



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES – DLA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

**PRÁTICAS LEITORAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO:
UM ESTUDO DE CASO**

GERLÂNDIA JORGE DE ANDRADE

CAMPINA GRANDE – PB

2014

GERLÂNDIA JORGE DE ANDRADE

**PRÁTICAS LEITORAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO:
UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso de Letras – Língua Portuguesa – da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof. Ms. Manassés Morais Xavier

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A553p Andrade, Gerlândia Jorge de.
Práticas leitoras de alunos do ensino médio [manuscrito] :
um estudo de caso / Gerlândia Jorge de Andrade. - 2014.
69 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Prof. Me. Manassés Morais Xavier,
Departamento de Letras".

1. Leitura. 2. Linguagem. 3. Ensino Médio. I. Título.

21. ed. CDD 373.011

**PRÁTICAS LEITORAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO:
UM ESTUDO DE CASO**

GERLÂNDIA JORGE DE ANDRADE

BANCA EXAMINADORA

Manassés Morais Xavier NOTA: 10,0
Prof. Ms. Manassés Morais Xavier (UFCG)
Orientador

Simone Dália de Gusmão Aranha NOTA: 9,5
Prof. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha (UEPB)
Examinadora

Roberta Soares Paiva NOTA: 9,5
Profª. Ms. Roberta Soares Paiva (UEPB)
Examinadora

Trabalho aprovado em: 17 de fevereiro de 2014

Média: 9,7

CAMPINA GRANDE – PB

2014

Dedico este trabalho aos meus pais, Rosendo Silva e Luzia Andrade, que maravilhosamente se destinaram a me ensinar todo o aprendizado que lھے foram passados, mostrando-me o caminho certo/duvidoso, e com muito amor, carinho e compreensão estiveram presentes em todos os momentos de minha vida. Se hoje estou prestes a realizar mais uma conquista em minha existênciã, agradeço a eles pelo incentivo, tempo e paciência que me reservaram.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi legitimada devido à participação de diversas pessoas, que me deram apoio, palavras de incentivo, para que eu seguisse em frente, sem desistir. Pessoas que contribuíram grandemente para minha formação profissional/pessoal, ajudando na realização desse progresso. Portanto, agradeço:

A Deus, em primeiro lugar, por ser tão maravilhoso, me dando força e sabedoria para enfrentar todas as turbulências, não só na concretização deste trabalho, mas em todos os outros que superei com sua ajuda.

Aos meus pais, Rosendo e Luzia, pelos ensinamentos, amor, dedicação e lutas travadas para poder me criar e educar honestamente. MINHA ROCHA!

Aos meus avós maternos, Petronila Conceição e Francisco Andrade, que contribuíram muito no meu aprendizado, mas infelizmente não alcançaram a conclusão desta etapa: sei que onde estiverem estão felizes por mim. AMO VOCÊS!

As minhas irmãs, Genilda Andrade e Geilda Andrade, por estarem sempre presentes em minha vida, dispostas a me ouvir com muita atenção, ajudando-me a prosseguir com meus objetivos.

Aos meus sobrinhos, Anny Gabrielle e Samuel Albuquerque, pelas bagunças e sorrisos sinceros, que muitas vezes me fizeram relaxar.

Ao meu amado noivo, Reginado Nascimento, pela compreensão das minhas ausências, paciência, incentivo e confiança para que eu pudesse realizar mais um sonho.

Agradeço de coração ao meu orientador Prof. Ms. Manassés Moraes Xavier, por ser um grande profissional, humano, carinhoso, paciente e amigo sincero, em todo o percurso de aceitação, orientação e conclusão desse trabalho, pois sem seu incentivo maior não seria possível essa conquista.

A todos os professores que contribuíram com minha formação, em especial a Roberta Paiva e Simone Dália por aceitarem fazer parte da banca examinadora, se prontificando fazer a apreciação dessa monografia.

À direção da Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira e aos alunos participantes desta pesquisa, pois a colaboração de vocês foi fundamental para análise do *corpus*.

Aos meus colegas da graduação do curso de Letras, em particular Célia Nascimento, Fernanda Silva e Damião Souza: amigos arraigados em todos os trabalhos e situações.

A todos, muito obrigada!

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela.

(LAJOLO, 1997)

RESUMO

Este estudo contempla a concepção de leitura interacionista, em que os sujeitos (alunos) são vistos como atores/construtores sociais, que dialogicamente se constroem e são construídos no texto, levando em consideração seus conhecimentos anteriores, conforme Koch e Elias (2010). Sendo assim, a presente pesquisa constitui-se como de campo e de natureza qualitativa e quantitativa, tencionando identificar qual a concepção de leitura de alunos do Ensino Médio. Para a coleta dos dados, realizamos um questionário que foi aplicado com alunos da 3º série do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira, situada na cidade de Campina Grande – PB. No que concerne aos pressupostos teóricos, tomamos como norte os estudos defendidos por Martins (2003), Kleiman (2007a; 2007b), Koch e Elias (2010). Nas discussões em torno dos gêneros discursivos e da leitura na perspectiva dialógica temos como principais estudiosos Bakhtin (2003), Marcuschi (2002) e Almeida (2013). Com a análise dos dados coletados identificamos que os alunos não perceberam que a leitura vai além do verbal, nem reconhecem que suas leituras de mundo, extraescolares, também são válidas, leituras estas que, comumente, não são aceitas pela escola por serem consideradas Best-sellers, como: crepúsculos e a cabana, no entanto, eles - os alunos - conseguem construir conhecimentos por meio delas, o que não acontece na maioria das leituras impostas pelo contexto escolar. A prática de leitura é criada a partir de incentivos, mediante o modo como ela é trabalhada em sala de aula, pois, em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (2000), é através da linguagem que o homem se reproduz, transforma, representa, organiza e profere seu pensamento.

Palavras-chave: Leitura. Concepção de Leitura. Ensino Médio.

ABSTRACT

This study includes the design of interactional reading, in which the subjects (students) are seen as actors/social constructors, which are constructed and dialogically are constructed in the text, taking into account their prior knowledge, as Koch and Elias (2010). Thus, this research is constituted as field and qualitative and quantitative nature, intending to identify which design Reading High School students. For data collection, we conducted a questionnaire that was applied with students of 3rd year of secondary school, State Elementary School and Middle Ademar da Silveira Veloso, located in the city of Campina Grande-PB. Regarding the theoretical assumptions, we take as the north studies presented by Martins (2003), Kleiman (2007a, 2007b), Koch and Elias (2010). In discussions of discourse genres and reading in dialogical perspective we have as leading scholars Bakhtin (2003), Marcuschi (2002) and Almeida (2013). With the analysis of data collected identified that students did not realize that reading goes beyond verbal or recognize that their perceptions of the world, extracurricular, are also valid, that these readings, commonly, are not accepted by the school because they are considered best- sellers, as twilights and the cabin, however, they - the students-can build knowledge through them, which does not happen in most readings imposed by school context. The practice of reading is created from incentives, by the way it is crafted in the classroom, therefore, in accordance with the National Curriculum Parameters Portuguese Language (2000), it is through language that man reproduces transforms represents, organizes and gives his thoughts.

Keywords: Reading. Design of Reading. High School.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – Alunos distribuídos por faixa etária.....	18
GRÁFICO 02 – Sexo dos estudantes.....	18
GRÁFICO 03 – Gosto pela leitura.....	35
GRÁFICO 04 – Frequência de leitura.....	37
GRÁFICO 05 – Leituras realizadas na escola.....	39
GRÁFICO 06 – O que fazem nas horas de lazer.....	40
GRÁFICO 07 – Os conhecimentos adquiridos pelas leituras ajudam?.....	41
GRÁFICO 08 – Objetivo do estudo.....	43
GRÁFICO 09 – Preferência na orientação de leitura.....	44
GRÁFICO 10 – Entendimento em relação ao que lê.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - QUESTÕES METODOLÓGICAS	13
1.1 A natureza da pesquisa.....	13
1.2 Caracterização da escola de ensino.....	15
1.3 A constituição do <i>corpus</i> de análise.....	16
1.3.1 A conjuntura da produção dos dados.....	16
1.3.2 Os alunos participantes.....	17
1.3.3 O questionário.....	19
CAPÍTULO II - DISCUSSÕES TEÓRICAS: CONCEPÇÕES NECESSÁRIAS EM TORNO DA LEITURA	20
2.1 A relevância da leitura nas aulas de Língua Portuguesa.....	24
2.2 A contribuição dos gêneros discursivos para formação do leitor.....	24
2.3 O que é ler criticamente?.....	27
2.3.1 A leitura na perspectiva dialógica.....	27
2.3.2 A leitura e a formação do professor.....	30
CAPÍTULO III - LEITURA E PRÁTICA DE LEITURA: DESVELANDO O PERFIL LEITOR DOS ALUNOS ENVOLVIDOS	33
3.1 A leitura e as práticas dos discentes envolvidos na pesquisa: o que os elementos nos confess(ar)am?.....	33
3.1.1 Uma apreciação sobre os atos de leitura dos discentes.....	34
3.2 Algumas reflexões sobre as práticas/impacto de/da leitura.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
ANEXOS	50
Anexo A – Termo de Consentimento livre e esclarecido.....	51
Anexo B – Questionários socioculturais respondidos.....	54

INTRODUÇÃO

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.
(FREIRE, 1989)

Palavras iniciais: problemática da pesquisa, objetivos e pressupostos teóricos

Muitas pesquisas já foram realizadas sobre a leitura, devido aos inúmeros obstáculos enfrentados pela escola, em particular, fazer com que os discentes se tornem leitores ativos, criativos e proficientes, para que possam agir com autonomia em meio à sociedade em que estão inseridos.

Refletindo sobre estas questões, um simples olhar para a sociedade atual permite-nos verificar que o domínio das habilidades de leitura, e também de escrita, é fundamental para a inserção social e para a intervenção nas esferas de poder. Sendo assim, a escola precisa formar cidadãos críticos que possam atuar na sociedade de forma significativa.

A leitura é vista como uma conquista, que amplia novos horizontes, indo além do que está escrito. O professor é o responsável para apresentar o texto ao aluno, mas não em se deter apenas no que está escrito, ensinar, conduzir para uma leitura consistente e eficiente, direcionando o aluno para agir ativamente na sociedade que o cerca.

A leitura não se limita apenas ao texto escrito, a visão do autor ou do professor. O conhecimento sociocognitivo do aluno é muito importante na hora de interpretar os implícitos que permeiam o texto, levando em conta que em nosso cotidiano nos deparamos com várias formas textuais.

Nessa perspectiva, esta pesquisa teve início a partir de inquietações, no que diz respeito à contribuição dos docentes, em despertar o gosto dos discentes pela prática constante de leitura como uma atividade integrante do seu dia-a-dia. Indo ao encontro do pensamento de Silva (2011, p. 96), quando nos mostra que é função do professor apresentar o livro ao aluno, estimulá-lo a leitura, contribuir para a formação de um leitor cada vez mais crítico e fazê-lo refletir sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca.

A problemática desta pesquisa consiste em revelar qual a prática leitora dos alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública localizada na cidade de Campina Grande – PB. Como objetivo geral, pretendemos verificar as concepções de leitura desses alunos; e

quanto aos objetivos específicos, destacamos: 1) detectar o que é ler para esses alunos; 2) identificar a frequência das leituras realizadas por eles e 3) refletindo sobre essas práticas de leitura, analisar qual o impacto delas para a formação do alunado do Ensino Médio.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de a leitura ainda ter lugar de pouco prestígio, em relação à escrita, por parte de inúmeros profissionais da área, dentro e fora da sala de aula, devido a vários fatores que vão desde os pais dos alunos até à coordenação escolar. Daí a necessidade de buscar saber se essa realidade faz parte da vivência dos discentes secundaristas contemporâneos, os quais são os maiores prejudicados no processo ensino-aprendizagem, pois quando fazem uso da leitura fazem como pretexto avaliativo. Assim, não são estimulados ao “prazer da leitura” como meio para adquirir novos conhecimentos.

No que concerne aos pressupostos teóricos, tomaremos como norte as contribuições advindas de teóricos como Kleiman (2007a; 2007b), Pietri (2007), Koch e Elias (2010) e outros. No que diz respeito à concepção de leitura na perspectiva dialógica, tomamos como referência Bakhtin (2003), Almeida (2013), Benevides (2008), dentre outros.

A leitura se justifica por ter papel de suma importância na vida social e profissional de cada indivíduo, sendo através da escrita que ela é *pensada*, abrindo margens para reflexões a seu respeito. Fica notório que por meio da leitura nos tornamos aptos às informações que circulam ao nosso redor, bem como nos posicionamos sobre determinado assunto, opinando e criticando a partir de nosso conhecimento/maturidade de mundo, facilitando nosso desenvolvimento, aprendizado e convívio na sociedade letrada.

A presente monografia está dividida em três partes: esta introdução, três capítulos teóricos analíticos e as considerações finais. O Capítulo I – Questões metodológicas – cuida da trajetória metodológica desenvolvida nesta pesquisa. Para tanto, versa sobre questões concernentes ao tipo de pesquisa aderida, a caracterização da escola, os sujeitos envolvidos e introduz uma apresentação contextual do *corpus* e da produção dos dados.

Ao Capítulo II – Discussões teóricas: concepções necessárias em torno da leitura – atribui-se à realização de uma revisão bibliográfica científica, ancorada fundamentalmente no arcabouço teórico das concepções de leitura, com o intuito de investigar acerca da luz dos teóricos no que tange a seus conceitos e contribuições para o ensino-aprendizagem, trazendo temas como: a relevância da leitura nas aulas de Língua Portuguesa, contribuições dos gêneros textuais para formação do leitor e o que é ler criticamente, contribuindo para a formação de um sujeito crítico e ativo, capaz de atuar de maneira efetiva na sociedade que está inserido.

Já o Capítulo III – Leitura e prática de leitura: desvelando o perfil leitor dos alunos envolvidos – traz as discussões a partir dos resultados atingidos na pesquisa no que tange à concepção dos alunos participantes sobre o que é leitura e qual a prática leitora desses discentes no/fora do contexto escolar. Desse modo, são levadas em consideração as impressões e observações extraídas das respostas ao questionário aplicado, bem como a conexão com o referencial teórico presente neste estudo.

Nas Considerações Finais – Uma atividade que requer mais atenção – centralizam-se as conclusões obtidas no desenrolar desta pesquisa, no sentido de buscar responder a todas as indagações levantadas, objetivando, assim, oferecer contribuições tanto para a Academia, funcionando como uma oportunidade de reflexão sobre o ensino e aprendizagem da leitura, como uma questão relevante para formação social do indivíduo, pois contribuem para seu crescimento profissional e pessoal como cidadão capaz de agir e de se posicionar criticamente diante das inesperadas situações em seu cotidiano.

