



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

IZÔLDA RAMALHO DOS SANTOS

LEITURA NO 5º ANO: HÁ ESPAÇO PARA O PRAZER?

CAMPINA GRANDE - PB

2015

IZÔLDA RAMALHO DOS SANTOS

LEITURA NO 5º ANO: HÁ ESPAÇO PARA O PRAZER?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Ms. Teresa Cristina Vasconcelos

Campina Grande - PB

2015

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.

S237I Santos, Izôlda Ramalho dos
Leitura no 5º ano [manuscrito] : há espaço para o prazer? /
Izôlda Ramalho dos Santos. - 2015.
52 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2015.
"Orientação: Profa. Ma. Teresa Cristina Vasconcelos,
Departamento de Educação".

1. Leitura 2. Formação de Leitor 3. Ensino Fundamental I.
Título.

21. ed. CDD 372.4

IZÔLDA RAMALHO DOS SANTOS

LEITURA NO 5º ANO: HÁ ESPAÇO PARA O PRAZER?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 03 / 12 / 2015

BANCA EXAMINADORA

Teresa Cristina Vasconcelos

Profª. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos / UEPB
ORIENTADORA

Maria de Lourdes Cirne Diniz

Profª. Ms. Maria de Lourdes Cirne Diniz / UEPB
EXAMINADORA

Maria José Guerra

Profª. Drª. Maria José Guerra / UEPB
EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser minha rocha, fortaleza e perseverança nos momentos em que eu mais precisei.

Ao meu esposo, pelo apoio, incentivo, compreensão e encorajamento para eu continuar lutando pelo meu sucesso acadêmico e profissional.

À minha filha Sara Iasmin, que despertou em mim o desejo de voltar a estudar, depois de muitos anos, no intuito de melhor acompanhá-la na sua vida escolar.

A todas as minhas colegas de turma que me estimularam a perseverar.

Aos alunos e às professoras da escola campo da minha pesquisa que abriram as portas para que eu pudesse realizar esse trabalho.

A todos os professores do curso de Pedagogia que contribuíram para o meu crescimento pessoal e intelectual, conduzindo-me a aprendizagens positivas e significativas.

Às professoras Maria de Lourdes Cirne Diniz e Maria José Guerra, membros da banca examinadora, pelas contribuições a este trabalho acadêmico.

À minha querida orientadora Teresa Cristina Vasconcelos, pela sabedoria, paciência, compreensão, dedicação e, principalmente, compromisso comigo, sendo, em muitos momentos, amiga, companheira, conselheira e irmã. A ela, todo o meu carinho e gratidão.

À UEPB, através do Centro de Educação, que me oportunizou a realização do curso.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a consolidação desta vitória.

RESUMO

O presente trabalho trata do espaço que é dado à leitura por prazer em turmas de 5º Ano. O objetivo geral foi analisar a atenção que é dada por professores e alunos de turmas de 5º Ano à leitura por prazer. Para tanto foram tomados como objetivos específicos: Apresentar concepções de leitura; Refletir sobre o papel do professor na formação de leitores; Apresentar orientações didáticas para formação de leitores; Refletir sobre a importância da leitura por prazer nos anos iniciais do ensino fundamental; Verificar propostas de leitura por professores a alunos de 5º ano. Inicialmente, foi produzido um texto de fundamentação teórica para o qual se recorreu a autores como Koch e Elias (2010), Cagliari (2010), Meirelles (2010), Soares (2008, 2005), dentre outros. A pesquisa foi realizada numa escola pública da rede municipal de ensino de Campina Grande-PB, contando com a participação de duas professoras e de 24 estudantes de duas turmas de 5º Ano. A temática determinou a escolha da abordagem qualitativa no tratamento metodológico do fenômeno estudado, e o levantamento dos dados foi feito por meio da técnica de entrevista semiestruturada e com a utilização do Diário de campo. A análise dos dados levou a considerar que é ínfima a atenção que é dada por professores e alunos de turmas de 5º Ano à leitura por prazer, na escola onde foi realizada a pesquisa. Cremos que para se comprometer com a formação de leitores, a escola deve ser o espaço privilegiado onde os alunos encontrem incentivos para gostar cada vez mais de ler e sentir prazer com a leitura.

Palavras-chave: Leitura. Formação de leitores. Prazer de ler.

