didáticos.

Conforme o panorama dos trabalhos dos pesquisadores acima que tratam sobre as práticas de leitura, procurou-se verificar se os dados

investigados em outros lugares se confirmam com este estudo e se o resultado pode ser de algum modo generalizado. Entende-se que um trabalho de pesquisa dessa natureza possibilita uma reflexão sobre a realidade na medida em que encaminha para atitudes diferenciadas e sugere, assim, a melhoria das práticas de leitura e a promoção do letramento dos estudantes de modo geral.

Desse modo, a partir desta introdução apresenta-se a organização da pesquisa que se faz da seguinte maneira: No capítulo 2 descreve-se o percurso da pesquisa, onde ocorreu e a maneira como se desenvolveu a coleta dos dados. O capítulo 3 comporta a base teórica que dá suporte ao estudo sobre as práticas de leitura no ambiente escolar e familiar, dividido em seções: A linguagem: diálogo e interação; Conhecendo algumas práticas de leitura; Letramento, os eventos de letramento e as causas e efeitos do letramento e, por último, Leitura como prática social e construção de sentido. Uma fundamentação que leva a compreender que a linguagem se constrói em ambientes sociais e pelo envolvimento com o 'outro'.

O capítulo 4 abrange a análise dos dados sobre as práticas de leitura no meio familiar a partir das entrevistas com perguntas semiestruturadas realizadas com os estudantes e seus familiares⁴. Isso permitiu, primeiramente, a aproximação com os sujeitos da pesquisa, o conhecimento do lugar que a prática de leitura ocupa nesse meio, como as pessoas usufruem dessa prática e dos eventos possíveis para formação de leitores e, finalmente, verificar se há mudança de desempenho dos estudantes devido a fatores de escolaridade e ocupação profissional que os familiares possuem.

Na sequência, o capítulo 5 traz a análise das práticas de leitura no ambiente escolar das duas escolas da rede municipal de ensino de Forquilha (SC) identificadas como E-1 e E-2. Desse modo, incluem-se a observação sobre a prática de leitura na biblioteca, as entrevistas com os responsáveis pelo local, as entrevistas com as duas professoras das turmas do quinto ano e observações e registros em sala de aula sobre todos os detalhes relacionados às próprias condições e possibilidades de letramento nesse local. Para finalizar, apresentam-se as considerações finais em relação às reflexões feitas durante esse estudo. Acredita-se ainda que esta pesquisa possa contribuir para o aprofundamento das discussões relacionadas à leitura como prática social e oferecer subsídios a outros profissionais da educação que venham a se interessar

⁴ Ressalta-se que a conversa foi gravada por uma máquina digital e logo foi transcrita para analisar as informações.

pelo referido assunto sobre as práticas de leitura na escola e na esfera familiar.

2 PERCURSO DA PESQUISA

Esta pesquisa ocorreu em duas escolas da rede municipal de ensino, localizadas em dois bairros na periferia da cidade de Forquilha (SC). Ao longo do trabalho, elas são identificadas como E-1 e E-2. Com intuito de utilizar um instrumento de pesquisa que fosse ao encontro da abordagem histórico-cultural⁵ aqui defendida, optou-se pelas observações das práticas de leitura na biblioteca, nas aulas de Língua Portuguesa das turmas de 5º ano no período de um trimestre escolar, totalizando 40 horas/aula em cada unidade de ensino, e também foram feitas entrevistas semiestruturadas.

Dessa maneira, manteve-se contato com as diretoras das referidas escolas municipais e foram solicitadas as autorizações para fazer as observações na sala de aula e biblioteca, bem como entrevistar os professores de Língua Portuguesa da turma, com os responsáveis pela biblioteca e com as crianças do quinto ano do ensino fundamental e seus familiares.

A seleção dos estudantes do quinto ano ocorreu pelo fato de eles irem estudar em uma escola da rede estadual do mesmo município e as reclamações em relação às práticas com leituras serem frequentes. Para responder aos questionamentos relacionados ao assunto, organizou-se um estudo para investigar como acontecem as práticas de leitura no meio escolar e familiar, com o intuito de compreender e refletir sobre as possíveis alternativas que abarcam o desenvolvimento do letramento.

A escolha pela entrevista semiestruturada se deu por ser um método utilizado para obtenção de informações sobre o que as pessoas sentem, pensam ou fazem, bem como verificar as suas experiências e o que envolve as suas opiniões. Não se pretendeu apenas saber as respostas dadas pelos entrevistados, mas perceber o significado daquilo que eles falam e suas implicações quanto aos processos de leitura.

Na sequência, foram feitas as entrevistas semiestruturadas com os estudantes e com seus familiares que deram suporte à reflexão sobre as práticas de leitura nesse contexto. Também foram feitas as entrevistas com as duas professoras da disciplina de Língua Portuguesa e com os responsáveis pela biblioteca nas duas escolas. Para registro dessas entrevistas, foi utilizada uma máquina digital como forma de apenas gravar a fala das pessoas entrevistadas, que posteriormente foram transcritas como representação dos dados coletados.

⁵ Uma pesquisa qualitativa na abordagem histórico-cultural busca aprender os sentidos construídos pelos sujeitos e não apenas descrever a realidade estudada.

Em relação aos estudantes, foram convidados todos do quinto ano, tanto da escola E-1 com 21 (vinte e um) quanto da E-2 com 26 (vinte e seis) estudantes para participarem do estudo.⁶ Ressalta-se que alguns deles não se dispuseram a participar, pois, em princípio, se sentiam acanhados em face de um trabalho de pesquisa e de alguém (pesquisador) que não conheciam.

Respeitando a escolha deles, partiu-se para o estudo com os estudantes que tinham aceitado participar, compreendendo que “[p]esquisar é também penetrar na intimidade das camadas através de sua interação simbólica no mundo.” (FREITAS; JOBIM E SOUZA; KRAMER, 2003, p. 81). Desse modo, pode-se verificar e analisar a realidade desses estudantes, que apresentam estruturas familiares diversificadas desde quantidade de irmãos; os pais separados; a escolaridade ou profissão dos familiares; convívio com avós etc.

Dentre aqueles que aceitaram participar, selecionaram-se dez estudantes de cada escola, seguindo alguns critérios como: primeiramente, as pessoas precisavam ser voluntárias, autorizadas pelos familiares e que também comportassem maior abrangência de fatores sociais conforme a seguir:⁷ se eles moram com os pais, com os avós ou tios, o número de pessoas na família; a escolaridade e a profissão dessas pessoas com quem eles convivem. Vale mencionar que, no transcorrer do trabalho um estudante de cada escola desistiu, permanecendo apenas nove, mais especificamente cinco meninas e quatro meninos de cada unidade de ensino para participar da pesquisa.

Outra etapa do processo aconteceu pelas observações das práticas de leitura na biblioteca⁸ e na sala de aula das duas escolas municipais E-1 e E-2 no primeiro trimestre escolar do ano de 2011, as quais revelaram o modo como os estudantes se comportam em relação à leitura nesse local. Referente às observações em sala de aula, foram registrados os fatos ocorridos durante 20 dias de acompanhamento, período correspondente a 40 horas aulas de Língua Portuguesa no ambiente escolar, com o propósito de observar, registrar todos os dados relacionados à prática de leitura, bem como recolher e analisar os

⁶ Foi feito um convite e aquele que aceitasse e que a família autorizasse deveria preencher os dados solicitados para facilitar no momento da seleção.

⁷ As professoras de cada turma ajudaram na seleção dos estudantes a partir dos dados preenchidos pelos familiares, pois elas conheciam melhor a realidade de cada um.

⁸ Fez-se observação apenas na biblioteca da escola E-2, pois a biblioteca da E-1 não está apta no momento para receber os estudantes.

materiais disponíveis e usados para o desenvolvimento da leitura na sala de aula.

Seguiu-se o método de observação das aulas porque, de acordo com Lüdtke e André (1986, p. 25), esse procedimento possibilita um contato pessoal e significativo entre pesquisador e pesquisado. Esse método apreende uma experiência objetiva e é sem dúvida o melhor teste para verificar como as coisas acontecem. Vale lembrar Bakhtin (2002) que afirma que, na prática viva, na relação entre um e outro, existe interação no momento em que se usa linguagem, e as palavras pronunciadas pelas pessoas se constituem a partir dos valores e dos seus significados, uma construção de sentido por parte daquele que fala e de quem ouve ou observa.

O trabalho de pesquisa requer compreensão ativa, e não basta anotar o que está sendo dito ou simplesmente manifestado. É preciso estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos da pesquisa de modo a facilitar a compreensão de tudo o que acontece. É nesse sentido que “[c]ada um de nós ocupa um lugar determinado no espaço e deste lugar único revelamos o nosso modo de ver o outro e o mundo físico que nos envolve.” (FREITAS; JOBIM E SOUZA; KRAMER, 2003 p. 83-84). No momento que se observam as interações sociais e os pronunciamentos feitos na vida de cada pessoa, constata-se a necessidade de construir significado daquilo que se diz, vê ou faz durante uma experiência.

A pesquisa teve abordagem qualitativa, uma maneira de aprofundar os conhecimentos sobre as práticas de leitura na escola e no meio familiar. Segundo Chizzotti (1998), a pesquisa de abordagem qualitativa parte do pressuposto de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, havendo uma interdependência viva entre sujeito e objeto, um vínculo inseparável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O autor diz que o conhecimento não se reduz a um fato de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa, pois o sujeito que observa é parte integrante do processo de conhecer, de modo que interprete os acontecimentos atribuindo-lhes significado. Seguindo esse entendimento, “[o] objeto não é um dado inerte e neutro; ele está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.” (CHIZZOTTI, 1998, p. 79).

Nessa perspectiva, os estudantes, familiares e professores definidos para este estudo são vistos como pessoas com as quais se mantêm diálogos levando em consideração que a realidade delas se desenvolve pelas relações construídas no meio de sua convivência diária. Relaciona-se isso ao que Bakhtin (2002) diz quando afirma que

as pessoas vivem num universo de relações sociais e o pensamento é construído na medida em que elas interagem entre si. Dessa forma, toda expressão é fruto da interação constituída socialmente e pelas quais se pode atribuir sentido ou não à própria existência.

A pessoa se constrói como sujeito e forma sua história como alguém que assume a razão de estar onde está e fazer o que faz. O sujeito pesquisado merece atenção especial, porque “[o] psiquismo subjetivo do homem não constitui um objeto de análise para as ciências naturais, como se se tratasse de uma coisa ou de um processo natural.” (BAKHTIN, 2002, p. 48). Seu psiquismo subjetivo é o objeto de uma análise ideológica, do qual se compreende esse ser pelos fatores e condições sociais que o determinam sem se desvincular da sua significação.

Vale ressaltar que esse sujeito não se desenvolve da mesma forma em relação ao outro, ou seja, está sempre mudando porque depende de várias estruturas como o contexto histórico, cultural e ainda perante as relações sociais em que participa como se pode conferir ao analisar os dados dessa pesquisa. Complementando essa ideia, conforme Bakhtin (2002, p. 115), “[q]uanto mais forte, mais bem organizada e diferenciada for a coletividade no interior do qual o indivíduo se orienta, mais distinto e complexo será o seu mundo interior.”

Desse modo, procurou-se nesta pesquisa analisar como acontecem as práticas de leitura nesses locais como práticas sociais para atender à proposta de estudo já organizada, porém também respeitando as escolhas e opiniões dos pesquisados e sem interferir na realidade e no pensamento deles.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

As práticas de leitura, temática central desta pesquisa, estão imersas numa base muito importante que é a linguagem. A linguagem é social e é por meio dela que o ser humano, segundo Bakhtin (2002), se constitui enquanto sujeito, pois as atividades que as pessoas desempenham ocorrem nas fronteiras entre o eu e o outro e, em consequência disso, a comunicação entre elas é fundamental para concretizar as suas relações na sociedade.

Atribui-se à escola a função de garantir a aprendizagem e o desenvolvimento principalmente da linguagem escrita, com o acesso aos saberes sobre linguagem para tornar os estudantes capazes de ler, compreender e produzir diferentes textos que fazem parte do contexto social. Contudo, esse processo se inicia muito antes do sujeito ingressar na escola. É na família, pelas práticas cotidianas do exercício oral e escrito da linguagem, mas, sobretudo pelo valor que ela atribui a essas formas de expressão, que esse processo se inicia e ganha significado. Assim, não é possível ignorar a influência familiar no aprendizado da língua.

No intuito de responder a indagações sobre as práticas de leitura na escola e na família, organizou-se a base teórica que sustenta o presente estudo tratando da linguagem na perspectiva bakhtiniana como meio de diálogo, comunicação, interação e produção de conhecimento entre os atores sociais. Inicialmente, apresentam-se algumas questões sobre a linguagem, mais direcionadas ao diálogo e à interação, para em seguida discorrer sobre alguns aspectos relacionados à história das práticas de leitura, sobre o letramento e a leitura como formas de participação social e construção de sentido.

3.1 A LINGUAGEM: DIÁLOGO E INTERAÇÃO

O mais importante na linguagem é a capacidade de as palavras significarem e serem entendidas, pois o sujeito estabelece uma relação ativa, construindo significados de acordo com as suas experiências de linguagem e de acordo com contexto que vivencia. A linguagem é um procedimento que requer compreensão, atribuição de significados e elaboração de uma resposta, que, para Bakhtin, vai além da capacidade de usar a linguagem enquanto estrutura organizada por regras sintáticas, enumerações de palavras ou até mesmo por normas gramaticais, pois “[o] centro e a gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas na nova significação que essa forma adquire no

contexto.” (BAKHTIN, 2002, p. 92). Há a necessidade de conhecer o uso da linguagem e entender a sua significação num contexto de relações sociais que envolvam a interação e o diálogo entre as pessoas.

Olhando para a linguagem enquanto processo dialógico, é presumível compreendê-la ativamente para além da questão linguística formal. É preciso valorizar a palavra situada nas esferas sociais concretas e não como momentos que acontecem simplesmente de maneira individual e isolada conforme dito por Bakhtin (2002). A palavra que se manifesta por meio da conversa ou da escrita, estabelece a comunicação, ela é produto de um relacionamento entre o falante (autor) e o ouvinte (leitor), no qual uma pessoa se constrói a partir da outra. “Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*” (BAKHTIN, 2002, p. 113, grifo do autor).

Bakhtin (2002) ainda destaca que não se pode ignorar a natureza social e dialógica do enunciado, pois caso isso aconteça seria o mesmo que apagar a profunda relação que existe entre a linguagem e a vida porque não há possibilidade de existir enunciados isolados. Pode-se dizer que todos vivem da linguagem e pela linguagem, mas isso só acontece na presença do outro que possibilita uma interação, para tanto são necessários enunciados reais. Bakhtin valoriza a interação que um enunciado implica entre os sujeitos falantes:

O valor do enunciado não é determinado pela língua, como sistema puramente lingüístico, mas pelas diversas formas de interação que a língua estabelece com a realidade, com o sujeito falante e com os outros enunciados, que, por assim dizer, são verdadeiros, falsos, belos [...] (BAKHTIN, 1985 apud JOBIM; SOUZA, 1994, p. 102).

Dessa maneira, pode-se dizer que um enunciado é determinado pelas formas de interação entre os indivíduos e não pelo estruturalismo linguístico, visto que o enunciado surge e cria sentido se for pensado em relação aos outros, são os “outros que me falam e é a eles que eu falo”. O diálogo se apresenta por réplicas, e conforme Bakhtin (2000, p. 275) “[c]ada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta, em relação a qual se pode assumir uma posição responsiva.”

A palavra se materializa na linguagem pelo diálogo no qual um se constitui em relação ao outro. A palavra é uma ferramenta comum usada

entre os falantes, porém assume importância na perspectiva de Bakhtin (2002, p. 113) porque, “[n]a realidade, toda palavra comporta duas faces.” Ele explica que a palavra é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. “A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre o meu interlocutor” (idem). É significativa a atribuição dada pelo autor à palavra. Ele enfatiza que a palavra ocorre numa ligação como se fosse uma ponte que mantém os limites conectados, ou seja, um nó atado entre os interlocutores e isso nunca é individual.

Sendo assim, a linguagem ocorre em situações concretas em que se incluem as condições sociais em que o significado é construído e percebido pelas interações entre sujeitos. “A palavra é o modo mais puro e sensível da relação social.” (BAKHTIN, 2002, p. 36). Desse modo, por estarem inseridas num contexto social, as falas também são construídas por outras falas por meio da interação verbal, pois:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2002, p. 123).

De acordo com a concepção do autor, a linguagem representa vivacidade e é repleta de enunciados dos outros, pois o sujeito está inserido num contexto de relações sociais e a própria consciência manifesta-se e atua no ambiente social. Ela “adquire forma e existência nos signos sociais criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais.” (BAKHTIN, 2002, p. 35). Pode-se afirmar que a linguagem está na base de quase tudo, ela é instrumento da formação da consciência, surge no coletivo e vai se construindo porque é um processo dinâmico que se desenvolve continuamente entre as pessoas.

Trazendo a ideia acima mencionada para o contexto educacional, percebe-se que há necessidade de rever algumas práticas pedagógicas relacionadas à leitura que ainda se mantêm distantes da proposta de ensino que promove o letramento. No que se refere às práticas na sala de aula e às interações com o material escrito, Marcuschi (1997, p. 73),

sugere que se apliquem exercícios mais instigantes aos estudantes porque “compreender um texto não será apenas uma atividade de garimpagem de informações.”

Para o autor, “[a] proposta de exercícios escolares falha porque concebe o texto como uma soma de informações objetivas facilmente identificáveis.” No seu ponto de vista, “um texto oferece muito mais surpresa que um garimpo e tem muito mais coisas escondidas que um garimpo.” Sendo assim, a compreensão textual requer construção de sentido em que compreender é mais que extrair informações do texto: é uma atividade capaz de produzir sentido, pois “[c]ompreender textos não é simplesmente reagir aos textos, mas agir sobre os textos.” (MARCUSCHI, 1997, p. 72/74)

No ato de interação e reação à mensagem oral ou escrita, o outro está sempre presente, e os significados elaborados não são fixos, nem isolados e podem variar de uma pessoa para a outra. Essa diversidade se potencializa na sala de aula, pois reúne sujeitos com diferentes histórias, culturas e linguagens. Em razão disso, neste estudo o propósito é investigar como as práticas de leitura nos ambientes familiar e escolar contribuem para aprimorar a linguagem do sujeito e a sua formação enquanto leitor. E, além disso, faz-se necessário primeiro conhecer algumas práticas sociais de leitura e os modos como os estudantes foram se constituindo, assunto tratado no item a seguir.

3.2 CONHECENDO ALGUMAS PRÁTICAS LEITORAS

Ter conhecimento sobre os aspectos históricos relacionados às práticas de leitura em determinadas épocas e lugares nos faz compreender melhor a nossa construção enquanto leitores no momento atual e a compreender o processo de formação do leitor construído a partir de diversas experiências.

As práticas de leitura podem ser definidas pelas possibilidades de acesso aos tipos ou qualidades de materiais escritos, bem como ao lugar, à época e aos modos em que a leitura possa ocorrer. Talvez essas práticas não sejam um mistério, como sugere Darnton (2009, p. 143):

(...) gostaria de partir de uma proposição que os senhores provavelmente não contestarão: a leitura permanece um mistério. Temos dificuldade em compreendê-la hoje e a maior dificuldade ainda em nos acercamos do que era no passado. Não podemos presumir que ela sempre tenha sido para os outros, o

que é para nós atualmente, e nada seria mais perigoso que o anacronismo numa história da leitura.

É evidente que elas não acontecem sempre da mesma forma em todos os lugares e também a sua interpretação ou aceitação não é igual para todas as pessoas, pois:

Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados, que ao longo da história de um texto, este foi se acumulando. Cada leitor tem a história de suas leituras, cada texto, a história das suas. (LAJOLO, 2001, p. 106).

Conforme a citação, cada leitor possui uma história de leitura, e o ato de ler concretiza-se a partir da relação que ele estabelece com o texto em diferentes oportunidades, com outras pessoas e por diversos modos. É importante saber e compreender que cada pessoa possui uma história de leitura e que se constitui de acordo com o ambiente em que vive. Esse reconhecimento facilita o entendimento deste estudo que busca analisar o modo como os estudantes das duas escolas municipais de Forquilha (SC) praticam a leitura, uma vez que a compreensão histórica faz entender o momento atual e lançar reflexões para o futuro no que se refere ao desenvolvimento de práticas leitoras direcionadas ao letramento.

Chartier (2009, p. 19, grifo do autor) diferencia “os grandes leitores e leitores de ocasião, entre *lectores* profissionais, para os quais ler é sempre mais ou menos gesto de trabalho, e todos aqueles para quem o encontro com os textos é simples informação ou puro divertimento.”

Para Chartier (2009, p. 20), cada leitor, de acordo com as suas referências, sejam essas individuais ou sociais, muitas vezes atribui um significado de modo especial, particular ou amplo aos textos dos quais toma conhecimento. Levando em consideração que “todo escrito impõe uma ordem, uma postura, uma atitude de leitura”, é impossível olhar para uma sociedade que se organiza pela linguagem escrita sem pensar nas práticas de leitura.

Toma-se como base a experiência de Paulo Freire (1988) para afirmar que a leitura é um ato que ocorre nas relações sociais. Para o autor, o ato de ler é importante porque oportuniza uma maneira

diferenciada de ver e entender o mundo e a história. O modo como se observam as coisas no mundo se modifica quando se acessa a experiência por meio da leitura.

Segundo Freire (1988), a verdadeira leitura é a que favorece a percepção da realidade. Para o autor, na sua infância, a leitura acontecia como um ato de percepção do mundo em que vivia e de tudo o que fazia parte do seu cotidiano. Ele relata que “na verdade, aquele mundo especial se dava em mim como um mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo das minhas primeiras leituras.” (FREIRE, 1988, p. 9) O autor acrescenta que, quanto mais usava os ‘textos’ e as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto, mais aumentava a sua capacidade de aprender a ler as palavras por meio das coisas, de objetos, de sinais, bem como das relações formadas com seus irmãos mais velhos, com seus pais e professores. Nesse entendimento, o ato de ler não acontece de forma solitária, ele concretiza-se a partir da relação que as pessoas constroem umas com as outras e com os textos por diferentes suportes e lugares. O relato de Freire está carregado de afetividade e comprova a importância que tem a leitura em sua experiência como ser humano.

Numa perspectiva mais ampla da história da leitura, observa-se que, com o passar do tempo, ocorreram revoluções como a prática da leitura em voz alta, a leitura silenciosa e a implantação dos materiais escritos, até o surgimento dos meios eletrônicos que popularizou o acesso à informação. Segundo Chartier (1999), a tecnologia eletrônica exigiu dos leitores a reorganização do fator econômico e muito cuidado no aprendizado do novo suporte. Ele considera que a mudança desse método possibilita a produção, preservação e comunicação dos escritos, porém de forma bem diferente dos anteriores. Chartier (1999, p. 28) explica que:

[t]al mudança no suporte físico da escrita força o leitor a ter novas atitudes e aprender novas práticas intelectuais. A passagem dos textos do livro impresso para a tela do computador é uma mudança tão grande quanto à passagem do rolo para o códex⁹ durante os primeiros séculos da era cristã.

⁹ Códices ou códex, do latim, significa livro. Manuscritos gravados em madeira, em geral do período da era antiga tardia até a Idade Média (séc. XVI) O códice é um avanço do rolo de pergaminho, que gradativamente substituiu este último como suporte da escrita. O códice, por sua vez, foi substituído

Na sua visão, esse é um método que sofreu bruscas alterações e que desafia a ordem dos livros que os leitores já estavam habituados a ler. Nesse processo, surgem novos caminhos de leitura que superam os limites comuns já construídos pelos materiais impressos convencionais.

Chartier (1999, p. 31) afirma que a representação eletrônica dos textos não deve criar problemas de rebaixamento, esquecimento ou até mesmo de destruição dos objetos que foram e são escritos nos trabalhos tanto do passado quanto do presente. Segundo ele:

Uma história abrangente da leitura e dos leitores deve, assim, considerar a variação, de acordo com o tempo e o local, das condições de possibilidades e das operações e efeitos de tal invenção e criação. Em nosso mundo, a imaginação do leitor pode mobilizar simultaneamente os diferentes e sucessivos modos de inscrição e transmissão da palavra escrita que herdamos do passado: manuscrito, impresso e comunicação eletrônica.

Chartier (1999, p. 31) ressalta que é impossível saber como os leitores vão utilizar essa diversidade de novas possibilidades ao praticar a leitura no futuro, mas os livros impressos continuarão existindo e por um longo tempo essas três formas de cultura escrita irão coexistir e cada leitor terá sua possibilidade de escolha de acordo com os gêneros que costuma ler. Sendo assim, “o novo mundo eletrônico não significa a morte da impressão.”

Entretanto, pode-se dizer que o uso da tecnologia nas escolas implica mudança, pois é necessário adaptar e reestruturar as metodologias de ensino. Nessa mesma direção, Rettenmaier (2009) afirma que é urgente a necessidade de se repensarem as metodologias de ensino e fazer da escola um local que as crianças vejam como um espaço significativo e não apenas como um lugar para encontrar os amigos. Na visão do autor, o ensino da leitura, a mediação leitora e a formação de sujeitos letrados devem sair das atividades tradicionais e tornarem-se um processo desafiador para as crianças de hoje. Neste sentido, “[o]s pensadores digitais, como são as nossas crianças, podem fazer muito mais do que se espera delas na escola. Podemos desafiá-las, apresentando-lhes problemas complexos para resolver e dar a elas um

amplo controle sobre seus processos de aprendizagem.” (VEEN; VRAKING, 2009, p. 70 apud RETTENMAIER, 2009, p. 78).

De acordo com a sugestão do autor, há que se promover a prática de leitura como algo significativo na vida das pessoas, não apenas seguindo o modelo habitual que faz uso apenas dos materiais didáticos tradicionais, mas incluindo a tecnologia digital nas atividades pedagógicas da escola e até mesmo em casa. O autor faz saber que a “literatura não está unicamente nos livros escolares, mas se encontra nas telas dos computadores à disposição desses leitores multimídiais, desses (hiper) leitores.” (RETTENMAIER, 2009, p. 79).

Mesmo que ocorram mudanças futuras na atividade comunicativa, a escrita será sempre fundamental, isto é, não dispensará o ato de ler. Segundo Armando Petrucci (1999, p. 203), “[e]nquanto existir atividade de produção de textos através da escrita (seja em que forma for), não poderá faltar a atividade correspondente de os ler, pelo menos para alguma porção (maior ou menor) da população do globo.”

Logo, pode-se afirmar que a literatura pode sofrer várias mudanças, mas continuará existindo por meio da mídia. A escrita surge em outro suporte, muda-se a forma de ler e interagir com tal objeto. Além disso, no momento de intenso desenvolvimento e uso da tecnologia, esse meio amplia a acessibilidade das pessoas ao universo dos livros, pois, na medida em que uma obra é disponibilizada virtualmente, torna-se possível a sua leitura por um número maior de pessoas em qualquer tempo e lugar, sem falar nos custos reduzidos.

Após a localização sobre algumas mudanças relacionadas às práticas de leitura no decorrer da história, seguem-se as questões que abrangem o letramento e a leitura como prática social e construção de sentido que darão suporte para análise dos dados da pesquisa mais adiante.

3.3 LETRAMENTO

Considerando a importância do assunto conforme os objetivos desta pesquisa, tratar-se-á agora da questão do letramento, isto é, da leitura como prática social cotidiana. Soares (2010, p. 20) alerta que “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.”

Ela diz que aprender a ler e escrever não significa simplesmente adquirir uma técnica, a de “codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita.” (SOARES, 2010, p. 39).

Em suma, é preciso usufruir da escrita e assumi-la como sua propriedade mediante as reivindicações do meio onde se vive.

A autora também apresenta duas dimensões de letramento, a dimensão individual e a social. A dimensão individual pode envolver tanto a leitura quanto a escrita; e sobre a questão da leitura, Soares (2010, p. 68) diz que “há um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas que abrangem desde a decodificação das palavras escritas até a leitura de um texto com compreensão.” Para a autora, essas categorias se complementam, pois a leitura é um processo que permite relacionar símbolos escritos com unidades de som. Ela define esse ato como um processo de poder interpretar textos escritos, captando os significados, compreendendo as sequências de ideias, mesmo que estejam nas relações mais complicadas. Acrescenta que a leitura leva o leitor a fazer hipóteses sobre o sentido do texto lido, a construir significados, combinando os conhecimentos que o leitor já possui com as informações que o texto proporciona, levando a verificar a compreensão e modificar o entendimento inicial quando preciso, a pensar sobre o significado do que foi lido, fazendo observações e questionamentos sobre o conteúdo abordado.

Logo, o letramento, na sua dimensão social, é o uso que as pessoas fazem das suas capacidades de leitura e escrita dentro dos contextos específicos em que elas vivem e como essas habilidades se relacionam com as suas necessidades, valores ou práticas sociais, pois letramento é “o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.” (SOARES, 2010, p. 72). A leitura e a escrita são práticas construídas socialmente e levam o indivíduo a conviver e atuar numa sociedade como agente transformador do próprio desenvolvimento pessoal. Para que isso aconteça é preciso que a escola alfabetize na intenção de letrar, que utilize a leitura associada às práticas sociais a fim de que os estudantes sejam realmente alfabetizados e letrados.