CAPÍTULO I

QUESTÕES METODOLÓGICAS

O conhecimento científico é aquele que resulta de investigação metódica, sistemática da realidade, transcendendo os fatos e os fenômenos em si mesmos e analisando-os a fim de descobrir suas causas e chegar à conclusão das leis gerais que os governam. Considerando-se que o objeto da ciência é o universo material, físico, perceptível por meio de órgãos dos sentidos ou da ajuda de instrumentos investigativos, o conhecimento científico se verifica, na prática, pela demonstração ou pela experimentação.

(PRESTES, 2012)

Neste capítulo abordaremos a trajetória metodológica que embasou a efetivação desta pesquisa, trazendo informações sobre o tipo de pesquisa realizada, a organização do *corpus* de análise, perfil dos alunos participantes, assim como a caracterização da escola em que foi aplicado o questionário sociocultural.

1.1 A natureza da pesquisa

A epígrafe acima vem esclarecer que a pesquisa científica se caracteriza pela procura de conhecimentos, não aleatórios, mas pautados em credibilidade com os resultados obtidos. O fator desencadeador pode surgir por muitos contratempos: um impasse no campo de trabalho, falta de conhecimento sobre determinado assunto ou pela busca de soluções para situações inusitadas.

Partindo desse ponto de vista, poderíamos nos questionar para que serve o conhecimento? Segundo Magalhães (2005), o homem se utiliza do conhecimento para responder ao ambiente, ou mesmo, modificar o meio no qual está inserido. Ainda de acordo com Magalhães (2005, p. 16), “o conhecimento é sempre algo que interessa aos homens de alguma forma, pois obviamente não se deseja conhecer aquilo em que não se tem nenhum tipo de interesse”.

Vale salientar também que a pesquisa científica necessita de uma questão-problema, mas não significa dizer que sempre encontraremos uma solução frente a essa inquietação. Na verdade, o importante não é a coleta de dados e sim o processo pelo qual percorremos para realização dela, pois as possibilidades de sucesso aumentam.

Os autores Moreira e Caleffe (2008) evidenciam o fato de toda pesquisa iniciar com uma incerteza, inquietação ou até mesmo com um problema, sendo mantido por alguns pressupostos teóricos fundamentais. Devido apresentar tipologias diferentes que divergem em sua concretização, pelo planejamento ser relevante na hora de designar o que pesquisar, como reunir os dados e como analisá-los, por circundar, concomitantemente, questões e etapas.

Para Prestes (2012), o conhecimento genericamente é conceituado como “a apreensão intelectual de um fato ou de uma verdade, como o domínio (teórico ou prático) de um assunto, uma arte, uma ciência, uma técnica etc.”. Desse modo, há vários tipos de conhecimentos, classificados como: o conhecimento *científico*, que enfatizamos até o momento, o *popular*, em que na maioria das vezes nos guiamos por ele frente as experiências do cotidiano, o *filosófico*, por estar pautado na razão questionando os problemas que afetam a população, assim como o *religioso*, partindo do princípio da fé com verdades incontestáveis, o *artístico*, caracterizado por ser guiado pela intuição e, por fim, o *técnico*, embasado nas competências da atualidade.

É pertinente ressaltar em relação às pesquisas que a organização se dá em torno dos objetivos para sua realização, podendo ser teórica, empírica ou prática. Levando em consideração as variadas formas de estudo do objeto, ela pode ser exploratória, descritiva ou explicativa. Contudo, a pesquisa, quanto ao objeto de estudo, pode ser bibliográfica, experimental ou de campo.

Mediante o que foi exposto realizamos uma pesquisa de campo, pois, de acordo com Prestes (2012, p. 31), essa pesquisa é

desenvolvida principalmente nas ciências sociais. A pesquisa de campo é aquela em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações etc. coleta seus dados investigando os pesquisados em seu meio.

Centrados num estudo de caso, abrangemos desde os levantamentos, por sua vez mais descritivos, até estudos mais analíticos com base na aplicação de um questionário *in loco* envolvendo 24 alunos da 3º série, fase final, do Ensino Médio, com o propósito de averiguar se esses estudantes leem e de que forma se efetiva esta leitura. caracterizando o perfil dos pesquisados.

Um caso de estudo ou estudo de caso são expressões sinônimas que designam um método da abordagem de investigação em ciências sociais simples ou aplicadas. Consiste na

utilização de um ou mais métodos qualitativos de recolha de informação e não segue uma linha rígida de investigação.

O caso consiste geralmente no estudo aprofundado de uma unidade individual, tal como: uma pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, um evento cultural etc. A designação dada a este tipo de estudo aprofundado transitou posteriormente das ciências sociais para o domínio das ciências aplicadas, sob a designação de caso de estudo. Efetivamente, o termo estudo de caso é usado quase exclusivamente para designar a análise de informação e a sua discussão em ciências sociais como a sociologia, a psicologia ou as ciências da educação, enquanto o termo caso de estudo é preferido para designar os casos de aplicação de metodologias ou técnicas nas ciências aplicadas, como os vários ramos da engenharia, medicina ou economia¹.

1.2 Caracterização da escola de ensino

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira, localizada à Rua João Virgulino de Araújo, N° 1043, Bairro de Bodocongó, Campina Grande – PB foi fundada no dia 1° de abril de 1965, completando neste ano, 49 anos que atende a um corpo discente de 1.043 alunos de diversos bairros dessa cidade, assim como de sítios e distritos vizinhos.

Localizada na zona oeste da cidade, a escola mostra-se como um núcleo pedagógico voltado para o ensino dinamizador que valoriza a educação baseada nos princípios da pedagogia de projetos. Enfrenta um novo desafio com a dinâmica da leitura de mundo por parte de professores e alunos, bem como as práticas de construção coletiva.

A E. E. E. F. M. Ademar Veloso da Silveira tem o ensino ministrado com base nos princípios da administração democrática do ensino público. Por sua vez, deve cumprir as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), tendo participação dos segmentos da comunidade escolar, composto por pais, alunos, professores e funcionários.

O referido estabelecimento de ensino tem como obrigação fomentar uma educação de qualidade para a formação do cidadão e sua inserção no mundo do conhecimento e do trabalho, com a percepção de ser referência na cidade.

Dessa forma, procura conhecer a realidade de sua comunidade para melhor atendê-la, visto que o corpo discente que a compõe é de classe média baixa. Portanto, apesar dos

¹ As informações a respeito das características do estudo de caso foram adaptadas do *site* <http://www.insper.edu.br/estudo-caso/>. Acessado em 31/01/2014.

desafios serem diversos, a prioridade é de evitar a evasão escolar, principalmente do turno da noite, por estar voltada para Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escola Ademar Veloso da Silveira participa de três programas federais do Ministério da Educação: “Mais Educação”, “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)” e o “Projeto Revisitando Saberes”. O primeiro se detém a dar conta somente dos problemas enfrentados com relação aos diversos campos do saber. Por isso, a ampliação da permanência dos alunos nas dependências da escola, contribuindo para que a instituição repense sobre a organização curricular, visando suas visões quanto ao aprendizado.

O segundo – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – almeja a inserção do aluno de licenciatura em escolas públicas com objetivo de antecipar seu vínculo com o magistério, por meio de novas metodologias juntamente com os professores, tendo como finalidades básicas: a valorização do magistério, da escola pública e primordialmente a melhoria das ações pedagógicas.

Já o terceiro – Projeto Revisitando Saberes – tem como foco principal atender os discentes, no contra turno escolar, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem no cotidiano e/ou distorção de idade-série.

Diante do exposto, a E. E. E. F. M. Ademar Veloso da Silveira está voltada para projetos educacionais na perspectiva de melhorias para o ensino-aprendizado, contribuindo, para a formação do cidadão em sua cidadania de forma democrática.

1.3 A constituição do *corpus* de análise

1.3.1 A conjuntura da produção dos dados

A pesquisa denominada de “Práticas leitoras de alunos do ensino médio: um estudo de caso” foi executada dentro de um mês, precisamente de setembro, pois tivemos um total de três encontros, primeiro para obter permissão da diretoria, depois da professora da referida série e por último para aplicação do questionário.

O questionário sociocultural foi aplicado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira, situada na cidade de Campina Grande – PB, com a contribuição dos alunos da 3ª série, especificamente do turno da manhã, tendo como principal critério de escolha deste público-alvo a proximidade com o universo acadêmico ou universitário.

A definição da escola para a realização dessa pesquisa se deu pelo fato de ela estar envolvida em muitos projetos educacionais. De modo particular, gerar dados nesta escola nos motivou por ter composto o quadro de alunos dessa instituição de ensino enquanto aluna secundarista.

Outro ponto relevante girou também em torno da pesquisadora ter realizado o componente curricular Estágio Supervisionado I e II da graduação em Letras na mesma escola e ter presenciado a professora trabalhar com a leitura de cordéis, surgindo à inquietação em saber qual o perfil leitor desses estudantes do ensino médio.

1.3.2 Os alunos participantes

Os alunos que participaram da elaboração dessa pesquisa compõem o corpo discente da Escola de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira, localizada à Rua João Virgulino Araújo, nº 1045, no bairro Bodocongó, na cidade de Campina Grande – PB, mais precisamente do ensino médio.

A princípio, nossa proposta era traçar o perfil leitor dos alunos das três séries do ensino médio, como é notório no Termo de Consentimento². Mas, diante das respostas colhidas e analisadas, consideramos pertinente fazer um recorte do *corpus* por ser mais relevante o estudo focado na 3º série, visto que esses alunos logo sairiam do ensino básico para o ensino superior.

Para melhor compreensão dos dados coletados, é pertinente relatar que responderam o questionário 24 estudantes, todos da 3º série do ensino médio, do turno matutino. A faixa etária dos alunos participantes varia entre 15 e 18 anos de idade, sendo 17 anos a maior ocorrência, alcançando 71% dos alunos comprometidos, como podemos observar no Gráfico 01.

² No Anexo A consta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido respondido que contem a assinatura de 75 alunos das 1º, 2º e 3º séries do ensino médio da referida escola, mas por motivos de maior relevância para a análise dos dados fizemos, metodologicamente, um recorte em que nos deteremos, apenas, as respostas dos alunos da 3º série.

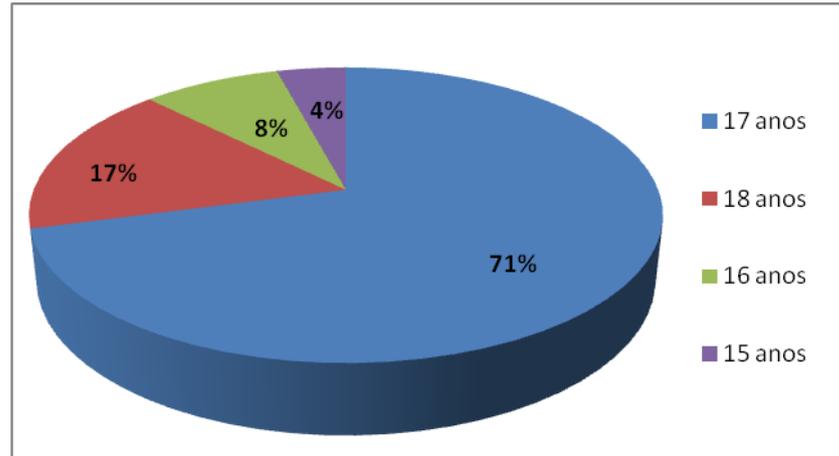


GRÁFICO 01 – Alunos distribuídos por faixa etária.

Destes, no que tange ao fator gênero, 12 dos estudantes são do sexo feminino e 12 do sexo masculino da referida escola. Verificamos em porcentagens, de acordo com o Gráfico 02 _ Sexo dos estudantes, a equidade entre os sexos, uma vez que 50% pertencem ao sexo feminino e 50% ao sexo masculino. No entanto, de acordo com a faixa etária constatamos que todos os alunos estão dentro da idade estabelecida para conclusão do segundo grau.

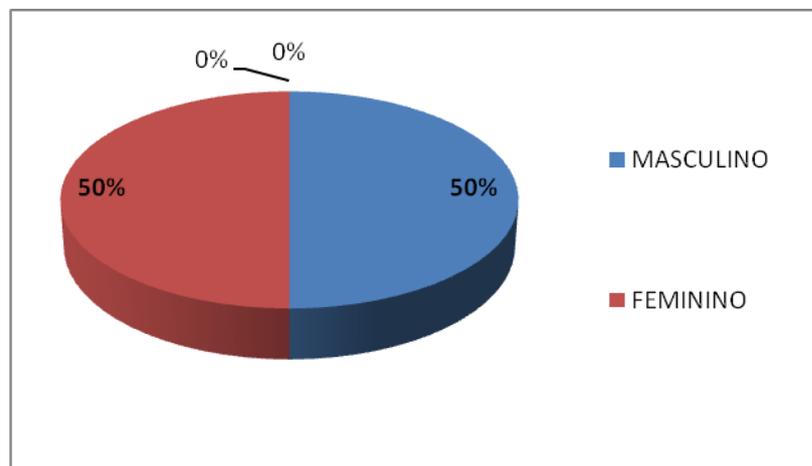


GRÁFICO 02 – Sexo dos estudantes.

Por meio destes dados apresentados identificamos o perfil dos estudantes no que diz respeito à idade e ao sexo. Outros pontos também fazem parte do alicerce sociocultural que os constituem. Dessa forma, destacamos:

- a) **Profissão dos pais:** mecânico, agricultor, auxiliar de serviços gerais, vigilante, pedreiro, mestre de obras, carreteiro, motorista, empresário, funcionário público, chefe de cozinha, cabeleireira, diarista e dona de casa foram às profissões citadas pelos alunos que fizeram parte da pesquisa.
- b) **Repetência:** em relação às series de repetência, constatamos que dos 24 alunos participantes, apenas 01 aluno do sexo feminino repetiu a 2º série do ensino médio.

1.3.3 O questionário

O questionário é um recurso de pesquisa que se assinala por abarcar questões pertinentes ao objeto e claramente elaboradas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos pesquisados para não suscitar dúvidas.

De acordo com Moreira e Caleffe (2008, p. 130-131),

o objetivo do questionário é oferecer a todos os respondentes o mesmo estímulo para obter dados padronizados: os mesmos itens apresentados da mesma maneira, de modo que qualquer variação na resposta é o verdadeiro reflexo de visões e circunstâncias dos respondentes.

O questionário utilizado nesta pesquisa tem o objetivo de descobrir o que os discentes entendem por leitura, assim como quais são as leituras realizadas por eles na escola e fora do campo escolar e se essas leituras feitas os ajudam na sua formação como cidadãos.

Assim, o material colhido, que compõem os dados de análise, contém dezenove questões, das quais dez são fechadas e nove abertas. Todas tendo como foco principal desvelar a prática leitora deles. Frisamos que a aplicação do referido foi feita pela própria pesquisadora em campo, pois assim ganha mais credibilidade.