ABSTRACT

The present work deals with the space that is given to reading for pleasure in fifth-grade classes. The overall objective was to analyze the attention that is given by teachers and students from 5th grade classes to reading for pleasure. To this end were taken as specific objectives: Introduce reading concepts; Reflection on the teacher's role in the formation of readers; Present teaching guidelines for formation of readers; Reflect on the importance of reading for pleasure in the initial years of elementary school; Check read proposals for teachers students from fifth grade. Initially, it was produced a theoretical foundation for which resorted to authors like Koch and Elias (2010), Cagliari (2010), Meirelles(2010), Soares (2008, 2005), among others. The survey was conducted in a public school of municipal of Campina Grande-PB, with the participation of two teachers and 24 students of two classes of fifth grade. The theme has determined the choice of qualitative approach in methodological treatment of the phenomenon studied, and the survey of data was done by semi-structured interview technique and using the Field diary. Data analysis led to consider is tiny attention given by teachers and students from 5th grade classes to reading for pleasure, at the school where the research was conducted. We believe that to commit to the formation of readers, the school must be the privileged space where students find incentives to enjoy increasingly read and feel pleasure with reading.

Keywords: Reading. Formation of readers. Pleasure to read.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Caracterização dos alunos entrevistados.....	32
TABELA 2: Relação alunos-gosto pela leitura	32

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Relação alunos-temas de leitura recorrentes	33
QUADRO 2: Relação alunos-leitura prazerosa.....	34
QUADRO 3: Concepção de leitura dos alunos	35
QUADRO 4: Leitura para a turma, feita pela professora.....	37
QUADRO 5: Livros mais indicados para os alunos lerem só por prazer: gêneros e frequência ..	38
QUADRO 6: A biblioteca da escola e a bibliotecária.....	40
QUADRO 7: Onde e quando os alunos leem.	43
QUADRO 8: Na casa do aluno: quem lê cotidianamente, e o que lê.	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - LEITURA E LEITORES	12
CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	12
O PROFESSOR E A FORMAÇÃO DE LEITORES.....	14
CAPÍTULO 2 - DIDÁTICA E LEITURA PRAZEROSA.....	18
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES	18
LEITURA POR PRAZER.....	21
CAPÍTULO 3 - PROCESSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	24
ABORDAGEM E TÉCNICAS	24
O CAMPO E OS SUJEITOS	24
CAPÍTULO 4 - PROPOSTAS DE LEITURA POR PROFESSORAS A ALUNOS DE 5º ANO	28
AS PROFESSORAS: SUA RELAÇÃO COM A LEITURA E COM A FORMAÇÃO DE LEITORES.....	28
OS ALUNOS: SUA RELAÇÃO COM A LEITURA E O PRAZER DE LER	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICES.....	50

INTRODUÇÃO

“A literatura melhor é a que as crianças lêem com prazer”

Cecília Meireles

Em nossa sociedade, notadamente grafocêntrica, a leitura se tornou indispensável para a inclusão das pessoas nos diversos âmbitos. A escola, por sua natureza, é a principal instituição responsável pelo ensino da leitura e pelo desenvolvimento da capacidade de ler de seus alunos, o que exige compromisso e competência por parte dos professores.

Sabemos que muitos problemas de aprendizagem, nas diversas áreas do conhecimento, se devem ao fato de os alunos não saberem ler com proficiência. Esse é um fato que se pode comprovar com os resultados dos exames nacionais para verificação do índice de desenvolvimento da educação básica das escolas brasileiras, que apresentam baixas médias causadas pelo mau desempenho dos alunos em leitura. Outro fato com o qual nos deparamos cotidianamente em nossas escolas é o de professores afirmando que a maior parte dos seus alunos não gosta de ler, não sente prazer em ler.

Essa situação nos instigou à realização de um estudo referente a práticas de leitura, a partir da seguinte pergunta: Que atenção é dada por professores e alunos de turmas de 5º Ano à leitura por prazer?

Formar leitores é função da escola, mas não se formam bons leitores apenas com a finalidade de realizar tarefas escolares. É preciso investir em outros propósitos da leitura, dentre eles, o prazer.

Na Educação Infantil as crianças começam a experimentar o gosto de ler, seja pelo manuseio de livros com textos não verbais, seja pela leitura sistemática de textos verbais feita pela professora, e ainda por outras pessoas com quem convive. Trata-se de um momento privilegiado para se começar a conquista de novos leitores e, geralmente, ele é bem aproveitado. Por isso, é muito importante que esse processo tenha continuidade quando essas crianças chegam ao Ensino Fundamental.

Com o advento do programa governamental Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), professores da rede pública de ensino que atuam em turmas de primeiro, segundo e terceiro ano (ciclo da alfabetização) são orientados para fazer da aprendizagem inicial da leitura e da escrita motivo para aproximar seus alunos da literatura infantil e, por outro lado, utilizarem a literatura infantil para despertar neles o desejo de aprender a ler e escrever. Essa ação tem proporcionado a prática da leitura por prazer em

algumas salas de aula e tem estimulado alunos a lerem em casa. No entanto, nem todos os professores dão continuidade a esse processo quando a criança chega ao quarto e quinto ano. Nessa etapa da vida escolar, quando se poderia consolidar o hábito da leitura por prazer, parece que esta passa a acontecer esporadicamente, se acontecer.