3.3.1 Eventos de letramento

Há uma variedade de eventos que proporcionam o letramento no dia-a-dia e eles se desenvolvem por meio de práticas sociais. Para tanto, é preciso conhecê-los como subsídio à análise do estudo aqui

desenvolvido junto aos estudantes do quinto ano sobre as práticas de leitura tanto em casa quanto na escola.

Na visão de Kleiman (1995, p. 20), “[o] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita.” De acordo com a autora, a escola é um dos espaços mais importantes para o letramento, porém está muito ocupada com um tipo específico de letramento: o relacionado à alfabetização e direcionado à aquisição dos códigos escritos (letras e números), sem se preocupar com o efeito real do letramento como prática social. Nessa perspectiva, Soares (2004) diz que o professor precisa firmar um compromisso em relação à formação de leitores, seguindo o propósito de desenvolver a prática como possibilidade de democratização da sociedade humana, certo de que sempre há envolvimento social na leitura. Todavia, sabe-se que, para que isso ocorra, é necessário atuar com práticas regulares e que sigam um planejamento gradativo na ordem das atividades e no uso dos textos, partindo dos mais fáceis até os mais difíceis como forma de adequá-los à capacidade de compreensão dos estudantes.

Em contrapartida, o ambiente escolar não é o único agente que promove o letramento, que ocorre também na família, no local de trabalho, na rua, nos espaços de diversão, promoção cultural, nas igrejas e em quaisquer outros lugares em que as pessoas se encontram, até mesmo quando elas escutam alguns anúncios ou visualizam algo escrito pelos lugares por onde passam.

Várias são as oportunidades para o letramento, a família e a escola assumem maior responsabilidade no desenvolvimento da criança enquanto leitora. (CECCANTINI, 2009). O autor menciona que os familiares são capazes de influenciar no comportamento das crianças, futuras leitoras, e indica algumas ações que os pais podem aplicar, caso tenham a intenção de formar seus filhos como leitores bem sucedidos. Ele chama a atenção para os cuidados com os materiais escritos como os livros, revistas, entre outros, oferecidos à criança e sugere que os materiais de leitura devem ser diversificados e de boa qualidade. Assim, entende-se que os pais e outras pessoas que convivem com a criança podem incentivar a leitura contando, lendo histórias, comentando as histórias lidas de maneira atraente e significativa.

Em relação à disponibilidade de materiais escritos, Terzi (1995, p. 93) nos diz que “[a] exposição constante da criança à leitura de livros infantis expande seu conhecimento sobre as histórias em si, sobre tópicos de histórias, estrutura textual e sobre a escrita.” Na sua visão, o

fato de a criança ouvir e comentar os textos com os adultos letrados pode favorecê-la na aprendizagem, no sentido de assumir-se como leitora desde que inicia os seus estudos na escola, ou mesmo antes dela. Sendo assim, entende-se que, quanto mais uma criança puder manter contato os com textos, maiores serão as chances de tornar-se leitora.

Levando-se em consideração as interações de leitura entre adultos e crianças e o comportamento leitor que o sujeito vai adquirindo na prática social, Foucambert (1994) observa que é impossível tornar-se leitor sem que haja envolvimento significativo entre as pessoas que leem e os materiais escritos. Para o autor, “para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos mais variados materiais escritos, encontrá-los e associar-se à utilização que os outros fazem deles, quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários ou das obras de ficção.” (FOUCAMBERT, 1994, p. 31). Desse modo, agregase a necessidade de haver materiais de leitura em vários lugares que convidem o leitor à leitura e que sejam capazes de ampliar a prática leitora.

A disponibilidade de materiais escritos representa um papel fundamental para despertar interesse pela leitura, e isso é aparente nos ambientes escolares e familiares e em outros espaços de convívio social. No entanto, o fato de materiais escritos como livros, revistas e outros, estarem presentes nos diferentes lugares não desobriga a escola de fazer a leitura acontecer. É preciso que toda a comunidade lute para que leitura tenha espaço definido, com acervo diversificado e, de preferência, com alguém capacitado para orientar os leitores na busca dos materiais que desejam ler e especificamente na biblioteca escolar. Bamberger (1986, p. 50) lembra que, “[s]e há uma biblioteca e um bom bibliotecário comprometido com sua função como educador, poderá criar condições para que os alunos se interessem.” O autor mostra a importância da presença e da contribuição de uma pessoa capaz de ajudar os alunos na busca dos materiais de leitura que desejam ler e, além disso, chama atenção para que essa seja uma pessoa leitora, que conheça os materiais disponíveis para leitura e que saiba dar sugestões aos diferentes públicos leitores.

Outra possibilidade de letramento são os eventos culturais como: feiras, exposições, teatros, passeios, visitas a museus, entre outros. No entanto, pode-se dizer que ainda é pouca a realização dessas oportunidades para as crianças e jovens. Nesse aspecto, Ceccantini (2009) comenta sobre as pesquisas de leitura que vêm sendo realizadas e que mostram que as pessoas pouco participam em eventos culturais. O autor descreve pesquisas que tratam da importância da esfera cultural e

do lazer como espaço produtor de sociabilidade. Ele considera que nos espaços de lazer as pessoas podem encontrar as possibilidades de experimentação de sua individualidade por diversas maneiras. Acrescenta, ainda, que “as diferentes práticas de experiências coletivas nos espaços sociais públicos de cultura e de lazer podem ser considerados como verdadeiros laboratórios onde se processam experiências e se produzem subjetividades.” (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2005, p. 177 apud CECCANTINI, 2009, p. 225). Podemos perceber que cada evento de letramento possibilita experiências diferenciadas de leitura e promove aprendizados que se complementam e contribuem na formação dos leitores.

O processo de letramento ganha sentido também nas práticas discursivas orais em que algumas atividades de leitura estão inseridas. No que se refere às práticas orais, Rojo ressalta a relevância do jogo de faz de conta para o processo de letramento emergente:

É no “fazer de conta que lê” e no “fazer de conta que escreve” – eles próprios praticam interações orais – que o objeto e as práticas escritas são recortados e ganham (ou não) sentidos para a criança. Estes jogos se dão em diferentes instituições sociais (família, pré-escola, escola, etc.), que consignam ao sujeito, diferentes papéis e possibilidades: o daquele que pode ler e escrever ou fazer de conta que lê e escreve e o daquele que não o pode porque não o sabe. (ROJO, 1995, p. 70-71).

É na prática da interação entre as pessoas, muitas vezes adultas ou crianças, que ocorre necessariamente a presença do brincar de ler para a criança, desde os jogos de contar, desenhar e escrever.

Para que ocorra uma boa prática de leitura é importante atribuir ao ato o sentido de prática social e cultural, e não fixar o olhar apenas em buscar alternativas milagrosas para solucionar um problema. É necessário encaminhar os estudantes a entenderem a sua aprendizagem como um meio de ampliar as possibilidades de comunicação e desfrutar do acesso ao conhecimento. Segundo Colomer (2001, p. 133, grifo do autor), é importante refletir sobre a variedade de propostas de atividades de leitura que se aplicam na escola no propósito de “‘incentivo à leitura’ [...] que, muitas vezes, esgotam sua energia em atividades tão extraordinárias e pouco perenes como os fogos de artifício.” A autora sugere, ainda, que a escola ensine os estudantes a usarem a biblioteca da

escola como forma de abrir um caminho essencial para o acesso ao conhecimento e para a própria leitura de ficção. Ela acrescenta que, com essa ação, “os aprendizes de leitor podem experimentar a leitura como um instrumento que lhes proporciona a chave de entrada a um amplo mundo de possibilidades do saber” (COLOMER, 2001, p. 133), desprendendo-se de uma leitura guiada e programada para uma experiência de maior aproveitamento e autonomia.

Portanto, há diferentes eventos de letramentos, caracterizados pelas ações que as pessoas desenvolvem mediante os relacionamentos que estabelecem com outras pessoas, por exemplo, as que possuem maiores conhecimentos e também outras que possuem melhores habilidades no uso das tecnologias, o que passa a ser um item que permite ao leitor ampliar sua visão de mundo, alterando o ambiente de convivência social.

Todas as pessoas têm o direito de acesso à leitura e, de acordo com Soares (2004), deveria haver a distribuição igualitária desse bem simbólico. Entretanto, ela reconhece que isso depende de mudanças estruturais e políticas que ultrapassam as possibilidades dos educadores, e aconselha que haja muita luta para superar as desigualdades ainda existentes que prejudicam tal prática. Ainda de acordo com Soares (2006), é possível contribuir para a conquista da cidadania se, ao promover a alfabetização, propiciam-se condições para que as pessoas saibam e conheçam a respeito do seu direito à leitura e à escrita, do seu direito a reivindicar o acesso à leitura e à escrita.

Para Silva (1985, p. 102), “[r]ecuperar o significado da leitura da palavra no meio escolar, transformando as condições de sua realização, não é tarefa das mais fáceis, pois envolve toda uma história de carências acumuladas e extremamente complexas.” É necessário haver a transformação de várias instituições sociais em busca de alternativas para recuperar o valor social da leitura.

De acordo com Soares (2004) e Silva (1985) e articulando à experiência que se tem em sala de aula na escola, percebe-se que há muita deficiência no desenvolvimento das práticas de leitura. A leitura deveria ser a base para o trabalho em qualquer disciplina curricular, no entanto a leitura em sala de aula, às vezes ocorre como um fim em si mesmo, ou seja, a leitura é feita para atender as atividades corriqueiras propostas pela própria escola.

Apesar de todos os obstáculos enfrentados no dia-a-dia em relação às práticas de leitura, tanto nas famílias quanto nas escolas, entende-se que não seja tão simples resolvê-los, porém isso não justifica deixar de pensar em alternativas que contribuam para as questões que se

apresentam. É preciso agir antes que esses problemas se tornem ainda mais graves, pois a leitura é uma prática essencial e de direito de todo cidadão.

3.3.2 As causas e efeitos do letramento

Tfouni (2002) sugere que os estudos sobre o letramento não se limitam apenas àquelas pessoas que adquiriram a escrita, os chamados alfabetizados. Eles buscam investigar também as consequências da ausência da escrita para o indivíduo, sempre remetendo ao social, ou seja, vendo quais as características da estrutura social têm relação com os seus fatos. Para a autora, a ausência ou a presença da escrita numa sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas. Ela observa que a questão não está apenas em saber se o indivíduo é alfabetizado e, sim, se é letrada a sociedade onde ele vive. Além disso, afirma que a explicação está na sofisticação das comunicações, dos modos de produção, das ações cognitivas pelas quais uma sociedade passa quando se torna letrada e que irão influenciar aqueles que nela vivem, sendo ou não alfabetizados.

Diante disso, a ideia que se tem é que existem algumas diferenças na maneira como as pessoas agem quando convivem com pessoas com grau de escolaridade maior ou menor. Esse fator é perceptível nos resultados da presente pesquisa, que serão comentados mais adiante. Nesse intuito, Soares (2010) ressalta que o letramento compreende diferentes práticas que dependem da natureza, da estrutura e das aspirações determinadas pela sociedade. Ela menciona que o letramento acontece a partir das ações exercidas em vários ambientes para além da escola e se concretiza devido aos relacionamentos sociais mantidos entre as pessoas. Portanto, não é possível investigar as práticas de leitura aqui descritas sem discutir as condições de letramento ou o acesso a ele.

Cabe aqui salientar que há níveis de letramento, e o relatório do INAF¹⁰ (2009) mostra que o índice de analfabetos e alfabetizados está

¹⁰ O indicador mensura os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira entre 15 e 64 anos de idade, englobando residentes de zonas urbanas e rurais de todas as regiões do Brasil, quer estejam estudando ou não. (Estudo realizado pelo Instituto Paulo Montenegro, responsável pela atuação social do IBOPE, e a ONG Ação Educativa).

mudando.¹¹ Analisando os resultados do relatório,¹² percebe-se que há alterações no que se refere ao alfabetismo funcional, onde diminuiu o percentual de indivíduos classificados como analfabetos e do nível rudimentar de alfabetismo. Em contrapartida, os níveis - básico e pleno aumentaram no mesmo período. A escolarização da população brasileira aumentou no período 2001-2009, e conforme consta no relatório (p. 6), isso tem resultado na melhoria das capacidades de alfabetismo da população brasileira.

Outras pesquisas têm voltado o olhar às práticas de leitura levando em conta o conceito que se tem hoje de letramento. Uma delas é a de Kirk (2009), que analisou os repertórios e as experiências de leitura a partir das relações sociais (família, escola, Igreja) numa perspectiva de ultrapassar a relação entre leitura e rendimento escolar. O trabalho da pesquisadora teve o intuito de compreender “as distintas dimensões do universo da leitura, além de [buscar] respostas para estas questões que envolvem as práticas e as condições relacionadas ao ato de ler” e também “saber o que buscam os leitores quando leem e o que desejam encontrar quando entram no universo do texto.” (KIRK, 2009, p.18).

Da mesma forma, nesta pesquisa sobre as práticas de leitura dos estudantes do quinto ano de duas escolas do município de Forquilha buscou-se saber como a dinâmica da relação família/escola/sociedade sobre a experiência da leitura promove a formação do leitor e conseqüentemente concretiza o letramento do sujeito.

Soares (2010) alega que um indivíduo pode não saber ler e escrever e ainda assim ser considerado letrado porque se envolve em práticas sociais de leitura e de escrita. Aponta o exemplo dos adultos que, mesmo não estando alfabetizados, são capazes de ditar uma carta ou informar-se das notícias publicadas nos jornais ao ouvirem outras

¹¹ O indivíduo é considerado alfabetizado funcional quando consegue utilizar habilidades de letramento e matemática para resolver problemas do cotidiano. Há três níveis de alfabetismo em português (leitura e escrita) e matemática: rudimentar, básico e pleno.

¹² A tabela abaixo mostra a evolução do indicador para a população brasileira de 15 a 64 anos no período de 2001 a 2009:

| | 2001-2002/ | 2002-2003 / | 2003-2004/ | 2004-2005 | / 2007 /2009 | |
|------------|------------|-------------|------------|-----------|--------------|-----|
| Analfabeto | 12% | 13% | 12% | 11% | 9% | 7% |
| Rudiment | 27% | 26% | 26% | 26% | 25% | 20% |
| Básico | 34% | 36% | 37% | 38% | 38% | 46% |
| Pleno | 26% | 25% | 25% | 26% | 28% | 27% |

Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/54080704/Inaf-Brasil-2009-Relatorio-Divulgacao-Revisto-Dez-10> acessado em 13-06-2012.

pessoas que leem e até contarem histórias fantasiosas. A autora acrescenta que as crianças, mesmo antes de se alfabetizarem, podem folhear livros, descrever uma história ao visualizar as figuras ou recontar uma história que já tenha sido lida para elas. Essas pessoas podem ser consideradas letradas por conviverem com práticas letradas.

Há pontos de contato entre Kleiman (1995) e a abordagem de Soares quanto ao fato de a criança ser considerada letrada mesmo que não saiba ler e escrever, pois as crianças são letradas quando possuem experiências orais letradas. Kleiman (1995, p. 18) exemplifica o fato de uma criança que compreende quando um adulto diz: “Olha o que a fada madrinha trouxe hoje!” A criança consegue compreender a mensagem, pois já está em contato com o universo letrado e já ouviu outras histórias sobre fadas, então essa frase torna-se significativa e fácil de relacionar com a cena. A autora diz que a criança “está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um *evento de letramento* (porque já participou de outros, como, o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma *prática discursiva letrada*” (KLEIMAN, 1995, p. 18, grifo do autor). O que fica claro pela posição das autoras é que a criança já possui um grau de letramento que vai se ampliando gradativamente, mesmo antes de dominar a leitura e a escrita propriamente definida pela instituição escolar.

Outro fator relevante para o desenvolvimento da linguagem ou do processo de letramento da criança, segundo Rojo (1995), depende do grau de letramento das instituições sociais, incluindo a família, a pré-escola e outros lugares onde ela está inserida, isto é, da maior ou menor presença, em seu dia-a-dia, de práticas de leitura e de escrita.

Silva (1985) comenta que há diferença entre uma pessoa que é alfabetizada e uma que é analfabeta, porque a leitura é considerada como um ato que abre caminhos que permitem ao indivíduo pensar, questionar e até mesmo contestar a realidade e as condições de vida que enfrenta diariamente. “Ler é basicamente, abrir-se para novos horizontes, é ter possibilidade de experienciar alternativas de existência, é concretizar um projeto consciente, fundamentado na vontade individual.” (SILVA, 1985, p. 46-47). Para o autor, saber ler é praticar esse ato de forma crítica para questionar e contestar os elementos relacionados às condições de sua própria sobrevivência durante o percurso da vida.

Portanto, o ato de questionar ou contestar facilita ao indivíduo localizar-se na realidade onde ele vive e posicionar-se diante dos desafios que essa realidade lhe impõe de maneira mais ativa e crítica.

Inclusive, o autor aponta uma diferença na qual a pessoa alfabetizada dentro dos padrões críticos tem muito mais possibilidade de participação social e de melhoria da sua condição como ser humano. Em contraste, ele visualiza o analfabeto como aquele que atua no limite do mundo da oralidade, restrito em termos de tempo e espaço, o inverso da pessoa alfabetizada que tem mais domínio para penetrar nos horizontes do mundo da escrita, ou seja, aquela pessoa que aumenta as suas percepções da realidade cultural e histórica através dos registros escritos e amplia as suas visões sobre os problemas e os desafios sociais.

Os argumentos do autor são bastante sólidos e mostram a necessidade que uma pessoa tem de dominar a escrita vivendo numa sociedade letrada. É perceptível isso naquelas pessoas não alfabetizadas¹³ mas que, na participação social, aprenderam a “se defender” de acordo com as necessidades diárias, pois possuem um determinado nível de letramento que lhes possibilita viver em sociedade.

Com base nos argumentos apresentados pelos autores e pela própria experiência da atual pesquisa, pode-se afirmar que o letramento assume níveis diferenciados de acordo com o contexto em que ocorre. São vários os aspectos que influenciam e, entre eles, destacam-se a família (e outros adultos com os quais a criança convive) e a escola. O desafio aqui é compreender melhor até que ponto as carências sociais podem ser superadas e se há possibilidade de uma criança se constituir leitora, exercitando uma leitura significativa que eleve o seu potencial de aprendizagem, independentemente do grau de letramento dos familiares e das instituições escolares em que ela está inserida.

3.4 LEITURA: PRÁTICA SOCIAL E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

Compreende-se a leitura como uma prática social. As pessoas vivem num universo de relações sociais, e o pensamento se constrói pela interação entre um e outro, conforme seu contexto social, pois “[o] pensamento não existe fora de sua expressão potencial e conseqüentemente fora de sua orientação social dessa expressão e o próprio pensamento.” (BAKHTIN, 2002, p. 117). Dessa forma, tudo o que se expressa é resultado de total relação social. As pessoas se constituem na relação com o outro, e é dentro de uma sociedade estruturada que se incorporam enquanto seres capazes de se posicionarem em face à sociedade.

¹³ Encontrou-se algumas pessoas analfabetas na trajetória de pesquisa e apresenta-se os diálogos estabelecidos na análise dos dados.

Vóvio e Souza (2005, p. 43) defendem que “a natureza das práticas sociais de uso da linguagem escrita é caracterizada pelas formas que a leitura e a escrita concretamente assumem em determinados contextos sociais, dependendo basicamente das demandas que essas práticas propõem aos sujeitos.” Entende-se que as pessoas fazem suas práticas de leitura e escrita caracterizadas pela situação que cada uma assume, dependendo de suas histórias de vida, das atividades que desenvolvem e das quais fazem parte em seu cotidiano ou nos grupos sociais aos quais pertencem.

Entretanto, diante de múltiplas formas de se praticar a leitura, é preciso que haja a construção de sentido entre escritor, leitor e o mundo. Foucambert (1994, p. 5) faz distinção entre “ver e olhar, ouvir e escutar”. Ele diz que “ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é apenas fazer a versão oral de um escrito.” Ele atribui um significado especial à escrita e ao seu processo no momento da leitura:

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte de novas informações ao que já se é. (FOUCAMBERT, 1994, p. 5).

O que importa nesse ato é o modo como se utilizam os escritos na busca de respostas às curiosidades ou necessidades, bem como o significado daquilo de que se possa apropriar, porque não é suficiente apreciar as letras no texto, é preciso articular ao que já se conhece.

Nessa perspectiva, o autor destaca que a escola pode ajudar a criança a tornar-se leitora dos textos que circulam no social, e não apenas de textos pedagógicos com objetivo exclusivo de ensiná-la a ler. Comenta, ainda, que a escola precisa, além de todo o seu trabalho, fazer uma reflexão sobre o que é a leitura e conscientizar os pais sobre as falsas noções construídas em relação à prática de leitura. Nesse mesmo sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dizem que, para formar bons leitores ou para promover o gosto e o compromisso com a leitura, “a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler é também ler para aprender, e isso requer esforço.” (BRASIL, 1997, p. 58). Ainda nessa mesma direção, o documento nos faz perceber que:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do

texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. (BRASIL, 1997, p. 53).

Entende-se que a atribuição de sentido à leitura começa antes do seu exercício, à medida que se manuseia o material escrito ou explora-se o suporte no qual o texto se encontra, pois se estabelece uma relação ativa com o texto ao passo de concordar, discordar das ideias ou até mesmo relacioná-las às experiências já adquiridas.

Nessa perspectiva da atribuição de sentido à leitura, Kleiman (1996, p. 151) orienta sobre os cuidados a serem tomados durante o procedimento de ensino.

Ensinar a ler, é criar uma expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar à criança que quanto mais ela previr o conteúdo, maior será sua compreensão; é ensinar a criança a se auto-avaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento lingüísticos, discursivas, enciclopédicas, para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as seqüências discretas nele contidas só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global.

Como se vê na citação, a prática de leitura requer, da pessoa que exerce a função de ensinar a leitura, a habilidade de proporcionar ao leitor uma relação muito próxima e significativa entre ele e o texto para que se possa perceber o valor dessa prática na medida em que dela se apropria.

A Matriz¹⁴ de Língua Portuguesa da quarta série do ensino fundamental é composta por seis tópicos relacionados a habilidades desenvolvidas pelos estudantes, dentre esses o procedimento da leitura. De acordo com o documento, ler é uma habilidade em que o estudante precisa saber “localizar as informações explícitas em um texto.” (BRASIL, 2008, p. 22). Ele precisa captar o sentido de uma palavra ou de uma expressão, entender que a informação está expressa no texto, bem como identificar qual é o tema abordado e distinguir os fatos nele existentes. Portanto, considera-se uma prática que requer muito cuidado por parte dos leitores, para que saibam analisar, interpretar e compreender os mais variados exemplos textuais como forma de aquisição de conhecimentos suficientes para resolver as questões da prova.

Silva (1981, p. 43) diz que “[l]er é, antes de tudo, compreender.” Para o autor, ao experimentar a leitura o leitor executa um ato de compreender o mundo. Nesse caso, o leitor deve usufruir do texto de maneira curiosa e crítica a fim de compreendê-lo. Safady (1968, p. 13 apud SILVA, 1981, p. 44) afirma que:

(...) o leitor curioso e interessado é aquele que está em constante conflito com o texto, conflito representado por uma ânsia incontida de compreender, de concordar, de discordar – conflito, enfim, onde quem lê não somente capta o objeto da leitura, como transmite ao texto lido as cargas de sua experiência humana e intelectual.

De acordo com a citação acima, o leitor precisa ser curioso ao vivenciar a mensagem transmitida pelo autor para manter o interesse pelo ato da leitura. É importante ressaltar que a compreensão adquirida no momento da leitura é um modo de entrar em contato com o que esse outro “diz”, experimentando algo novo a respeito do qual o leitor tem o poder de refletir, concordar ou discordar. Para Silva (1981, p. 45), os

¹⁴ Matriz de Referência de Língua Portuguesa - Saeb / Prova Brasil é um documento composto por seis tópicos relacionados a habilidades desenvolvidas pelos estudantes. Encontra-se no Brasil. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. Ou pelo site: http://www.oei.es/evaluacioneducativa/prova/portugues_topicoII.pdf, acessado em 1º de fevereiro de 2012.

propósitos fundamentais da leitura são: “compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem.”

Ler é uma atividade que requer a habilidade de apreender o texto seu real significado como construção do próprio conhecimento. Lajolo (1982) fala sobre a necessidade de contextualizar o que está escrito no texto ao seu real significado e reconhecer o que o autor pretende dizer:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59).

De acordo com a autora, um texto não pode ser usado na sala de aula como forma de ‘pretexto’, ou seja, intermediário para ensinar o conteúdo proposto pela organização escolar. Na sua visão, nenhum texto existe para ser apenas objeto de ensino: “Todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior.” (LAJOLO, 1982, p. 62). Compreende-se, então, que as leituras solicitadas pelos professores aos estudantes deveriam ser como uma tarefa significativa e não apenas para atender à vontade dos outros.

Nessa perspectiva, Kramer (2006, p. 69) aponta “a importância de se utilizar, na escola, a linguagem escrita contextualizada como forma de aumentar as possibilidades de convívio das crianças com situações reais de escrita.” Para a autora, essas situações são fundamentais para beneficiar as experiências das crianças com a escrita, a fim de facilitar o processo de produção da escrita e da leitura.

A leitura compreende um caminho pelo qual a pessoa pode ampliar sua experiência com a linguagem, aumentando a aquisição de novos conhecimentos numa junção entre o que já possui e o novo que possa apreender. Para tanto, é preciso ler e compreender o que está lendo, relacionando os fatos lidos ao contexto vivenciado socialmente. A partir dessa ótica, Kleiman (1999) sugere que se faça uso do conhecimento prévio como estratégia para desenvolver, no aluno, a prática de leitura. Ela afirma que é por meio do conhecimento prévio que o leitor encontra as informações que facilitarão o entendimento do

sentido do texto. O leitor precisa também reconhecer o gênero em que se apresentam os textos e as esferas nas quais ele poderá estar envolvido.

Rangel (2005 p. 152) ressalta que, ao identificar o tema, é possível mobilizar os conhecimentos prévios e ser capaz de perceber os diferentes jogos que um mesmo texto pode atribuir, pois: “se for também um pouco esperto e tiver motivos para tanto, aprende a ler nas entrelinhas e percebe os famosos vieses ideológicos.”

Freire, na abertura do I Congresso Brasileiro de Leitura, em Campinas (SP) em 1981, fez uma exposição sobre ato de ler como um processo de descoberta e compreensão do sujeito em relação ao mundo. Em seu parecer, a visão que temos do mundo muda a partir do momento em que se adquire o hábito da leitura, pois a leitura verdadeira é a que tem condições de mostrar a realidade, ou seja, aquela que proporciona um modo de discernir o mundo e as relações sociais. A leitura do mundo não surge apenas com a prática de leitura de textos, mas a antecede. Portanto, o indivíduo precisa ler e compreender o que está lendo, relacionando o texto ao contexto experimentado em seu envolvimento social.

Na mesma palestra, publicada em seu livro **A importância do ato de ler** (1988), Freire demonstra paixão e encantamento pela prática de leitura como resultado da participação e do apoio da sua família e, posteriormente, da escola no momento da aquisição e do desenvolvimento da habilidade escrita e de leitura. Ainda menino, ele fazia seus rabiscos no chão do quintal utilizando galhinhos secos de árvores e se utilizava daquela experiência como recurso para aprender a ler a partir das coisas que via, sentia, ouvia e das coisas que faziam parte de seu cotidiano, como o cantar dos pássaros, as árvores, os seus movimentos e o cheiro das flores, porém de forma significativa e marcada pela busca da compreensão do mundo.

Apreciando a experiência leitora do autor, nota-se que ele define a leitura como uma experiência de descoberta da realidade, ou seja, como um modo de enxergar e refletir sobre os acontecimentos do seu cotidiano, trazendo sentido ao seu entendimento (FREIRE, 1988). Para que haja formação de leitores é necessário identificar-se como alguém que se encanta pelo ato de ler o mundo e a palavra e vive a leitura de forma ativa, real e significativa.

Soares (1988) também atribui à leitura um valor positivo que traria benefícios à sociedade como forma de lazer, prazer, aquisição de conhecimento, enriquecimento cultural e ampliação das condições de convívio e interação social.

A prática da leitura, como muitas outras coisas na vida, oferece muitos benefícios, porém exige muito esforço e só se tornará interessante pela força de vontade, dedicação dos estudantes e caso eles percebam isso como algo significativo e favorável a si próprio. Tal prática só terá valor se realizada nas relações construídas entre as pessoas e no uso da linguagem, dando sentido às suas próprias ações, ou seja, como prática social.