No que concerne aos aspectos metodológicos, a pesquisa seguiu essa conjuntura. No capítulo seguinte faremos uma abordagem teórica sobre as concepções de leitura e sua implicação para o ensino contemporâneo de Língua Portuguesa.

CAPÍTULO II

DISCUSSÕES TEÓRICAS: CONCEPÇÕES NECESSÁRIAS EM TORNO DA LEITURA

Ler, longe de ser uma mera atividade mecânica de decodificação de signos gráficos, constitui-se num processo de construção e de negociação de sentidos. Conceber a leitura dessa forma implica entender que o sentido depende da ação do leitor sobre a materialidade textual e da mobilização de diferentes tipos de conhecimento prévio; portanto, não é fixo nem uma propriedade do texto.
(ELIAS, 2011)

A discussão que norteará esse capítulo está pautada sobre vários olhares e conceitos de estudiosos, como: Martins (2003), Bakhtin (2003), Kleiman (2007), Koch e Elias (2010), Orlandi (2008), Antunes (2009), Marcuschi (2002), Benevides (2008), Gomes (2009), Kramer (2010), Almeida (2013), dentre outros, que em certo ponto do texto convergem sobre suas visões em relação às concepções, aprendizagens e ensino de leitura, contribuindo para formar cidadãos mais críticos e autônomos diante da sociedade.

Sendo assim, para Martins (2003), o ato de ler está sempre em consonância com a escrita, pelo fato da seguinte reflexão: ao perguntarmos se alguém gosta de ler, normalmente recebemos a resposta tendo como ponto chave o escrito. Mas, que importância daremos as outras formas de leitura presentes ao nosso redor, em relação à leitura de um gesto, situação, expressão, mão e até mesmo um olhar que rotineiramente fazemos e presenciamos.

Diante destes levantamentos constatamos que o ato de ler ultrapassa a escrita, pois, muitas vezes, temos objetos que nos deparamos todos os dias e, na verdade, não o vemos, até que certo dia, por algum motivo, não aparente começamos a percebê-los por seu formato, cor ou significado, passando, assim, a fazer sentido para nós, como ocorre com as pessoas que convivem ao nosso lado e os próprios livros que “lemos” rapidamente.

Quando reagimos assim diante de um livro que pegamos para folhear significa dizer que ele não nos acrescentou nada de novo e se for cheio de imagens, mesmo assim, não prendeu nossa atenção, fica confirmado que seu conteúdo é desinteressante para nós. Dessa forma, fica impossível à interação com o texto.

Sobre esse fato, Martins (2003, p. 09) diz que “não acrescentemos ao ato de ler algo mais de nós além do gesto mecânico de decifrar os sinais”. A partir dessas considerações sobre as práticas de leitura notamos a necessidade de buscar despertar nos alunos maior

interesse pelo que leem, chamando sua atenção, para que quando se depararem diante de um texto vejam mais do que sinais gráficos e sintam-se ofuscados pelo interesse do conteúdo que tem ao seu alcance, almejando seus conhecimentos prévios e incentivando-os para descobrir mais informações através do texto lido.

Kleiman (2007b, p. 10) acredita “que a aprendizagem é construída na interação dos sujeitos cooperativos que têm objetivos comuns”. Isso significa dizer que ler não é apenas decifrar ou decodificar o que está escrito, é algo bem maior que envolve a aprendizagem que se dará por meio dessa interação, que consiste na leitura essencialmente com compreensão. Implica concluir que é na interação, através da prática comunicativa com o professor, que são criados meios facilitadores para um melhor entendimento por parte do aluno.

Desse modo, é impossível obter uma interação homogênea, por se tratar de um contexto envolto de várias pessoas com realidades e necessidades divergentes. Então, cabe ao professor fazer a mediação, aperfeiçoando o desenvolvimento dos discentes, levando em consideração a carga que eles já têm para construir um contexto de aprendizagem e mostrando a importância da referida atividade pautada na interação.

De acordo com Koch e Elias (2010), a concepção de leitura depende da concepção de sujeito-língua-texto e, principalmente, dos sentidos que pretendemos com determinado texto. Para elas, a concepção de leitura está pautada em três focos: primeiramente, com foco no autor, uma vez que as intenções e ideias estão centradas nele, cabendo ao leitor apenas compreender essas intenções. Dessa forma, essa concepção de leitura não leva em conta as vivências e os conhecimentos prévios do leitor, incapacitando a interação entre autor-texto-leitor.

Numa segunda concepção de leitura o foco se dará no texto, em que a língua é entendida como estrutura, ou seja, como unicamente um código de comunicação, restando ao leitor agora reconhecer o sentido e as estruturas textuais. Assim como na primeira concepção, essa também exige do leitor somente um exercício de reprodução. Na última forma de conceber a leitura as autoras focam na interação autor, texto e leitor, dando importância aos sujeitos que dialogam e se constituem a partir do texto, dando espaço para os implícitos detectáveis pelo contexto sociocognitivo dos envolvidos na interação. Já Orlandi (2008) caracteriza leitura num sentido em que ela é entendida por vários ângulos e, dessa maneira, vista ideologicamente, associada à “leitura de mundo”.

Como podemos perceber, não conceituamos leitura de uma única maneira e sim em seu sentido mais abrangente, como afirma Orlandi (2008, p. 07): “leitura, vista em sua acepção mais ampla, pode ser entendida como atribuição de sentidos”.

De todas as considerações feitas sobre leitura, a de maior recorrência é a concepção de leitura como sendo produtora de sentido(s). Frisamos o destaque abordado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa como sendo a escola o espaço de

garantir o uso ético e estilístico da linguagem verbal; fazer compreender que pela e na linguagem é possível transformar/reiterar o social, o cultural, aceitar a complexidade humana, o respeito pelas falas, como parte das vozes possíveis e necessárias para o desenvolvimento humano, mesmo que, no jogo comunicativo, haja avanços/retrocessos próprios dos usos da linguagem; enfim, fazer o aluno se compreender como texto em diálogo constante com outros textos (BRASIL, 2000, p. 22-23).

Mediante todos esses levantamentos sobre o tema em questão, não podemos esquecer de que a incessante interação entre o conteúdo do texto e o leitor é mediada pelos objetivos da leitura, uma vez que há textos que lemos porque precisamos nos manter informados; bem como há outros textos que lemos por “obrigação”, seja da academia ou da escola; assim como outros que lemos não por obrigação, mas por simples desejo, vontade de ler. Diante desse campo vasto de leituras ainda nos deparamos com inúmeros *outdoors*, cartazes, entre outros; sem contar com os textos que recebemos em mãos como os panfletos. De acordo com o objetivo de cada leitor é que será definido como se dará o modo de sua leitura, com maior ou menor intensidade, interação ou tempo.

Sobre os objetivos da leitura, Koch e Elias (2010) se apoiam na concepção de leitura como interacionista, focalizando a interação entre autor, texto e leitor ao mesmo tempo. Nesse encadeamento é primordial levar em conta os elementos linguísticos do texto, elementos esse de fundamental importância, pois é a partir deles que se efetiva a interação, da mesma forma que é necessário um olhar em particular para os conhecimentos do leitor, contribuindo positivamente para maior/menor eficiência. Nessa vertente, a leitura é vista como produtora de sentido.

A leitura também é concebida como ativação de conhecimentos. Por esta questão expressamos na leitura um conjunto de fatores como: o lugar social, aprendizado, convivência e até nossos conhecimentos textuais. Ao considerarmos o leitor e seus conhecimentos, identificamos que cada um compartilha de conhecimentos divergentes, acarretando numa pluralidade de sentidos e leituras diante de um mesmo texto.

Segundo Kleiman (2007a, p. 35), é bastante significativa o papel das estratégias metacognitivas na leitura, afirmando que “a leitura é um processo só, pois as diferentes maneiras de ler (para ter uma ideia geral, para procurar um detalhe) são apenas diversos

caminhos para alcançar o objetivo pretendido”. Os objetivos são relevantes também no que tange às atividades do leitor para contribuir com a compreensão e elaboração de hipóteses.

Constatamos com essas discussões que o texto não é um produto finalizado, acabado para o leitor, uma vez que ele deixa de agir passivamente quando se depara com o texto, tendo como atividade definida, através de seus objetivos e suas expectativas, a formulação de hipóteses; e não como muitas vezes são abordadas no contexto escolar: atividades mecânicas de leitura sem nenhum sentido aparente para os discentes, como destaca Kleiman (2007a, p. 35):

cabe notar que a leitura não surge de uma necessidade para chegar a um propósito. Não é propriamente leitura quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco tem a ver com significado e sentido (KLEIMAN, 2007a, p. 35).

O que concerne para que o leitor realize uma boa leitura, além de ter objetivo(s) traçado(s), diz respeito às estratégias de leitura feitas por eles, pois se almeja desses leitores que tenham discernimento e através desses processos sejam capazes de avaliar, criticar, dando sentido e significado ao que leem.

Em meio a essas estratégias as autoras Koch e Elias (2010) focalizam o leitor e suas experiências na interação entre autor e o texto para o levantamento de sentidos, marcada pelas antecipações e hipóteses concebidas com base em nossos conhecimentos sobre: o autor, meio de divulgação, gênero discursivo, no título e na distribuição de informações contidas no texto. Percebemos que essa concepção de leitura, que prioriza esses elementos, tem despertado o interesse de vários estudiosos, assim como pesquisas e discussões no que tange a sua relevância para o ensino da leitura.

Quanto ao ensino de leitura, notamos que essa prática pode ser desenvolvida fora do contexto escolar. Porém, diante da sociedade em que vivemos, a escola é a principal instituição responsável por seu ensino.

Segundo Antunes (2009), percebemos que o ato de ensinar e avaliar estão sempre atrelados às concepções adquiridas pelos profissionais de educação, pois sob a perspectiva de uma língua que se constitui em atividade funcional e interativa, as práticas de ensino e de avaliação não podem deixar de ser *também funcionais e interativas*. Então, tomando como base o ensino de leitura nessa mesma perspectiva, partilhamos da ideia de que esse ensino não pode ser aleatório, mas situado e, portanto, reflexivo.

2.1 A relevância da leitura nas aulas de Língua Portuguesa

A prática da leitura é indispensável, pois através dela ampliamos o universo linguístico, enriquecendo o nosso vocabulário e isso é uma ótima ferramenta para realizarmos as atividades na sociedade em que vivemos, pois geralmente quem possui um bom vocabulário sabe se expressar com clareza.

A leitura é importante porque ao conviver com textos de diversos gêneros, além de incorporá-los ao nosso conhecimento, também temos acesso à informação: fator essencial na produção textual, pois quando estamos atualizados sobre os acontecimentos e as ideias que circulam ao nosso redor, aumentamos a nossa capacidade de argumentação, podendo, assim, explanar o nosso ponto de vista com mais veracidade. Isso reflete diretamente e positivamente na produção escrita.

Logo, é essencial que o professor incentive o aluno a ler para entender o que está lendo. Para tanto, o docente precisa adotar concepções de leitura que possam gerar um aprendizado significativo no aluno, tornando-o capaz de compreender o sentido do texto lido, que geralmente não está explícito e exige que o aluno tenha atenção e ative conhecimentos prévios que possam ajudá-lo no entendimento do texto.

Uma concepção de leitura relevante que pode ser usada pelo professor é a leitura com foco na interação entre o autor, o texto e o leitor, pois, de acordo com essa concepção, os sujeitos são vistos como construtores sociais que de uma forma dialógica constroem e são construídos no texto.

O sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2010, p. 11).

De acordo com essa concepção, a leitura é uma atividade que considera as experiências e os conhecimentos do leitor, pois o texto não é somente decodificado, mas compreendido. É o leitor quem produz o sentido do texto.

2.2 A contribuição dos gêneros discursivos para formação do leitor

Levando em conta a importância da leitura para a formação dos cidadãos (alunos) não podemos desconsiderar a pertinência dos gêneros discursivos na formação do leitor. Nesse sentido, Buzen *et al* (2006, p. 158) elucidam que “as práticas de leitura e de produção de textos em gêneros diversos que fazem parte do cotidiano dos alunos nos variados espaços de socialização (famílias, igrejas, mídias, grupos de amigos [...], etc.) podem ser legitimadas na escola (e não excluídas)”.

O que os autores colocam é que os diversos gêneros que circulam na sociedade devem servir para incluir esses sujeitos em desenvolvimento da aprendizagem e não aconteça o contrário, pois ao utilizarmos eles como objetos de ensino, estaremos priorizando o ensino-aprendizagem de língua materna pautado no aluno para utilizar atividades de linguagens que englobam aptidões linguístico-discursivas.

Sobre os gêneros discursivos Marcuschi (2002, p. 19) relata que eles “não são instrumentos estanques da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas”.

Podemos perceber que as várias formas de se comunicar em nossa sociedade ocorrem incessantemente por meio dos gêneros e para Bakhtin (2003, p. 261) “o emprego da língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos”.

Dessa forma, os gêneros oportunizam a existência da interação social entre os falantes, porque eles se comunicam uns com os outros constantemente a partir de um gênero. A escolha deste não se faz de maneira incerta, mas expressa o querer do falante, assim como sua afetividade e seus objetivos em relação ao seu interlocutor, uma vez que todo enunciado é organizado por alguém que tem um objetivo antecipadamente determinado.

Vale salientar que muitas pesquisas ressaltam a importância de se trabalhar com esses gêneros na sala de aula tanto para as crianças quanto para os adolescentes, pois estes – os gêneros – são entidades sociodiscursivas. De acordo com Marcuschi (2002, p. 36), o trabalho com os gêneros discursivos é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia, “pois nada do que fizemos linguisticamente está fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo o que fizermos linguisticamente pode ser tratado em um ou outro gênero”.

Então, na perspectiva de Gomes (2009), a leitura na atualidade é incorporada “a concepção semiológica que considera toda forma de conhecimento humano como linguagem”. E para que possamos viver melhor em meio à sociedade precisamos saber ler,

além da linguagem verbal, a visual, a auditiva, a olfativa, a gustativa, da mesma forma que os gestos, os sons e os comportamentos.

Ainda na visão de Gomes (2009, p. 45), ler

é poder interagir com todo esse universo e atribuir-lhe sentido. A leitura não é uma atividade isolada: encontra, ou deseja encontrar, seu lugar num conjunto de atividades dotadas de sentido. O professor tem aí um papel fundamental: ajudar a encontrar pistas, reconhecer detalhes, estabelecer conexões, instaurar uma atitude dialógica entre leitor e texto e ajudar a dar sentidos e a interpretar.