A preocupação com este desfecho negativo de uma história que se inicia de forma tão positiva, leva-nos a querer investigar sobre a leitura no término dos anos iniciais. Acreditamos que os resultados encontrados poderão contribuir para a reflexão e possível mudança de postura de professores e alunos, a fim de transformar a realidade visando ao envolvimento de mais e mais pessoas com a leitura por prazer. Quem sabe este envolvimento conduza a leituras com outros propósitos e ajudem essas pessoas na sua vida fora da escola.

Neste sentido, tomamos como objetivo geral analisar a atenção que é dada por professores e alunos de turmas de 5º Ano à leitura por prazer. Para tanto, os objetivos específicos são: a) Apresentar concepções de leitura; b) Refletir sobre o papel do professor na formação de leitores; c) Apresentar orientações didáticas para formação de leitores; d) Refletir sobre a importância da leitura por prazer nos anos iniciais do ensino fundamental; e) Verificar propostas de leitura por professores a alunos de 5º ano.

A pesquisa foi realizada numa escola pública da rede municipal de ensino de Campina Grande-PB, contando com a participação de duas professoras e de 24 estudantes de duas turmas de 5º Ano.

A temática que propomos desenvolver neste trabalho determinou a escolha da abordagem qualitativa no tratamento metodológico do fenômeno estudado, e o levantamento dos dados foi feito por meio da técnica de entrevista semiestruturada e com a utilização do Diário de campo.

O embasamento teórico deste trabalho foi feito à luz de documentos oficiais e de estudiosos como Koch e Elias (2010), Cagliari (2010), Meirelles (2010), Soares (2008, 2005), dentre outros.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro aborda dois tópicos: concepções de leitura, dada a importância e a necessidade de se conhecer desde definições até vários conceitos de leitura que propiciem ao docente a possibilidade de refletir e tomar decisões quanto ao entendimento teórico que norteará a sua ação; e o papel do professor no processo de formação de leitores, uma vez que neste processo o professor tem papel fundamental, o de instigar nos estudantes o gosto pela leitura, pois, para essa formação, não é suficiente que os alunos aprendam a ler, é preciso que eles façam uso dessa habilidade no seu cotidiano.

No segundo capítulo, apresentamos algumas orientações didáticas para formação de leitores e discorremos um pouco sobre a leitura por prazer, pois sendo a escola o lugar considerado como privilegiado para, além de se aprender a ler e escrever, ser, também, um ambiente de muito contato com livros, espera-se que nela o estudante receba estímulo para despertar o gosto pela literatura e o prazer de ler.

O terceiro capítulo descreve o processo metodológico da pesquisa, enfocando a abordagem e a técnica utilizadas, bem como dados referentes ao campo e aos sujeitos nela envolvidos.

No quarto capítulo, fazemos a análise dos dados apresentando as professoras em suas relações com a leitura e com a formação de leitores, e os alunos em sua relação com a leitura e o prazer de ler.

CAPÍTULO 1 - LEITURA E LEITORES

CONCEPÇÕES DE LEITURA

A concepção de leitura de um professor é fator determinante da sua prática em sala de aula no que se refere ao desenvolvimento dessa habilidade linguística pelos seus alunos. Sendo assim, consideramos a importância e a necessidade de se conhecer desde definições até vários conceitos de leitura que propiciem ao docente a possibilidade de refletir e tomar decisões quanto ao entendimento teórico que norteará a sua ação. Neste sentido, tomamos como ponto de partida o gênero verbete ao consultar o dicionário Aurélio que apresenta *leitura* com os seguintes significados: 1. Ato ou efeito de ler; 2. Arte de ler; 3. Hábito de ler; 4. Aquilo que se lê; 5. O que se lê, considerado em conjunto. 6. Arte ou modo de interpretar e fixar um texto de autor, segundo determinado critério (FERREIRA, 1999, p.1198).

Percebemos que o dicionário não traz elementos suficientes para suscitar e orientar a nossa reflexão sobre a temática em questão. Por isso, buscamos suporte teórico em alguns autores que construíram o que consideram seu conceito de leitura.

Começamos por Martins, autora que sintetiza as concepções de leitura em duas perspectivas:

1. Como uma decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana).
2. Como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica) (MARTINS, 1986, p.31).