Em razão disso e levando em consideração a importância da linguagem e das práticas de leituras na vida das pessoas, propõe-se, no próximo capítulo, a analisar com mais detalhe como se dá a base conceitual acima descrita no contexto escolar e familiar. Os autores nos ajudam na compreensão do presente estudo pelo fato de analisar o comportamento dos estudantes e familiares e os procedimentos que são desempenhados na formação de leitores pelas duas escolas municipais definidas para pesquisa.

4. AS PRÁTICAS DE LEITURA NO AMBIENTE FAMILIAR

4.1 CONHECENDO OS FAMILIARES

A partir dos contatos firmados com os familiares e autorizações para visitá-los, foi possível iniciar as entrevistas nas casas das pessoas responsáveis pelos estudantes definidos para pesquisa,¹⁵ para colher algumas informações sobre os materiais que eles, de modo geral, gostam de ler ou o que mais lhes chama a atenção no momento da leitura. Logo, conversou-se com os estudantes e com os familiares responsáveis nas casas deles e se registram as várias histórias que eles relatavam sobre o modo como costumam fazer as leituras.

Houve a necessidade de tornar significativo aquele momento marcado pelas falas, anotações e gravações junto aos entrevistados para que fosse possível ver, ouvir e perceber como as práticas de leitura aconteciam na vida dessas famílias. Segundo Bakhtin (2002, p. 132),

[a] significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro.

E de acordo com o autor, as pessoas não podem ser reduzidas a *coisas*, mas devem ser vistas como seres humanos que vivem e que também compartilham sentimentos, que conversam com outras pessoas e que têm o direito de expressar suas opiniões, e só seria possível de perceber mediante um relacionamento de confiança e respeito durante a conversa e registro das informações. O que não significa que a essa interação entre o entrevistador e a produção de enunciados fosse alterar os resultados e expectativas do estudo.

4.2 EVENTOS DE LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A prática de leitura pode estar presente em muitos lugares: em casa, na escola ou na igreja, por diversas pessoas e devido muitas razões no nosso cotidiano. E com base nas afirmações de Soares (2004), Silva (1985), Ceccantini (2009), a formação do leitor possivelmente inicia-se

¹⁵ Estudantes de duas escolas da rede municipal de ensino de Forquilha (SC) – identificadas como Escola nº 1 e Escola nº 2.

no meio familiar, desenvolve-se por outros meios e também por outros modos. Portanto, a responsabilidade da prática de leitura não pode ser delimitada a uma instituição específica, ela pode existir junto aos mais diversificados eventos que proporcionam o letramento, conforme problematizado no capítulo anterior que tratou sobre os eventos de letramento. A seguir toma-se por base o envolvimento da família na formação de leitores e a importância da escola na ótica desses familiares.

4.2.1 A família na formação de leitores

Na família, as práticas letradas podem ocorrer a partir do relacionamento entre os pais ou pessoas com quem as crianças convivem, ou seja, naquilo que fazem: ouvindo histórias, leituras feitas junto aos filhos, nas preces religiosas, uma ajuda nas tarefas escolares, presenteando com livros, levando a uma livraria ou biblioteca, assistindo a um filme ou qualquer outro programa de TV e comentando sobre os fatos presenciados.

Durante as entrevistas tentou-se verificar como as famílias contribuía com a prática de leitura e percebeu-se que nem todas faziam as compras dos materiais escritos, pois muitos viviam sob precárias condições financeiras e, em alguns casos, a leitura simplesmente não fazia parte da própria cultura familiar. Todavia, mesmo que a família sofra ou não dificuldades financeiras, os pais ou responsáveis demonstraram-se preocupados em relação aos filhos no que se refere aos estudos e ao futuro deles.

Diante disso, considera-se que os familiares exercem um papel favorável no comportamento dos filhos em relação ao aproveitamento dos estudos na escola. Um dos estudantes pesquisados, Paulo-E1¹⁶ afirmou que a tia que mora mais afastada e a avó com quem ele mora junto estão sempre dizendo para ele ler e estudar para que possa ter um futuro melhor. Em outra fala, a avó de Isaque-E1 afirma: “Tem que ser assim, meu filho, tua letra tem que ser assim, as tuas coisa que tu faz, tem que ser tudo o mais declarado, senão como é que tu vai aprender depois? Como tu vai trabalhar? Como trabalha teus tio?”.¹⁷

¹⁶ A identificação dos estudantes se apresenta por nomes fictícios e seguidos pelo número E1 para estudantes da Escola nº 01 e nomes seguidos pelo número E2 para Escola nº 02.

¹⁷ A opinião dos entrevistados permanece conforme relatos feitos no momento da entrevista.

Ao falar sobre as condições sociais de acesso à leitura, traz-se à lembrança o que Soares (1988) comenta sobre o valor positivo que a leitura tem e que poderia beneficiar a sociedade, mesmo nas oportunidades de lazer, de aquisição de conhecimento e de melhores possibilidades nas condições de convívio e interação social. O que se observa nas entrevistas é que a maioria dos familiares encara a prática da leitura como um caminho que leva a melhores condições de vida conforme dito pela mãe de Arno-E1: “Ela ajuda bastante e tudo né. No trabalho, na vivência do dia-a-dia. Quanto mais lê, mais fala melhor né”; e de outro modo, com a finalidade de apenas praticá-la quando for necessário como foi o caso do pai de Suzan-E-1 que disse: “Leio em mais caso de necessidade.”

Outra consideração a ser feita é a experiência adquirida por meio da observação do comportamento de outras pessoas. O enfoque aqui foi saber se o estudante percebe quando existe um incentivo por parte dos pais e outros familiares, a exemplo de avós e tios, nas atividades de leitura, pois a hipótese que se levanta é que a família pode exercer muita influência no comportamento dos filhos leitores ou não leitores. Para tanto, questionou-se os estudantes se os seus pais os incentivam à leitura e também sobre a maneira como eles procediam ao incentivá-los nesse processo.

As respostas dos estudantes mostram que há preocupação por parte dos pais ou avós e outros familiares em relação à necessidade da prática de leitura para que possam desenvolver a sua aprendizagem na escola, porque é bom, para sentirem-se bem sucedidos na vida e perceberem que essa é uma prática muito importante na vida de cada um. Foi perceptível na resposta de Aires-E1, que disse: “eles falam que tem que ler pra aprender mais.”

Paulo-E1 mencionou que sua avó não estudou e por isso não aprendeu a ler e ele não quer repetir o erro dela. Nesse caso, a tia dele que mora em outro bairro mais afastado sempre diz “lê bastante pra ti ser alguém na vida”. Então, perguntou-se ao entrevistado se havia essa possibilidade perante as suas condições financeiras. Ele disse: “sim, é só seguir os conselho que elas dão e dá um jeito pra lê.”

Por sua vez, Márcia-E2 relatou: “Eles pedem assim: vai lê porque se tu lê, tu pode ser..., mesmo se tu não lê tu vai ser alguma coisa na vida, mas não vai ser tanto se não lê. Tu vai aprender mais as palavras.” Mel-E1 disse: “Eles dizem que é pra eu ler, que aprende mais.” Então, questionou-se novamente se os pais dela liam para ela. A menina respondeu que não, mas que eles pedem para ler e, quando ela comete algum erro, então eles ajudam. Rita-E2 disse: “A minha mãe diz: “Pega

um livrinho pra ler. E em vez em quando eu também pego pra ler porque eu gosto.” E no caso de Isaque-E1 também existe a preocupação por parte da avó, porém ele menciona que a mãe diz que ele nem sabe falar direito as palavras: “Ela disse que eu sou muito burro. Porque eu não sei falar direito as palavras.”

De acordo com as respostas, nota-se que esses estudantes percebem quando os familiares se preocupam com eles ou não. As pessoas que com eles convivem falam com base na própria realidade. A fala dos familiares expressa que há a esperança de realizar seus desejos e melhorar suas condições de sobrevivência. O relacionamento familiar torna-se mais significativo quando existe realmente interação entre as pessoas que ali convivem. Isso confirma o pensamento de Bakhtin (apud JOBIM; SOUZA, 1994) ao valorizar a interação que os sujeitos falantes estabelecem em um enunciado, pois para o autor o valor do enunciado é determinado pelas diversas formas de interação que a língua estabelece na realidade social entre os falantes e nos enunciados. Nota-se que pelo envolvimento entre o ‘eu’ e o ‘outro’, aqui mais especificamente entre os familiares e os filhos ou netos, que ocorre a interação, sendo esse um elemento determinante para concretizar a compreensão do assunto no momento em que os familiares conversavam sobre suas próprias aspirações.

Alguns deles percebem o incentivo dos pais quando eles compram livros, quando leem juntos ou apenas ao observar a atitude dos pais, conforme Daniel-E2 que disse: “A minha mãe sempre vai ao lugar dela para ler o livro, e o livro dela é grande. O pai pega um jornal e tem o lugar dele também para ler, e não é tão grande.” Salienta-se que a atitude dos pais seja importante nesse momento, pois o exemplo dado não ocorreu de maneira imposta, mas no dia a dia.

Nessa perspectiva, Silva (1985) argumenta que a aprendizagem humana se estabelece pela observação do comportamento de outras pessoas, pois as crianças têm a facilidade de seguir o exemplo de outros e de servirem-se disso como base para sua própria conduta. Nesse contexto, entende-se que os pais precisam tomar cuidado com as palavras que dizem ou fazem diante dos filhos. Ao que se pode perceber nos relatos das crianças, a maioria dos pais ou responsáveis até os apóiam em relação à leitura, mas alguns deles apenas contribuem com conselhos e não a partir do próprio exemplo, como é o caso de Samara-E1, cuja mãe fala que é importante, mas só às vezes a acompanha na leitura, ou para Mel-E1, cuja mãe diz que é para ler porque aprende mais, porém não lê junto. Nesse caso, Azevedo (2003) chama atenção para o perigo em relação ao contato com adultos, pois existem adultos

considerados falsos leitores e que demonstram idealizações a respeito da leitura. Na sua visão, o fato de os adultos falarem bem sobre a prática de leitura, confirmando a sua devida importância, mas não lerem, não tem contribuído muito para a formação de novos leitores.

Por sua vez, Ceccantini (2009) afirma que é gradativa a preocupação entre pais, educadores e responsáveis pelas práticas de leitura no que se refere ao acompanhamento ativo entre a criança e o livro. Para o autor, a família influencia as crianças pelos exemplos de leitura vivenciados em casa e a formação do leitor baseia-se nas práticas de leitura de seus familiares.

De acordo com Silva (1985) e Ceccantini (2009), é grande a responsabilidade que os pais precisam assumir ao incentivar a leitura de forma significativa, real e relacionada ao contexto social em que participam. No entanto, a leitura precisa estar presente na vida dos filhos, pela apreciação de livros, jornais e revistas e outros materiais como possibilidade de promover curiosidade pelos materiais escritos e não apenas quando surge a necessidade de fazê-la, pois segundo Bamberger (1986) o desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo estável, que começa em casa com o apoio dos familiares, aprimora-se na escola e, subsequentemente, continua por toda a vida.

4.2.2 A escola na ótica das famílias

Os familiares desses estudantes demonstram que a escola é algo fundamental na vida deles e até manifestam uma esperança de que os filhos possam se sobressair perante as condições atuais. E essa esperança percebeu-se nas falas dos estudantes e dos seus familiares. A mãe Gorete-E01 afirmou: “Que ela estude, estude e estude. Este é o meu maior sonho da minha vida. Que ela goste de estudar.” Para a mãe de Carla-E1:

Eu desejo que ela se forme e que seja alguém na vida, porque hoje em dia sem estudo não consegue nada. Vai ter que trabalhar em casa igual a mim. Então eu quero que elas estudem bastante e eu converso bastante com elas para se tiver problemas na escola, olha conversa comigo. E eu quero que elas estudem bastante pra fazer faculdade e ser alguém na vida, né.

Diante dos depoimentos acima, percebe-se que à escola se atribui expectativas em benefício da própria família e da comunidade em geral, porém o relato das entrevistas se faz de forma idealizada. Para tanto, fez-se um questionamento primeiramente aos estudantes e em seguida aos seus familiares para verificar se eles reconheciam qual seria o comprometimento da escola, mais especificamente, eles consideravam as práticas de leitura como um dos compromissos a serem desenvolvidos pela escola.

As respostas dos estudantes desta pesquisa foram determinantes, pois 50% deles pensam que o compromisso da escola é de ensinar, passar conhecimento para que eles possam ter melhores condições de vida no futuro. Dois entrevistados disseram que se preocupam com a falta de respeito entre os colegas e a violência que às vezes acontece na escola, porém ficou marcada em suas falas a relação com a realidade que eles vivem diariamente. Por sua vez, os familiares demonstram preocupação maior em relação ao comprometimento educacional tanto por parte da própria família quanto do ambiente escolar onde as crianças participam.

De outro modo, a mãe de Gorete-E1 diz que a escola precisa garantir que essas crianças aprendam e inclusive que se faça um reforço àquelas crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem no intuito de que elas sejam também aprovadas no final do ano: “deveria ter mais reforço porque ela já rodou dois anos.” A mãe da estudante Márcia-E2 disse que a escola precisa incentivar mais a leitura e compara a escola dos tempos atuais com a época em que ela estudava, pois havia mais cobrança: “Eu acho que deveria ter mais incentivo de leitura, assim de cobrança pra saber como fazer a leitura e o que pegar da leitura, porque na minha época a gente fazia ficha de leitura, porque eu vejo que ela traz o livro pra ler, mas só lê.” A avó de Paulo-E1 relata que os pais devem educar, mas cabe à escola educar também enquanto a criança estiver no espaço escolar, e ela apresenta uma preocupação referente ao comportamento das crianças enquanto elas estão lá:

Educar e na hora que as crianças querem se “coisá” ali dentro do colégio, elas cuidam. Fora é os pais que têm que educar, mas lá dentro elas são os pai e elas são as mãe. As professoras tão lá dentro. Porque às vezes as crianças se machucam. Outro dia uma criança se machucou e elas se viram num apuro.

De outro modo, de acordo com a mãe de Rita-E2, a escola é outra família e as duas devem manter um vínculo, pois “é outra família, as duas têm um vínculo grande. A escola não é obrigada a tudo, mas é um complemento porque a gente ensina em casa, só que querendo ou não a sociedade requer isso.” Na sua visão cada um deve contribuir com uma parcela. Em outra fala houve uma relação com a realidade e com seu contexto social, pois a mãe de Daniel- E02 disse: “Primeiro lugar é transmitir o conhecimento, as teorias básicas que todo mundo precisa e depois despertar junto com a gente essa responsabilidade com a sociedade, com a criação de um futuro melhor, do relacionamento na sociedade.” Ela percebe que isso é fundamental para que ocorra o desenvolvimento humano.

Analisando os depoimentos dos familiares, percebe-se que o pensamento deles no que se refere ao compromisso da escola se direciona ao ensino, à educação, à segurança e à melhoria das condições de vida dos filhos. A percepção sobre o comprometimento em desenvolver a prática de leitura quase não aparece, como se isso não fosse prioridade. Apenas uma mãe mostrou-se preocupada com o incentivo à leitura, porém disse que deveria ter mais cobrança por parte da escola, com o preenchimento de fichas de leitura, pois na sua visão apenas ler o livro ou outro material de leitura não é suficiente para comprovar se o estudante realmente leu.

4.3 O LUGAR DA LEITURA NAS FAMÍLIAS DOS PESQUISADOS

Assim, no decorrer da conversa com os referidos familiares, perguntou-se aos responsáveis se eles gostavam de ler e quais os materiais costumavam fazer parte da leitura deles. De acordo com as respostas, a maioria dos familiares entrevistados das duas escolas apresentou um resultado em princípio até satisfatório quanto ao interesse pela leitura e, aliás, os materiais escritos mais citados em suas falas foram os livros de histórias, livros de romance (**Bianca, Sabrina**), livros de autoajuda, a Bíblia, materiais escolares e, em alguns casos, os jornais quando constam assuntos policiais ou esportivos, revistas e outros. Eles disseram que costumam ler quando sentem que a leitura ajuda ou que é uma necessidade como, por exemplo, o pai de Suzan-E01: “Leio mais em caso de necessidade. Quando vou ler um documento”. E ele reconhece não ser praticante da leitura. Esse pai não consegue dar o próprio exemplo, mas se esforça para incentivar os filhos em relação à leitura. Contudo, ele ressalta a importância de ter a sogra morando junto, que auxilia a filha nas leituras escolares e religiosas.

Para outras pessoas, a leitura surge como uma contribuição, quando precisam ajudar os filhos nas tarefas da escola ou para realizar os próprios trabalhos acadêmicos, conforme dito pela mãe de Simone-E2, que está fazendo o curso superior: “Para mim é matemática, até porque eu sou obrigada a ler. Num mês eu tenho que ler livro todo”. Há também o depoimento da mãe de Márcia-E2, que faz parte da liderança da Igreja Católica e sente que precisa buscar orientações concretas relacionadas ao ensino religioso ou histórias da igreja em que a família participa. Ela ainda fez um questionamento sobre como seria possível falar ao povo na igreja sem o domínio do assunto que ministra.

Leva-se em consideração também o relato da mãe de Gorete-E1, que disse que só lê jornal se for uma notícia policial, caso contrário não lê, ficando assim apenas a Bíblia nas suas leituras diárias.

Nota-se, nesse caso, que há diversas opções e manifestações diante da prática da leitura, e elas remetem ao que Chartier (2009, p. 19) fala sobre a diversidade de leitores:

Os grandes leitores e leitores de ocasião, entre leitores profissionais, para os quais, ler é sempre mais ou menos gesto de trabalho, e todos aqueles para quem o encontro com os textos é simples informação ou puro divertimento.

Sendo a leitura uma prática que se dá de várias maneiras, cada pessoa, como descrito acima, lê de acordo com a vontade ou até mesmo por obrigação, mesmo que existam algumas pessoas que ainda nem se apropriaram do processo de leitura, porém isso não significa que elas não sintam o desejo de aprender a ler um dia.

Normalmente quando perguntamos às pessoas se elas gostam de ler, logo respondem que sim, mas é preciso verificar a realidade em que elas vivem e observar o que elas realmente possuem em suas casas como acervos de leitura, pois esse é um fator que evidencia se de fato a pessoa lê ou não. Bamberger (1986, p. 50) diz que “[a] disponibilidade de livros representa um papel decisivo no despertar interesses pela leitura.”

Diante disso, perguntou-se se havia material de leitura na casa deles como fonte de leitura. De acordo com as respostas dadas tanto pelos estudantes quanto por seus familiares, os materiais escritos que fazem parte de suas leituras em casa são: alguns livros, mais especificamente os livros escolares, livros de historinha, de romance, livros que pegam emprestados dos amigos e outros materiais fornecidos em sala de aula, os cadernos velhos (como releitura dos escritos), livros

relacionados ao trabalho, revistas, jornais, gibis, computador e a Bíblia, que aparece na fala da maioria deles como o principal material de leitura.

Entretanto, percebeu-se que os materiais escritos que as famílias dizem possuir são marcantes para elas, pois são materiais utilizados para atender às suas próprias necessidades e até em brincadeiras, como é o exemplo de Márcia-E2, que disse ter vários livros, mas que prefere os da boneca “Barbie”, com a qual brinca na sua casinha de bonecas: “Eu brinco de ser professora e eu dou aula pra elas e daí eu leio.”

A partir dos relatos acima, nota-se que as pessoas usufruem dos materiais escritos e da leitura, além dos vários motivos, para o próprio benefício. Azevedo (2004) confirma isso quando descreve os leitores, os quais podem ser pessoas aptas a utilizarem textos em benefício próprio, levando em consideração os vários motivos, podendo ser para receber informações, atualizar o conhecimento sobre o que acontece no mundo, por motivos religiosos e muitos outros interesses.

Contudo, um fato que chamou atenção sobre os materiais de leitura que os entrevistados possuem foi quando o Leandro-E2 disse que em casa não tem nada para ler, apenas o computador, e o utiliza apenas para seu divertimento em joguinhos. Percebeu-se que a mãe dele até pensava que a atitude do filho de permanecer as tardes e finais de semanas no computador brincando seria bom para ele, pois estava aprendendo a usar o computador. O computador poderia ser um instrumento para facilitar a cultura escrita e auxiliar no aprendizado do garoto porque, segundo Chartier (1999), o computador pode ajudar as pessoas a conhecerem a riqueza literária que está nas suas imagens e que está à disposição dos leitores nas telas dos computadores, como diz Rettenmaier (2009). Entretanto, essa forma de utilizar o computador apenas para “joguinhos” e passar o tempo pode prejudicar a formação de Leandro-E2 enquanto leitor. Isso se confirmou quando foi questionado se havia algo que o faria parar de ler. Ele respondeu: “Só o computador.”

Ao conversar sobre os materiais de leitura existentes em casa, às vezes os estudantes iam aos locais e mostravam onde eles guardavam. Mesmo que tivessem poucos exemplares, eles sentiam-se orgulhosos por estarem mostrando seus pertences. Assim, notou-se o quanto eles valorizavam esses mínimos materiais escritos que tinham, pois, conforme o material, alguns até reservavam um local próprio para guardá-los. Livros, Bíblia e materiais escolares geralmente ficam nos quartos e as revistas e jornais na sala ou na cozinha (quando não havia sala na casa). A Bíblia, segundo os relatos, é um dos materiais escritos

mais usados como fonte de leitura e normalmente fica no quarto, pois a maioria dos entrevistados prefere ler nesse local, por ser um ambiente mais silencioso e reservado, como é o exemplo da mãe de Simone-E2, que gosta de ler no quarto, à noite quando todos estão dormindo, então ela consegue se concentrar e entender a mensagem escrita. Mas houve um caso especial da mãe de Samara-E1, que tem uma Bíblia no quarto e outra na cozinha para facilitar o acesso no momento que sentir vontade de ler algo sobre os ensinamentos religiosos.

Durante as conversas, notou-se o desejo de algumas famílias de que os materiais de leitura estivessem à disposição, a exemplo da mãe de Rita-E2, que disse que eles ficam na estante da cozinha (eles não têm sala). Sendo assim: “Eles ficam bem acessíveis para pegar e ler”. No entanto, a mãe de Gorete-E1 declarou que, depois de ler alguma coisa, joga fora, mas apenas a Bíblia, por ser considerado um livro sagrado, ela guarda com muito carinho e respeito e procura ler todas as noites antes de dormir. “Minha religião é Jesus. Se tiver uma benção na Católica, que vem o pastor, que é o padre, que pra mim é o mesmo que pastor, eu vou escutar. Se a Assembléia vem aqui me convidar eu vou escutar. Mas a Bíblia, pra mim, é um livro sagrado.”

Em relação à aquisição dos materiais escritos, poucas famílias costumam comprar livros e revistas ou outros materiais relacionados à leitura. Entretanto, em alguns casos percebeu-se que esse fato não foi um fator que impossibilitasse a prática da leitura, isso é para algumas (ou poucas) pessoas que gostam de fazê-la. Pode-se confirmar isso no comentário de Paulo-E1 quando disse que aproveitava os cadernos velhos, copiava algumas histórias do livro da escola para poder ler em casa, ou como a mãe de Felipe-E2, que disse que ganhava ou trocava livros. Por sua vez, a mãe de Manuela-E2 disse que ganha livros da sua irmã, que costuma sempre mandar os livros que não quer mais, pois sabe que ela gosta de ler e, a partir disso, essa mãe aproveita para incentivar os filhos à leitura. A mãe de Mel-E1 pega os livros emprestados e costuma comprar só às vezes, porque é bem difícil por causa do preço muito caro.

Essas expressões mostram a situação que muitas pessoas encaram diariamente para poder praticar a leitura diante das condições financeiras que muitas vezes é precária ou por não terem uma biblioteca na escola ou perto de casa. Contudo, nota-se que, se elas tivessem maior facilidade de acesso aos materiais escritos, o resultado seria outro, ou seja, bem melhor.

Em referência às condições de acesso à leitura, Soares (2004, p. 23) afirma que “[e]ste é um país de livros caros para uma população em

sua maioria pobre.” A autora esclarece que o livro é um bem simbólico e deveria existir uma distribuição equivalente desse bem para todas as pessoas e independentemente do poder aquisitivo, porém isso ainda depende de mudanças estruturais e políticas que não estão ao alcance para todos. Portanto, ela recomenda que seja primordial a luta para superar as desigualdades, mais especificamente por parte da escola, porque o direito existe e não se pode deixar que os obstáculos sejam o motivo para o afastamento ou até mesmo destruição desse bem. Conforme visto acima, o desejo de ler existe, e isso seria o real fundamento para assumir essa prática.

Na mesma perspectiva, Foucambert (1994) diz que é impossível tornar-se leitor sem que ocorra um envolvimento significativo entre as pessoas que leem e os materiais escritos que possuem.

Para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos mais variados materiais escritos, encontrá-los e associar-se à utilização que os outros fazem deles, quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários ou das obras de ficção. (FOUCAMBERT, 1994, p. 31).

Nesse caso, sente-se que os materiais de leitura assumem importância real em vários lugares, porém é preciso que se chame a atenção do leitor para a leitura e para que se amplie também a prática leitora.

4.4 LEITURA: COMO ASSUMIR ESSA PRÁTICA?

Segundo Soares (2010), não é suficiente saber ler e escrever, é preciso ir além e fazer uso dessa prática que envolve a leitura e escrita, é preciso saber construir respostas às cobranças relacionadas à leitura e à escrita das quais a sociedade normalmente faz. Assim, aprender a ler e escrever é assumir essa prática como um bem garantido, usufruindo a conveniência que ela possa fornecer diante de algumas exigências impostas pela sociedade de modo geral. Fez-se aos estudantes a seguinte questão: Para que vocês leem? Os estudantes entrevistados demonstraram que precisam sentir alguma satisfação pessoal no uso de algum material escrito, pois é preciso sentir vontade para praticar a leitura mesmo com ou sem a exigência de alguém.

De acordo com os comentários dos estudantes, eles normalmente leem porque gostam, interessam-se, é necessário para aprender mais ou para ocupar o tempo vazio, conforme dito por Manuela-E-2: “Sei lá, falta de ter o que fazer”, porque os pais ou professores mandam ou “ler por ler” disse Cleiton-E2. Para Felipe-E2, a leitura ocorre porque sente uma inspiração e curiosidade pela leitura. Há também o caso de Luiza-E2, que até nem sabe o motivo, mas “só sei que gosto de ler”, diz a menina. Mesmo considerando importante o gosto pela leitura, cada entrevistado demonstra uma preferência exclusiva, mas isso não basta, pois se sabe que, acima desse propósito, existe uma exigência no meio social que cada vez mais vem requerendo ajustes quanto às práticas de leitura e escrita como condição para ser uma cidadã nesse meio social. Nesse sentido, Soares (2006) alerta que só haverá favorecimento à cidadania se a alfabetização for conduzida num modo peculiar em que as pessoas saibam a respeito do seu direito e acesso à leitura e à escrita.

Contudo, apesar de alguns impedimentos que envolvem o acesso à prática de leitura, os relatos desses estudantes pesquisados confirmam que ela é muito importante para a vida deles: “Ler é importante”, disse Simone-E2; ou “Porque eu acho que eu aprendo mais lendo do que não lendo”, disse Daniel-E2. E para Márcia-E2: “Eu leio porque me ajuda na hora de escrever, eu conheço outras palavras. Quando eu leio um livro eu olho mais o dicionário também”, entre outras respostas.

Conforme o relato dos pais entrevistados, inclusive aqueles que não leem, a leitura é muito importante para a família e alguns até tentam incentivar as crianças a lerem bastante para escreverem melhor, como é o caso da mãe de Carla-E1 ao afirmar que incentiva muito as filhas para que elas aprendam a escrever melhor e “[p]orque até um erro na palavra que elas vão escrever, ela lembra e presta atenção que não é com s é com z. Tudo essas coisas, né”. A mãe de Márcia-E2 diz que precisa ler para poder se expressar melhor e saber mais sobre aquilo que fala. A mãe de Daniel-E2 afirma que a leitura ajuda na comunicação, traz conhecimento e possibilita a troca de ideias. Ela acrescenta que, lendo, é possível criar argumentos para discutir determinados assuntos.

De acordo com as respostas dos pesquisados, nota-se que a prática da leitura muitas vezes se faz presente no intuito de facilitá-los nas questões em que sentem dificuldades para solucionar, para o seu crescimento e adaptação no meio social, para própria satisfação pessoal, bem como para fortalecer sua maneira de agir e que garanta a própria sobrevivência e os filhos no cotidiano. Isso se confirma naquilo que Chartier (2009) menciona que há diferentes leitores, e cada um assume um modo de ler, seja para obter informação ou por diversão. Assim cada

leitor, de acordo com as suas preferências, constrói sua história de leitura, como se pode comprovar no presente estudo. Contudo, esses relatos podem ser apenas idealizações pessoais, pois estar preocupado com algo não significa torná-lo real.