Nesse sentido, a leitura, a construção e a desconstrução dos textos dos mais diversos gêneros discursivos em sala de aula auxiliam para o efetivo pensar e repensar crítico das várias atividades sociais que estamos inseridos, possibilitando, assim, aos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem o desenvolvimento de seus conhecimentos sobre as diferentes formas de realização da linguagem.

A prática de ensino nas escolas por meio do trabalho com gêneros, portanto, fornece aos alunos os conhecimentos linguísticos e textuais necessários para atuar reflexivamente em diferentes atividades comunicativas, uma vez que os alunos estariam praticando e refletindo em sala de aula com base em textos originais que veiculam na sociedade.

Podemos identificar a importância desses gêneros também relacionada à cultura, visto que a comunicação humana se concretiza a partir deles. Com isso, eles se tornam diversificados, uma vez que aparecem diariamente, assim como se adaptam a cada momento sociocomunicativo vivido pelo usuário da língua, como bem nos mostra Bakhtin (2003, p. 262):

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gênero do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Para Bakhtin, os tratos existentes entre linguagem e sociedade são inseparáveis, pois ele considera que as diferentes esferas (social, política, religiosa, etc.) da atividade humana, entendidas como domínios ideológicos, dialogam entre si, produzindo em cada uma dessas esferas formas concernentemente estáveis de enunciados, as quais se intitulam gêneros discursivos. Contudo, esses enunciados refletem as particularidades da atividade humana.

Vale salientar a necessidade de o falante dominar os gêneros para se comunicar, pois isto lhe dá competência comunicativa em qualquer situação, com qualquer interlocutor ou assunto cotidiano, sociais, entre outros. Frisamos que este falante só escolherá o gênero se conhecê-lo com propriedade. Bakhtin (2003) comunga desta ideia, pois acredita que

é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente [...] Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é impossível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso projeto de discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Enfim, notamos que a apropriação dos mais variados textos, no meio escolar, se faz necessária para o ensino-aprendizagem do alunado, contribuindo de forma prática e efetiva na formação do sujeito leitor de forma crítica, pois possibilita a elaboração de posições a partir dos temas escolhidos pelos docentes que devem aproximá-los de sua realidade. Dessa forma, eles participam das discussões levantadas com mais facilidade. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa priorizam:

o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporcionam uma visão ampla das possibilidades de uso da linguagem [...] o debate e o diálogo, as perguntas que desmontam as frases feitas, a pesquisa, entre outros, seriam formas de auxiliar o aluno a construir um ponto de vista articulado sobre o objeto em estudo (BRASIL, 2000, p. 08).

Logo, é de grande relevância o ensino de leitura fundamentada por meio dos gêneros discursivos, pois é através deles que conseguimos alcançar nossos objetivos, proporcionando aos sujeitos envolvidos maior participação durante as aulas, devido o ensino de a língua materna ampliar o foco dos aspectos gramaticais para o foco da linguagem em uso.

2.3 O que é ler criticamente?

2.3.1 A leitura na perspectiva dialógica

Após partilharmos de todos os conceitos de leitura vistos até o momento, enveredaremos para vislumbrá-la também como uma prática dialógica, tentando entender como os sujeitos (discentes) se constituem na/pela leitura.

Quando colocamos esse tema em questão, costumamos associá-lo a uma atividade meramente condutiva, sendo capaz de transportar o leitor a outros lugares, conhecer coisas

novas, uma vez que a leitura também está associada a uma atividade prazerosa, como meio de distrair e até mesmo fazer esquecer os problemas cotidianos.

Benevides (2008, p. 87) esclarece que “tornar-se leitor dos textos que circulam no social é um direito e uma necessidade de todos. No entanto, a leitura ainda não é entendida dessa forma: como bem social”, assim como não é associada a questões políticas.

O que identificamos em meio a tantos estudos e conceitos em torno da leitura é a evolução na figura do leitor, uma vez que se apropriava dela para sair do seu mundo, viajando por outros durante a leitura. Portanto, o leitor deixou de ser fictício passando a um ser real e participativo desse espaço sinalizado por diferenças socioculturais. E é a partir disso que o sujeito leitor, tendo consciência sobre a realidade social o qual está inserido, passa a perceber a leitura como inclusão social.

Para que pensemos a leitura como atividade capacitada, possível de transformação do meio o qual vivemos, ou adequada para compreensão desse meio, o leitor tem que procurar os sentidos dos textos, mediante o trabalho de conscientização desse leitor.

Destacamos que ele precisa ser encorajado a tomar decisões, escolher entre essa ou aquela percepção de mundo (leitura de mundo, leitura da palavra). Ao fazer isso, “o leitor confronta os valores, as crenças que estão no mundo escrito, estão na sua mente e em sua realidade, enquanto sujeito histórico e social” (BENEVIDES, 2008, p. 88).

Nesse sentido, a concepção dialógica de leitura leva em conta a visão do leitor, a partir da posição que ele assume no momento do discurso, levando em consideração o aprendizado da língua em seu funcionamento e nas mais variadas formas de uso, como algo dinâmico, sempre passível a mudanças.

Nessa perspectiva, Almeida (2013, p. 23) partilha que

o processo de leitura na escola não pode se configurar como uma formação de hábitos, como algo mecânico, uma rotina, mas deve levar o aluno a assimilar valores e comportamentos, caracterizando-se como ato livre e autônomo e servindo para estimular a criatividade, a imaginação e as emoções dos sujeitos leitores. Assim, a escola exerce um papel de situar a leitura de acordo com sua importância para a formação humana. O ensino de língua materna não pode servir apenas para tratar temas de formação geral, mas prestar-se ao estudo da linguagem ou ao uso da língua nas diversas situações comunicativas.

Diante disso, segundo Almeida (2013, p. 11), “ler é esse processo interativo de cruzamento de diversas e variadas vozes que interagem para construir o sentido do gênero disposto”, cabendo ao professor o conhecimento satisfatório para estimular no aluno

crescimento e organização de aptidões comunicativas, incluindo seu desempenho oral devido os vários modos de enunciações.

Rangel (2005, p. 69) afirma que

a leitura crítica, gestada pelas relações assimétricas presentes na sala de aula, seja inerente às relações sociais e que não deve ser silenciada ou ignorada, tendo em vista que é no confronto entre os sujeitos que a riqueza dos sentidos produzidos, no e com texto, vem à tona. Esta representação da leitura como engajamento numa experiência criativa e transformadora resulta em um movimento dinâmico entre pensamento, linguagem e realidade.

A leitura enquanto prática social necessita ser estudada com cuidado para evitar transtornos desnecessários, pelo fato dela criar possibilidades de várias re(leituras). Mas, muitas vezes, por conta do discurso unificado por parte de um indivíduo, ou um conjunto de pessoas a leitura fica comprometida. Diante do mundo que nos encontramos as maneiras de ler estão estabelecidas pelos modos como o conhecimento é “transmitido”, ensinado.

De acordo com o pensamento de Benevides (2008, p. 90), “ler como evasão torna-se uma atividade quase que insuficiente”, justamente pelas exigências implantadas pelos avanços tecnológicos e, principalmente, pelos cargos almejados como meio de sobrevivência: cada dia que passa exige-se um profissional proativo. Em meio a toda essa modernização o mundo necessita de leitores capazes de fazer uso da leitura não apenas com fins informativos, mas como um suporte (diferencial cultural) para desenvolver competências tanto no campo profissional quanto no pessoal.

Dessa forma, detectamos a importância de um ensino voltado pra formar bons (críticos) leitores, pois, segundo McLaren (1997 *apud* BENEVIDES, 2008, p. 98), para a leitura crítica ser efetivada

ela deve está embutida nas condições concretas vividas pelos próprios estudantes. A esse respeito, é especialmente importante explorar a conexão entre alienação estudantil e resistência em sala de aula a novas formas de narrativas que estão atualmente sendo construídas no domínio do popular. Uma leitura crítica situa-se na intersecção da linguagem, da cultura, do poder e da história – o nexa no qual as subjetividades dos estudantes são formadas por meio da incorporação, acomodação e contestação. Essa luta envolve sua história, sua linguagem, sua cultura.

Em suma, é a partir da nossa vivência de/no mundo que se configuram os sujeitos que estão envoltos com a leitura, a partir de suas interpretações que são aperfeiçoadas e conduzidas pelo envolvimento entre professores e alunos por meio da interação.

2.3.2 A leitura e a formação do professor

Iniciaremos este tópico com esta epígrafe re(lembrando) a importância da figura do educador na vida de seus discentes, e que ao mesmo tempo nos deixa transparecer inquietações de como conceituarmos esse ser na atualidade. Mas, ao mesmo tempo nos mostra que ele não é detentor de todo saber e sim “*junto com o outro*” (os alunos) constroem saberes. Ao discutimos a necessidade de se formar bons leitores, sujeitos críticos e participativos em meio ao mundo que estão inseridos, de modo que sejam capazes de se colocar e tomar decisões diante de várias situações. Logo, partilhamos da necessidade de bons educadores para que conduzam esses futuros leitores-cidadãos, tendo em vista que o processo de ler e escrever são normalmente efetivados nos contornos da sala de aula e precisa ser intensificado fora da escola.

Por esta questão, notamos a relevância do corpo docente para a continuação das práticas de leitura como um ato social, tomando como norte a relevância dela não como simples meio de informação e sim como a leitura ganhou espaço na sociedade moderna.

Um dos pontos a ser investigado nesta pesquisa compete em descobrir qual a importância/contribuição da carga de leitura do professor no aprendizado do alunado? Pensando neste ponto do trabalho Kramer (2010) questiona

como é possível a um professor ou a uma professora que não gosta de ler e de escrever, que não sente prazer em desvendar os múltiplos sentidos possíveis de um texto, como é possível a esse professor trabalhar para que seus alunos entrem na corrente da linguagem, para que entrem na leitura e na escrita? (KRAMER, 2010, p. 138).

Daí a necessidade de um profissional bem formado para fazer a ponte entre o texto e o leitor, com objetivo de formar leitores proficientes. Devido muitas vezes o contexto escolar não favorecer objetivos claros em relação ao trabalho com a leitura, e na maioria das vezes essa atividade se limita a fins gramaticais, como bem nos mostra Kleiman (2007, p. 30): “nele a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas do ensino da língua”.

Diante dessa realidade do ensino brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000, p. 11) refletem e nos fazem refletir sobre como deve ser o ensino de Língua Portuguesa na escola, e como esta tem um papel de fundamental importância na formação de leitores, pois:

o desenvolvimento da competência linguística do aluno no Ensino Médio, [...] não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes.

Fica evidente que devemos facilitar e propiciar o gosto de ler, pois só se aprende a ler, lendo. Por esta razão é que o docente se torna a figura de destaque, porque ele é o principal mediador desta leitura, uma vez que o livro didático traz muitos textos fragmentados, incompletos. Cabe a ele a responsabilidade de selecionar e escolher o texto a ser lido em sala de aula e que esse ato de ler tenha relevância na vida do educando. Somente assim, a leitura não será vista como algo obrigatório, mas como algo que propicie a interação entre texto-leitor, para que ele possa ler o mundo em que vive de forma ativa e analiticamente.

Dessa forma, fica claro que antes de se ensinar, conduzir os alunos para serem futuros leitores, compete ao profissional da área de Letras uma formação pautada em teorias contemporâneas e muitas leituras, pelo fato “da discussão sobre leitura, principalmente sobre a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começar dizendo que os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação da leitura devem ser bons leitores” (LAJOLO, 1993, p. 108).

Considerando a leitura numa perspectiva dialógica, Almeida (2013) elucida que

na concepção dialógica de linguagem, o ensino é interativo e dinâmico, a aula de leitura é o espaço onde ocorrem a interação e o diálogo para a construção do sentido do gênero textual e destacam-se os movimentos discursivos entre os interlocutores, os quais resultam em ações de interpretação, produção textual, análise linguística, avaliação e sugestão de leituras (ALMEIDA, 2013, p. 43).

Nessa perspectiva, a aula de Língua Materna não deve se limitar apenas ao ensino de gramática descontextualizada, centrada em regras pré-estabelecidas ou num acúmulo de informações, mas numa composição de sentidos oriundos da interação ou intervenção entre professor e aluno no contexto da sala de aula. Porém, para que isso aconteça é preciso que o

mediador, a partir de um planejamento, faça uso dos mais variados gêneros discursivos que circulam na sociedade contemporânea, para que o discente seja mais participativo e se desenvolva melhor no aprendizado, assim como na elaboração do seu conhecimento através dessa interatividade do campo escolar.

Muito já se tem estudado e escrito sobre o ensino da leitura, visto que um dos vários desafios a serem combatidos pela escola (corpo docente) gira em torno de instituir os alunos para que se tornem leitores críticos, reflexivos, para agirem com autonomia nas sociedades letradas das quais fazem parte.

No entanto, essas pesquisas revelam que antes mesmo de se querer formar cidadãos autônomos, precisa-se formar discentes-docentes que tenham também uma formação cultural mais consciente e condizente com as transformações culturais, sociais, políticas do seu país, visto que a formação não se finda em um determinado momento da nossa vida, pois somos sujeitos dinâmicos e estamos sempre nos fazendo e refazendo, em um processo contínuo de formação.

Segundo Almeida (2013), o trabalho com a linguagem em sala de aula exige do professor não só o conhecimento teórico, mas também estratégias e atividades diversificadas com variados gêneros. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p. 21) colocam que

toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida. O contexto, os interlocutores, gêneros discursivos, recursos utilizados pelos interlocutores para afirmar o dito/escrito, os significados sociais, a função social, os valores e o ponto de vista determinam formas de dizer/escrever.

Logo, inferimos que a formação do educador é essencial para a formação do educando, pois se o educador tiver consciência do seu papel como cidadão e profissional da educação comprometido, ele estará sempre se atualizando através da formação continuada para estar sempre convergindo com as novas demandas da sociedade e, conseqüentemente, contribuirá de maneira efetiva na constituição de novos cidadãos-leitores, para que possam exercer sua cidadania com autonomia.

CAPÍTULO III

LEITURA E PRÁTICA DE LEITURA: DESVELANDO O PERFIL LEITOR DOS ALUNOS ENVOLVIDOS

As práticas pedagógicas de leitura e de escrita apontam a formação docente contínua e continuada como o caminho para formar bons educadores e bons leitores. Educar é necessário sempre e formar bons leitores é necessário sempre mais. Ler e escrever são também necessários, faz a vida mais alegre e contribui para o bom convívio social e para a construção da cidadania.
(ALMEIDA, 2013)

Embasados nos estudos em torno da leitura apresentados na discussão teórica situada no capítulo anterior, este se destina analisar os dados coletados e os resultados adquiridos, em meio à realização desta pesquisa. Nesse sentido, o *corpus* foi organizado obedecendo critérios a partir das concepções que os participantes da pesquisa apresentam sobre: o gosto da leitura, a frequência dessas leituras, a relevância dos conhecimentos adquiridos e quais as leituras feitas por eles no/fora do contexto escolar.