4.5 A ESCOLARIDADE/OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DOS FAMILIARES

Em relação à escolaridade e à ocupação profissional dos membros da família, a hipótese que se apresenta é de que pode haver alteração no desempenho de aprendizagem ou interesse pela leitura dos estudantes na escola. Então, a partir disso, procurou-se identificar qual a escolaridade dos membros da referidas famílias. Dos familiares da escola E-1, duas mães terminaram o ensino médio e ninguém tem graduação ou nem mesmo está cursando uma. Apenas um pai concluiu o ensino fundamental; os demais (cinco mães e oito pais) não concluíram o ensino fundamental e duas mães nunca foram para escola. Quanto à escola E-2, uma mãe é engenheira ambiental e possui pós-graduação, duas mães possuem graduação e uma está fazendo graduação; cinco dos pais terminaram o ensino médio; duas mães e um pai terminaram o ensino fundamental, os outros (três mães e dois pais) não concluíram o ensino fundamental.

Nota-se que, mesmo que haja alguns membros da família com grau de escolaridade mais alto, ainda existe um número grande de pessoas que não concluíram o ensino fundamental e alguns que nem foram à escola. Uma das responsáveis que nunca frequentou a escola, uma avó com setenta anos, que cuida do menino Paulo-E1, afirmou que gostaria muito de saber ler e se soubesse leria de tudo, pois é muito curiosa, mas quando ela vai à igreja ela escuta o “obreiro” e entende tudo o que ele fala. Ela acrescentou que, se soubesse ler, seria mais fácil o trabalho em casa ou na comunidade, mas mesmo assim disse: “Eu ainda não sei ler e vou pra Criciúma e sei tudo lá. Eu não me perco. Na Forquilha também”.

Diante disso, considera-se o que Soares (2010) diz que as pessoas se tornam letradas ao se envolverem em várias relações, no contexto social, com a língua escrita ou com seus falantes, expandindo suas aptidões na convivência social.

De outro modo, Silva (1985) explica que existe diferença entre os indivíduos que são alfabetizados ou não porque, na sua visão, a leitura é considerada como um ato que facilita o indivíduo a pensar, questionar e até mesmo contestar sobre as condições de vida que enfrenta no dia a

dia. A diferença aparece na pessoa alfabetizada que demonstra mais possibilidade de participação social e de melhoria da sua condição como ser humano, e o analfabeto é aquele que apenas se socializa de forma limitada em termos de tempo e espaço, como o caso da avó de Paulo-E01, que poderia se sobressair com mais facilidade caso tivesse ido à escola e aprendido a ler.

Todavia, os eventos de letramento podem se concretizar também pelos relacionamentos entre as pessoas, independentemente do grau de letramento que elas possuem. Nesse contexto, e relembando a fala da avó de Paulo-E1, é interessante observar a admiração manifestada por algumas pessoas com menor grau de escolaridade ou quase nada que encaram a alfabetização como uma fonte de grande mudança na vida em que almejam um dia ainda experimentar, ao poder dominar a habilidade da leitura e da escrita.

Rojo (1995) fala sobre a importância da escolaridade dos membros da família ao exercerem as atividades cotidianas de leitura, pois a criança desenvolve melhor o seu aprendizado a partir das condições em que ela vive. A criança se constitui a partir da oralidade e das práticas de leitura e de escrita que ela experimenta que por sua vez, poderá ser influenciado pelo grau de letramento familiar e da instituição escolar em que ela está inserida, que organiza uma relação viva com o mundo da escrita.

Outro item determinante é a ocupação profissional dos pais e familiares próximos. Podemos considerar o que Vóvio e Souza (2005) colocam a respeito das práticas sociais assumidas em alguns contextos e que dependem desse fator, pois as pessoas podem praticar a leitura e a escrita conforme atividades que são relacionadas ao seu cotidiano. Com esta pesquisa foi possível verificar as diferentes funções desempenhadas pelos responsáveis dos estudantes entrevistados.

Entre os familiares da escola E-1, cinco mães são domésticas, uma faz faxina, uma é costureira, uma é revisora e faz o serviço na própria casa, de tirar os fios das roupas para uma empresa de facção. Um pai é operador de máquinas, um motorista, um eletricista, um soldador e os cinco demais são serventes. Referente à escola E-2, uma mãe é engenheira, uma recepcionista, uma auxiliar de escritório, duas costureiras, uma ajudante de produção e três domésticas. Dentre os pais, um é técnico segurança do trabalho, três motoristas, um pintor, um mecânico, um fresador, um mineiro e um não informou.

Poderia essa situação refletir sobre o desempenho escolar e o interesse pela prática de leitura dos estudantes? Compreende-se que, a partir dos argumentos dos autores acima, há possibilidade de ocorrer

diferenças em crianças que têm pelo menos alguém da família do qual possam seguir o seu exemplo.

Para responder o questionamento acima, tomo como referência Márcia-E2 que tem um pensamento positivo em relação à condição em que vive no contexto familiar, gosta de ler e procura se esforçar o máximo para ser bem sucedida na escola e para ter uma boa profissão igual, ou até melhor, a dos seus pais no futuro. Rita-E2 costuma ler e apresenta bom desempenho escolar, pois sua mãe mantém um diálogo constante sobre o sucesso profissional, e que pode ser influenciado de forma positiva pela prática da leitura. Entre outros entrevistados que também apresentam bom rendimento e se interessam pela leitura, está Carla-E01, cuja mãe diariamente diz à filha que ela deve se esforçar e estudar para não ficar na mesma situação dela por não ter estudado.

Compreende-se mais facilmente isso ao considerar o que Terzi (1995) trata a respeito da convivência diária ou da interação em conversas com as pessoas adultas, pois quanto mais uma criança puder se envolver com os textos, maiores serão os caminhos que levam ao sucesso no contexto das práticas de leitura, porém a autora alerta que isso não é suficiente e não se aplica a todos e em todas as situações. Esse consentimento confere-se também nas palavras de Bakhtin (2000, p. 294) quando menciona que a experiência da linguagem de cada um acontece pela interação social estável e contínua com os enunciados das outras pessoas, pois para o autor o 'eu' sempre necessita da colaboração de outros para poder responder por si mesmo. Na sua visão, as pessoas dependem do meio ambiente social que instiga a sua capacidade de mudança e resposta e no qual elas adquirem a linguagem e estão sempre se aprimorando no decorrer do tempo a partir do envolvimento construído nas relações sociais.

A partir deste estudo sobre as práticas de leitura nos ambientes familiares, propõe-se no próximo capítulo dar continuidade à análise dos procedimentos utilizados visando à formação dos leitores nas duas escolas da rede municipal de ensino de Forquilha (SC), abrangendo a biblioteca, o relato do professor enquanto leitor e a prática de ensino na sala de aula.

5. AS PRÁTICAS DE LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

5.1 A BIBLIOTECA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 54), “[a] leitura na escola tem sido, necessariamente, um objeto de ensino.” Entretanto, esse documento indica que é imprescindível que essa prática tenha sentido para o estudante porque é uma prática social ainda difícil. Assim, se a escola pretende utilizar a leitura como um elemento eficaz de ensino e aprendizagem, ela deve manter a sua particularidade sem tirar sua caracterização.

O documento acrescenta que, para formar bons leitores, deve haver uma biblioteca na escola e que tenha um acervo com livros e outros materiais de leitura, porém alerta para que se faça um planejamento das atividades de ensino que atribuam valor à leitura possibilitando aos estudantes inclusive a escolha das leituras que desejam fazer.

Percebe-se, assim, que tão importante quanto manter o acesso aos materiais de leitura, e prioritariamente aos livros, é também incrementar as práticas de ensino com qualidade a partir de algumas ações que tornem esse ato significativo, constante e sem que ocorram interferências no processo.

O assunto deste capítulo baseia-se nas práticas de leitura no ambiente escolar e, portanto, inclui a participação dos estudantes, professores e responsáveis pelas atividades nas bibliotecas escolares. Para isso, procurou-se observar as condições físicas do local, descrever o acervo, o modo como os estudantes agiam nesse espaço, se eles mostravam interesse pelos livros, pelas histórias contadas e também foram entrevistados os profissionais responsáveis pela biblioteca das duas escolas¹⁸ da rede pública municipal de ensino de Forquilha (SC).

Sendo assim, nesta primeira etapa apresenta-se a fala das entrevistadas envolvidas pelas atividades desenvolvidas nas bibliotecas das referidas escolas no intuito de saber como acontecem as práticas de leitura nesses locais, verificar o acervo da biblioteca, o horário de funcionamento e de que forma isso poderia contribuir para a formação de leitores.

¹⁸ As escolas são identificadas como: E-1 e E-2. As duas escolas estão localizadas em bairros da periferia da cidade de Forquilha (SC).

5.1.1 O acervo da biblioteca

A biblioteca da escola E-1 tem o acervo com livros, mas funciona atualmente apenas como uma videoteca.¹⁹ De acordo com o discurso da entrevistada o foco da prática de leitura, no momento, não está no referido local e, sim, na sala de aula, com o acompanhamento do professor de cada turma, porque a escola não possui uma pessoa definida especificamente para o serviço de atendimento aos estudantes.

Desse modo, questionou-se Anne-E1²⁰ se as pessoas que frequentam a escola tinham algum desejo de que a biblioteca funcionasse e que tivesse um bibliotecário ou que os estudantes viessem até aquele local para ler livros à vontade. Ela afirmou:

Com certeza, porque vai desenvolver mais o aluno, porque não vai ficar na sala de aula lendo, vai ter um espaço apropriado para fazer a leitura. Isso, querendo ou não, já desenvolve mais a criança porque sabe que naquele local vai ter mais concentração, ele vai fazer uma leitura sem ninguém estar incomodando. E isso ajuda bastante.

Referente à escola E-2, a entrevistada Beatriz-E2 disse que a biblioteca está num espaço amplo e com boa iluminação. A escola também possui uma estagiária na biblioteca para desenvolver atividades relacionadas à leitura, e: “[p]odem levar uma turma inteira. Nós temos uma mesa com cadeiras para eles sentarem e poderem ler. Nós temos

¹⁹ Nesse local há duas estantes. Numa está uma televisão, dois aparelhos de DVDs, três aparelhos de som, vinte fitas de vídeo cassete do “Salto para o Futuro” e aproximadamente vinte e cinco caixas contendo trinta livros infantis cada uma, a exemplo das histórias: **O gatinho caçador**, **A fada negra**, **A fuga da oncinha Lola**, entre outros. Na outra estante estão aproximadamente 1.500 livros didáticos de Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática; 40 dicionários de Língua Portuguesa; em torno de 100 revistas, a exemplo de **Ciência Hoje**, **Amiguinho**, **Brasilzinho**, **Amigos livros**, **Nova Escola**, entre outras; quatro caixas grandes com revistas para recortes; 50 livros de literatura e 75 de conhecimentos gerais que servem para pesquisa dos professores ou ex-alunos; 100 gibis: **Cascão**, **Mônica**, **Cebolinha**; 200 livros de literatura infantil e 300 infanto-juvenis.

²⁰ O nome é fictício e seguido por E1 para a entrevistada da escola E-1 e nomes seguidos por E2 para entrevistadas da escola E-2.

um tapete com almofadas para sentar. Eles têm toda liberdade de sentar ali.”

De acordo com a observação realizada durante esse período, foi possível confirmar esses detalhes e saber um pouco mais sobre o funcionamento da biblioteca da escola E-2, que possui um horário específico, dispõe de quatro períodos na semana para atendimento aos estudantes. A biblioteca atende a todas as turmas, desde o pré-escolar até o 5º ano do ensino fundamental. Cada turma tem uma aula reservada durante a semana para ir à biblioteca. Os estudantes vão acompanhados pela professora principal e recebem o apoio de uma estagiária que cuida do local e os orienta nas atividades e escolhas dos textos. Na biblioteca, eles podem ler, contar a história lida e escolher os livros que desejam levar para ler em casa. O local é bem iluminado e arejado; as paredes têm gravuras que deixam o local mais aconchegante; tem uma mesa grande com cadeiras e um tapete e almofadas onde os estudantes podem escolher um livro e um lugar para sentar, deitar e ler de modo que se sintam à vontade. Há também outra estante grande com 25 divisórias²¹ onde estão os livros organizados.²²

Verificou-se que a biblioteca da escola E-1 não recebe os estudantes devido à falta de um profissional específico para tal função. Pelo contrário, na escola E-2 a biblioteca se destaca devido ao funcionamento dos seus serviços, que são definidos pela própria organização dos materiais de leitura, pela presença de uma pessoa que os auxilia, pelo sistema de empréstimo e pela capacidade de atender e atrair os leitores favorecendo-os na formação enquanto leitores.

5.1.2 A maneira como é realizada a leitura na biblioteca da escola

Na escola E-1, segundo o relato da entrevistada responsável pela biblioteca Anne-E, a prática de leitura ocorre na sala de aula, na qual os professores preparam uma caixa com aproximadamente uns 40 livros e deixam em cada sala, onde trabalham diariamente com os estudantes.

²¹ Nessa estante os materiais de leitura estão disponibilizados de acordo com a série, ou seja, para facilitar o acesso das crianças na escolha dos livros. Os livros infantis estão na parte mais baixa, onde as crianças menores conseguem apreciá-los e também pegá-los para ler.

²² Acervo com aproximadamente 1.000 de literatura infantil, 600 livros infanto-juvenis e 50 livros de literatura para adultos. Mas os estudantes às vezes querem também ver e manusear uma coleção **Barsa**; 38 livros de bibliografia de autores, 17 revistas: **Ciência Hoje** e **Nova Escola**, e não há livros didáticos.

Segundo a informação, eles fazem a troca de livros uma vez por semana com acompanhamento da professora da turma.

Outra maneira de praticar a leitura são projetos, e já houve um projeto de leitura no ano anterior, quando todos da escola paravam de trabalhar durante meia hora para fazer suas leituras. A professora Anne-E1 recorda: “É. Toda a escola para, aí toda sala tem sua maleta literária, onde tem livros conforme a faixa etária e um caderno que funciona como anotações.” Ela ainda comenta: “Aí, cada criança faz sua leitura e pode fazer um desenho ou até mesmo um resumo do que leu e que gostou das partes importantes daquele livro.” Na visão da entrevistada Anne-E1, o projeto incentiva a leitura e deseja que isso aconteça novamente no ano atual, pois reconhece que tal atividade apresenta importância para a comunidade escolar:

Porque o momento que o aluno já vê que a direção, o professor, a coordenação e as auxiliares estão envolvidas, se torna uma leitura mais prazerosa, não é algo imposto para eles ou imposto pelo professor. É um momento em que toda escola para e todos ficam juntos no pátio lendo. Eles escolhem um lugar que eles querem efetuar a leitura.

Diante do comentário feito pela entrevistada Anne-E1 da escola E-1, retorna-se ao pensamento de Silva (1985) ao dizer que as pessoas podem aprender a partir daquilo que observam no comportamento de outras pessoas. Não seria aqui apenas o fato de observar e imitar aquilo que a outra pessoa faz, mas há probabilidade de a criança agir a partir do exemplo que vê em outras pessoas. É pela convivência com outras pessoas que a criança se constrói.

Percebeu-se, pelo relato de Anne-E1, que há a intenção de incentivar a leitura, mas isso não se concretiza no desenvolvimento do hábito de frequentar a biblioteca, ou seja, os livros vão, ou melhor, deveriam ir até a sala de aula e não o estudante até a biblioteca. O estudante nem mesmo pode levar para casa os livros que possam lhe interessar durante esse período porque ainda não foi possível preparar os materiais de leitura devido à falta de tempo. Essa atitude poderá prejudicar o processo de criar um compromisso regular dos estudantes com a leitura, pois, segundo Bamberger (1986, p. 92), o desenvolvimento do hábito permanente de leitura é um processo que precisa ser gradativo e que se inicia na própria casa com os familiares,

desenvolve de acordo com os seus interesses e os trabalhos feitos na escola e pode persistir durante toda vida.

Isso começa pela satisfação de interesses e necessidades inatas, passa depois à percepção dos benefícios proporcionados pela leitura, para chegar finalmente a uma ligação regular com os livros. Só assim a leitura e os livros atingirão uma posição firme e permanente na hierarquia dos hábitos. (BAMBERGER, 1986, p. 70).

A prática da leitura se concretiza se o estudante perceber que isso o ajudará em seus interesses pessoais e sociais independente das circunstâncias que o cercam e do modo como ele se constrói nessa prática, mas é necessário também que ele sinta o prazer da leitura.

De outra maneira, Tereza Colomer (2001, p. 133) considera que é importante fazermos uma reflexão sobre as propostas de atividades de leitura que se dizem atrativas e que se aplicam na escola com o propósito de facilitar o desempenho dos leitores. Ela diz que é preciso ter cuidado quanto ao modo de trabalhar a leitura na escola e que os professores não fiquem apenas fazendo o papel de animadores de leitura, conforme acontece com alguns projetos que limitam o tempo de aplicação e que são desenvolvidos apenas durante uma semana ou por um dia no decorrer do ano. A autora chama atenção para algumas sugestões que são feitas de forma idealizada e sem o compromisso de torná-la frequente na vida dos estudantes, “que, muitas vezes, esgotam sua energia em atividades tão extraordinárias e pouco perenes como os fogos de artifício.” (COLOMER, 2001, p. 133).

Ela recomenda que a escola ensine a usar a biblioteca local como forma de abrir um caminho de acesso ao conhecimento e à leitura de ficção. Assim, com essa ação, “os aprendizes de leitor podem experimentar a leitura como um instrumento que lhes proporciona a chave de entrada a um mundo de possibilidades do saber” (COLOMER, 2001, p. 133), desprendendo-se de uma leitura que acontece somente se for orientada por alguém para uma experiência de maior aproveitamento onde o leitor saiba escolher suas leituras com autonomia.

Conforme o relato da entrevistada Valda-E2 da escola E-2 sobre a maneira como é trabalhada a leitura com os estudantes: “Os alunos vão para biblioteca uma vez por semana para escolher o livro para levar para casa e, no retorno, a gente faz uma atividade com eles; e aqui eles costumam ler um trechinho para cada aluno e, no final, a gente faz a

interpretação oral.” Questionou-se se a turma inteira pegava o mesmo livro e se todos acompanhavam. Ela respondeu: “Acompanham.” E perguntou-se se as crianças se divertem, se elas gostam daquela maneira de ensinar leitura. Ela imediatamente afirmou: “Todos gostam. Quando chega o final da história, ficam surpresos e comentam o que leram. Eles são muito curiosos.” Também se questionou se havia outras dinâmicas, com fantoches, e ela respondeu que até programam fazer, mas ainda não aconteceu, no entanto demonstrou muito interesse em desenvolver algum tipo de atividade diferente e atrativa para as crianças.

Nesse ambiente, os estudantes são acompanhados pela professora e pela responsável durante a troca dos livros, contudo as crianças ficam à vontade para escolher o livro que desejam, de acordo com os seus interesses. Conforme as observações feitas enquanto os estudantes estavam na biblioteca, foi visível a satisfação deles por estar num local onde poderiam pegar um livro, abrir, fechar e escolher aquele que desejavam. Pode-se confirmar isso na atitude de Felipe-E2, que, muitas vezes, não fazia as atividades na sala de aula, mas disse: “Eu quero começar pela minha história”. O livro dele era um gibi sobre futebol e, como ele aprecia o futebol, contou-a muito bem. Daniel-E2 também leu um gibi: **Tarzan** e contou a história, fazendo gestos como se fosse o personagem daquela história. Também Leandro-E2, mesmo dizendo que não gosta muito de ler, contou com facilidade a história do livro **Bom dia panela no fogo barriga vazia**, e ele até dava risadas. Márcia-E2, por sua vez, esqueceu o livro em casa, mas mesmo assim disse: “Eu esqueci o livro, mas eu sei contar, eu quero contar”. Cleiton-E2, que trouxe o livro **O reino da frutolândia**, mesmo sem ter lido, contou a história pelas imagens ilustrativas. Apenas Simone-E2, que leu um livro de poesias, não estava satisfeita, pois “as poesias eram de mamãe, e eu não queria de mamãe, eu queria outro tipo de poesia”. Logo que os estudantes compartilharam suas leituras, a responsável pelo local fez o controle de empréstimos em fichas de acompanhamento onde constam o nome do estudante e o livro que escolheu para levar para ler em casa. Nesse local, as crianças podem sentir-se à vontade, porém há algumas regras a serem obedecidas, conforme relato de Beatriz-E2:

As regras da biblioteca são: ele não poderá levar o livro para casa sem devolver. Se ele não devolver, ele não leva. A gente faz todo um trabalho, porque já teve livro perdido, alguns pagaram e a gente entende, mas alguns não devolveram nunca mais. É isso.

Em relação a projetos de leitura, a escola tentou implantar: “A hora da leitura”, na qual todos na escola deveriam parar, mas isso exigia muito empenho de todos e o grupo deveria também acreditar na ideia, porém, segundo Beatriz-E2, houve falha. Mesmo sendo uma boa ideia na promoção da leitura, não saiu do papel. A escola buscou parceria com uma pessoa de outro lugar, que é bibliotecária, para que ela pudesse vir à escola para dinamizar o ambiente, porém isso não funcionou porque ela não pôde comparecer. Segundo os PCN (1997 p. 58), para formar bons leitores ou para criar o gosto e firmar o compromisso com a leitura, “a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler é também ler para aprender, e isso requer esforço.” De acordo com o documento, os envolvimento nesse processo precisam ser persistentes para que a criança possa entender que a leitura é algo desafiador e que, depois de apreendida, torná-lo-á alguém autônomo e sem necessidade de ajuda.

Nesse período inicial do ano, a escola estava preparando um projeto de leitura: “Sacola Literária”, no qual cada turma receberia uma ou duas sacolas. Nessa sacola os professores selecionariam e colocariam livros e revistas que os estudantes iriam levar para casa e que abrangia o interesse de toda família. “A ideia é que ele leia”, disse Beatriz-E2. Na sacola, havia um caderno de registro em que o estudante escrevia seu parecer sobre a leitura efetuada em casa com seu familiar, no entanto a sacola ia num dia e retornava em dois dias para passar para outro colega da classe. A entrevistada Beatriz-B2 explica tal procedimento: “Hoje eu levo e amanhã tu levas. Então, eu acho a ideia do caderno, que seria de hipertexto, né, que eu vou escrevendo e o outro vai continuar e continuar... E vai registrando. Que os pais...”

Percebeu-se, ao descrever sobre a prática de leitura na biblioteca da escola E-2,²³ que a pessoa responsável pelo local tenta desempenhar um bom trabalho em relação à formação de leitores e verificar se há um ambiente confortável para recebê-los no referido local, seguindo o cronograma semanal de atendimento, no empréstimo dos livros, porém de acordo com as condições que possui. Ela organiza o local, auxilia os

²³ Como a biblioteca da escola E-1 no momento da pesquisa não estava apta para receber os alunos e efetuar a prática de leitura no seu interior, foi possível fazer observações apenas das visitas dos estudantes à biblioteca da escola E-2. Sendo assim, optei por anotar o procedimento desse ato, destacando o que eles procuravam para ler e o modo como eles se comportavam no referido local, acompanhados pela pessoa responsável pela biblioteca e pela professora da turma.

estudantes na escolha dos livros (deixando-os livres para manuseá-los) e envolve-os nas atividades naquele ambiente, mas seguindo algumas regras que os estudantes já conhecem. Entretanto, quando os estudantes escolhiam apenas os gibis para ler, ela poderia se preocupar mais com o tipo de leitura que eles buscam e oferecer outros materiais, a exemplo dos livros de literatura. Nota-se que, apesar das deficiências existentes nesses locais, os responsáveis ainda demonstram perspectivas de melhoras conforme dito por Beatriz-E2: “Mas nós estamos sempre procurando melhorar para atender os alunos.”

Em contrapartida, a biblioteca da E-1 até apresenta a intenção de promover a prática de leitura com os estudantes, mas até o momento ainda não os atende no local onde está o acervo devido à falta de um profissional e nem mesmo a suposta caixa com livros foi à sala de aula.

Bamberger (1986) assegura que a disponibilidade de livros exerce uma ação decisiva no fato de a criança se interessar pela leitura.

Entretanto, ele fala também sobre a necessidade de haver uma pessoa capacitada para exercer esse trabalho: “Se há uma biblioteca e um bom bibliotecário comprometido com sua função como educador, poderá criar condições para que os alunos se interessem.” (BAMBERGER, 1986, p. 50). De acordo com a citação do autor e as observações realizadas nesse meio, comprova-se a importância da presença de uma pessoa considerada qualificada nesse espaço, dando o apoio necessário às crianças na busca do que ler, como ler e também sabendo qual é o livro mais apropriado, alguém que atenda ao interesse de quem está solicitando os escritos para ler.

Silva também afirma que é fundamental que haja um bibliotecário na escola com conhecimento da área em que atua e no apoio ao interesse pelos livros, no encorajamento pelo hábito da leitura, contribuindo para o desenvolvimento de cada um; no entanto, ele ressalta que isso não é suficiente, pois há a necessidade de três elementos nesse processo de interação: o bibliotecário, o livro e o usuário, promovendo “a razão de ser de uma biblioteca” (1985, p. 69). De acordo com a observação feita nas bibliotecas, pode-se dizer que esses três elementos precisam ter uma ligação comprometedora para que a leitura possa ser frequente.

Nesse mesmo sentido, Foucambert (1994, p. 31) diz que, “[p]ara aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos mais variados materiais escritos, encontrá-los e associar-se à utilização que os outros fazem deles, quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários ou das obras de ficção.” Conforme dito

pelo autor, é impossível tornar-se leitor sem a interação com os materiais escritos e de acordo com os seus usos.

Nesta etapa do estudo buscou-se compreender a contribuição da biblioteca escolar na formação do leitor, mais especificamente dos estudantes entrevistados. Notou-se a preocupação que as duas escolas E-1 e E-2 demonstram em relação às práticas de leitura, embora ainda estejam na luta por melhores condições para facilitar o processo.

Como fator complementar ao estudo em questão, analisou-se também as práticas de leitura na escola, conforme os procedimentos observados durante as aulas de Língua Portuguesa das referidas escolas E-1 e E-2. Assim sendo, destacam-se primeiramente as exposições relatadas pelas próprias professoras Nilza-E1 e Angélica-E2 das duas turmas de quinto ano a respeito da própria experiência leitora e a seguir os registros sobre as atividades leitoras desenvolvidas na sala de aula.

5.2 AS PRÁTICAS DE LEITURA SEGUNDO O RELATO DAS PROFESSORAS

Para fazer o estudo sobre as práticas de leitura na escola, houve também a necessidade de mapear as práticas leitoras e práticas de ensino das professoras: Nilza-E1 da escola E-1 e Angélica-E2²⁴ da escola E-2. Nesse caso, a intenção foi saber qual a influência da leitura na formação das professoras, o que as professoras falam sobre o procedimento da leitura na sala de aula, os materiais que elas usam como fonte de leitura, a opinião dos estudantes quanto à leitura na sala de aula e a maneira de ler que eles preferem.

5.2.1 A influência da leitura na formação das professoras

Para evidenciar se a prática de leitura das professoras influenciava na prática de ensino na sala de aula, questionou-se sobre qual seria o significado do ato da leitura na formação delas como educadoras e se isso modificava o resultado no processo de ensino.

A professora Nilza-E1 da escola E-1 afirmou que a leitura ajuda bastante e é muito importante, pois consegue utilizá-la na sala de aula quando lê, na maioria das vezes, “livros de historinha e essas coisas”, livros pequenos (curtos) e outras coisas que possa aproveitar no ensino das crianças. Ela acrescentou que dessa maneira ela consegue incentivar

²⁴ As professoras são identificadas como: Nilza-E1 da escola E-1 e Angélica-E2 da escola E-2.

os estudantes à leitura, porque eles demonstram interesse quando percebem que a professora leu o texto e conhece bem a história, sendo assim, na sua visão, eles apresentam melhores resultados.

Para a professora Angélica-E2 da escola E-2:

Tem significado, sim, porque a leitura te leva pra todos os mundos, para todos os pensamentos. Tudo melhora através da leitura, tua percepção, inclusive a literatura da educação, da pedagogia, dos autores. Faz com que tu tenhas outra dinâmica, visão de profissional também, né.

A professora disse que tudo muda na vida devido à prática de leitura:

Para mim, quando entrei na faculdade e que eu comecei a ter a literatura própria da educação, muita coisa mudou no meu pensamento, porque eu já era professora fazia tempo, tinha feito só o magistério e quando comecei a ler os livros, os filósofos, principalmente a filosofia da educação, história da educação, minha visão mudou de educadora, e muito nesse sentido. Tu compreendes como a educação tinha mudado como tem vias, como tem caminhos distintos. Ali que tu podes estudar e reconhecer, te reconhecer como educadora. Então, para mim, mudou muito.

Conforme exposição das duas professoras, a experiência que elas relatam estaria próximo do pensamento de Silva (2009, p. 23) quando declara que “[o] cerne do desenvolvimento da identidade de um professor é, sem dúvida, a leitura.” Sendo assim, se considerarmos o professor como agente que proporciona a prática de leitura na escola, é necessário primeiramente que ele mesmo, no seu dia a dia, seja um leitor acionado pelo gosto e desejo de ler. Essa é uma condição fundamental para quem deseja formar leitores, mas é preciso confirmar isso no decorrer do estudo.

5.2.2 O que as professoras falam sobre a leitura na sala de aula

Como seria possível praticar a leitura na sala de aula? A professora Nilza-E1 da escola

E-1 disse que, no seu caso, ocorre leitura de maneira silenciosa, em voz alta, em grupo ou individual, mas com maior frequência é assim: “Eu procuro dar um texto, fazem uma leitura silenciosa, depois a gente lê em grupo, individual e, depois, fazem atividade do texto.” Ela complementou que também faz interpretação de texto ou faz um resumo do que eles entenderam do texto. A leitura é realizada durante as aulas e na própria sala de aula, pois a escola não dispõe de uma pessoa específica para atendimento na biblioteca, o que ocorre uma ou duas vezes por semana. Ela disse que tem um caderno e nele anota os livros que os estudantes pegam, com o registro da devolução, conforme a troca que eles fazem. E mencionou: “Eles gostam muito.” Eles podem levar para casa para ler e, depois, eles devolvem, pois, segundo a professora, a escola tem bastantes livrinhos e todos adequados à idade deles. No entanto, no transcorrer das observações das aulas sobre as práticas de leitura durante um trimestre, essas práticas de leitura a partir dos quais os estudantes poderiam levar os livros para casa não ocorreram, e nem mesmo a caixa com livros foi preparada.

Segundo a professora Nilza-E1, a leitura é feita em silêncio e em voz alta, para informação, e os estudantes também comentam o assunto lido de forma crítica. Os estudantes dão suas opiniões e comparam aos fatos que eles presenciam diariamente para entender melhor o texto trabalhado. Isso parece estar de acordo com a perspectiva de Kleiman quando afirma que “não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa que o leitor compreende sobre os aspectos mais relevantes do texto” (2001, p. 24). Para a autora, muitas dúvidas podem ser esclarecidas numa conversa construída em conjunto ao que se pode comparar ao momento em que a professora oportuniza que os estudantes manifestem suas opiniões sobre o assunto em sala de aula.

A seguir, a professora acrescentou que os estudantes normalmente fazem exercícios de interpretação e outras vezes, dependendo do texto, fazem cartazes, interpretação através de “teatrinho”, mas quando os textos são “bonzinhos e fáceis de fazer.” Nota-se que a preocupação da professora Nilza-E1 é levar textos mais fáceis para os estudantes na sala de aula a fim de que eles não desanimem no momento da leitura. Na sua visão, o que importa é a qualidade do texto e a maneira como é compreendido na sala de aula. Em relação à grande quantidade de livros, Freire (1988) chama atenção dos professores que requerem isso dos seus alunos e não priorizam a qualidade dessa leitura. Para o autor, algumas práticas de leitura aplicadas pelo professor não contribuem para uma leitura em que o

conhecimento de mundo seja acionado. Analisando o relato da professora Nilza-E1, percebe-se que ela demonstra buscar alternativas para desenvolver a leitura aproximando-a das aptidões dos seus estudantes.

Por outro lado, entende-se que isso não seja suficiente porque se faz necessário desenvolver essa habilidade de ler. Como proposta, pode-se iniciar com atividades simples, com escritos mais fáceis e curtos, porém na sequência incrementar com outros textos que requeiram maior esforço. Isso confirma o que Magda Soares (2004) diz que o professor precisa firmar um comprometimento em relação à formação de leitores e atuar com atividades gradativas no uso dos textos partindo dos mais fáceis até os mais difíceis como forma de os estudantes se habituarem a essa prática. Assim, a escola precisa promover um letramento que faça a diferença na vida dos seus estudantes, pois conforme Bamberger (1986, p. 58): “Só se atinge o objetivo do ensino da leitura – o desenvolvimento do gosto literário e da capacidade crítica – quando se começa com os interesses existentes tentando constantemente expandir-lhes o horizonte.” Seria impossível desenvolver o potencial do estudante enquanto leitor, se ficarmos fazendo apenas o que ele consegue fazer.

A professora Angélica-E2 da escola E-2 diz que gosta muito de ler para seus estudantes, pois aprendeu num curso que ler para os estudantes permite uma entonação que dá vida ao texto. Ela comenta que certa vez ganhou alguns livros de histórias, como os clássicos **Pinóquio**, **Barba Azul** e, assim, ela começou a ler para eles, fazendo entonação para que os estudantes sentissem “aquela” cena. Ela relembra tal situação: “Sabe aquela cena? E aí, o que acontecia? Eu lia um pedaço e fechava. E amanhã a gente continua... Então era aquela folia: “Ah! Continua...” Não, e eu lia aos pouquinhos e eles ficavam esperando para próxima.”

Em conexão com o comentário da professora Angélica-E2, podem-se lembrar as recomendações de Rojo (1995) sobre a interação na sala de aula, que envolve necessariamente a presença ou ausência do brincar de ler para a criança, desde os jogos de contar, no brincar de ler com a criança, no brincar de desenhar e escrever, mesmo que sejam jogos de faz de conta, que se encontra o sentido social da escrita no campo do letramento.

A professora Angélica-E2 comentou que a leitura para os estudantes é uma prática muito interessante, pois eles gostam muito e percebem quando a professora faz uma dinâmica diferente: “aquela pergunta, aquele rummmmm...”, mas afirmou que não há muito tempo disponível para fazer leitura dessa forma em virtude dos conteúdos

estipulados no planejamento escolar. Em sua opinião: “Ler para o aluno, fazer essa entonação, então, gostar de ler, né, prova que tu gostas de ler.”

Segundo a professora Angélica-E2, na sala de aula também se pratica a leitura silenciosa, para que os estudantes tenham uma visão do que vão ler e, depois, a leitura em voz alta, um parágrafo para cada um, às vezes os meninos e outras vezes as meninas: “Os meninos leem um parágrafo e as meninas, o outro, quando trabalho diálogo”. Ela aprecia quando eles assumem cada um o seu papel dentro do texto, como narradores ou personagens, porque isso faz com que gostem, acompanhem e vivenciem a leitura do texto. Ela enfatiza que os estudantes gostam muito quando o texto é em forma de diálogo porque logo gritam: “Eu quero ser a mãe! Quero ser o filho! Quero ser...” Rojo (1995) afirma que o processo de letramento ganha maior sentido nas práticas discursivas orais em que algumas atividades de leitura acontecem. Por exemplo, a prática da professora Angélica-E2 de envolver os estudantes na história lida como se eles fossem os personagens se parece ao que a autora sugere como uma prática pedagógica baseada no jogo de faz de conta:

É no “fazer de conta que lê” e no “fazer de conta que escreve” – eles próprios praticam interações orais – que o objeto e as práticas escritas são recortados e ganham (ou não) sentidos para a criança. Estes jogos se dão em diferentes instituições sociais (família, pré-escola, escola, etc.), que consignam ao sujeito, diferentes papéis e possibilidades: o daquele que pode ler e escrever ou fazer de conta que lê e escreve e o daquele que não o pode porque não o sabe. (ROJO, 1995, p. 70-71).

De acordo com a citação, é compreensível a noção de que a prática da leitura só ganha sentido para a criança se houver interação entre as pessoas, sejam elas adultas ou crianças, e ocorre nas brincadeiras em que se lê para a criança, contam-se histórias ou até se incluem nas histórias como personagem, bem como atividades de desenhar, pintar e também escrever.

Todavia, como é uma turma grande, com vinte e seis estudantes, às vezes a professora Angélica-E2 não consegue fazer com que todos leiam e, então, se organiza para que a oportunidade possa ser oferecida a

todas as crianças. Ela fez uma planilha de anotações das leituras para que todos lessem e, assim, percebeu que há crianças que precisam praticar mais a leitura: “Para dar chance, porque tem aqueles que têm uma leitura ótima, vamos dizer assim, né, e eu procuro fazer esse resgate para aqueles que quase não levantam a mão, e tem aquele que quer ler sempre.”

Conforme as informações das professoras Angélica-E2 e Nilza-E1, a leitura ocorre de várias maneiras na sala de aula, em silêncio, em voz alta, os estudantes participam e dão suas opiniões e inclusive elas se preocupam com a participação e desempenho dos estudantes durante o processo de leitura na sala de aula. A prática de leitura não se dá apenas sob a finalidade de apreender informação. E a professora Angélica-E2 ainda destaca que usa bastante a leitura, ou seja, em tudo, como, por exemplo,

Esta semana nós vamos trabalhar carnaval. Então, já preparei a música, as marchinhas, já trouxe textos e várias coisas. Aí eu entro no Português, entro na Geografia. Eu trabalho muito a leitura. Às vezes eu trabalho mais leitura nas outras disciplinas do que propriamente na de Português, que eu deixo para a produção textual.

5.2.3 Os materiais de leitura usados pelas professoras

A professora Nilza-E1 da escola E-1 informou que geralmente utiliza o livro didático e muitos textos tirados de outros livros. Ela comentou:

A gente pesquisa textos menores porque o 5º ano, se a gente leva textos grandes, muito amplos, eles desistem. Então a gente usa sempre textos menores fazendo interpretação, usa o dicionário para procurar o significado das palavras. Ou às vezes ilustrar o texto.

Perguntou-se também sobre os livros da biblioteca, se os estudantes liam na sala de aula e como isso acontecia. Ela logo esclareceu que os livros ficam na sala, eles pegam para ler e depois

[u]m aluno conta e outro conta o que leu, o que entendeu do texto. Ou às vezes a gente, no ano

passado, cada um, num dia, uma vez por dia, como que eu vou te dizer, cada dia um aluno levava um livrinho, aí esse livrinho ele lia em casa e ele montava uma historinha de acordo com o que leu. Daí quando chegava à escola ele lia para os colegas a historinha que ele fez no caderno.

A professora Nilza-E1 exemplifica uma maneira como eles usualmente leem na sala de aula e acrescentou que a leitura não ocorre apenas na aula de Língua Portuguesa, mas também em todas as disciplinas como, por exemplo, nas aulas de História, Geografia, Ciências e até Matemática. Geralmente, a professora passa um texto, os estudantes leem e também interpretam. Às vezes os estudantes perguntam: “Oh! Professora, a gente está fazendo Matemática, como é que a gente está fazendo Português?” Quando isso acontece, ela responde que é uma prática necessária e que os estudantes estão sempre lendo, pois se for resolver um problema de Matemática e não souber ler, eles não conseguirão responder, porque o problema não é feito apenas por números. Além dos números, é preciso entendê-lo lendo e decifrando a intenção da questão. Nessa perspectiva, os PCN (1997, p. 30) mencionam que cabe à escola, e mais especificamente ao professor de Língua Portuguesa, encaminhar o estudante ao universo dos textos que existem na sociedade e dos quais estão os textos das diferentes disciplinas. Silva (1982, p. 140) aponta outra ideia pelo fato de não ficar apenas a cargo do professor de “Comunicação e Expressão toda a responsabilidade pela orientação da leitura dos alunos.” O autor alega que “[a] formação e incrementação do hábito da leitura dependem de esforços coletivos, oriundos da escola”, dos quais se precisa envolver desde a administração, os professores, os estudantes e a comunidade escolar de modo geral.

A professora Nilza-E1 complementou que os estudantes também produzem seus textos uma vez ou duas por semana e leem na sala de aula para os colegas. Às vezes ela também dá uma figura e eles fazem um texto/história, leem na sala de aula e depois o colocam no mural da escola. Eles se sentem orgulhosos e gostam desse jeito de estudar, pois é uma forma de compartilhar suas produções e terem materiais que trazem conhecimento. Notou-se que em todas as alternativas aqui apontadas pela professora Nilza-E1 há uma intenção de fazer uma aula produtiva, mas surgiu uma contradição pelo fato de ela estar ainda utilizando textos menores e mais fáceis nessa turma que já está no 5º ano porque eles desistem de ler caso sejam textos grandes. “Então a gente usa sempre

textos menores fazendo interpretação, usa o dicionário para procurar o significado das palavras. Ou às vezes ilustrar o texto.”

Entende-se que os estudantes do quinto ano deveriam ser mais habilitados diante da leitura nesse período escolar, e a professora deveria mobilizar as atividades de leitura que elevassem o nível de letramento deles não se limitando naquilo que aplica na sala de aula. Para tanto, é preciso estabelecer objetivos em relação ao ensino e lutar para atingi-los porque se esse estudante chegou ao quinto ano do ensino fundamental e ainda não mostra o interesse pela leitura, lamentavelmente, são poucas as chances de que isso venha acontecer.

A professora Angélica-E2 da escola E-2 utiliza diariamente a leitura no ambiente escolar e pouco usa o livro didático. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 55), é preciso o uso de “textos do mundo”, pois não se forma bons leitores quando se solicita aos estudantes as leituras apenas durante as atividades escolares ou apenas o livro didático. Dessa maneira, a professora Angélica-E2 costuma trazer os materiais já impressos que ofereçam leitura aos estudantes para que não haja perda de tempo escrevendo no quadro:

Eu acho que o professor, quanto menos tempo perder, enche o quadro, enche o quadro... Não dá. Eles demoram para escrever. Claro que o treino da escrita é importante também, mas daí eu tenho meu objetivo e digo: “Hoje vamos treinar pra ver como vocês estão copiando”. Então eu gosto muito de leitura porque é o jeito. Quem lê bem, escreve bem.

Ela afirmou que o problema da escola não é a letra e, sim, a interpretação. Vale ressaltar que é importante para o estudante também exercer a prática da escrita, de concentração e ao mesmo tempo reflexão sobre o que está copiando, pois ele precisa fazer isso como promoção de letramento e não como perda de tempo. Na visão de Kleiman (1995, p. 20), “[o] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita.” Para autora, a escola atua muito mais na aquisição dos códigos escritos (letras e números), sem se preocupar com o efeito do letramento propriamente dito na prática social. É desejável, nesse caso, que a escola desenvolva uma prática pedagógica de ensino voltada ao letramento no qual a compreensão seja primordial, mas sem dispensar o ato da escrita.

A professora Angélica-E2 fez um questionamento: “Por que que ele não vai bem na Matemática? Porque não sabe interpretar. E o que é não saber interpretar? Ele não sabe ler. Ele não tem a técnica da leitura. Ler não é passar o olho e dizer a frase, é voltar atrás e perguntar: ‘Tá, o que tu entendeu?’”. Na visão da professora, supor que saber ler é estar alfabetizado é um dos pecados cometidos na escola. “Não é só tu dizer ‘Ah! Meu aluno lê bem porque faz uma entonação perfeita, porque tem a pontuação correta.’” Ela encara isso como um erro e, quando dá um texto de Geografia e pede aos estudantes que interpretem, não sabem fazê-lo.

O pensamento da professora Angélica-E2 está aparentemente relacionado com as palavras de Soares (2010, p. 20): “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.” No entanto, apenas o que se distancia aqui é quando a professora usa a palavra técnica: “Ele não tem a técnica da leitura.” O que pode parecer aqui, é que existe uma fórmula para deprender a prática da leitura. Todavia, Soares (2010, p. 39) esclarece que aprender a ler e escrever não significa adquirir uma técnica, a de “codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita.” De acordo com a citação, a leitura não se fixa numa técnica, seja como for, é preciso primeiramente apropriar-se da escrita e assumi-la, bem como usufruir daquilo que essa aquisição oportuniza.

Outras vezes eles escrevem um texto, uma história que é usada na sala de aula para que possam ler para os colegas e inclusive reescrever num papel pardo ou fazer uma matriz com a letra deles. Eles adoram essas experiências: “Passar uma matriz com a letra deles é a coisa mais maravilhosa que existe. Eles amam de paixão. Então às vezes eu trabalho com a leitura deles”. Ela mencionou que eles gostam muito de apresentar suas produções e ela os deixa à vontade. “Então às vezes eu faço de seis em seis por dia e no final da aula, vem e lê o seu texto, porque eles gostam muito de ler aquilo que eles escrevem”. Na opinião de Angélica-E2, é fazendo isso eles percebem quando o texto não tem a concordância verbal ou nominal, e eles leem e acham esquisito o que está escrito. Ela ressaltou o uso da gramática dentro do contexto: “Porque na verdade eu não trabalho a gramática propriamente dita, mas faço-a junto ao contexto, né, dentro do que estou trabalhando. Conforme o texto que eu estou trabalhando, ou do que eles fazem.”

O importante, no que se refere à linguagem, é a capacidade de as palavras significarem e serem entendidas. Diante disso, há a necessidade

de conhecer esse uso da linguagem e entender a sua significação num contexto de relações sociais.

A professora Angélica-E2 acredita que, trabalhando dessa maneira ou criando atividades em que a criança sinte-se envolvida num processo ativo de leitura, ela se tornará hábil no desempenho dessa prática. Na sua visão, o exercício de leitura deve começar em casa e seguir por todas as etapas escolares com muito entusiasmo e determinação para que, quando o estudante chegasse ao quinto ano, ele pudesse utilizar muitos e variados textos, fazendo a interpretação deles sem dificuldade. Na visão da professora Angélica-E2, quando o estudante chega ao quinto ano deveria estar apto a ler e interpretar uma variedade de textos escritos com exposição de suas opiniões, bem como responder com facilidade as questões da Prova Brasil. Mas, a professora Angélica-E2 lamentou ao dizer que isso não está acontecendo, e mesmo que eles tenham praticado a leitura desde o jardim, eles ainda apresentam muita dificuldade para entender um texto.

Comparando-se o discurso da professora Angélica-E2 com a Matriz de Referência de Língua Portuguesa da 4ª série do Ensino Fundamental (2008), nota-se que ela tem razão, pois tal prática requer muito cuidado por parte dos leitores, pois eles devem conseguir analisar, interpretar e compreender os mais variados exemplares textuais como forma de aquisição de conhecimentos. Segundo o documento, ler é uma habilidade em que o estudante precisa encontrar as informações explícitas e implícitas num texto, captar o sentido de uma expressão, bem como identificar qual é o assunto e distinguir os fatos que nele existem porque a decodificação das palavras de forma restrita não resolve os requisitos atribuídos pela Prova Brasil.

5.2.4 O que dizem os estudantes

No desenvolvimento do presente trabalho, perguntou-se aos estudantes: “E na escola, a maneira como é feita a leitura, você gosta?” Em relação às respostas dos estudantes entrevistados da escola E-2, nota-se que a maioria gosta da maneira como ocorre a leitura na escola, a exemplo da estudante Márcia-E2, que diz que gosta quando pode trocar o livro e não precisa ficar só com um livro e “posso conhecer todos e ver o mundo e posso viajar né.” Aprofundou-se a questão: “E o jeito quando a professora diz: ‘Agora vocês vão ler em silêncio’, você gosta?” E a estudante Márcia-E2 respondeu: “Gosto.” E quando é um trechinho de cada, você gosta? “Gosto, porque eu consigo prestar mais atenção naquilo que eu falo.” Luiza-E2 disse que gosta quando pode

contar sobre o livrinho que lê e Daniel-E2 disse: “Eu gosto de jeito que acontece porque tudo que lê lá a gente aprende.” Cleiton-E2, Rita-E2 e Simone-E2 disseram que o que mais gostam é quando a professora pede a um estudante para ler o texto e, depois, solicita que os outros continuem lendo um pouquinho de cada, pois isso ajuda na compreensão do texto.

Na escola E-1, o estudante Aires-E1 disse que gosta das práticas de leitura mais ou menos, pois ele prefere textos menores, enquanto Arno-E1, Paulo-E1, Mel-E1, Samara-E1 e Gorete-E1 gostam quando a professora manda ler uma frase ou um trechinho de cada. Carla-E1, por sua vez, gosta de todas as maneiras de leitura e, principalmente, quando pode contar a história lida, enquanto Suzan-E1 gosta de ler, mas sente vergonha quando tem de contar a história lida aos colegas. Por sua vez, Isaque-E1 diz que na escola gosta só um pouquinho, não sabe dizer o motivo, mas acrescenta que em casa gosta.

Desse modo, a partir das falas das professoras e dos estudantes conferem-se os detalhes tomados por base nas observações das atividades feitas em sala de aula. Ancorados nas palavras de Bakhtin (2002, p. 132), entende-se que compreender uma mensagem não é somente aceitar o que está dito, mas “também é opor à palavra do locutor uma contra palavra.” Para o autor, a compreensão ativa e responsiva entre os falantes só ganha sentido se houver interação entre os que participam de um diálogo. Para tanto, pode-se dizer que o importante nessa etapa do trabalho foi poder comparar as falas dessas pessoas entrevistadas à realização do trabalho durante as aulas e mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa por um trimestre escolar.

5.3 CONHECENDO AS PRÁTICAS DE LEITURA NA SALA DE AULA

Durante o período²⁵ de observação das práticas de leitura em sala de aula das duas escolas E-1 e E-2 da municipal de ensino de Forquilha, foram registrados os procedimentos pedagógicos junto aos estudantes do quinto ano do ensino fundamental. Para tanto, procurou-se atuar com o propósito de observar e registrar todas as particularidades possíveis que definissem a prática de leitura nas duas escolas, conhecer toda a dinâmica de ensino desenvolvida na sala de aula, ou seja, a

²⁵ No período de vinte dias de acompanhamento das aulas equivalentes a quarenta aulas de Língua Portuguesa.

maneira como a professora organiza as atividades relacionadas à prática de leitura durante o período de um trimestre, bem como recolher e analisar os materiais escritos usados em tal prática.

5.3.1 O papel do professor na formação de leitores

O professor que objetiva a formação de leitores na escola faz um trabalho de suma importância, pois ele pode construir com os estudantes oportunidades que facilitem a sua aprendizagem tanto em relação ao contexto escolar quanto a outros locais que fazem parte da vida dos estudantes. Com o auxílio do professor, o estudante pode perceber que, pela prática da leitura, é possível intensificar seus conhecimentos em relação à própria realidade, mas desde que haja atividades bem organizadas na sala de aula. Para o estudante, segundo os PCN (1997, p. 56), a leitura “só poderá ser realizada com a intervenção do professor, que deverá colocar-se na situação de principal parceiro, agrupar seus educandos de forma a favorecer a circulação de informações entre ele.” Na visão de Soares (2004), o professor não deve ser comprometido apenas com a formação de leitores e com os modos positivos de agir em relação à leitura, mas também com a possibilidade de democratização da sociedade humana pelo envolvimento social.

Durante as observações nas salas de aula, notou-se que na escola E-2 a professora Angélica-E2 procurava sempre desenvolver as aulas seguindo um planejamento semanal escrito compreendido por aulas bem diversificadas, tanto no uso dos materiais como livros de fábulas, livros da biblioteca, panfletos de eventos ou mercados, textos de outros livros, textos da internet, tirinhas, receitas, reportagens de revistas ou jornais, pesquisas (pouco ou quase nada do livro didático), quanto no modo de agir com os alunos, mobilizando-os e orientando em tudo que faziam. Ela tentava fazer uso de atividades ágeis e contagiantes que movimentassem os estudantes e nas quais fosse visível o valor da leitura realizada em sala de aula e em outros lugares, como na biblioteca, nos bancos do jardim, na calçada, em cima do muro, debaixo da árvore, em casa etc.

Nas aulas, praticava-se a leitura em voz alta, silenciosa, individual ou em grupo. Vários modos de usufruir os textos eram experimentados naquele espaço escolar, desde exercícios rotineiros, uso de dicionário, resumos, como outras atividades mais ativas e participativas envolviam os estudantes durante aqueles momentos de ensino e aprendizagem. Em algumas aulas, a professora buscava diversificar suas práticas com outras formas de leitura, como: ler para a

turma, propostas de desenhar a história, buscar informações mais antigas com os familiares ou até atuais e apresentar o texto aos colegas, visitar feiras e debater sobre o assunto observado, bem como ler e recontar o texto lido. Ela valorizava a diversidade de práticas nas aulas para acionar nos estudantes o entendimento sobre a mensagem no texto. Na sua visão, o esforço para preparar as atividades valia à pena, pois dessa forma seria possível aproximar os estudantes do contato com os livros ou qualquer outro tipo de material escrito. Ela disse que a leitura pode absorver alguns problemas educacionais sobre os quais tanto se discute, como as dificuldades para interpretar um escrito e que a prática de leitura facilita o desenvolvimento da linguagem de forma concreta.

Em todas as tentativas de promover a leitura na escola, a professora Angélica-E2 procurava fazer com que os estudantes fossem conscientizados da sua condição enquanto integrantes de uma sociedade, firmada na ideia de que isso os ajudaria na luta por melhores condições de sobrevivência. Para tanto, eles poderiam ampliar sua visão e considerar a leitura como uma questão de sobrevivência sabendo dos benefícios que essa prática proporciona em face à qualidade de vida, o desenvolvimento do senso crítico e permitindo atuar na sociedade como um cidadão autônomo. De acordo com os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1997, p. 23). “[o] domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha e constrói visões de mundo, produz conhecimento.” Nesse sentido, o letramento está relacionado às mais variadas linguagens representadas por práticas sociais das quais as pessoas se desenvolvem, mas cabe à escola a função de fazer esse trabalho.

Nessa perspectiva, Silva (1985) refere-e à leitura como um ato que leva a pensar, questionar e contestar as circunstâncias relacionadas às condições de sobrevivência. E “questionar ou contestar” direciona o indivíduo a localizar-se no meio onde ele vive e posicionar-se diante dos desafios que essa realidade impõe de maneira crítica e na defesa de seus direitos e obrigações. Assim, a leitura é um ato que requer do leitor algo além da simples visualização das letras, das maneiras diferentes de ler ou por questões de sobrevivência. É necessário que haja uma construção de sentidos entre escritor, leitor e de tudo o que o cerca. Foucambert (1994) atribui um significado especial à escrita e seus processos durante a leitura, pois o que importa é o modo como as pessoas utilizam os escritos para atender as suas necessidades e encontrar o significado daquilo de que elas se apropriam.

Na E-1, a professora Nilza-E1 também procurava desenvolver uma aula a partir de um planejamento semanal, no entanto mais apegada aos textos do livro didático. As aulas geralmente seguiam um procedimento de leitura silenciosa – individual; voz alta – individual e depois voz alta em grupo.

Ela tentava modificar o modo de se apropriar dos textos, porém logo após a leitura, ela passava no quadro os exercícios sugeridos pelo livro didático, o uso do dicionário e algumas vezes outras tarefas que requisitassem a opinião e a participação dos estudantes. Em algumas aulas, a professora buscava fazer a primeira leitura do texto para a turma, solicitava que desenhassem a história ou recontassem a história lida. Ela pensava que era imprescindível que houvesse nas aulas uma ajuda, um acompanhamento para que os estudantes entendessem a mensagem no texto, pois eles apresentavam algumas dificuldades nesse sentido. A atitude da professora Nilza-E1 se parece ao pensamento de Bakhtin (2002), pois as pessoas vivem de acordo com as relações sociais e até o nosso pensamento é construído a partir da aproximação entre o ‘eu’ e o ‘outro’, porque o pensamento humano não existe fora de uma orientação social porque tudo na vida acontece em torno do ‘eu’ e do ‘outro’, conforme a prática acima descrita.

Compreende-se que a linguagem se consolida pelo diálogo, e a interação entre as pessoas torna-se um marco essencial no seu uso. Bakhtin (2002) define a linguagem como algo cheio de significação e que é historicamente localizado. Ele focaliza a linguagem como algo que nasce do coletivo, partindo assim de um diálogo que vai se formando e acumulando sucessivamente. A linguagem está sempre se modificando com o passar dos tempos e de acordo com as influências recebidas do meio onde se vive.

A professora Nilza-E1 desempenhava sua função como companheira paciente e auxiliadora nas atividades em sala de aula, porém no terceiro dia de observação, quando as crianças estavam fazendo um exercício de interpretação de texto e alguns não conseguiram fazê-lo, apresentando dificuldades para encontrar as fáceis respostas no texto, ela os repreendeu. Contudo, mesmo diante daquela situação, ela ainda demonstrava empenho no sentido de passar aos estudantes a consciência da importância de ler bastante para entender o que o texto tem a dizer. “Vocês devem ler com mais atenção para fazer a tarefa correta”. E acrescentou: “Quem lê tem facilidade em fazer a tarefa. Vocês notaram como acontece quando se lê o texto para fazer a tarefa?”. Mesmo na sua simplicidade e paciência, deixava clara a necessidade de tal prática para o desenvolvimento deles e poder

responder às questões em relação ao texto. Em todas as ocasiões, percebeu-se o interesse da professora focado nesse sentido, no entanto, advertia que isso não substitui o esforço de cada estudante na realização das suas tarefas. Ela deixou bem claro que eles devem tentar fazer as atividades ou exercícios, pois basta ler o texto e suas propostas para entendê-lo. Vale mencionar que a interação entre os estudantes e a professora assume uma ação significativa na sala de aula, e o fato de ela estar sempre os ajudando pacientemente, acentua uma deficiência neles quando eles precisam resolver as atividades de interpretação do texto, entre outras que requerem autonomia. Desse modo eles demonstram certa passividade e falta de esforço quando precisam fazer as atividades na sala de aula e não conseguem fazer nada sozinhos, sem que haja a ajuda da professora.