Sendo assim, os dados foram concebidos a partir da aplicação do questionário³ respondido por alunos da 3º série do Ensino Médio, organizado e analisado de acordo como foram dispostas, visando responder aos objetivos desta pesquisa: 1) detectar o que é ler para esses alunos; 2) identificar a frequência das leituras realizadas por eles e 3) refletindo sobre essas práticas de leitura, analisar qual o impacto delas para a formação do alunado do Ensino Médio.

Nesse sentido, os resultados são apresentados em forma de gráficos, bem como as impressões e observações presenciadas no dia da aplicação, assim como a conexão com o referencial teórico presente neste estudo.

3.1 A leitura e as práticas dos discentes envolvidos na pesquisa: o que os elementos nos confess(ar)am?

³ Por uma questão de equilíbrio no que se refere aos elementos textuais e pós-textuais, resolvemos incluir, somente, uma demonstração de 5 dos 24 questionários respondidos. É pertinente frisar que os originais dos questionários dos 24 alunos participantes da pesquisa estão convenientemente documentados em arquivo particular.

3.1.1 Uma apreciação sobre as práticas de leitura dos discentes

Como podemos observar no olhar dos teóricos citados Orlandi (2008), Martins (2003), Kleiman (2007a; 2007b) e Koch e Elias (2010), a leitura pode ser vista e entendida por várias perspectivas.

Sendo assim, de acordo com Martins (2003), a leitura ultrapassa os limites do texto iniciando bem antes do contato com ele. Dessa maneira, o leitor se desenvolve e participa ativamente na sociedade que está inserido, deixando de ser mero decodificador ou receptor passivo. Uma vez que a noção de leitura não ficará restrita ao que está escrito, abrindo margens para compreender as diversas linguagens.

Averiguamos, diante do colocado, que a leitura se concretiza a partir do diálogo do leitor com o texto, seja por meio do escrito, imagens, um acontecimento, dentre outros. Esse diálogo é marcado por um tempo e um espaço, entendido mediante os obstáculos e as soluções apresentadas pelo objeto, em função das expectativas e necessidades, da satisfação e do descobrimento/reconhecimento de experiências do leitor. Então, para que o discente aprenda e desenvolva o gosto pela leitura necessita, portanto, aprender também a ler o mundo que o rodeia.

A partir desse momento, apresentaremos os dados da pesquisa descritiva em função de seis categorias de análise: do gosto pela leitura, da frequência, das leituras feitas no contexto escolar, das horas de folga, dos conhecimentos adquiridos e em função dos estudos.

1) Em função do gosto pela leitura

Quando indagamos se os alunos gostavam de ler, o objetivo principal era identificar se o adolescente que frequenta a 3^o série do Ensino Médio da escola pública lê, o que tenta responder o primeiro objetivo deste trabalho. Mediante isso, o resultado foi satisfatório, pois vimos, de acordo com o gráfico 3, que 92% dos alunos gostam de ler e 8% deles responderam que não.

Dentre os que responderam positivamente, justificaram⁴ o gosto pela leitura de diversas formas, como: “*meio de adquirir novos conhecimentos*”, “*desenvolver a cultura*”,

⁴ Todas as respostas informadas pelos alunos participantes foram digitadas conforme o original - ver Anexo B.

“trazer novas experiências”, “passar o tempo”, “ajuda a relaxar”, “por ser interessante e também contribuir para o seu desempenho e aprendizagem”. Já os que responderam negativamente relataram que “não tenho o hábito”, “eu canso rápido lendo”, “não tenho costume de ler livros”, “não tenho paciência” e até mesmo porque acham chato.

Diante do que foi colocado pelos alunos, inferimos que o aluno do Ensino Médio lê. Fica confirmada a percepção deles de que a leitura tem papel fundamental para seu crescimento intelectual e profissional em meio à sociedade que os cercam. Todavia, comprovamos que a visão deles em relação à leitura ainda está presa ao texto escrito, indo ao encontro do pensamento de Koch e Elias (2010), quando colocam que a concepção de leitura está pautada com foco no texto, a apreensão das intenções e ideias estão centradas nele, cabendo ao leitor apenas compreender essas intenções.

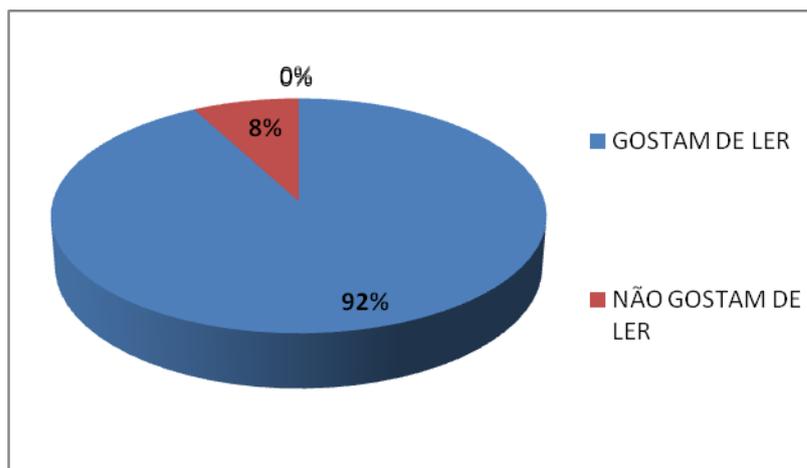


GRÁFICO 03 – Gosto pela leitura

A questão 2⁵ contempla a anterior no sentido de descobrir a concepção dos alunos em torno da leitura. Mais uma vez verificamos a satisfação em saber que a maioria dos alunos tinha lido algo naquele dia, pela manhã, e a insatisfação em saber que alguns escreveram que não tinham lido nada. Essa pergunta gerou polêmica na sala porque eles não sabiam o que responder, certamente devido ao horário de aplicação do questionário, como veremos nas respostas.

⁵ Ver Anexo B referente à primeira pergunta do questionário. Todas as respostas informadas pelos alunos participantes foram digitadas conforme o original.

Comprovamos a visão de Martins (2003), quando coloca que o ato de ler para estes discentes ainda está atrelado à cultura escrita, pois as justificativas nos levam para as atividades em relação: “a atividade no quadro” “o livro de biologia”, “exercícios de espanhol”, “a bíblia sagrada”, “tudo que estivesse escrito”, “música”, “mensagens do whatsapp”, “jornal” e até “eu li o questionário”.

A visão deles ainda está arraigada ao texto escrito, ou seja, ao verbal como única maneira de leitura, sem considerar a importância das outras formas de leitura presentes ao nosso redor, como por exemplo, a leitura de um *outdoor* no caminho de sua casa até chegar à escola, o letreiro do ônibus, entre outras, ficando a cargo das escolas toda responsabilidade em mudar a realidade desses estudantes, para que reconheçam essas outras possibilidades de leitura e, conseqüentemente, se transformem em leitores ativos.

Dessa forma, fica a cargo do professor a responsabilidade de constatar para o aluno que o sentido do texto não se limita apenas ao texto propriamente dito, pois é construído através da interação entre os leitores. Nesses termos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000, p. 18) asseveram que o trabalho do professor “centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais”.

2) Em função da frequência

Ao identificarmos que os alunos participantes leem, embora ainda estejam presos à verbalização como meio de realizar suas leituras, buscamos também saber qual a frequência que eles fazem essas leituras.

Segundo Silva, Corti e Mendonça (2012), todos os jovens, pessoas praticam/participam de várias práticas sociais pluralizadas e, mediante isso, o uso da leitura e da escrita se fazem presentes em todas essas práticas, sejam elas ligadas ou não a signos não verbais são nomeados como práticas de letramentos. Então, percebemos que esses alunos (participantes) têm intimidade com práticas de letramentos diversificadas e expressivas para seu desenvolvimento como sujeito e cidadão, que podem atuar efetivamente diante das inúmeras situações em seu cotidiano.

Apesar das variadas práticas de letramento nas quais os jovens se envolvem todos os dias: leitura de textos religiosos, entrevistas com artistas, *e-mails*, salas de bate-papo, *sites* de relacionamentos, músicas, grupos teatrais, cursos extracurriculares, entre outras. Muitas vezes

elas não são reconhecidas como leituras válidas pela escola e o fato dos discentes se depararem com salas superlotadas fica complicado aproximarem-se da realidade vivenciada por esses estudantes.

De acordo com o gráfico 04, referente à terceira pergunta do questionário, ao perguntarmos qual era a frequência com que eles liam, constatamos que 50% deles liam todos os dias e parte de suas respostas vão ao encontro do pensamento das autoras no início desta categoria de análise, quando mencionam: *“leio sempre a bíblia”, “facebook”*. Por meio dessas afirmativas, inferimos que as leituras praticadas por eles não fogem a regra, no que se refere acompanhar as tendências do mundo globalizado, das informações rápidas, pois com o avanço das tecnologias os adolescentes tanto procuram o mais fácil, quanto o que lhe agradam e, na maioria das vezes, o seu gosto não vai ao encontro com o que é imposto/aceito pela escola como leituras válidas.

Nesse sentido, compete aos docentes tentarem alcançar a realidade dos alunos e a partir dela fazerem a ponte dos conhecimentos e gostos dos mesmos, através do diálogo em sala de aula com os objetivos da instituição, pois só por meio dessa interação será possível guiá-los para uma leitura crítica e significativa, fazendo com que eles percebam que a leitura realiza-se durante todo o tempo. Assim como Antunes (2013) afirma que o ensino deve ser interativo e dinâmico, o melhor lugar para ocorrer essa interação/diálogo é através das aulas de leitura, por favorecer a construção de sentido(s).

Logo, percebemos diante do gráfico 04 que boa parte dos alunos não enxergam a importância da leitura como uma prática social, dos que leem uma vez por semana representam 25% os resultados, justificando que *“não me interessa em ler muito”, “mais por falta de tempo”* e *“quando tenho tempo”*; os que leem raramente representam 21% e afirmam: *“porque às vezes não tenho livro em casa”, “pois não tenho tempo para ler”* e 4% relataram que leem uma vez por mês, mas não justificaram suas respostas.

Notamos nessa análise o despreparo dos futuros universitários, não apenas em torno da leitura textual, mas do mundo que os cercam. É inadmissível um aluno prestes a concluir o ensino médio que ainda não se deu conta da dimensão do benefício do ato de ler, indo além da decodificação.

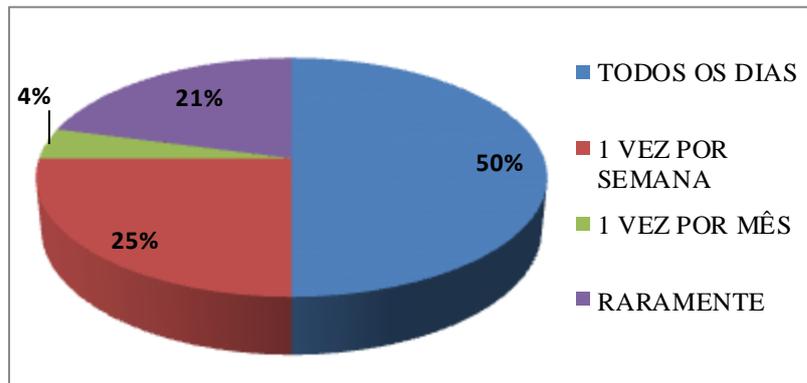


GRÁFICO 04 – Frequência de leitura

3) Em função das leituras feitas no contexto escolar

Ao pensarmos no ensino da leitura por uma concepção dialógica Buzen *et al* (2006, p. 40) mencionam que “ler é dialogar com a consciência do autor, com outros enunciados e vozes, não decifrando, mas produzindo sentidos com os conhecimentos que se têm de outros textos/enunciados e com que traz o autor”.

Nessa perspectiva, verificamos a importância de se trabalhar com os diversos gêneros discursivos em sala de aula, para que, através deles, o professor possa se aproximar da realidade do aluno e ao mesmo tempo deixar transparecer a relevância desses gêneros para seu desenvolvimento num contexto geral, pois quando não há a interação, fica impossível o diálogo, culminando na ausência da troca de informações e isso interfere negativamente no aprendizado do aluno.

Vislumbramos essa consequência nas falas dos alunos quando respondem que não gostam de ler, como vimos na primeira pergunta do questionário, além de entenderem que a leitura se resume somente ao verbal, porque na maioria das vezes que a leitura é solicitada está atrelada a meros exercícios ou leituras do livro didático. Comprovamos no gráfico 05 que 83% dos alunos participantes afirmam que as leituras nesse espaço não ultrapassam os fins didáticos, como nesses trechos: “livros”, “leituras dos livros de didáticos”, “geralmente textos na matéria de português”, “leituras de textos”, “exercícios”, “lêr livros didáticos no qual o professor mandar”, “leituras arduas”. E 17% deles responderam que liam “facebook e whatsapp”.

Diante do colocado pelos participantes, infelizmente inferimos que o ensino de leitura permanece defasado e precisando de uma reforma urgente, pois se continuarem a agir assim, o

objetivo de formar cidadãos críticos não sairá do papel ou das diretrizes teóricas de documentos como os PCN. Inferimos que o uso dos infinitos gêneros discursivos em sala de aula é pouco utilizado. No entanto, os gêneros citados com certeza estão inseridos nos livros da escola e, mais uma vez, ao se referirem a leituras de mensagens, notamos que com o avanço da tecnologia, necessitamos de profissionais mais preparados para manusearem esses aparatos, adentrando no vasto mundo das leituras significativas de acordo com o contexto social de cada aluno.

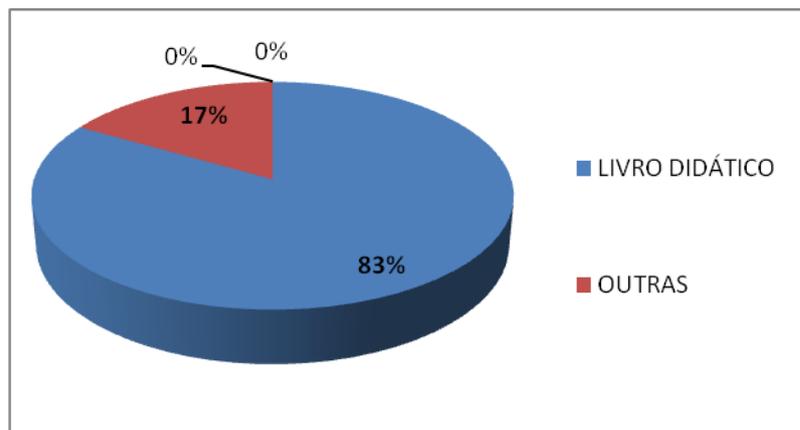


GRÁFICO 05 – Leituras realizadas na escola

4) Em função das horas de folga

Se nosso objetivo geral é verificar as concepções de leitura dos alunos (participantes), precisamos saber como bem coloca Gomes (2009), que precisamos ter claro o objetivo inicial da leitura que será trabalhada em sala de aula, para que o trabalho com ela não se torne vago, sem sentido. Não devemos cometer os mesmos erros praticados por muitos professores de Língua Portuguesa, que mandam ler um livro e apenas passam atividades para verificação da leitura, não levando o aluno ao contato com o texto e conseqüentemente criem suas próprias indagações a partir das interações com os outros alunos. Só assim, passaram a desconfiar de questões que se tornaram dogmas, como, os alunos não gostam de ler; e os clássicos são difíceis.