Por outro lado, ressalta-se que, conforme a fala das duas professoras Nilza-E1 e Angélica-E2, a leitura não ocorre apenas nas aulas de Língua Portuguesa, mas acontece em todas as disciplinas e em todos os momentos. A professora Angélica-E2 da escola E-2 disse que a usa em tudo e em todas as disciplinas: “Aí eu entro no Português, entro na Geografia. Eu trabalho muito a leitura. Às vezes eu trabalho mais leitura nas outras disciplinas do que propriamente na de Português que eu deixo pra produção textual, para... mas eu vou usar, tu vai ver como eu vou usar”. Ela faz com que a leitura ocorra em todos os espaços e momentos, para tanto não costuma perder tempo em escrever no quadro, trazendo materiais já preparados e o próprio computador à sala de aula para facilitar a aprendizagem. O que se vê é que a professora Angélica-E2 está sempre ágil e com muitas sugestões simultâneas de leitura. Sua intenção é promover a leitura com muita intensidade na sala de aula, mas essa simultaneidade ou rapidez poderá ocasionar uma confusão ao entendimento do estudante.

A professora Nilza-E1 da escola E-1 também falou que a turma lê na Geografia, Ciências e até na Matemática: “Isso é porque a gente está sempre lendo.” Essa professora faz com que a leitura ocorra em vários momentos, mas de modo especial na sala de aula, trazendo alguns materiais já organizados, o livro didático e usando muito a escrita no quadro.

Ensinar a leitura e a escrita compete a todas as áreas de ensino, pois segundo os PCN (1997) a escola é a maior responsável por encaminhar o estudante ao acesso dos textos que circulam socialmente, instruindo-os no momento da produção e interpretação. Nesse caso, incluem-se os textos das diferentes disciplinas, com os quais os estudantes se defrontam no cotidiano escolar. É responsabilidade de

todos os professores que atuam em sala de aula, independentemente da disciplina que lecionam.

Há necessidade de aprender e ensinar a ler reconhecendo as diversas fontes de conhecimento que esse ato nos permite, porém é preciso estar alerta para alguns cuidados durante a prática de ensino. Kleiman (1996, p. 151) diz que “[e]nsinar a ler, é criar uma expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar à criança que quanto mais ela previr o conteúdo, maior será sua compreensão.” Para a autora, é necessário mostrar à criança que, quanto mais ela fizer relações do que ela já sabe com o conteúdo trabalhado na sala de aula, maior compreensão do texto haverá, porque o principal objetivo no ensino é fazê-la entender o que o texto representa.

Pela consideração da autora, nota-se a necessidade de ensinar criando uma forma que atribua um significado real ao conhecimento que se constrói, ou seja, a habilidade de proporcionar ao leitor uma relação muito próxima com o texto e que faça sentido, que ela possa perceber também o valor dessa prática na medida em que dela se utiliza porque “[t]odas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior.” (LAJOLO, 1982, p. 62). De acordo com suas palavras, compreende-se que as leituras encaminhadas pelos professores para que os estudantes façam em casa sigam o mesmo propósito, que eles sintam isso como uma tarefa significativa e não apenas para atender às exigências escolares. Além do mais, é importante criar condições não apenas em sala de aula, mas em outros ambientes para que o estudante interaja com o texto como se fosse ele mesmo o autor dos escritos que está lendo. Pode-se dizer que a leitura se desenvolve a partir do convívio que cada um assume na sociedade e devido as suas experiências anteriores em relação às atuais.

Para atender a essa proposta, direciona-se ao professor a responsabilidade de aproximar o estudante da prática de leitura, revelando isso pelo próprio exemplo de ser um profissional que lê. Confere-se aqui o pensamento de Ezequiel T. da Silva (2009, p. 23), que afirma que o fator principal da identidade de um professor é a leitura. E o “[o] professor sujeito que lê, e leitura, conduta profissional, são termos indicotomizáveis – num nó que não se pode nem se deve desatar.” Cabe, então, ao professor atuar em sala de aula como um dos principais responsáveis pelo sucesso ou insucesso dessa prática leitora. E Kramer (2006, p 114) aponta que o trabalho escolar tem condições de ser vivido como uma prática social criativa, ágil e crítica. É interessante que seja uma prática que encaminhe os professores e as crianças a construírem

sua própria autonomia, atuando significativamente no trabalho que fazem.

Isso faz retomar Freire (1988), que define que aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a si próprio, fazendo de maneira bem elaborada ou não. O autor atribui essa função ao professor, que não seria precisamente a ensinar a ler, mas além de tudo, facilitar e criar condições para que os estudantes possam realizar a própria aprendizagem e obter os conhecimentos de acordo com seus próprios interesses, necessidades e segundo as exigências que a sociedade lhe atribui.

Nessa perspectiva, entende-se que criar condições de leitura não requer apenas o processo de alfabetizar ou encaminhar o acesso a livros e materiais de leitura. É primordial conversar com o leitor sobre a leitura, o sentido que ela tem, e que ela se faz presente em muitas situações sociais a exemplo dos escritos em papel, no quadro, numa paisagem, numa calçada, nos muros ou paredes, nas músicas, na TV e em muitas outras coisas podendo ser com base em fatos reais ou até mesmo imaginários.

5.3.2 Os materiais e seus usos na sala de aula

Para Silva (1985), estabelecer o sentido da prática da leitura na escola, alterando as suas condições, não é muito fácil, pois depende de situações ainda precárias das quais são muito complicadas para solucionar. Para o autor, a leitura depende de alguns fatores para ser firmada, e dentre elas: o preparo do professor, materiais didáticos e a formação de acervos específicos.

Nesse sentido, os livros podem ser considerados materiais muito significativos para promoção do ensino, mas cabe ao professor a organização das atividades a serem desenvolvidas na sala de aula a partir da escolha dos textos, pois ele tem melhor conhecimento sobre os materiais escritos disponíveis que podem ser usados na sala de aula, bem como a maneira de aplicá-los. O professor pode ainda usar os impressos para o ensino em sua disciplina como: dicionário, revistas, cartazes, jornais, etc. Também pode elaborar os textos com os estudantes, incentivando, assim, as muitas formas de realizar a leitura na sala de aula e também fora dela conforme exemplos a seguir:

5.3.2.1 Criar um texto e compartilhar a leitura

Para realizar seu trabalho nas aulas de Língua Portuguesa na E-1, a professora Nilza-E1 prioriza algumas atividades, dentre elas construírem uma história a partir de algumas palavras pré-estabelecidas: coelho, abril, Páscoa, crianças, Jesus, ovos de chocolate, presentes, pois essas palavras tinham relação ao período da festa da Páscoa que as crianças estão ansiosas para festejar.

Figura1- História sobre a Páscoa

Caroline

G. Páscoa

No dia 24 de abril comemoramos o dia da páscoa, neste dia aconteceu a ressurreição de Jesus. Na páscoa todas as crianças gostam ovos de chocolate, docês e presentes. Eu gosto de reunir a família na páscoa.

Cada um compra um ovo para dar aos amigos ou parentes, o símbolo da páscoa é um coelho ele se chama coelho da páscoa e é ele que entrega os ovos de páscoa para as crianças, quando elas estão dormindo e coelho entra na casa vai até a sala, coloca os ovos lá e vai embora.


Quando as crianças acordam vão até a sala e encontram ovos de páscoa.

Na páscoa eu faço muitos cartões para dar a minha família.

Na páscoa todos se cumprimentam dando beijos e abraços e dizem:

- Feliz páscoa pra você e para sua família.

Meu pai e meu tia gostam de fazer uma festa para comemorar o dia da páscoa. Nos comemoramos o dia todo, é muito legal, eu adoro o dia da páscoa.



Fonte: Produção da aluna E3-01 do 5º ano.

Além de toda orientação para formar uma história e uma conversa sobre o sentido de celebrar a festa da Páscoa, a professora Nilza-E1 chamou atenção para alguns detalhes de letra maiúscula, minúscula, pontuação e relembrou que: “Todo texto tem título e parágrafo”. Todavia, para dar significado real à atividade e, assim, ao texto

produzido pelas crianças, a professora disponibilizou um tempo para ler na sala de aula como forma de compartilhar esses trabalhos textuais e ilustrados feitos por eles. Entretanto, a didática da professora sofreu alterações entre um trabalho mais comum que abrange os cuidados com a organização do texto e o uso da pontuação e letra maiúscula ou minúscula e outro, que requer mais reflexão durante o processo, cujo objetivo seria construir sentidos junto ao material escrito, referenciando o próprio conhecimento da realidade ou sobre a data comemorativa daquele período do ano, que era a Páscoa.

Desse modo, ao escolher a atividade para produzir um texto contando uma história, a intenção da professora Nilza-E1 seria de que os estudantes percebessem o prazer de criar um texto e em seguida compartilhar sua produção textual lendo para os colegas. No entanto, para os estudantes, mesmo que a elaboração de textos elevasse a sua satisfação, alguns ainda sentiam-se envergonhados para apresentar sua produção textual e, principalmente, quando isso requer que estejam posicionados à frente dos demais colegas. Vale ressaltar que os estudantes do 5º ano já poderiam apresentar condições ao fazerem uma atividade de produção textual e serem capazes de compartilhar com os colegas da classe sem dificuldades. O que se percebeu é que eles pouco praticam essa autonomia na sala de aula.

Da mesma forma, na escola E-2 a professora Angélica-E2 promoveu algumas atividades de produção de uma história ou exposição de opiniões a partir de alguns textos e assuntos já estudados. Para exemplificar tal prática, coloca-se aqui o momento em que ela mostrou aos estudantes um vídeo com duração de seis minutos e cinquenta e quatro segundos – disponível na internet chamado “A ilha do lixo do Pacífico”, em que apresenta uma situação perigosa que o meio ambiente está sofrendo devido o lixo que as pessoas colocam no mar. Essa aula foi desenvolvida no horário que os alunos tinham aula de CAP²⁶ – Computação, na qual foi proposta a produção de comentários escritos no sistema sobre o assunto.

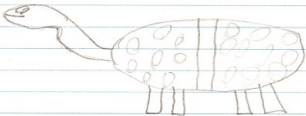
²⁶ CAP – sala de aula de computação.

Figura 2 - A ilha do lixo

ilha do lixo

Nos achamos muito importante porque isso nos não podemos fazer nas ruas, lagoas e nas praias. Isso. Também a nesse planeta muito sujo, com água de refrigerante. Desde pequena com isso na casca, água ela cresceu com a água de plástico, por causa dos lixos que nos jogamos nas ruas e nas lagoas.

GABRIELLE
RICKEN



Fonte: Produção da aluna E5-02 do 5º ano.

Nesse caso, a professora Angélica-E2 procurou conduzir os estudantes para momentos de leitura em que eles pudessem expor suas opiniões em relação ao assunto abordado; porém, logo ocorreu uma redução em sua aula, quando ela mudou o foco, para fazer um trabalho diferente, no qual os estudantes poderiam se apropriar da tecnologia e, assim, demonstrar seus sentimentos diante de um problema real. Angélica-E2 retornou ao trabalho mais comum de utilizar o texto dos estudantes para fazer revisão dos erros de pontuação, ortografia e estrutura das frases. Em princípio, Angélica-E2 queria que os estudantes percebessem o que estava acontecendo em relação à destruição da natureza e que escrevessem suas opiniões a respeito disso. No entanto, a professora percebeu que deveria corrigir os escritos, pois, conforme consta no planejamento definido pela escola é preciso ter cuidado com a

estrutura organizacional das frases e inclusive o uso correto da pontuação no texto.

Ao escolher a atividade em que os estudantes pudessem expor suas ideias sobre um fato real e dramático visto num filme de curta metragem disponível na internet, a principal intenção da professora seria de que eles percebessem a importância de contribuir com suas opiniões e que isso fosse significativo para eles. Ela percebeu que houve uma alteração do seu propósito inicial e, então, voltou a promover a leitura e reflexão sobre o assunto na sala de aula.

Ela solicitou aos estudantes que compartilhassem seus escritos referentes o vídeo a ilha do lixo que discorre sobre a poluição nos oceanos. A partir das opiniões dos estudantes, foi possível notar que a maioria concluiu que a tartaruga foi prejudicada e deformada por causa de uma argola que jogaram no mar e que o animal ficou enrolado pelo objeto. Diante das conclusões que tiveram a respeito do perigo que a natureza sofre devido à má atitude de algumas pessoas, propuseram-se ao compromisso de não colocar mais o lixo, nem no chão e nos rios, pois esse ato prejudica a natureza e principalmente os oceanos.

Em relação às duas propostas de atividades acima, e independentemente da queda que sofreram quanto à preocupação relacionada à ortografia, pontuação e entre outras, a principal intenção das duas professoras Nilza-E1 da escola E-1 e da Angélica-E2 da escola E-2 seria de que os estudantes, a partir do esforço realizado, pudessem experimentar o gosto pela leitura, por ser um trabalho construído por eles mesmos e compartilhado com os colegas da classe e, além de tudo, a partir de situações reais. O resultado dessa experiência se revelou no entusiasmo das crianças, pois demonstraram muita satisfação ao criarem um texto a partir de um tema bem comentado e fortalecido pela própria imaginação, dando um sentido adequado ao tema proposto.

Nessa perspectiva, os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1997, p. 53) reforçam as propostas das professoras ao mencionar que “[a] leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua...” O documento coloca a leitura como uma atividade que requer a construção dos significados no qual os sentidos de compreensão dos significados do texto são constituídos e não apenas fixados numa simples maneira de decodificar as palavras. Para Ezequiel T. da Silva (1981, p. 81), “[a] leitura se torna crítica quando leva o estudante a produzir outro texto, ou seja, o próprio texto e que lhe possibilita

também se expressar e ir além do simples modo de apropriação do significado do escrito.”

Da mesma forma, Lajolo (1982) também confirma isso quando relaciona o ato de ler ao ato de contextualizar as ocorrências descritas no texto ao seu real significado, sem propostas de adivinhações, pois, de acordo com a autora, um texto não pode ser usado na sala de aula como forma de ‘pretexto’, ou seja, intermediário para ensinar o conteúdo proposto pela organização escolar. Na sua visão, nenhum texto existe para ser apenas objeto de ensino, contudo a autora chama atenção para o fato de que “[t]odas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior.” (LAJOLO, 1982, p. 59).

Retomando a questão de criar alternativas de ensino pelo uso da tecnologia – internet, a prática da professora Angélica-E2 se aproxima do Rettenmaier menciona, de que é urgente a necessidade de se repensarem as metodologias de ensino e fazer da escola um local que as crianças e adolescentes vejam como um espaço significativo (2009). Na visão do autor, o ensino da leitura, a mediação leitora e a formação de sujeitos letrados devem ser desafiadores e que se faça da literatura algo presente na vida desses estudantes, ou seja, que eles saibam que a literatura não está unicamente nos livros, mas se encontra nas telas dos computadores a disposição dos leitores multimídiais. Ressalta-se que mesmo que Angélica-E2 tenha direcionado a aula à correção do texto, o objetivo seria também encaminhar os estudantes para uma aula diferente e no uso da tecnologia.

5.3.2.2 A linguagem se desenvolve pela interação

A professora Nilza-E1 da escola E-1 procurou atuar nas aulas mantendo também uma forma de interação com seus estudantes, lendo juntos, ajudando-os na compreensão dos textos, pois, na sua visão, a linguagem se desenvolve pela presença de outras pessoas que consentem nesse acompanhamento. Ela os encaminhou na leitura de um texto com o título: **Bastidores do teatro**, de Maria Clara Machado²⁷ (2001), uma escritora brasileira, autora de histórias e peças infantis que trata de ter ideias de escrever e está na página 60 do livro didático²⁸ dos estudantes.

²⁷ **Teatro de Maria Clara Machado: A bruxinha que era boa e O rapto das cebolinhas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001. p. 135-136.

²⁸ **Livro didático de Língua Portuguesa do 5º ano do ensino fundamental**, de Angélica Prado e Cristina Hülle. São Paulo: Saraiva, 2008.

[...] Outro dia, me perguntaram:

– De onde é que você tira todas essas histórias que escreve?

Respondi:

– Tiro da minha cabeça.

– Então, é só tirar a ideia da cabeça e pronto?

– Pronto nada – disse eu –, aí é que a coisa começa ficar difícil. Primeiro, a gente tem que aprender a escrever bem o português. Depois, temos que botar a ideia nas frases. Estas têm que ser entendidas por todo mundo.

– Então, todo mundo que tem ideias pode escrever histórias?

– Bem – disse –, poder, podem, mas é preciso que tenham outras coisas, além disso. Por exemplo, é preciso saber botar a história no estilo ou jeito (cada escritor tem o seu) que os gostem e compreendam. Em seguida, é preciso transformar a ideia em história, escrita ou representada.

– E isso é difícil?

– É trabalhoso. A gente tem que suar um pouco. Um escritor famoso americano disse uma vez que, para escrever, era preciso cem por cento de talento e cem por cento de suor. Ele quis dizer com isso que não era só o talento, isto é, a ideia na cabeça, que fazia um bom escritor, mas que também era preciso uma dose muito grande de esforço.

Como vocês veem tudo o que é bom para se realizar exige muito trabalho e dedicação, até mesmo botar no papel uma boa ideia. (2001, p. 135-136)

Os estudantes realizaram a leitura em silêncio e em voz alta por duas vezes e comentaram o assunto do texto, sempre questionados pela professora:

V: Do que fala o texto? Pra fazer história tem que ser?

– Inteligente/ – Usar a cabeça / – Ter boas ideias.

A professora Nilza-E1 comentava sobre o assunto e orientava os estudantes a perceberem que o texto era uma entrevista, e ainda acrescentava: “É importante a escrita, e a gente não escreve só para gente, nós escrevemos para os outros lerem.” Talvez fosse para reforçar

a ideia de produzir um texto e apresentar às outras pessoas, sem medo e sem vergonha. Isso se entende pelas palavras de Bakhtin (2000, p. 301, grifo do autor) quando diz que o ser humano tem um lugar determinado no mundo e precisa responder por suas ações e pelos enunciados que pronuncia. Ele afirma que “[o] papel dos *outros*, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande [...] [pois eles] não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação discursiva.”. O autor também destaca que as atividades que as pessoas desempenham ocorrem nas fronteiras entre o ‘eu’ e o ‘outro’ e, em consequência disso, a comunicação entre elas é fundamental para concretizar as suas relações na sociedade. Na visão de Bakhtin (2000, p. 294), a experiência da linguagem de cada um se faz e evolui numa interação contínua com os enunciados das outras pessoas. Sendo assim, o desenvolvimento humano é um processo que acontece no contato com a cultura produzida pelas pessoas e nas relações sociais que contribuem para que resulte ou não em aprendizagem.

Conforme seu propósito, a professora Nilza-E1 passou os exercícios do livro didático e propôs aos estudantes que fizessem uma entrevista com o colega da sala de aula a fim de se conhecerem melhor e criarem uma forma de intercâmbio entre eles e apresentassem à turma o resultado da entrevista feita com o colega. Considera-se aqui que houve uma atividade significativa, pois a linguagem ocorre por meio de um processo dialógico e é possível realmente compreendê-la para além da questão linguística formal. Para Bakhtin (2002) é preciso valorizar a palavra que está centrada nas reais esferas sociais e não de maneira individual e isolada. A proposta da professora está próxima das ideias do autor, pois ela envolve o estudante com outras pessoas da comunidade e, assim, aborda um assunto que lhe interessa. Nesse sentido, a palavra, por meio da conversa ou da escrita, estabelece a comunicação e se torna o produto de um relacionamento entre o falante e o ouvinte e no qual uma pessoa se constrói a partir da outra.

De acordo com a proposta da professora Nilza-E1, compreende-se que a linguagem se desenvolve pela presença de outras pessoas que possibilitam uma conversa, ou seja, pela interação. Para Bakhtin (2002), não se pode ignorar a natureza social e dialógica do enunciado, pois caso isso aconteça seria o mesmo que apagar a profunda relação que existe entre a linguagem e a vida, porque não há possibilidade de existir enunciados de forma isolados. Bakhtin ainda acrescenta que a interação estabelecida entre os sujeitos é importante, porque o valor do enunciado não é determinado pela língua como sistema apenas linguístico, mas pelas múltiplas formas de interação que a língua cria com a realidade,

com as pessoas que falam, bem como com os outros enunciados (JOBIM E SOUZA, 1994).

Nessa aula, os estudantes concordaram em fazer a entrevista e ler as respostas na sala de aula para os colegas, pois a dupla poderia estar posicionada à frente dos colegas, e não de forma individual. Nesse caso, um daria apoio ao outro. A professora ressaltou: “Eles gostaram tanto desse trabalho, que pediram para repetir, pois houve troca de ideias e descobriram algo sobre o colega.” Na sua visão, foi também uma maneira de fixar os bairros e cidades que é tão difícil de eles memorizarem.

Na escola E-2, a professora Angélica-E2 promoveu um trabalho que levou a realizar uma pesquisa/entrevista com mulheres da família: as mães, as tias e avós, por oportunidade do Dia Internacional da Mulher, utilizando um texto (bilhete) sobre o Dia da Mulher:

No 1º Congresso Internacional das mulheres, realizado na Dinamarca, em 1910, este dia foi decretado como dia da mulher.

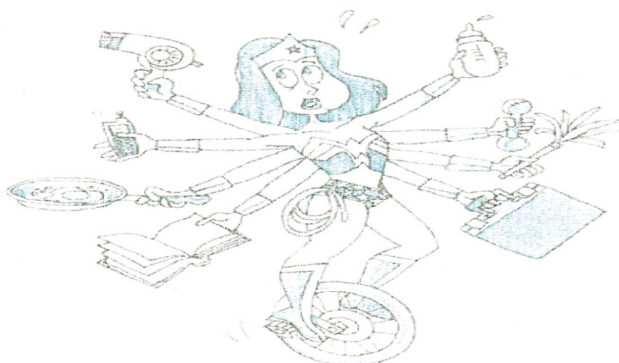
Essa data simboliza a organização das mulheres contra a discriminação e a opressão a luta por transformações sociais e é comemorado até os dias de hoje.

Após a leitura do texto, houve um debate, inclusive percebendo em que época ocorreu o fato. A professora P2-02 também entregou um desenho de uma mulher, e eles deveriam refletir e colocar as funções ou profissões, conforme seus conhecimentos relacionados à mulher.

Resgatando o Dia da Mulher – 08-03

Toda mulher exerce na sociedade inúmeras atividades e na maioria das vezes não é valorizada em nenhuma delas!

Figura 3 - A mulher maravilha



Fonte: Figura de uma mulher num bilhete distribuído pela professora P2-02.

Cada estudante complementou o desenho da sua “Mulher Maravilha” e apresentou aos colegas, lendo suas opiniões. Na sequência, a professora Angélica-E2 entregou um bilhete com perguntas relacionadas ao tema para realizar um trabalho de pesquisa com as mães deles e poder apresentar os resultados num mural em forma de cartaz e posteriormente em gráfico.

Figura 4 - Relatório proposta para apresentação da pesquisa

PESQUISA - 5º ano E.E.B. “Waldemar Casagrande”
DIA INTERNACIONAL DA MULHER - 8 de março

| | SIM | NÃO |
|---|-----|-----|
| 1. Você acha importante ter um dia específico para homenagear as mulheres? | | |
| 2. Na sua opinião as mulheres hoje têm mais liberdade que antigamente? | | |
| 3. Na sua opinião os homens são mais competentes que as mulheres? | | |
| 4. Você acha que o lugar das mulheres ainda é só em casa cuidando do marido e dos filhos? | | |
| 5. Ser homem é melhor que ser mulher? | | |
| 6. A mulher é mais frágil que o homem? | | |
| 7. Você votaria em uma mulher para ser presidente do nosso País? | | |
| 8. Mulheres podem ser chefes em qualquer serviço? | | |
| 9. O homem pode tudo e a mulher quase nada. Ainda é assim? | | |
| 10. Você gostaria de ser homem? | | |

Fonte: Material em papel ofício distribuído pela professora Angélica-E2 para cada estudante.

Figura 6 - Relatório com exposição dos dados da pesquisa

| | SIM | NÃO | NÃO VOTOU |
|--|-----|-----|-----------|
| 1. É importante ter um dia específico para homenagear as mulheres? | 17 | 1 | |
| 2. As mulheres têm mais liberdade que antigamente? | 17 | 1 | |
| 3. Os homens são mais competentes que as mulheres? | 1 | 17 | |
| 4. O lugar da mulher ainda é só em casa cuidando dos filhos e do marido? | 0 | 18 | |
| 5. Ser homem é melhor que ser mulher? | 9 | 9 | |
| 6. A mulher é mais frágil que o homem? | 10 | 8 | |
| 7. Você votaria em uma mulher para ser a presidente do país? | 15 | 2 | 1 |
| 8. As mulheres podem ser chefes em qualquer serviço? | 14 | 4 | |
| 9. O homem pode tudo e as mulheres nada? | 4 | 13 | 1 |
| 9. Você gostaria de ser homem? | 4 | 14 | |

Fonte: Relatório com resultado da pesquisa digitado pela autora.

Para preenchimento dos dados no cartaz, a turma se reuniu ao redor da professora Angélica-E2 e cada estudante leu um bilhete, independentemente de ser o dele ou não, enquanto a professora escrevia no cartaz. Essa primeira forma de leitura do bilhete seria apenas para ler e saber o resultado das informações que desejavam obter. Ao finalizar o preenchimento do cartaz, a professora leu o resultado de cada item com os estudantes, chamando a atenção deles para os diferentes resultados obtidos na pesquisa. Ela ressaltava os números e percentuais diferentes em cada situação e os relacionava aos fatos reais.

Na sequência, ela orientou-os a juntarem-se em grupos de quatro pessoas para anotarem as conclusões da pesquisa numa folha. Eles poderiam escolher dois ou três itens para comentar e expor seu ponto de vista ou dizer o motivo daquela resposta. Seguindo um exemplo, eles

inicialmente deveriam escrever: “Nosso grupo chegou à conclusão que...” Nesse trabalho, eles deveriam: comentar, refletir e anotar sobre a resposta, explicar o motivo da escolha e também eleger uma pessoa do grupo para ser o escritor e, depois, apresentar suas conclusões na sala de aula.

Enquanto isso, após cada leitura, a professora Angélica-E2 complementava com sua opinião sobre o assunto, usando as questões abordadas na pesquisa sobre as mulheres e associando as leituras à realidade, ou melhor, comparando com a vida de suas mães ou familiares. O interesse da professora seria fazer com que eles percebessem as diferenças existentes na sociedade e soubessem como se apresenta a condição da mulher na atualidade.

Para concluir o trabalho, ela solicitou que fizessem uma tabela em forma de gráfico, colocando o título e os dados da pesquisa. A professora fez um modelo no quadro, explicou como fazer e orientou-os a escolher apenas alguns itens para formar a tabela em casa.

De acordo com as duas atividades descritas acima, a expectativa tanto de Nilza-E1 da escola E-1 quanto de Angélica-E2 da escola E-2 seria fazer um trabalho pedagógico a partir de uma pesquisa assumida como atividade escolar, no qual os estudantes pudessem usufruir dos dados obtidos e entender que a leitura pode ser considerada como uma fonte de informação, deleite e de ampliação dos seus conhecimentos e que eles podem estar fazendo isso com autonomia.

Todavia, nota-se aqui que a proposta de Angélica-E2 foi realizada com maior intensidade, porque, além de proporcionar um momento de pesquisa junto aos familiares, ela ampliou a atividade à possibilidade de ouvir a fala das outras pessoas, a escrever as respostas, ler os dados recolhidos, discutir os detalhes, compreender a situação dentro do contexto e também construir gráficos confirmar a compreensão do estudo.

O fato de Angélica-E2 encaminhar um trabalho na sala de aula que envolvesse a interação entre estudantes e seus familiares na busca de informações, ouvindo-as a respeito de um assunto tão relevante na sociedade mantém sintonia com o que Bakhtin (2002) considera no sentido de que os enunciados estão repletos da fala de outros, isto é, outros discursos que se formam conscientemente ou não, pois o sujeito está integrado nas relações sociais e sua consciência amplia-se nesse espaço de convivência social. O autor afirma que, se recusarmos a consciência de seu conteúdo ideológico, não resta mais nada e, fora disso, só existe o ato físico e sem significado. Compreende-se, nesse caso, que o significado dos signos depende das relações que as pessoas

constroem quando estão conversando, como foi visto no trabalho realizado pelos estudantes junto a seus familiares e na exposição aos colegas da classe. Nessa perspectiva, Bakhtin (2002) diz que as pessoas não interagem entre si usufruindo da linguagem como se fosse um ato único decorrente de normas, pois a palavra está carregada de conteúdo ideológico, conforme o exemplo exposto, quando os estudantes se apropriaram de um determinado assunto para explorar o seu sentido em relação à comemoração do dia da mulher. Assim, compreender um texto não é apenas ver simplesmente os sinais escritos, mas perceber os efeitos que esses sinais possam produzir dentro de cada circunstância. O importante é que os envolvidos nesse diálogo se constroem e, além disso, eles constroem-se juntos os textos, atribuindo o sentido adequado ao seu contexto.