Sobre esta questão, Kleiman (2007b, p. 16), diz que “ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido”.

No entanto, afirmamos que antes de despertar o interesse ou gosto pela leitura nos discentes, compete aos docentes que pretendem formar leitores e pretendem fomentar a leitura no contexto escolar, precisam fazer alguns questionamentos: Como se tornaram leitores? Como descobriram o interesse pela leitura? Quais as experiências que pretendem partilhar com os outros (alunos)? E será que são realmente leitores?

Tendo essas respostas temos a certeza que contribuirão para os fazerem entender a real importância da leitura, que é desenvolver o lado intelectual, cultural e social; só a partir disso incorporarão a prática de leitura como uma prática social prazerosa. Sendo assim, o gráfico 06 nos mostra que 40% dos alunos em suas horas de folga preferem assistir TV, 32% praticam esportes, 12% preferem ler, 12% descansam e 4% fazem outras coisas: “*como jogar e facebook*”, “*jogar futebol e pc*”.

Os resultados nos revelam que infelizmente a prática de leitura não está em primeiro lugar nas horas de folga dos alunos, entrando em contradição com as respostas da questão 3, quando eles dizem que não leem mais por falta de tempo. Na verdade eles não têm o hábito de ler, pois não concebem a leitura como algo que proporciona prazer e nem faz sentido para eles, ou seja, suas leituras são vagas e sem objetivos.

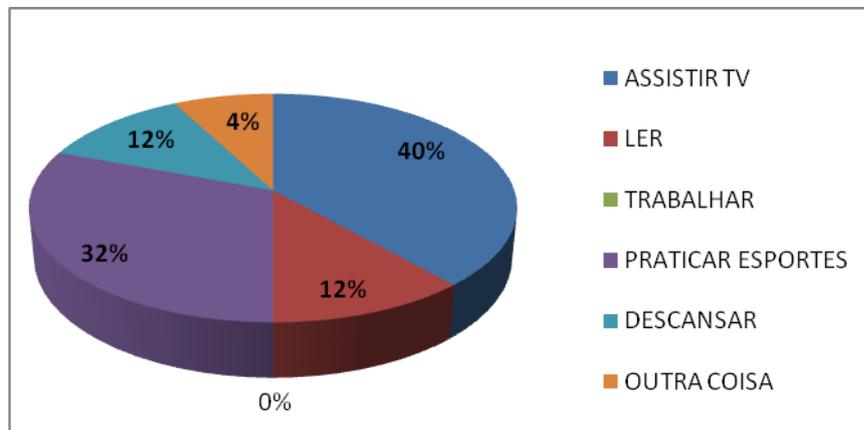


GRÁFICO 06 – O que fazem nas horas de lazer

5) Em função dos conhecimentos adquiridos

Na visão de Orlandi (2008), a leitura não pode ser entendida, nem conceituada de uma única forma, pois depende dos sujeitos envolvidos e do seu contexto histórico. Portanto, “isso mostra como a leitura pode ser um processo bastante complexo e que envolvem no

imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que não diz, mas o constitui significativamente” (p. 11).

Ao fazermos o levantamento dos dados presentes no gráfico 07, quando sondamos se os alunos envolvidos acreditam que os conhecimentos adquiridos com as leituras realizadas em sala de aula poderão ajudá-los no seu cotidiano, averiguamos que 52% reconhecem muitíssimo sua importância, porém o mesmo aluno que afirmou (questão 1) não gostar da leitura por não ter o hábito agora diz que “*teremos já o hábito de leitura*”, e outro afirmou não ter paciência, nos relata nesse momento: “*porque isso nada nos ajudou*”. Percebemos a incoerência/ contradição em suas respostas, ou seja, a leitura na visão deles não passa de mera utilização do código e a exclusão dessa atividade como interpretativa.

Nesse sentido, levantamos um questionamento: será que todas as leituras feitas até esse estágio de conclusão não tiveram nenhuma relevância para a vida desse alunado? Ao respondermos partimos da visão dos próprios alunos quando 30% consideram que muito ajudará “*em algum trabalho*” e “*as vezes são coisas que vivenciamos no nosso dia-a-dia*”. Percebemos, no entanto, que essas leituras não são vazias para boa parte da turma, pois os tornaram sujeitos ativos e críticos diante das variadas situações. Portanto, 9% acreditam que às vezes ajuda, mas não justificaram, e 9% dos alunos não souberam/quiseram opinar.

Nesse sentido, Almeida (2013) nos esclarece em torno dos conhecimentos adquiridos no contexto escolar que a leitura não deve tornar-se uma formação de hábitos ou algo mecanizado, mas conduza o aluno a apreender valores e costumes, caracterizando-se como uma atividade autônoma, contribuindo para estimular sua criatividade, imaginação e as emoções dos sujeitos leitores.

Logo, os alunos dizem reconhecer a importância da leitura, mas detectamos que da mesma forma que Kleiman (2007b), coloca que a leitura de textos deve ser guiada por objetivos, estratégias e hipóteses levantadas, os docentes devem a partir delas para despertar neles a necessidade de saber se posicionar, seja por meio do escrito (no caso o questionário aplicado) ou por meio da oralidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000, p. 10), escrevem que “o aluno ao compreender a linguagem como interação social amplia o reconhecimento do outro e de si próprio, aproximando-se cada vez mais do entendimento mútuo”. Assim, as leituras feitas na sala de aula devem girar em torno do diálogo, proporcionando, por meio da interação, o desenvolvimento de habilidades em todas as situações na/fora escola.

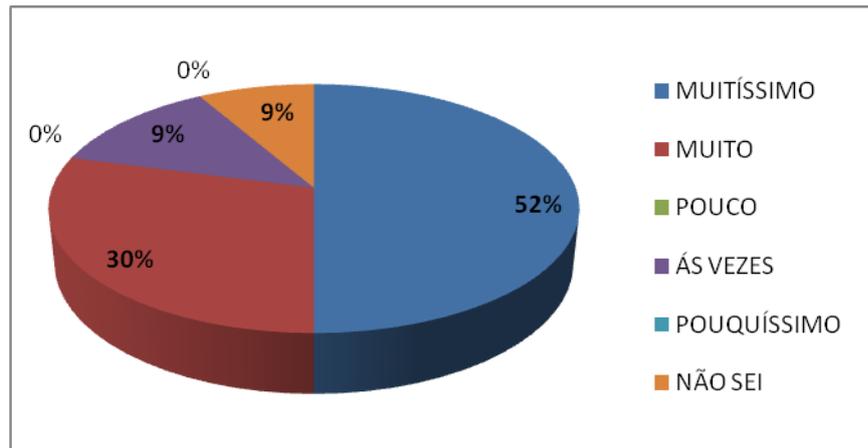


GRÁFICO 07 – Os conhecimentos adquiridos pelas leituras ajudam?

6) Em função do estudo

O nosso objetivo em procurar saber o porquê os alunos – participantes – liam se explica pelo fato do ensino de leitura em muitas escolas estar voltado para o que os vestibulares ditam. Contudo, houve uma inversão do vestibular para o ensino. Sobre essa questão Antunes (2009, p. 222) coloca que “pouco a pouco, as referências foram se invertendo, e o vestibular é que passou a ser o ponto de referência para o ensino, em algumas escolas”.

Atestamos o que Antunes (2009) relata, na questão 7 e 8⁶, quando perguntamos se eles já tinham lido algum livro para fazer alguma avaliação, obtivemos: “*Ciço de luzia*” e se tinham lido algum livro neste semestre: “*Clara dos anjos*”. Diante das respostas comprovamos a inquietação de Antunes (2009), pois as obras citadas fazem parte da lista exigida pelo Vestibular 2014 da Universidade Estadual da Paraíba.

Mediante o gráfico 08, os números nos preocupam, visto que 67% representam os alunos que estudam com objetivo de obter um emprego no futuro, justificando: “*para futuramente adquirir um “bom” emprego e viver confortavelmente*”, “*porque podre que, quer ser alguém na vida ou vai estudar ou roubar*”, “*para ter um futuro melhor*”, “*para que eu possa ser alguém na vida, e os meus pais ter orgulho de me*”. Os que responderam que era para adquirir conhecimento representam 29% com as seguintes justificativas: “*Conseguir entrar em uma boa Universidade e ter uma instrução profissional*”, “*ter muitos conhecimentos sobre varias coisas*” e “*Para conseguir uma formação é preciso ter*

⁶ Ver no Anexo B.

conhecimentos academicos”. Apenas 04% falaram que estudam porque gostam “*para aprender novas coisas*”.

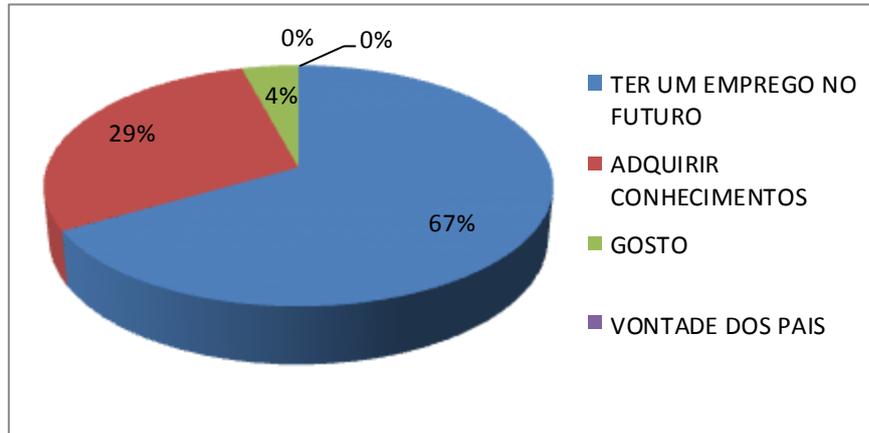


GRÁFICO 08 – Objetivo do estudo

Esses dados nos revelam que o jovem contemporâneo tem objetivos bem diferentes dos de antes. Ao concluírem o ensino médio tinham o interesse de ingressarem na universidade em busca de uma formação acadêmica, pois só assim conseguiriam viver melhor. Porém, os alunos participantes demonstram poucas expectativas em relação ao seu futuro, não almejam um curso superior para um melhor desempenho e, conseqüentemente, uma atuação mais condizente diante desse mundo mercadológico e competitivo que fazemos parte.

Pretendemos chamar a atenção dos responsáveis diretos para a formação voltada para os interesses, objetivos dos alunos e não dos programas, visto que, enquanto o ensino de leitura estiver voltado para os vestibulares, deixaremos a desejar no crescimento intelectual, social e cultural desses cidadãos. Logo, será inviável a formação de leitores críticos e participativos em todas as esferas sociais.

3.2 Algumas reflexões sobre as práticas/impacto de/da leitura

Refletindo sobre as práticas de leituras desses alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira, apuramos, de acordo com o gráfico 09, que 67% equivalem às leituras não aprovadas ou reconhecidas pela escola como leituras eficazes para o ensino do aprendizado, por serem classificados como *best-sellers* e não como

literaturas aceitas pela escola. Dentre as citadas, encontramos: “*crepusculos*”, “*Pingo de ouro*”, “*13 noites de Terror*”, “*apocalipse*”, “*a cabana*”, “*a travessia*”, “*Marlei e Eu*”, “*peregrine*”, “*insubstituível*” e “*o caçador de pipas*”, justificadas por serem histórias interessantes, emocionantes, prendem sua atenção e por serem livros que muitas vezes “*ver sua realidade de vida*” trazendo “*uma lição de vida*”. No entanto, 8% dos alunos fugiram a essa regra por fazerem leituras da bíblia e 29% não quiseram responder essa questão.

Esses dados nos confessam que as leituras feitas por esses discentes de forma imposta/ditada pelos programas escolares não têm, ou não estão tendo, o impacto desejado pelas escolas, cujas obras não possibilitam uma discussão/interação entre professor e aluno, por determinarem uma única interpretação preestabelecida pelos interesses do vestibular. Sendo assim, inferimos que tais obras tão sugeridas não aproximam a realidade delas com a vivenciada pelo alunado do ensino médio.

Na visão de Kleiman (2007), a leitura precisa ser compreendida como diálogo, pois tanto o texto oral quanto o escrito são consequências de um propósito, isto é, escritos por alguém, com alguma intenção de chegar aos outros, com objetivo de informar, persuadir ou influenciar da mesma forma que acontece quando falamos. Dessa forma, não podemos considerar o texto como homogêneo, com um sentido absoluto, pois as experiências do leitor são indispensáveis para a produção de sentidos, dependendo da intenção e objetivo de cada leitor.

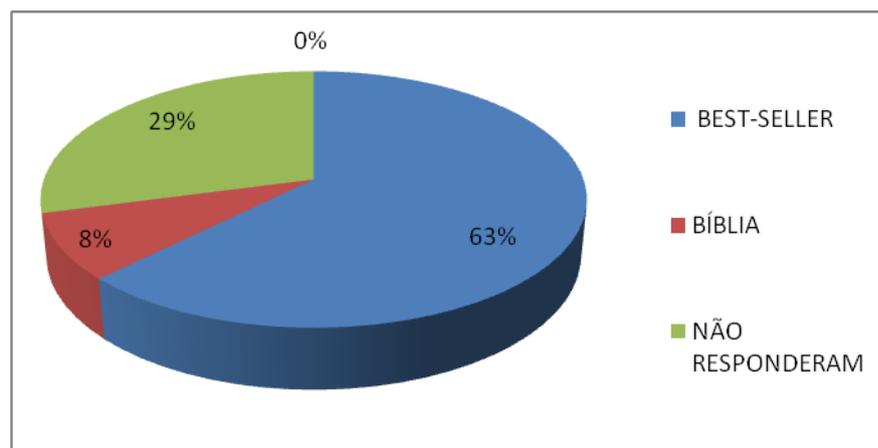


GRÁFICO 09 – Preferência na orientação de leitura

Portanto, quando questionamos se eles entendiam o que leem, nosso objetivo era verificar qual o impacto causado pelas leituras na vida desses discentes. Mediante Kleiman

(2007a, p. 37), “o leitor adulto não decodifica; ele percebe as palavras globalmente e adivinha muitas outras, guiado pelo seu conhecimento prévio e por suas hipóteses de leitura”.

O gráfico 10 atesta que 92% garantem entender o que leem com as seguintes afirmativas: “*porque se eu não entender, eu volto para ler de novo*”, “*porque se adquire uma coisa nova*”, “*porque leio com atenção*”, “*porque é fácil*”, “*basicamente você entende o que leu*”, e “*lêr é uma profunda meditação*” e 8% afirmam entender às vezes o que leem, com as seguintes justificativas: “*algumas palavras não são do meu conhecimento*”, “*outra pessoa lendo é melhor,*” “*tem coisas muito complicadas*” e porque “*falta a concentração*”. Não ficamos satisfeitos com o resultado positivo pelo fato de ser notória a incoerência das respostas: fica comprovada a falta de atenção quando estão em contato com algo desagradável, da mesma forma que agem com os textos trabalhados em sala de aula. Já em relação às negativas notamos coerência diante dos problemas vivenciados por eles.

Comungamos com Elias (2011) por privilegiar os sujeitos e seus conhecimentos em processos de interações, em que a leitura constitui-se numa atividade de ação e interação entre os sujeitos, na maioria das vezes é guiada pelo texto em relação ao contexto escolar, assim possibilita aos alunos o aprimoramento de seus conhecimentos por meio da interação em sala de aula.

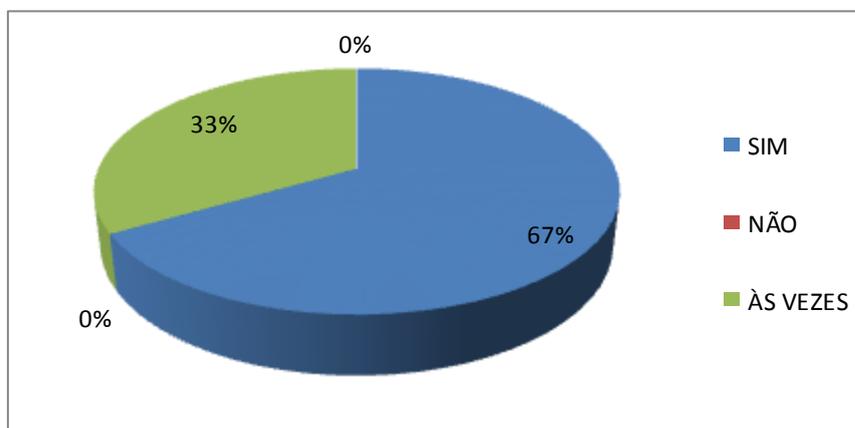


GRÁFICO 10 – Entendimento em relação ao que lê

Logo, se a maioria não teve “coragem” de relatar a dificuldade que realmente enfrentam na sala de aula, frente aos textos desmotivadores, como serão capazes de se posicionar diante das situações inusitadas do dia a dia. Precisam-se fazer muitas mudanças no ensino de leitura para seduzir, chamar, prender a atenção desses alunos. Para tanto, sugerimos que sejam utilizados vários gêneros discursivos no sentido de cogitar a formação leitora dos alunos de forma significativa e crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar no ensino-aprendizagem da leitura, nos leva automaticamente aos caminhos trilhados por ela e também pela escrita, dentro e fora do contexto escolar, uma vez que pensar em leitura nos faz refletir sobre como queremos ou vamos nos posicionar diante dessa sociedade cada dia mais exigente e letrada, pois nossa sobrevivência dependerá da forma como vamos ver/interpretar o mundo a nossa volta.

O principal objetivo dessa pesquisa foi verificar a/as concepções de leitura dos alunos do 3º ano da referida escola. Portanto, nos inquieta em saber que a leitura para eles ainda está vinculada, apenas, ao texto escrito, mais precisamente ao livro didático ou as obras literárias “impostas” pelos professores. Como consequência, vimos que a qualidade do ensino é atravessada, sobretudo, pela motivação dos docentes e discentes, a fim de alcançar êxito, melhorando o insucesso escolar e seu nível de aprendizagem.

A análise dos resultados obtidos nos fez refletir sobre as concepções de leitura que os discentes da referida escola construíram ao longo de sua educação, formação escolar. Será que a mudança do foco do ensino em “não ser mais pautado pela norma padrão” está garantindo melhor entendimento e desempenho por parte dos alunos do Ensino médio, e o mais importante, formando sujeitos leitores. Infelizmente os Parâmetros Curriculares Nacionais também nos relevam que geralmente as atividades promovidas na escola são textos que muitas vezes não comunicam ou são interpretados de forma diferente entre educadores e educandos.

Sabemos que a leitura hoje deve ser trabalhada em sala de aula se desvinculando do foco das ideias do autor, centrando-se no diálogo/interação de todos eles para uma melhor compreensão do todo. Diante dessas colocações, percebemos que a *efetivação* da prática de leitura é de responsabilidade da escola, visto que ela é a chave mestra para mudar sua própria realidade, pois ao descobrirem a relevância dela em sua vida, seja no campo profissional e/ou pessoal, aprenderão a se portarem de maneira crítica e participativa, por possibilitar um leque de informações que facilitará sua vivência em sociedade.

Comprovamos também que o mediador (docente) não pode se preocupar, apenas, em quais as leituras que os alunos andam fazendo, mas quais são as estratégias, objetivos e hipóteses estão sendo levantadas por eles e se estão suscitando algum aprendizado. A escola deve preocupar-se em tornar a leitura um ato reflexivo, onde o leitor consiga interpretar o que está escrito nas entrelinhas do texto, para que ele interaja e se reconheça como um leitor ativo.

No entanto, apesar das inúmeras pesquisas realizadas em torno da leitura, seu ensino em muitas escolas ainda é abordado como mera decodificação de sinais gráficos, contribuindo, como vimos, para afastar o aluno de um posicionamento mais crítico, deixando-o à margem da sociedade. A leitura tem fundamental participação para seu desempenho em vários aspectos de seu cotidiano. É necessário apresentar/trabalhar os mais variados gêneros discursivos dentro do contexto escolar para mostrar, didaticamente, que sua utilidade não se resume apenas a provas do vestibular.

Quebramos o mito de que os alunos não leem fora do contexto escolar, eles leem sim e frequentemente, pois as práticas de leitura se referem tanto a algo escrito quanto aos tipos de ações do ser humano. Porém, os alunos não perceberam que a leitura vai além do verbal, nem reconhecem que suas leituras de mundo, extraescolares, também são válidas, leituras estas que, comumente, não são aceitas pela escola em função de girarem em torno de *Best-sellers*, como bem vimos em suas respostas, no entanto, os alunos conseguem construir conhecimentos por meio delas, o que não acontece na maioria das leituras exigidas no contexto escolar, por serem leituras inócuas e sem objetivos na visão desses alunos.

Logo, a prática de leitura é criada a partir de incentivos, mediante o modo como ela é trabalhada em sala de aula, pois, em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa é através da linguagem que o homem se reproduz, transforma, representa, organiza e profere seu pensamento. Dessa forma, será possível estimular ou despertar nos alunos o hábito, e até mesmo o gosto pela leitura como atividade do seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. F. *O desafio de ler e escrever na escola: experiências com formação docente*. João Pessoa: Ideia, 2013.
- ANTUNES, I. Língua, texto e ensino: outra escola possível. In: _____. *Concepções de língua: ensino e avaliação, avaliação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2009, p. 217-227.
- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2003, p. 261-306.
- BENEVIDES, A. S. A leitura como prática dialógica. In.: ZOZZOLI, R. M. D.; OLIVEIRA, M. B. *Leitura, escrita e ensino*. Maceió: Edufal, 2008, p. 87-109.
- BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio, parte II – linguagens, códigos e suas tecnologias*. 2000.
- BUNZEN, C.; MENDONÇA, M.; KLEIMAN, A. (Orgs.). *A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz?* In: _____. *Português no ensino médio e formação do professor*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2006, p. 139-161.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- ELIAS, V. M. *Ensino da língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. São Paulo: Contexto, 2011.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo, Cortez, 1989.
- FELDMANN, M. G. Formação de professores e cotidiano escolar. In: _____ (Org.). *Formação de professores e escola na contemporaneidade*. São Paulo: Senac, São Paulo, 2010, p. 71-80.
- _____. *Formação cultural do estudante de letras*. São Paulo: Senac, São Paulo, 2009.
- GOMES, C. M. *Língua e literatura: propostas de ensino*. São Cristóvão - SE: UFS, 2009.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007a.
- _____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 11. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007b.

- KRAMER, S. Pesquisa, ensino e políticas públicas de leitura, escrita e formação. In: _____. *Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso*. São Paulo: Ática, 2010, p. 133-200.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.
- MAGALHÃES, G. *Introdução à metodologia da pesquisa: caminhos da ciência e tecnologia*. São Paulo: Ática, 2005.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, M. A. *et al.* (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2002, p. 19-46.
- MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PARRAT-DAYAN, S. Como enfrentar a indisciplina na escola. In: _____. *O professor hoje*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 103-125.
- PIETRI, É. Práticas de leitura e elementos para atuação docente. In: _____. *Os materiais didáticos e as práticas de leitura na escola*. Rio de Janeiro: Lucena, 2007, p. 33-92.
- PRESTES, M. L. M. *A pesquisa e a consciência do conhecimento científico do planejamento dos textos da escola à academia*. 4. ed. São Paulo: Rêspel, 2012.
- RANGEL, J. N. M. *Leitura na escola: espaço para gostar de ler*. Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 48-71.
- SILVA, E. T.; SANTOS, O. M. Formação cultural do estudante de Letras. In: SANTOS, C. B. *et al.* (Orgs.). *Crítica cultural e educação básica: diagnósticos, proposições e novos agenciamentos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 169-182.
- SILVA, J. A. Fundamental com Graça. In: _____. *Com Graça na escola: da ficção à realidade da sala de aula*. Rio de Janeiro: CBJE, 2011, p. 91-126.
- SILVA, P. D. Como enfrentar a indisciplina na escola. In: _____. *O professor hoje*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 103-125.
- SOUZA, A. L. S.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. *Letramentos no ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2012.

ANEXOS

Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um termo de consentimento para a realização da pesquisa “O PERFIL DO ALUNO LEITOR NO ENSINO MÉDIO” _ título provisório, desenvolvida por GERLÂNDIA JORGE DE ANDRADE, aluna do curso de letras da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do Prof. Ms. MANASSÉS MORAIS XAVIER.

O objetivo geral dessa pesquisa é mostrar a relevância da carga leitora dos alunos de ensino médio para o melhoramento do contexto escolar, bem como seu despertar para esse contexto; e específicos: 1) Verificar o hábito de leitura dos alunos, das três séries finais do ensino médio; 2) Identificar quais são as práticas de leitura dos alunos colaboradores dentro do campo escolar, assim como em seu cotidiano fora da escola; 3) Analisar, a partir das respostas contidas no questionário aplicado, as práticas leitoras desses alunos; 4) Identificar, nas respostas obtidas, se a prática leitora desses discentes se dá pela influência de seus docentes ou por pessoas fora desse campo escolar.

Solicitamos a sua autorização para apresentar os dados colhidos neste questionário e para mostrar os resultados deste estudo em eventos da área de Linguística e Linguística Aplicada e / ou publicá-los em revistas científicas. Por ocasião da publicação de resultados os nomes de todos os sujeitos serão mantidos em sigilo ou substituídos por nomes científicos.

Esclarecemos que sua participação é voluntária e, o pesquisador estará a disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário para qualquer etapa da pesquisa. Desde já agradecemos sua colaboração. Caso necessite de maiores informações para o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora GERLÂNDIA JORGE DE ANDRADE no endereço Rua Severino Martins, 52. Bairro Bodocongó, CEP: 58.430.120, Campina Grande_ Paraíba, ligar para o telefone celular (83) 9629-2503 ou enviar e-mail para gerlandiauepb@hotmail.com.

AUTORIZAÇÃO

Diante do exposto, declaro que fomos devidamente esclarecidos (as) e daremos o nosso consentimento para a realização da pesquisa e publicação dos resultados.

1. Juliana Silva dos Santos
2. Renally Valeska Nobrega Vieira
3. Anthony Augusto Tereza Vazquez
4. Vosi Sogo de Sousa Marques
5. Ygor Emanuel de Lima Farias
6. Palma de Assis Farias
7. Carissa P. Romalho de Souza
8. Rubena Matheus da S. Ramos
9. Romário da Silva Cruz Farias
10. Daxana Gonçalves dos Santos
11. Sizelly Aires Oliveira

12. Eláidia Silva dos Santos
13. Mathias Augusto
14. Leandro de Albuquerque
15. Jenetas Lopes do Andrade
16. Jonathan Gomes da Silva
17. Eliam Brasileira Moreira
18. Arthur Felipe Souza Ferreira
19. Isabella Farias da Silva
20. Doyse Sobrinha Silva Costa
21. Ângela Maria Marques Rodrigues
22. Beatriz Tavares de Sousa
23. Daniel S. Silva
24. Larissa Thamires da Costa Silva
25. Larissa Gomes Marques
26. Diane Milena A. de Silva
27. Emaldo Moraes de Medeiros
28. Rafaela Tavares Souza
29. Maria Clarice Bonneto Pereira
30. Daniel Kelvin M. da Silva
31. Allysson Richard da S. Araújo
32. Eliar Wendine Rodrigues
33. Thamires Nayara Araújo Dias
34. Gandy Regina Santos Silva
35. Alre Lima Guimarães
36. Maria Rosângela da S. Domingos Farias
37. Guiana Silva de Oliveira
38. Frankmarly da Silva Rodrigues
39. Duciano Gomes da Silva
40. João Vitor Sazes de Oliveira
41. Mathias Barbosa da Silva
42. M^{te} Thaysa Pontes dos Santos
43. João Victor Mariano Carvalhanti
44. Maiton Albuquerque da Silva
45. Diego da Silva Guedes

46. Lucas Fernandes das Neves
47. Luana Ingrid Pollicarpo Santos
48. Synara Ellen G. Silva.
49. Tatiele Sauto Nascimento
50. Wanderson Benício Pereira Santos
51. Larissa Giulayne dos Santos Silva
52. Anderson Roque Brito Pereira
53. Raminy Sales Dias
54. Marina Colares de Sousa Alves
55. T. Augusto da Silva Junior
56. Vanessa S. da Silva
57. Beatriz Marques Faria
58. Jennifer Dayana Pereira Silva
59. Natalia da Silva dos Santos
60. Raminy Larissa da Silva Romes
61. Jeissely R. da Silva
62. Adrielly Spiller J. Santos
63. Rafael Galvão de Almeida
64. Davi de Sousa Memes
65. Jonathan Bernardo de Oliveira
66. Alexia Larissa Barbosa Araújo
67. Jussara da Silva Euzébio
68. Inadora Lopes de Alencar
69. Schyanny Myrtila Pereira Lima
70. Gedival Neto;
71. Renata Pereira da Silva.
72. Beatriz dos Santos Dias.
73. Genesio Reis de Figueiredo
74. Hemillany Suellen S. Santos
75. Katienny Vieira Barbosa

Desde já, agradecemos a colaboração de todos. Atenciosamente,

Gerlândia Jorge de Andrade
 GERLÂNDIA JORGE DE ANDRADE
 (Pesquisadora)

Anexo B – Questionários socioculturais respondidos

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira
Campina Grande – PB, setembro de 2013
Público-alvo: Alunos do Ensino Médio (Turno de aplicação: Manhã)

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Idade: 14 (anos) Sexo: () masculino (X) feminino
Série/ turno: 3º Ano "A" Repetente da (s) série(s): 2ª série
Profissão do pai: Mecânico mãe: Diarista

RESPONDER

1. Você gosta de ler?

- (X) Sim
() Não

Porquê? Porque é bom e interessante, e melhora minha capacidade e o conhecimento.