A palavra, nessa proposta de trabalhar a pesquisa junto aos familiares, ganhou significado a partir do diálogo construído entre os estudantes e professores em relação às propostas de ensino realizadas na sala de aula. Comprova-se, então, que a língua não se presta apenas à pura transmissão de conhecimento, em que os significados já aparecem bem definidos, mas ela se manifesta num processo contínuo e que está sempre sofrendo mudanças. Para Bakhtin (2002), a linguagem não se faz no vazio, mas numa situação histórica e real em que se interpenetra a enunciação, as condições de comunicação e as estruturas sociais nas quais o significado é percebido mediante os contatos entre as pessoas. A tentativa de compreender essas relações nos leva a entender também que não há como existir a formação pessoal de um jeito individual, sem a participação do outro na construção do seu mundo.

5.3.2.3 O uso da linguagem contextualizada

Muitas vezes depara-se com situações em que os significados da palavra variam muito, ou seja, os textos ou tarefas dos estudantes não combinam com a expectativa do professor. Pode-se exemplificar nesse caso, o que aconteceu em outra aula da escola E-1. Eles fizeram a leitura do texto: “O carreiro e o papagaio”, de Monteiro Lobato.

Figura 7- Texto: O carreiro e o papagaio

TEXTO de 1ª a 4ª séries

(Monteiro Lobato)

O CARREIRO E O PAPAGAIO

Vinha um carreiro à frente dos bois, cantarolando pela estrada sem fim. Estrada de lama.

Em certo ponto o carro atolou.

O pobre homem aguihoa os bois, dá pancadas, grita: nada consegue e põe-se a lamentar a sorte.

— Desgraçado que sou! Que fazer agora, sozinho neste deserto? Se ao menos São Benedito tivesse dó de mim e me ajudasse...

Um papagaio escondido entre as folhas condoeu-se dele e, imitando a voz de santo, começou a falar:

— Os céus te ouviram, amigo, e Benedito em pessoa aqui está para o auxílio que pedes.

O carreiro, num assombro, exclama:

— Obrigado, meu santo! Mas onde estás que não te vejo?

— Ao teu lado. Não me vês porque sou invisível. Mas, vamos, faz o que eu mando. Toma a enxada e cava aqui. Isso. Agora a mesma coisa do outro lado. Isso. Agora vais cortar uns ramos e estivar o sulco aberto. Isso. Agora vais aguihoar os bois.

O carreiro fez tudo como o papagaio mandou e com grande alegria viu desatolar-se o carro.

— Obrigado, meu santo! — exclamou ele de mãos postas. — Nunca me hei de esquecer do grande socorro prestado, pois que sem ele eu ficaria aqui a vida toda.

O papagaio achou muita graça na ingenuidade do homem e papagueou, como despedida, um velho refrão popular:

"Ajuda-te, que o céu te ajudará"

Trecho do livro Fábulas.

Editora Brasiliense.

Fonte: Texto mimeografado em folha ofício retirado do livro de fábulas da editora Brasiliense e distribuído pela professora Nilza-E1.

Eles fizeram a primeira leitura do texto em silêncio; a segunda, em voz alta e todos juntos; a terceira, em silêncio para melhorar; a quarta vez, em voz alta e todos juntos; a quinta, em voz alta individualmente – um parágrafo de cada, sempre orientados pela professora Nilza-E1. A professora propôs várias vezes a leitura silenciosa, pois acreditava ser isso necessário para fixar bem o texto, e

talvez porque, mesmo sem conhecer as considerações dos estudos de Manguel (1997), também considerasse que a leitura silenciosa pode trazer benefícios e satisfação por proporcionar o exercício silencioso, a calma, o deleite e fazer atingir a concentração dos pensamentos, superando as expectativas almejadas.

Após a leitura, a professora Nilza-E1 da escola E-1 fez algumas perguntas oralmente sobre o texto como quem são os personagens? O que estão fazendo? Assim eles respondiam e demonstravam seu entendimento sobre o texto. Concluindo a compreensão do texto, essa professora passou no quadro um exercício para ser feito no caderno, onde deveriam copiá-lo e logo em seguida procurar no dicionário as palavras desconhecidas e ligar cada uma ao seu significado.

Ressalta-se que, no ambiente escolar, professores e estudantes usam o dicionário como uma fonte de leitura, ou seja, para solucionar as dúvidas que surgem nas palavras difíceis, no momento em que estão lendo um texto. Contudo, o dicionário só é considerado um método favorável para aprendizagem quando usado para encontrar o significado essencial da palavra que está no contexto do escrito. Segundo Kleiman (2001), quando a compreensão do texto não depende da definição exata da palavra, outras formas que transcrevem a maneira natural de aprender palavras são mais adequadas para a aprendizagem do vocabulário. No entanto, para a autora essa é uma proposta válida quando ela combina com um bom trabalho de ensino de leitura. Sendo assim, o uso do dicionário deve contribuir para que os significados sejam semelhantes das nossas palavras e expressões. Nesse propósito, os estudantes precisam aprender a usar o dicionário somente quando não puderem compreender a mensagem por meio do seu próprio esforço em relação ao contexto.

No dia seguinte, ao iniciar a aula, a professora Nilza-E1 recordou a história lida sobre o “O carreiro e o papagaio”, conforme a Figura 7 (acima exposta) e enfatizou alguns dados sobre o texto lembrando que o personagem carreiro saiu com o carro de boi pela estrada cantarolando e nesse caminho o carro atolou na lama. Ele pediu ajuda ao Santo Benedito, e sob a orientação do papagaio, que se passa por santo, conseguiu sair da lama e prosseguir a viagem. Logo Nilza-E1 entregou uma folha com os balões (espaços) para os alunos preencherem com desenhos que representassem tal história.

Quando eles iniciaram os desenhos, surgiram algumas surpresas para a professora, pois eles iam fazendo o desenho e mostrando. Alguns se confundiram, desenhando o boi em cima do automóvel. A professora Nilza-E1 ficou impressionada com o ocorrido, pois não imaginou que

alguém não conhecesse o carro de bois. Na sua visão, isso seria extremamente conhecido na região, por ser um meio de locomoção antigo que os agricultores usavam. Todavia, ela esqueceu-se que muitas coisas mudaram no bairro onde fica a escola. Para o bairro, vieram pessoas de outras cidades e, como são crianças, não tiveram a oportunidade de conhecer um carro de boi.

Diante da surpresa, a professora Nilza-E1 pensou por um instante sobre o fato e parou a atividade e explicou melhor o que seria o carro de boi para que eles pudessem entender melhor aquele fato ambíguo. Ela foi à sala de computação, acessou a internet e imprimiu um desenho do um carro de boi com uma pessoa guiando. Essa atitude rápida ajudou a esclarecer a dúvida de todos da sala.

Inicialmente, a professora até pensou que fosse brincadeira, porque foi muito engraçado, mas logo notou que era realmente verdade por parte deles, porque poucos conheciam um carro de boi e alguns haviam visto um apenas em filmes ou na casa do avô.

Figura 8 - Carro de boi



Fonte: Figura do carro de boi pesquisado pela professora Nilza-E1 e disponível em: <http://carlospitty.blogspot.com/2008/08/crnica-carro-de-boi-trem-da-vida.html>

O desenvolvimento da linguagem ocorre pela interação entre as pessoas e se apresenta em várias situações no contexto social. Entende-se que as pessoas nem sempre se comunicam de forma adequada, pois muitas vezes até se admite um grande número de sentidos às falas.

Dessa forma, a linguagem pode também gerar mal-entendidos e transtornos, conforme representado nessa ocasião. Pode-se dizer que a linguagem produz muitos efeitos e, independentemente das intenções de quem fala, pode até nem fazer parte do campo de conhecimento da pessoa que recebe a mensagem.

A professora Nilza-E1 tentou valorizar a linguagem com um gesto favorável ao entendimento do texto buscando alternativas para esclarecer a dúvida aparentemente simplória que foi produzida naquele momento. Para ela, sua ajuda, buscando algo que esclarecesse a dúvida dos estudantes, foi uma forma de desenvolver a capacidade de pensar e relacionar o significado do objeto que fazia parte do texto lido. Foi também um exemplo de pesquisa, em que a internet funcionou como espaço de acesso à informação desejada.

A atitude da professora Nilza-E1 estabeleceu sintonia com o que Kramer (2006) valoriza no sentido de que é importante utilizar na escola a linguagem escrita contextualizada como forma de aumentar as possibilidades de convívio das crianças com situações reais de escrita. Para a autora, a ligação entre texto e contexto é fundamental para beneficiar as experiências das crianças com a escrita e para facilitar o processo de produção da escrita e da leitura. Nesse sentido, a interação com o outro é fundamental para que haja um resultado benéfico para a aprendizagem. Em seguida, para realçar o trabalho realizado, os estudantes resolveram preparar um mural com todos os desenhos, para que eles pudessem compartilhar e apreciar os desenhos dos colegas na parede da sala de aula.

Mesmo que a professora Nilza-E1 percebesse que a aula teria sido muito interessante e que as práticas diferenciadas levassem a outros tipos de significação do texto, em determinados momentos ela ainda se voltava para práticas mais tradicionais, como a de fazer frases trocando apenas uma palavra por outra do mesmo significado para que os alunos fizessem nos modelos dos exercícios de livros didáticos. Ela propôs exercícios tais como o que vem a seguir:

Escreva as frases abaixo trocando a palavra sublinhada pelo seu significado.

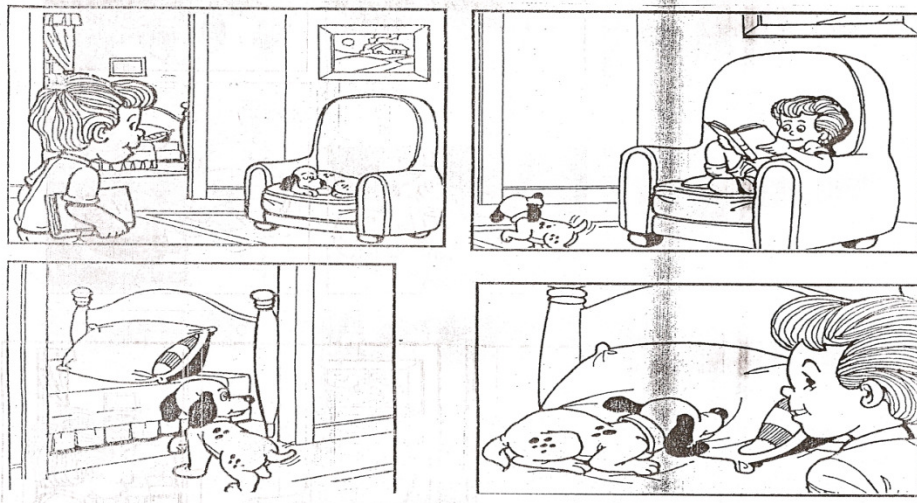
- a) Vinha um carreiro á frente dos bois.
- b) O pobre homem aguihou os bois.
- c) Um papagaio escondido condoeu-se dele.
- d) Agora vais cortar uns ramos e estivar o sulco aberto.

Ao retomar essa prática pedagógica, percebe-se que a professora se volta para uma leitura que requer apenas alterar alguma informação comum do texto, uma forma considerada passiva, pois não conduz a uma leitura produtiva que leve a um entendimento real do texto. Silva (1981, p. 96) chama atenção nesse sentido, pois “[a] leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais”, e caso aconteça nessa proporção é o mesmo que eliminar a possibilidade de ocorrer formação leitora.

5.3.2.4 A leitura: um processo de identificação e compreensão

A professora Nilza-E1 da escola E-1 procurou em seu trabalho também desenvolver atividades que apontassem para uma oportunidade de leitura que levasse os estudantes a refletirem sobre o assunto tratado no texto, proporcionava momentos para que as crianças também falassem, mas sem perceber ela logo em seguida retornava às práticas mais tradicionais. Confere-se isso na aula em que a professora entregou uma folha com quatro desenhos e orientou-os a pintar. Depois distribuiu bilhetes com números para sortear as duplas para, logo em seguida, elaborarem uma história em dupla a partir dos desenhos.

Figura 9 - História em quadrinhos



Fonte: Texto mimeografado em folha ofício distribuído pela professora Nilza-E1.

Inicialmente, eles não gostaram muito de formar grupos com pessoas que não eram os colegas diariamente na sala de aula, mas a professora explicou a importância de mudar o colega mantido por costume para trocar novas ideias e construir uma história juntos. A professora deu ênfase maior ao texto no início, porém logo em seguida recaiu aos exercícios tradicionais passando no quadro o texto e as perguntas.

O menino e o cachorro

Joãozinho tinha um cachorro muito sapeca.

Todos os dias quando Joãozinho pegava o livro para ler, seu cachorro já percebia e corria para o sofá.

Joãozinho pensava que cachorro sabido!

Enquanto Joãozinho lia, o cachorro dormia ao seu lado.

Por isso podemos dizer que o cachorro é o maior amigo do homem.

Para compreensão do texto, eles fizeram a leitura em voz alta e todos juntos, relacionaram o texto ao desenho da aula anterior e, em seguida, responderam as questões.

Classificação das palavras quanto ao número de sílabas.

- a) Não = uma sílaba = monossílaba
- b) Tempo = tem-po = 2 sílabas = dissílaba
- c) Amigo = a-mi-go = 3 sílabas = trissílaba
- d) Pensamento = pen-sa-men-to = 4 sílabas = polissílaba

Agora você separe as sílabas e classifique em monossílaba, dissílaba, trissílaba e polissílaba:

- a) Cachorro
- b) Homem
- c) Livro
- d) Voz
- e) Bicicleta
- f) Voou
- g) Dormir
- h) Verdadeiro
- i) Sol

- j) Perfeitamente
- k) Natureza

Voltando à questão do texto que requer do estudante a necessidade de refletir sobre o assunto, nota-se que eles podem atribuir sentido àquilo que fazem. Nessa aula, a professora Nilza-E1 começou sua prática abrindo espaço para a discussão em torno da mensagem do texto, pintura dos desenhos e produção de uma história com o colega da sala, mas, ao pedir para eles responderem os exercícios conforme acima, parece que ela se prendeu no estudo de classificação das palavras, como se o texto não pudesse ser representativo ao contexto das crianças, resultando numa aula sem muito significado para os estudantes, por não haver relação nenhuma entre a atividade de leitura do texto e a da escrita.

Para Ezequiel T. da Silva (1981, p. 45), os propósitos fundamentais da leitura são: “compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem.” Para tanto, não basta ler as representações dos sinais escritos, pronunciar bem as palavras ali expostas, pois de acordo com o autor acima, o leitor deve apreciar o texto de maneira integral, ou seja, ele precisa ser curioso, crítico e interagir com o texto como se estivesse vivenciando aquela mensagem apresentada pelo autor do texto e ao mesmo tempo sustentar um interesse pelo ato da leitura. É importante ressaltar que a compreensão adquirida no momento da leitura não é um ato superficial ou mecânico²⁹ de apenas decifrar a mensagem desse outro, mas poder experimentar algo novo e interagir com o texto, entendendo, refletindo, concordando ou discordando daquilo que está escrito.

Bakhtin (2002) também apresenta sua concepção de que o processo de compreensão não pode ser confundido com o processo de identificação, pois compreender não constitui apenas o reconhecimento do sinal, decodificando palavra por palavra, mas é preciso haver uma relação entre o entendimento do falante e do ouvinte. Tomando em conta essa concepção, é preocupante verificar alguns exercícios aplicados pelas escolas e que, muitas vezes, são feitos com a intenção de encontrar apenas as respostas facilmente expostas no texto ou a atribuição do ensino das regras gramaticais a exemplo da prática acima mencionada em que a professora Nilza-E1 se utilizou do texto “O

²⁹ De acordo com Ezequiel T. da Silva, “[l]eitura mecânica se limita ao deciframento dos significantes dos signos que compõem o texto” (1986, p. 111).

menino e o cachorro” para ensinar a gramática propriamente dita. Ela poderia ter comentado mais sobre o assunto do texto, explorado mais para falar sobre a prática de leitura, pois o texto trata disso: “Todos os dias quando Joãozinho pegava o livro para ler, seu cachorro já percebia e corria para o sofá [...] Enquanto Joãozinho lia, o cachorro dormia ao seu lado”, e ao mesmo tempo fazer uma relação com a prática leitora dos estudantes daquela turma.

Nessa abordagem, Marcuschi (1997) também menciona que a escola falha, pois concebe o texto como uma soma de informações objetivas que são imediatamente identificáveis. Em contrapartida, ele sugere exercícios mais instigantes aos estudantes porque, compreender um texto, não seria apenas uma atividade de ‘garimpagem’ de informações. No seu ponto de vista, a compreensão textual requer a construção de sentido e, portanto, é mais que extrair as simples informações do texto.

Nota-se aqui que a leitura não é apenas uma questão de produção individual, mas ela está relacionada com as práticas sociais das quais tanto os professores quanto os estudantes participam. De acordo com Soares (2010, p. 39), o termo letramento significa “o resultado da ação de se ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e da escrita.” Ampliando essa alternativa, é no desempenho das práticas sociais da leitura e escrita que podemos aprender a ler e a escrever, mas que seria importante e socialmente justo que todas as pessoas usufríssem desse direito de participar das práticas sociais de leitura e de escrita.

5.3.3 A relação entre o texto e o seu contexto

De acordo com as orientações dos **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1997), a prática de leitura não pode se fixar apenas na extração de simples informações da escrita, detectar ‘letra por letra’ ou ‘palavra por palavra’. Diante disso, entende-se que o aprendizado da leitura deve acontecer de forma regular, usufruindo de uma variedade de textos orais e escritos aos quais possam realmente formar leitores. Entretanto, dependendo do modo como uma pessoa se comporta enquanto lê, pode-se dizer que ela consiga elevar o seu potencial enquanto leitora ampliando o próprio conhecimento e também favorecer-se na convivência social; de outro modo poderá manter-se estagnada sem alteração alguma enquanto leitora.

A prática de leitura como atividade que permite a exposição das opiniões contribui para que os estudantes envolvidos participem

ativamente em processos de interação, proporcionando uma progressão a partir de tal proposta.

Nessa perspectiva, na escola E-1, notou-se que, em alguns casos, a interação firmada entre a professora Nilza-E1 e os estudantes direcionou-os para além das corriqueiras atividades escolares. Por exemplo, o tema do texto “Água” provocou na professora o desejo de relacionar o tema com os usos e costumes domésticos dos estudantes.

Figura 10 - Texto sobre: “A água”

A ÁGUA

> Como colaborar para que a água não acabe no planeta?

Temos tanta água à nossa volta – na torneira, no filtro, no chuveiro, na mangueira – que não imaginamos que a água é um recurso esgotável.

Mas isso pode acontecer, por muitas razões: queimadas, derrubadas de árvores, diferentes formas de poluição, escassez de chuva, desperdício de água...

Assim, as águas dos rios, lagos, barragens podem diminuir e, aí, seremos obrigados a viver em regime de racionamento, só podendo usar a água em determinados momentos.

Mas, se usarmos a água de maneira consciente, isso não vai acontecer, pois vamos ter água suficiente para toda a população.

O que podemos fazer, então?

Vale o que você pode fazer para economizar água.

- * Escove os dentes sem deixar a água da torneira escorrer desnecessariamente pelo ralo da pia. Sabe quantos litros d'água você pode economizar com esse procedimento? Até cinco litros.
- * Ao lavar bandeja de chuveiro, procure ser mais rápido(a), deixando a torneira fechada enquanto se ensaboa. Abra-a apenas para se enxaguar.
- * Para quem for lavar os vasilhas na cozinha, ensine o seguinte: retire os restos de comida, ensaboe e só depois abra a torneira para enxaguar os vasilhames. Se ficar com a torneira aberta durante todo o tempo, serão gastos dez litros de água sem necessidade.
- * Varrer o passeio com a mangueira, nem pensar. Primeiro use a vassoura para tirar o lixo acumulado. Se precisar ser lavado, jogue água com um balde.
- * O mesmo se aplica à lavagem do carro. Basta usar um pano, o produto para limpá-lo e o balde com água. Como fazem os lavadores de carro.

Ao adotar essas práticas, todos serão beneficiados e não faltarão água no nosso dia-a-dia.

Livro: *Armazém de textos*
 Leitura e interpretação Editora FAPI
 Maria Luisa Aroeira Belo Horizonte
 Maria Inês Bizzotto 2008

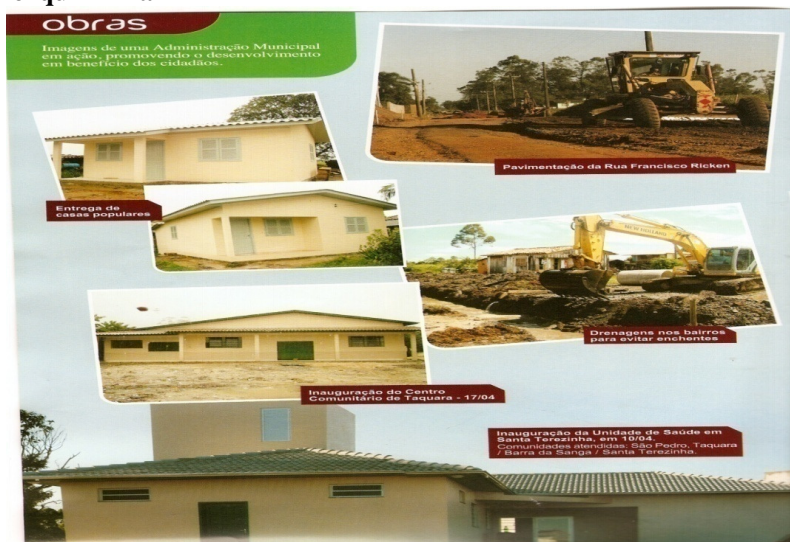
Fonte: Cópia do texto em papel ofício distribuído pela professora Nilza-E1.³⁰

³⁰ Texto retirado do livro **Armazém de textos: leitura e interpretação**, de Maria Luisa Aroeira e Maria Inês Bizzotto. Belo Horizonte: FAPI, 2008, p. 27-28.

Para que os estudantes tivessem mais afinidade com o texto sobre “A água”, a professora Nilza-E1 solicitou que primeiramente pintassem o desenho e, logo após, eles continuaram a leitura individual e em voz alta, sendo um parágrafo de cada. Foi visível o entendimento do texto por parte dos estudantes, pois a professora Nilza-E1 deu exemplos, associando o tema estudado aos fatos que acontecem no cotidiano deles como: desperdício da água e os cuidados que devem ter em casa ao tomar banho, lavar a louça, carros etc.

Em outro momento, eles também receberam uma revista (panfleto) sobre a festa de comemoração dos 22 anos da cidade de Forquilha, à qual o bairro deles pertence. Eles ficaram curiosos para vê-la e pediram para professora que queriam saber o que havia na revista. Ela aceitou e conduziu a leitura e as observações sobre as fotos do exemplar. Eles fizeram a leitura em voz alta da programação, depois observaram as fotos e leram as indicações de bairros e obras. A cada foto de bairro, a professora perguntava se eles conheciam. Alguns conheciam e outros não. Havia uma foto sobre a drenagem nos bairros para evitar enchentes e eles logo perceberam que era do bairro deles.

Figura 11 - Panfleto sobre as obras realizadas no município de Forquilha



Fonte: Panfleto referente os 22 anos de emancipação e 99 anos de colonização do município.

Na última página aparecia uma foto da biblioteca municipal Irmã Norberta. E isso foi uma novidade, pois eles não sabiam que havia biblioteca municipal na cidade de Forquilha.

Figura 12 - Panfleto sobre as obras realizadas no município de Forquilha



Fonte: Panfleto referente os 22 anos de emancipação e 99 anos de colonização do município.

A professora Nilza-E1 fez lembrar que o nome da biblioteca era Irmã Norberta, pois esta irmã foi uma pessoa muito importante como professora do colégio Sagrada Família, no centro daquela cidade. Os estudantes demonstraram maior curiosidade a respeito de Irmã Norberta ao saberem que ela também foi uma professora. Então, a professora sugeriu que fizessem uma pesquisa no bairro com as pessoas moradoras mais antigas do local para saber algo a mais sobre a irmã e suas ações comunitárias, perguntando: Quem foi? O que fez para o bairro? Onde ela ficava? O que ela fez para o município?

Assim alguns deles fizeram uma pesquisa e apresentaram na sala para os colegas. Segundo a maior parte dos dados recolhidos, eles descobriram que irmã Norberta era uma freira que morava no colégio

Sagrada Família, em Forquilha, e que ajudava muito os pobres e as mulheres gestantes. Descobriram também que ela teria ajudado muito as pessoas do bairro onde eles moram. No depoimento de algumas pessoas, eles mencionaram, inclusive, que sentem muito a falta dela. Entende-se nessa oportunidade que fazer um trabalho de pesquisa na sala de aula seja muito importante para que os estudantes ampliem seus conhecimentos, porém eles ficaram livres para fazer ou não a pesquisa. Poderia ter sido uma proposta mais organizada em que todos se envolvessem na busca de informações, porque existem vários meios de acesso aos dados históricos e que seria possível adquiri-los.

Na escola E-2, a prática de leitura também às vezes ocorre, além das comuns atividades escolares. O passeio de estudo “Exposição em trânsito” à Fundação Cultural de Criciúma, com o professor da disciplina de Arte, despertou na professora Angélica-E2 interesse em participar de eventos culturais que requeiram ver e ouvir com atenção, formular e responder perguntas, explicar e compreender, manifestar opiniões sobre os assuntos estudados, como forma de entender que a leitura pode ser uma fonte de informação, deleite e conhecimento.

Para garantir a compreensão sobre a visita à feira na Fundação Cultural de Criciúma, a Angélica-E2 solicitou aos estudantes que fizessem um desenho para representar o tinham visto na exposição - Galeria de Arte Contemporânea e também que escrevessem um comentário sobre o assunto. Logo após a elaboração dos cartazes, os estudantes se apresentaram, explicando o significado dos desenhos, e os afixaram na parede da sala de aula para que todos pudessem ler e apreciar.

Na tentativa de consolidar o trabalho, a professora P2-02 orientou os estudantes a descreverem a visita: “Ontem, dia 11 de abril, nós fomos à _____ e vimos duas _____ que falavam sobre _____ e _____”. Durante o preenchimento dos espaços no texto, a professora acompanhava os estudantes e ressaltava os cuidados que eles deveriam ter ao elaborar um texto, observando os dados do folder como nome do local e endereço. Na realidade, essa atividade não parece ser propriamente de produção textual, mas de transferência de simples informações ali apresentadas.

Mais uma alternativa para explorar a oportunidade da visita foi uma solicitação de que os estudantes lessem o texto “Museu: lugar de novas descobertas”, que tinha sido entregue na semana anterior pelo professor de Arte. Antes de iniciar a leitura, a professora pediu: “Eu gostaria que vocês sublinhassem o que eu sublinhei para depois conversarmos sobre isso”. Dentre as frases sublinhadas no texto, eles

deveriam perceber também o formato do texto, o nome do autor e sua função, bem como relacionar os dados aos estudos já efetuados em sala de aula sobre museus, comentando sobre: “Hoje muita coisa mudou, pois antigamente não se tinha essa facilidade de ir a exposições e ter informação de alguém. Hoje nós podemos ir exposições e alguém fala sobre o assunto e depois se trabalha na sala de aula, como vocês fizeram aqui. E isso é interação”.

No entendimento da professora Angélica-E2, essa atividade serviu como forma de interação entre texto e seu contexto, ou seja, a visita à exposição, a sala de aula e a compreensão do estudo. Contudo, analisando essa prática, nota-se que a leitura ocorreu apenas para reprodução do texto, para sublinhar palavras que chamaram atenção e pela narrativa de história ou de algum fato que aconteceu. O aprendizado da leitura deveria ser uma experiência significativa e que despertasse também a curiosidade. A professora poderia ter instigado mais os estudantes a falarem sobre as coisas que viram na exposição ou dar a opinião sobre a participação e percepção que tiveram no evento intensificando assim a escrita deles. É preciso proporcionar condições de leitura de forma criativa para que a criança comece relacionar o texto lido aos fatos que ela presencia no cotidiano conforme exemplificado aqui pela visita à feira.

A partir disso, sente-se necessidade da busca pelo significado do texto, e não apenas por saber sobre as palavras que estão no texto. Isso se justifica quando Bakhtin (2002) declara que o sentido de um texto não está na língua e nem nas suas estruturas fixas, pois se encontra na enunciação, que se molda com a situação em que ele está, pois essa situação é sempre uma situação social.

As possibilidades de significação, de compreensão e de sentido acontecem nas relações sociais, ou seja, na experiência partilhada que vão se construindo pelas relações assumidas durante convivência entre as pessoas. Segundo Kleiman (1999), se o aluno consegue decodificar um texto escrito, se consegue fazer uso das informações sintáticas presentes em um texto quando lê e se já tem uma aprendizagem suficiente de aquisição da linguagem e, mesmo assim, não consegue compreender o que lê, essa dificuldade ocorre em função das estratégias utilizadas para esses fins. Assim, no sentido de auxiliar o ensino na escola a ter um melhor resultado, a autora sugere a utilização do conhecimento prévio como opção, para desenvolver essa prática na vida do estudante. Sendo assim, é pelo conhecimento prévio que o leitor pode encontrar as informações que facilitará o entendimento do verdadeiro sentido do texto como ocorreu nessa aula.