2. O que você leu hoje?

o livro didático da escola.

3. Com que frequência você lê?

- () Todos os dias () Uma vez por mês
() Uma vez por semana (X) Raramente

Justifique: Porque as vezes não tenho livro em casa.

4. O que você costuma ler em casa?

- (X) Livros () Não costumo ler (X) Revistas
(X) Jornais (X) Gibi (X) Outros

5. Que tipo de livro você gosta de ler?

- (X) Romance () Contos () Autoajuda
() Espionagem () Nenhum () Religiosos

() Outros _____

6. Quais são as leituras que você faz na escola? Comente.

Leituras de textos

7. Você já leu algum livro para fazer uma avaliação sobre ele? Cite e comente se gostou?

Não

8. Você já leu algum livro neste semestre? Qual?

sim, a apocalipse

9. Prefere ler livros orientados pelos professores ou por amigos? Por quê?

Por amigos e Professores, porque alguns que eles indicam são bons

10. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

apocalipse, de tudo que eu li foi esse, foi que ele me chamou atenção

11. Se você fosse escrever um livro, que tema escolheria? Por quê?

acho que romance, ou mistério, eu acho muito bom

12. Nas suas horas de folga o que você mais gosta de fazer?

Assistir TV

Praticar esportes

Ler

Descansar

Trabalhar

Outra coisa: _____

13. Você entende o que lê?

Sim

Não

Às vezes

Justifique: Porque se eu não entendo, eu volto pra ler de novo

14. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- Ficar no início Ir até o final
 Parar na metade Só olhar a capa e as figuras

Justifique: Porque cansa, e as vezes as linhas são grande

15. Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras em sala de aula poderão ajudar no seu dia-a-dia?

- Muitíssimo Pouco Pouquíssimo
 Muito Às vezes Não sei

Porque? para melhorar o conhecimento

16. Você considera o conhecimento:

- Muito importante Insignificante Não sei
 Importante Pouco importante

Porque? Porque o conhecimento nos ajuda, e melhora nosso desempenho

17. Você usa a internet? Com que frequência? E com qual finalidade?

Sim, Não, Sim

18. Para você, para ler bem é preciso saber escrever bem? Justifique sua resposta:

Não, porque não precisa prestar atenção no que está lendo

19. Por que você estuda?

- Vontade dos pais Ter um emprego no futuro
 Gosto Por que não tem uma outra coisa para fazer
 Adquirir conhecimentos

Comente: Porque eu quero ter uma profissão que eu gosto.

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira
Campina Grande – PB, setembro de 2013
Público-alvo: Alunos do Ensino Médio (Turno de aplicação: Manhã)

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Idade: 17 (anos) Sexo: () masculino () feminino
Série/ turno: 3º A Repetente da (s) série(s) não sou repetente
Profissão do pai: Servidor público mãe: Cozinheira

RESPONDER

1. Você gosta de ler?

() Sim

Não

Porquê? não tenho costume de ler livros.

2. O que você leu hoje?

uma música

3. Com que frequência você lê?

() Todos os dias

() Uma vez por mês

Uma vez por semana

() Raramente

Justifique: depois de tempo não me entressa em ler muito.

4. O que você costuma ler em casa?

() Livros

() Não costumo ler

Revistas

Jornais

() Gibi

() Outros

5. Que tipo de livro você gosta de ler?

Romance

() Contos

() Autoajuda

() Espionagem

() Nenhum

() Religiosos

() Outros _____

6. Quais são as leituras que você faz na escola? Comente.

poemas, letras de músicas, textos etc.

7. Você já leu algum livro para fazer uma avaliação sobre ele? Cite e comente se gostou?

não

8. Você já leu algum livro neste semestre? Qual?

sim, cinco de luzia

9. Prefere ler livros orientados pelos professores ou por amigos? Por quê?

sim, por que foi dar para saber um pouco sobre o que se trata.

10. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

ocypurculo, é um romance interessante

11. Se você fosse escrever um livro, que tema escolheria? Por quê?

um Romance é o tema que mais gosto.

12. Nas suas horas de folga o que você mais gosta de fazer?

Assistir TV

Ler

Trabalhar

Outra coisa: _____

Praticar esportes

Descansar

13. Você entende o que lê?

Sim

Não

Às vezes

Justifique: às vezes, algumas palavras não são do meu conhecimento

14. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- Ficar no início
 Ir até o final
 Parar na metade
 Só olhar a capa e as figuras

Justifique: tenho curiosidade de saber o fim.

15. Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras em sala de aula poderão ajudar no seu dia-a-dia?

- Muitíssimo
 Muito
 Pouco
 Às vezes
 Pouquíssimo
 Não sei

Porque? as duas são coisas que utilizamos no nosso dia-a-dia

16. Você considera o conhecimento:

- Muito importante
 Insignificante
 Não sei
 Importante
 Pouco importante

Porque? sem ele não conhecemos nada

17. Você usa a internet? Com que frequência? E com qual finalidade?

sim, para ouvir música.

18. Para você, para ler bem é preciso saber escrever bem? Justifique sua resposta:

sim as duas coisas estão ligadas.

19. Por que você estuda?

- Vontade dos pais
 Ter um emprego no futuro
 Gosto
 Por que não tem uma outra coisa para fazer
 Adquirir conhecimentos

Comente: sem os estudos não iremos conseguir nada.

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira
Campina Grande – PB, setembro de 2013
Público-alvo: Alunos do Ensino Médio (Turno de aplicação: Manhã)

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Idade: 15 (anos) Sexo: () masculino (X) feminino
Série/ turno: 3ª A manhã Repetente da (s) série(s) nao
Profissão do pai: desempregado mãe: dona de casa

RESPONDER

1. Você gosta de ler?

Sim

Não

Porquê? Ajudar a relaxar.

2. O que você leu hoje?

Jornal

3. Com que frequência você lê?

Todos os dias

Uma vez por mês

Uma vez por semana

Raramente

Justifique: mais por falta de tempo

4. O que você costuma ler em casa?

Livros

Não costumo ler

Revistas

Jornais

Gibi

Outros

5. Que tipo de livro você gosta de ler?

Romance

Contos

Autoajuda

Espionagem

Nenhum

Religiosos

Outros _____

6. Quais são as leituras que você faz na escola? Comente.

Textos no livro didático

7. Você já leu algum livro para fazer uma avaliação sobre ele? Cite e comente se gostou?

Ciclo de Luzia. Sim, gostei da história do livro em si.

8. Você já leu algum livro neste semestre? Qual?

"Clara dos Anjos".

9. Prefere ler livros orientados pelos professores ou por amigos? Por quê?

Por amigos, pois geralmente é um tema mais descontraído.

10. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

Príncipe de Ouro. Porque eu achei uma história bem interessante.

11. Se você fosse escrever um livro, que tema escolheria? Por quê?

Escolheria uma comédia Romântica, porque é descontraído.

12. Nas suas horas de folga o que você mais gosta de fazer?

Assistir TV

Praticar esportes

Ler

Descansar

Trabalhar

Outra coisa: _____

13. Você entende o que lê?

Sim

Não

Às vezes

Justifique: Porque se adquire uma coisa nova.

14. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- Ficar no início
 Ir até o fim
 Parar na metade
 Só olhar a capa e as figuras

Justifique: Para saber o desfecho da história.

15. Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras em sala de aula poderão ajudar no seu dia-a-dia?

- MUITÍSSIMO
 Muito
 Pouco
 Às vezes
 Pouquíssimo
 Não sei

Porque? Para as aprendizagens futuras.

16. Você considera o conhecimento:

- Muito importante
 Insignificante
 Não sei
 Importante
 Pouco importante

Porque? Para a vida profissional e social.

17. Você usa a internet? Com que frequência? E com qual finalidade?

Sim, todos os dias. Diversão e estudos.

18. Para você, para ler bem é preciso saber escrever bem? Justifique sua resposta:

Sim, pois se não se escrever bem, como a leitura vai ser melhor.

19. Por que você estuda?

- Vontade dos pais
 Ter um emprego no futuro
 Gosto
 Por que não tem uma outra coisa para fazer
 Adquirir conhecimentos

Comente: Conseguir entrar em uma boa Universidade e ter uma boa instrução profissional.

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira
Campina Grande – PB, setembro de 2013
Público-alvo: Alunos do Ensino Médio (Turno de aplicação: Manhã)

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Idade: 17 (anos) Sexo: () masculino () feminino
Série/ turno: 3^a Repetente da (s) série(s) não
Profissão do pai: Sei não mãe: Sei não

RESPONDER

1. Você gosta de ler?

() Sim

() Não

Porquê? Não tenho o hábito

2. O que você leu hoje?

nada

3. Com que frequência você lê?

() Todos os dias

() Uma vez por semana

() Uma vez por mês

() Raramente

Justifique: _____

4. O que você costuma ler em casa?

() Livros

() Jornais

() Não costumo ler

() Gibi

() Revistas

() Outros

5. Que tipo de livro você gosta de ler?

() Romance

() Espionagem

() Contos

() Nenhum

() Autoajuda

() Religiosos

() Outros _____

6. Quais são as leituras que você faz na escola? Comente.

exercícios

7. Você já leu algum livro para fazer uma avaliação sobre ele? Cite e comente se gostou?

Não

8. Você já leu algum livro neste semestre? Qual?

Não

9. Prefere ler livros orientados pelos professores ou por amigos? Por quê?

Amigos, eles tem melhor gosto

10. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

Nenhum

11. Se você fosse escrever um livro, que tema escolheria? Por quê?

Condição, porque é importante

12. Nas suas horas de folga o que você mais gosta de fazer?

Assistir TV

Praticar esportes

Ler

Descansar

Trabalhar

Outra coisa: *PC*

13. Você entende o que lê?

Sim

Não

Às vezes

Justifique: devido ao nível de linguagem

14. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- Ficar no início
 Parar na metade
 Ir até o final
 Só olhar a capa e as figuras

Justifique: mais diversidade e economiza tempo

15. Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras em sala de aula poderão ajudar no seu dia-a-dia?

- Muitíssimo
 Muito
 Pouco
 Às vezes
 Pouquíssimo
 Não sei

Porque? Teremos que saber de ditama

16. Você considera o conhecimento:

- Muito importante
 Importante
 Insignificante
 Pouco importante
 Não sei

Porque? Porque é importante.

17. Você usa a internet? Com que frequência? E com qual finalidade?

Sim, todos os dias, facebook e jogos online e de
leitura e pesquisa de trabalhos

18. Para você, para ler bem é preciso saber escrever bem? Justifique sua resposta:

Não porque quando lemos tem algumas palavras que se ler
uma, não é na hora da escrita e diferente

19. Por que você estuda?

- Vontade dos pais
 Gosto
 Adquirir conhecimentos
 Ter um emprego no futuro
 Por que não tem uma outra coisa para fazer

Comente: Porque quero que, quem se alguém na vida ou
vai estudar ou vai trabalhar

Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira
Campina Grande – PB, setembro de 2013
Público-alvo: Alunos do Ensino Médio (Turno de aplicação: Manhã)

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Idade: 16 (anos) Sexo: masculino () feminino
Série/ turno: 3: ano Manhã Repetente da (s) série(s) nenhuma
Profissão do pai: _____ mãe: _____

RESPONDER

1. Você gosta de ler?

Sim

Não

Porquê? Para obter mais conhecimento, cultura.

2. O que você leu hoje?

Exercícios de Espanhol

3. Com que frequência você lê?

Todos os dias

Uma vez por mês

Uma vez por semana

Raramente

Justifique: deste atividades escolares e livros

4. O que você costuma ler em casa?

Livros

Não costumo ler

Revistas

Jornais

Gibi

Outros

5. Que tipo de livro você gosta de ler?

Romance

Contos

Autoajuda

Espionagem

Nenhum

Religiosos

Outros _____

6. Quais são as leituras que você faz na escola? Comente.

geralmente textos na matéria de português

7. Você já leu algum livro para fazer uma avaliação sobre ele? Cite e comente se gostou?

Não

8. Você já leu algum livro neste semestre? Qual?

Não

9. Prefere ler livros orientados pelos professores ou por amigos? Por quê?

geralmente pelos amigos, pois eles já leram e indicam, mas também livros orientados por professores.

10. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

"13 noites de Terror", porque é um livro muito interessante.

11. Se você fosse escrever um livro, que tema escolheria? Por quê?

"Terror", pois gosto muito desse gênero.

12. Nas suas horas de folga o que você mais gosta de fazer?

Assistir TV

Praticar esportes

Ler

Descansar

Trabalhar

Outra coisa: _____

13. Você entende o que lê?

Sim

Não

Às vezes

Justifique: porque as vezes são compreendo oque leio.

14. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- Ficar no início
 Parar na metade
 Ir até o final
 Só olhar a capa e as figuras

Justifique: _____

15. Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras em sala de aula poderão ajudar no seu dia-a-dia?

- MUITÍSSIMO
 Muito
 Pouco
 Às vezes
 Pouquíssimo
 Não sei

Porque? os conhecimentos ajudaram bastante em certas ocasiões

16. Você considera o conhecimento:

- Muito importante
 Importante
 Insignificante
 Pouco importante
 Não sei

Porque? _____

17. Você usa a internet? Com que frequência? E com qual finalidade?

Sim, mas com pouca frequência, mais ou menos 3 vezes por semana, geralmente para a pesquisa de trabalhos escolares

18. Para você, para ler bem é preciso saber escrever bem? Justifique sua resposta:

Sim, pois quando se sabe escrever bem fica bem mais fácil de compreender o que está lendo.

19. Por que você estuda?

- Vontade dos pais
 Gosto
 Adquirir conhecimentos
 Ter um emprego no futuro
 Por que não tem uma outra coisa para fazer

Comente: Para futuramente adquirir um "bom" emprego e viver confortavelmente