Nessa mesma linha de pensamento, Rangel (2005) considera leitor proficiente aquele que tem objetivos definidos e sabe avaliar, e em cada situação de leitura dispõe do tempo e dos recursos necessários para conseguir atingi-los. Na visão do autor, o leitor precisa também reconhecer o gênero em que se apresentam os textos e as esferas em que ele poderá estar envolvido. Ele acrescenta que, ao identificar o tema, é possível mobilizar os conhecimentos prévios e ser capaz de perceber as diferentes alternativas que um mesmo texto pode atribuir.

O que foi perceptível nessa parte do trabalho que trata da Relação entre o texto e o seu contexto é que as crianças conseguem interpretar um texto escrito ou visual adotando como referências as situações, os fatos, os acontecimentos reais, atribuindo valores de acordo com o seu contexto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho de pesquisa foi possível levantar alguns pontos relevantes acerca da prática de leitura na escola e na família, que envolve o trabalho do professor de Língua Portuguesa, a biblioteca, a prática de leitura do estudante e a participação da família.

Iniciou-se a pesquisa com o propósito de saber como são realizadas as práticas de leitura na escola e na família; quais são os textos utilizados; e quais são as atividades realizadas nesses locais. O objetivo seria verificar se há contribuição da família e escola nesse processo. Para tanto, organizaram-se os dados no primeiro capítulo, que apresenta o percurso da pesquisa; e no segundo capítulo foi desenvolvida a base teórica que dá suporte ao estudo sobre as práticas de leitura no ambiente escolar e familiar que se dividem em linguagem: diálogo e interação; algumas práticas de leitura; os eventos de letramento; as causas e efeitos do letramento e, por último, leitura como prática social e construção de sentido.

No terceiro capítulo, fez-se uma reflexão e análise dos dados sobre as práticas de leitura no meio familiar a partir das entrevistas com os estudantes e seus familiares, a fim de conhecê-los, saber o lugar que a leitura ocupa nesse meio e como eles usufruem dessa prática, observar quais os eventos possíveis na formação de leitores e evidenciar se há mudança de desempenho ou maior interesse pela leitura em função da escolaridade e da ocupação profissional dos familiares.

Para tanto, essa pesquisa mostrou que maioria dos familiares de estudantes das duas escolas demonstrou interesse pela leitura e os materiais escritos relatados foram os livros de histórias, livros de romance (**Bianca, Sabrina**), livros de autoajuda, a Bíblia, materiais escolares e em alguns casos os jornais, quando constam assuntos policiais ou esportivos, além de revistas e outros. Eles disseram que costumam ler quando sentem que a leitura ajuda ou por necessidade. A leitura também serve para ajudar os filhos a fazer as tarefas da escola ou até mesmo na prática religiosa. Assim, cada pessoa tem um objetivo em relação à prática de leitura, mas ficou evidente que se as crianças tivessem maior acessibilidade aos materiais escritos, o resultado poderia ser bem melhor. Percebeu-se nesse caso que há muito a se fazer em relação às práticas leitoras levando em consideração a promoção do letramento de forma efetiva.

Quanto à experiência adquirida por meio da observação do comportamento de outras pessoas, os estudantes mostraram que há preocupação por parte dos pais ou avós e outros familiares no que se

refere à prática de leitura. Eles disseram que os seus familiares desejam que eles aprendam na escola, que tenham sucesso na vida e também que tal prática é muito importante na vida de cada um. Alguns deles sentem o incentivo dos pais quando compram livros, quando eles leem juntos ou apenas pela experiência ao observar a atitude dos pais. De outro modo, percebe-se pelos relatos dos estudantes, que a maioria dos pais ou responsáveis até os incentivam à leitura, mas alguns deles só dão conselhos e eles não confirmam isso pelo próprio exemplo, o que pode ser um fator negativo no estímulo à prática da leitura.

Em relação à escola, na visão dos familiares, ela possui atribuições importantes em benefício da própria família e da comunidade em geral. Eles pensam que o compromisso da escola é de educar, ensinar, passar conhecimento para que os estudantes possam ter melhores condições de vida no futuro. Alguns deles se preocupam com a falta de respeito entre os colegas e a violência que acontece na escola. Mas outros entendem que o comprometimento educacional deve ser tanto da família quanto da escola e deve existir um vínculo entre escola e os familiares para que cada um contribua com uma parcela e responsabilidade em relação à sociedade na formação de um futuro melhor. Apenas uma mãe mostrou-se preocupada com o incentivo à leitura, mas mesmo assim algo relacionado à cobrança de ficha de leitura para provar que leu. Notou-se que existem muitos interesses por parte dos familiares e as práticas de leituras é um assunto que não está presente em seus depoimentos.

Os estudantes entrevistados demonstraram que precisam sentir vontade para que possam praticar a leitura sem exigência por parte de alguém. Eles leem porque gostam, porque se interessam, pela necessidade ou para aprender mais, para ocupar o tempo vazio e também alguns nem sabem o motivo, mas leem. Na visão dos familiares a leitura é importante para que as crianças possam escrever e para poderem se expressar melhor ou conhecerem mais sobre aquilo que falam. Esse estudo junto aos familiares mostra que a leitura, muitas vezes, ocorre apenas para solucionar questões difíceis, para o desenvolvimento do indivíduo e sua adaptação no meio social ou para sua satisfação pessoal, e também para melhorar seu modo de agir e manter a própria sobrevivência.

Em relação à escolaridade ou a ocupação profissional dos membros dessas famílias, há uma variedade no que se refere ao grau de escolaridade, e inclusive existe um número grande de pessoas que não concluíram o ensino fundamental e alguns que nem foram à escola. Nessas famílias, os pais exercem suas profissões em serviços mais

técnicos e como serventes braçais. Poucas mães possuem profissões técnicas e a maioria das mães faz serviços domésticos. Isso poderá alterar a experiência com a linguagem, pois é pela interação com outras pessoas e pelo meio ambiente social onde o sujeito vive que ele se constrói.

No quarto capítulo fez-se a análise das práticas de leitura no ambiente escolar das duas escolas municipais de Forquilha (SC), e foi possível compreender como a prática de leitura ocorre nesses locais. Assim, foram analisadas: a biblioteca e os discursos das entrevistadas responsáveis pelo serviço; a experiência leitora das duas professoras de duas turmas do quinto ano, que deram depoimento das suas experiências, a influência da leitura na sua formação, a prática de leitura desempenhada na sala de aula e os materiais usados. Foram analisadas também as práticas de leitura na sala de aula a partir do trabalho do professor na formação dos leitores e os materiais utilizados na promoção da leitura.

Em princípio, em relação às bibliotecas, percebeu-se que o acervo de leitura na biblioteca da escola E-1 é precário, e nele estão depositados muitos livros didáticos, há poucas revistas e livros de literatura infantil e infanto-juvenil e não há atendimento aos estudantes nesse local, porque não há uma pessoa para tal função. Contudo, o que resta, segundo relato da entrevistada, é a esperança de que a biblioteca venha a funcionar e que tenha uma pessoa qualificada para atender os estudantes e também que eles possam vir àquele local e encontrar livros para ler.

A biblioteca da escola E-2, por sua vez, possui um horário estipulado para atendimento aos estudantes desde o pré até o 5º ano durante quatro períodos da semana. Cada turma tem uma aula reservada na semana, os estudantes vão até ali acompanhados pela professora e recebem o apoio de uma estagiária no local que os orienta nas atividades e na escolha dos textos. Então eles podem ler, contar a história lida e escolher os livros que querem levar para ler em casa. O espaço é aconchegante e os estudantes podem escolher um livro e um lugar para sentar-se, deitar-se e ler à vontade. O acervo possui vários livros de literatura infantil e infanto-juvenil, entre outros, que estão disponibilizados na estante de acordo com a série, para facilitar o acesso das crianças na escolha dos livrinhos.

Como se vê, ocorre uma diferença relacionada ao funcionamento das bibliotecas nas duas escolas pesquisadas que subsequentemente interferem significativamente na formação dos estudantes. A não constituição da biblioteca como espaço de leitura leva a refletir sobre suas condições, e, além disso, questionar o poder público quanto ao

motivo de existir tal diferença no processo, pois as escolas pertencem à mesma rede municipal de ensino e deveriam ser atendidas da mesma maneira.

Em relação à experiência leitora, as duas professoras Nilza-E1 da escola E-1 e Angélica-E2 da escola E-2 confirmam que a prática de leitura acontece na vida de cada uma com o objetivo de aperfeiçoar o seu trabalho em preparar as aulas ou para a ampliação de seu conhecimento e também para a própria realização de modo particular.

Assim sendo, as professoras disseram que a leitura ocorre de várias maneiras na sala de aula: em silêncio, em voz alta, os estudantes participam e dão suas opiniões e inclusive elas se preocupam com a participação e desempenho dos estudantes durante o processo de leitura na sala de aula. Segundo o discurso delas, a prática de leitura não se dá apenas com a finalidade de buscar informação.

E analisando a opinião dos estudantes, notou-se que eles gostam da maneira como é feita a leitura na escola e principalmente quando eles podem trocar o livro e não precisam ficar só com um livro, da leitura em silêncio, em voz alta e quando é um trechinho de cada ou quando podem contar sobre o livrinho que leram.

Subseqüentemente analisaram-se os dados coletados durante as observações em sala de aula. Nesse período de observação, foram registrados os procedimentos pedagógicos das duas professoras Nilza-E1 e Angélica-E2 junto aos seus estudantes do quinto ano do ensino fundamental, notificando todas as particularidades possíveis que definissem a prática de leitura nas duas escolas.

Conforme análise das observações nas salas de aula notou-se que, na escola E-1, a professora Nilza-E1 elaborava as aulas a partir de um planejamento semanal, no entanto ela era mais apegada aos textos do livro didático. As aulas geralmente seguiam um procedimento de leitura silenciosa individual, voz alta individual e, depois, voz alta em grupo. Ela tentava modificar o modo de se apropriar dos textos, porém logo após a leitura ela passava no quadro os exercícios sugeridos pelo livro didático, o uso do dicionário e algumas vezes outras tarefas que requisitassem a opinião e a participação dos estudantes. Em algumas aulas, a professora buscava fazer a primeira leitura do texto para a turma, solicitava que desenhassem a história ou recontassem a história lida. Ela pensava que era importante ajudar os estudantes a entenderem a mensagem no texto porque eles tinham dificuldades nesse sentido. No entanto, o fato de ela estar sempre ajudando os estudantes pacientemente aumentava a deficiência neles e, quando eles precisam interpretar um

texto, ficavam passivos e não conseguiam fazer nada sem a ajuda da professora.

Na escola E-2, a professora Angélica-E2 desenvolvia as aulas por meio de um planejamento semanal escrito, tendo aulas bem diversificadas, tanto no uso dos materiais como livros de fábulas, livros da biblioteca, panfletos de eventos ou mercados, textos de outros livros, textos da internet, tirinhas, receitas, reportagens de revistas ou jornais e pesquisas (pouco ou quase nada do livro didático). Ela fazia atividades ágeis em que os estudantes percebessem o valor da leitura tanto na sala de aula de aula como na biblioteca, nos bancos do jardim, na calçada, em cima do muro, debaixo da árvore, em casa etc. Nas aulas praticava-se a leitura em voz alta, silenciosa, individual ou em grupo. Eles liam de várias maneiras, desde exercícios rotineiros, uso de dicionário, resumos, como outras atividades mais ativas e participativas envolviam os estudantes durante aqueles momentos de ensino e aprendizagem. Em algumas aulas, a professora buscava diversificar suas práticas com outras formas de leitura, como: ler para a turma, propor a atividade de desenhar a história, buscar informações mais antigas com os familiares ou até atuais e apresentar o texto aos colegas, visitar feiras e debater sobre o assunto observado, bem como ler e recontar o texto lido. Ela valorizava a diversidade de práticas nas aulas para acionar nos estudantes o entendimento do texto. Entretanto, algumas vezes retornava às atividades rotineiras de retirar simples informações do texto.

Analisando as duas escolas eleitas e as duas professoras com distintas ações pedagógicas, notou-se que as duas apresentam algumas amarras às práticas gramaticais, porém o que foi perceptível em relação à formação de leitores, é que os estudantes da escola E02 conseguem ler com mais autonomia do que os estudantes de escola E01. Isso se confirmou com o relato feito pela professora da escola da rede estadual quando disse que os estudantes da escola E02 chegam com menos dificuldades ao 6º ano do que da escola E01.

Percebeu-se ainda, pelas conversas com os pesquisados, que concretizar a formação de leitores nos quintos anos do Ensino Fundamental é essencial. Isso requer um trabalho constante de incentivo à leitura para que o estudante tenha acesso diariamente aos materiais escritos. Para a família não é suficiente incentivar os filhos à leitura, porém, é primordial praticar a leitura junto a seus filhos de uma forma que não se restrinja apenas um discurso apenas idealizado. E a escola deve direcionar a leitura em todas as matérias desde o início dos estudos e incluir as crianças no mundo da leitura. Que a cada nova etapa da vida,

as crianças possam descobrir as possibilidades de leituras e inclusive perceber que o professor esteja imerso no mundo da leitura.

Sintetizando este estudo, ressalta-se que, o trabalho com a leitura no ensino fundamental deve contribuir para a constituição de estudantes leitores sem que haja diferenças entre uma escola e outra. É imprescindível considerar que para quem ensina a ler e tem por compromisso formar leitores, são necessárias condições sociais de acesso à leitura. Foucambert (1994) defende o ensino da leitura no qual se aprende a ler lendo, praticando, e no qual cada pessoa possa estar em contato com uma variedade de textos escritos, porém desde que estejam relacionados ao cotidiano e que promovam a capacidade de os estudantes questionarem a realidade. Eis o papel mais importante e fundamental do professor e da escola: dar à leitura um sentido verdadeiro, ou seja, colocar a leitura na vida dos estudantes de forma significativa e contextualizada.

Pode-se dizer que analisar as práticas de leitura e o processo de formação de leitores na atualidade é um assunto extenso que seria impossível dar conta num só momento como esta pesquisa. Abrem-se assim, as oportunidades para outras pesquisas relacionadas à prática de leitura dos estudantes e que possa de algum modo contribuir às questões relacionadas à formação de leitores.

REFERÊNCIAS

AROEIRA, Maria Luisa; BIZZOTTO, Maria Inês. A água. **Livro Armazém de Textos- Leitura e Interpretação**. Belo Horizonte: Editora FAPI, 2008. p. 27-28.

AZEVEDO, Ricardo. A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. In: PAIVA, Aparecida et. al. **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces. O jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 75-83.

_____. Formação de Leitores razões para literatura. In: SOUZA Renata Junqueira de. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2004. p. 38-47.

BAKHTIN, Mikhail. A pessoa que fala no romance. In: _____. **Questões de Literatura e de Estética (A teoria do romance)**. Trad. Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990. p. 134-163.

_____. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Annablume; 2002.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o habito de leitura**. São Paulo: Ática, 1986.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação**: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. 193 p. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2011.

CECCANTINI, João L. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho;

ROSING, Tânia M.K. **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 207-231.

CHARTIER, Roger. As revoluções da leitura no Ocidente. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: ALB, 1999. p. 19-31.

_____. **Práticas da Leitura**. Trad. Cristiane Nascimento. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. p. 19-22

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1998.

COLOMER, Tereza. O ensino e a aprendizagem da compreensão leitora. In: PÉREZ, F.C.; GARCIA, JR. (Org.). **Ensinar ou aprender a ler e escrever?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 123-136.

DARNTON Robert. A leitura rousseauista e um leitor “comum” no século XVIII. In: CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. p. 143-170.

FAVARO, Cintia Milene. **A constituição de sujeitos leitores no ensino fundamental**: práticas virtuais e escolares. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.leituracritica.com.br/pesquisa11/base/img/07-pesquisafavaro.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2012.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 157 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia. **Ciências Humanas e pesquisa**: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1994.

KIRK, Edilaine Vilar. **Leitor e leitura**: um estudo sobre as práticas de leitura de alunos do nono ano de escolaridade de uma escola da rede estadual de São Gonçalo - Niterói – RJ. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/edilainekirk.pdf>. Acesso em: 10 maio 2011.

KLEIMAN, A.B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: _____ (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15-61.

_____. **Leitura ensino e pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pontes, 1996.

_____. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 2. ed. Campinas: Pontes, 1999.

_____. **Oficina de leitura**: Teoria e prática. 8. ed. Campinas: Pontes, 2001.

KRAMER, Sônia. Carta a uma professora falando sobre escola e cidadania. In: _____. **Alfabetização, Leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2006. p. 105-116.

_____. Professores podem ser Scherazade? O papel da memória, da narrativa, da leitura e da escrita na formação de professores. In: KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2006. p. 151-156.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. O texto não é pretexto. In: AGUIAR Vera Teixeira de et al. ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 51-62.

LOBATO, Monteiro. **O carreiro e o papagaio**. In: Livro de fábulas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1922.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Clara. Bastidores do teatro. In: PRADO Angélica; HÜLLE, Cristina. **Projeto Prosa**: Língua Portuguesa, 5º ano - São Paulo: Saraiva, 2008. p. 60.

MANGUEL, Alberto. Os leitores silenciosos. In: _____. **Uma história da leitura**. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Cia. da Letras, 1997. p. 57-71.

MARCUSCHI, L.A. Exercício de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua. In: LAJOLO, Marisa (Org.). **EmAberto**, v. 16, n. 69, INEP, jan. /mar. 1997. p. 63-82.

NOGUEIRA, Juju. **A fada negra**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Alegria, 2007. (Coleção: Aproximando diferenças).

_____. **O Sapo Seboso**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Alegria, 2007. (Coleção: Aproximando diferenças).

_____. **Esperança de Felicidade**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Alegria, 2007. (Coleção: Aproximando diferenças).

PETRUCCI, Armando. Ler por ler: um futuro para a leitura. In: CHARTIER, Roger; GUGLIELMO, Cavallo. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999. p. 203-227.

RANGEL, Egon de O. Literatura e livro didático no ensino médio. In: PAIVA, Aparecida et. al. **Leituras literárias**: discursos transitivos. São Paulo: Autêntica, 2005. p. 145-162.

RETTENMAIER, Miguel. (Hiper)mediação Leitora: do blog ao livro. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; ROSING, Tânia M.K. **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 71-94.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Concepções não valorizadas de escrita: A escrita como “Um outro modo de falar”. In: KLEIMAN A.B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 65-89.

SALES, Adriana Bonadiman de Mesquita. **Sala de leitura e educação infantil**: Um estudo em três escolas municipais na cidade do Rio de Janeiro. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade federal do estado do rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20093042009014002P2>>. Acesso em: 10 Maio 2012.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Ato de ler**: Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.

_____. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 133-145.

_____. **Leitura e realidade brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

_____. Formação de leitores literários: o professor leitor. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETTO, José Castilho; RÖSING, Tânia M.K. **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 23-36.

SOARES, Magda B. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN Regina; SILVA, Ezequiel T. da (Org.). **Leitura e perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988. p. 11-17.

_____. **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

_____. **Alfabetização e letramento**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TERZI, S.B. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios populares. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 91-117.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TRAVA, Sandra Memari. **O Processo de mudança do sujeito-Professor no trabalho com práticas de leitura na escola**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Francisco. Itatiba, 2006. Disponível em: <http://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/Dissertacao_Sandra_Trava%5B1575%5D.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2011.

VALADARES, Claudia Aparecida dos Santos. **práticas de leitura e de escrita na educação infantil em Várzea Grande**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetaileObraForm.do?select_action=&co_obra=135984>. Acesso em: 20 Maio 2011.

VÓVIO, C.L.; SOUZA, A.L.S. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, A.B., MATENCIO, M.L.M. (Org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado das Letras, 2005. p. 41-64.

ANEXOS

ANEXO A – Entrevista sobre as práticas de leitura em casa com os familiares

Nome do entrevistado na família:

Endereço: _____

(urbano ou

rural): _____

Nº de

filhos: _____

Profissão que exerce
Grau de instrução

Pai: _____

Mãe: _____

Irmãos: _____

Caso more com _____

Outros: _____

1- Você gosta de ler?

2- O que mais desperta interesse pela leitura?

4- Quem na casa tem o hábito de leitura?

5- Alguém incentivou a ler? Como?

6- Quais os materiais de leitura existem na casa?

7- Onde eles ficam os materiais?

8- Em qual ambiente costuma fazer as leituras?

9- Onde costuma adquirir os materiais de leitura?

10- Com que frequência você procura algo para ler?

12- Algum motivo lhe faria parar de ler?

15- Você acredita que o hábito da leitura pode favorecer em outras áreas na vida?

16- A leitura tem importância na vida da sua família?

18- Participa de algum grupo religioso?

19- Costuma ler a Bíblia com frequência?

Em relação à escola:

- 1- O que você almeja ao seu filho? 2- A escola é importante? 3- Qual a função da escola?

ANEXO B – Entrevista sobre as práticas de leitura em casa e na escola com os alunos

Nome do entrevistado:

Nome dos pais ou responsáveis:

Idade: _____ Sexo: _____

- 1- Você gosta de ler?
- 2- O que tem pra ler em casa?
- 3- E na escola, como acontece a leitura?
- 4- Qual local costuma guardar os materiais de leitura?
- 5- Quando costuma ou gosta de ler?
- 6- Onde gosta de fazer suas leituras?
- 7- Quanto tempo tem para ler?
- 9- Lembra qual foi o primeiro livro que você leu?
- 10- Para que você lê?
- 11- Há algo que o faz parar de ler?
- 13- Os pais incentivam você á leitura? Como?
- 14- Você já ganhou um livro de presente? De quem?
- 15- O que fazem nos finais de semana ou feriados?
- 16- Você frequênta cinema, teatro, exposições ou a igreja?
- 17- Você sabe me dizer qual a função da escola na sua vida?
- 20- A leitura ajuda a aprender com mais facilidade o conteúdo apresentado pelo professor?

ANEXO C - Entrevista sobre as práticas de leitura na escola com os professores

- 1- Você gosta de ler?
- 2- O que costuma ler? Cite livros ou autores que você lê.
- 3- O que leva você à leitura?
- 4- Que tipo de leitor você se considera?
- 5- Qual o significado deste ato na sua formação como educadora?
- 6- Você consegue utilizar suas leituras em sala de aula?
- 7- Essas leituras alteram sua prática pedagógica?
- 8- Como acontece a prática de leitura na sala de aula? Voz alta ou silenciosa? Individual ou em grupo?
- 10- A leitura é feita apenas para informação ou de maneira crítica e criativa?
- 11- Qual o objetivo do ensino da leitura?
- 12- Quais os materiais são usados para leitura?
- 13- Qual frequência apresenta-se a prática de leitura em sala de aula?
- 14- Costuma usar os textos escritos pelos próprios alunos como fonte de leitura?
- 16- O que os livros representam na prática de leitura?
- 17- Você percebe nos alunos quando há participação da família?
- 18- Qual tipo de leitor você pretende formar?

ANEXO D – Entrevista sobre as práticas de leitura na escola com os responsáveis pela biblioteca

- 1- Onde fica a biblioteca?
- 2- Quais as condições oferecidas para prática de leitura?
- 3- Tem mesas e cadeiras suficientes?
- 4- Há computador para controlar o movimento do empréstimo de livros?
- 5- Como funciona o empréstimo?
- 6- Qual o horário de atendimento?
- 7- Há uma pessoa preparada para atender os alunos ou professores?
- 8- Como os alunos escolhem os livros? Indicação, interesse ou gosto?
- 9- Quais os livros mais procurados?
- 10- Os alunos encontram o que procuram? Como reagem?
- 11- Como se apresenta o acervo? Nº de livros, qualidade, quantidade, diversidade e organização?
- 12- Há alguma atividade de incentivo à leitura? (projeto de leitura) Como acontece?
- 14- Com que frequência os alunos vão à biblioteca?
- 15- Quais os alunos costumam frequentar a biblioteca? (% de alunos)
- 16- Quem fornece os livros ao acervo da biblioteca?

ANEXO E – Entrevista sobre as práticas de leitura na escola com o bibliotecário

- Você gosta de ler?
- Costuma ler os livros que estão no acervo da escola?
- Qual a importância da biblioteca na formação do leitor?
- Como acontece a leitura aqui na biblioteca?

ANEXO F - Ficha de critérios para escolha dos alunos

Você deseja participar de uma pesquisa sobre Práticas de leitura? _____

Nome _____ do _____ (a) _____ aluno

(a): _____

Data _____ de _____ nascimento: _____ / _____ / _____

Sexo: _____ N° de irmãos: _____

Preencha os campos abaixo das pessoas que moram com você:

Profissão que exerce
Grau de instrução

Pai: _____

Mãe _____

Irmãos: _____

Caso more com (_____) _____

Observações: _____

Endereço

(Bairro): _____

(urbano ou rural): _____ Distância da moradia até a escola: _____

Utiliza

transporte: _____ Qual? _____

ANEXO G – Autorização dos responsáveis pelos estudantes para fazer a visita

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,
responsável pelo aluno
(a) _____, aceito receber
na minha casa a professora: Anilse Maria Picollo Borttolin,
aluna do Mestrado em Educação da Universidade do Extremo
Sul Catarinense (UNESC) para realizar uma entrevista sobre as
práticas de leitura.

Deixo que usem as informações obtidas durante a
pesquisa e que mantenham guardadas na UNESC ou que sejam
utilizadas em eventuais publicações de artigos ou
apresentações em seminários; as minhas falas, os meus
desenhos ou outros trabalhos feitos por mim.

Horário para visita: () manhã () tarde

Dia da semana: _____ (Pode ser final de
semana)

Assinatura do responsável

ANEXO H – Autorização dos responsáveis pelos estudantes para realizar a pesquisa

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, autorizo meu/minha filho/a _____ em participar da pesquisa proposta pela professora: Anilse Maria Picollo Borttolin sobre as práticas de leitura no ambiente escolar e familiar e sei que posso desistir de participar a qualquer momento, sem problema algum.

Deixo que usem as informações obtidas durante a coleta de dados sobre as práticas de leituras desenvolvidas tanto em casa quanto na escola e que mantenham guardadas na UNESC ou que sejam utilizadas em eventuais publicações de artigos ou apresentações em seminários; as minhas falas, os meus desenhos ou outros trabalhos feitos por mim.

Autorizo, ainda, que sejam feitas gravações e imagens a partir de máquina fotográfica ou scanner dos trabalhos e atividades realizadas, para uso da pesquisa e para fazer parte do acervo mantido pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UNESC.

Por ser verdade, firmo o presente.

Forquilha, ____/____/____.

Assinatura do responsável

ANEXO I – Autorização da professora da escola E02

AUTORIZAÇÃO

Solicito à professora da E.E.B. Waldemar Casagrande - Ouro Negro - Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar e familiar.

Como mestrandia em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha-SC, 21 de fevereiro de 2011.

Anilse Maria Picollo Borttolin

ANEXO J – Autorização da direção da escola E02

AUTORIZAÇÃO

Solicito à direção da E.E.B. Waldemar Casagrande – Ouro Negro – Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar e familiar.

Como mestranda em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha-SC, 21 de fevereiro de 2011.

Anilse Maria Picollo Borttolin

ANEXO K – Autorização da professora da escola E01

AUTORIZAÇÃO

Solicito à professora da E.E.B. José Aléssio – Cidade Alta - Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar e familiar.

Como mestranda em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha-SC, 21 de fevereiro de 2011.

Anilse Maria Picollo Borttolin

ANEXO L – Autorização da direção da escola E01

AUTORIZAÇÃO

Solicito à direção da E.E.B. José Aléssio – Cidade Alta – Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar e familiar.

Como mestranda em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha-SC, 21 de fevereiro de 2011.

Anilse Maria Picollo Borttolin

ANEXO M – Autorização da bibliotecária da escola E02

AUTORIZAÇÃO

Solicito à _____, estagiária da E.E.B. Waldemar Casagrande - Ouro Negro - Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar (biblioteca).

Como mestranda em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha- SC, ____ de _____ de _____.

Anilse Maria Picollo Borttolin

ANEXO N – Autorização da responsável pela biblioteca da escola E02

AUTORIZAÇÃO

Solicito à _____, Coordenadora da E.E.B. Waldemar Casagrande – Ouro Negro – Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar (biblioteca).

Como mestranda em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha-SC, ____ de _____ de _____.

Anilse Maria Pícollo Borttolin

ANEXO O – Autorização da responsável pela biblioteca da escola E01

AUTORIZAÇÃO

Solicito à _____, diretora da E.E.B. José Aléssio – Cidade Alta - Forquilha - SC, AUTORIZAÇÃO para realização de uma pesquisa sobre as práticas de leitura no âmbito escolar (biblioteca).

Como mestrandia em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, eu Anilse Maria Picollo Borttolin, comprometo-me em seguir as normas e rotinas do serviço, zelar e não alterar a organização dos documentos.

Haverá, também, o compromisso da confidencialidade dos sujeitos da pesquisa, e os dados obtidos só serão divulgados em reuniões e publicações científicas.

Forquilha - SC, ____ de _____ de _____.

Anilse Maria Picollo Borttolin