Martins critica o debate “decodificação *versus* compreensão” uma vez que precisamos de ambas para ler. Em suas palavras: “Decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível. Há que se pensar a questão dialeticamente” (Idem, p.31-32).

Aproximando-se da segunda perspectiva apresentada por Martins, encontramos em Souza (2004, p. 220) a explicação de que leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade.

Essa explicação nos remete à leitura de mundo, aquela referente à experiência de vida, da qual falou Paulo Freire, quando argumentou que desde o começo de um processo de

aproximação com a palavra escrita, “na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas” (FREIRE, 2005, p.29). Neste sentido, Cagliari (2010, p.150) alerta que a leitura de mundo é uma metáfora e que a considera tão importante quanto a filosofia de vida de cada um, mas deixa claro que quando se refere a leitura “é a leitura linguística, baseada na escrita, portanto, reveladora de uma interpretação que o leitor faz da interpretação que o escritor fez da sua ‘leitura de mundo’”. Sendo assim, a leitura é

uma **decifração** e uma **decodificação**. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu. (CAGLIARI, 2010, p.150. Grifos do autor)

Para ele, em síntese, “por leitura se entende toda manifestação linguística que uma pessoa realiza para recuperar um pensamento formulado por outra e colocado em forma de escrita” (CAGLIARI, 2010, p.155).

Considerando que um mesmo texto admite uma pluralidade de leituras e sentidos, Koch e Elias (2010, p.09) apresentam três concepções de leitura, considerando a ênfase dada ao autor, ao texto ou à interação autor-texto-leitor.

A partir da centralidade do autor, ler é compreender as intenções deste, expressas de modo inequívoco. Dessa forma, ler passa a ser sinônimo da captação das ideias. Ao leitor cabe a função de sujeito passivo. Pela importância atribuída à figura do emissor a interlocução não é levada em conta.

Uma segunda concepção da leitura é aquela cujo foco é o texto. Nesta concepção, ler é decodificar cabendo ao leitor identificar os sentidos expressos na linearidade do texto, bastando-lhe conhecer o código para chegar à evidência dos sentidos.

A terceira concepção compreende que a produção de sentido se dá na interação entre autor, texto e leitor. Nesta perspectiva teórica, leitura é entendida como atividade interativa de construção de sentidos e, para tal, contam as experiências e conhecimentos do leitor, que mobiliza saberes construídos socialmente, além de estratégias cognitivas como a seleção, a antecipação e inferência e a verificação. Portanto, as autoras se situam na concepção interacional e dialógica da língua.

Esta parece ser também a concepção adotada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), uma vez que neles está posto que

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a

língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata de simplesmente se extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1997, p.53).

Diante dessas concepções de leitura, o que se percebe é que elas mais se aproximam do que se diferenciam, tendendo para a compreensão de leitura com as características daquela com foco na interação autor-texto-leitor, apresentada por Koch e Elias (2010), a qual norteia as reflexões neste trabalho.

O PROFESSOR E A FORMAÇÃO DE LEITORES

No processo de formação de leitores o professor tem papel fundamental, o de instigar nos estudantes o gosto pela leitura, pois, para essa formação, não é suficiente que os alunos aprendam a ler, é preciso que eles façam uso dessa habilidade no seu cotidiano. Por isso, é primordial que o professor seja, ele mesmo, um leitor competente e demonstre, através do ato de ler, o prazer que a leitura lhe proporciona.

Quando o professor evidencia para os alunos, através da sua prática, que é um leitor hábil e que costuma ler diariamente, há grandes possibilidades de que eles vejam esta ação como prazerosa e a incorporem no seu dia a dia.

No entanto, de acordo com Meirelles (2010, p.56) “muitos professores brasileiros não tiveram a chance de construir uma história como leitores de literatura”. A autora alega que grande parte desses docentes não teve acesso a obras literárias em casa nem construiu práticas sociais de leituras (na Educação Básica e nos cursos de graduação). Então, pergunta a autora, o que fazer para transformar essa pessoa que tem pouca familiaridade com a literatura num agente disseminador de boas práticas leitoras? O mais importante é que nunca é tarde para se deixar encantar pela literatura e começar uma trajetória como leitor - ou, quem sabe, ampliar ainda mais os conhecimentos sobre os livros.

Para Meirelles (2010, p.56), o leitor literário lê por razões variadas. Uma delas é que as narrativas literárias o ajudam a refletir sobre a vida e a construir significados para ela. Não existe um caminho único para se tornar um leitor literário. Pode se começar por textos simples, do ponto de vista linguístico, e depois passar para os mais complexos. Para os adultos que estão se iniciando no mundo da literatura, perceber as relações entre os livros e outras linguagens é também um caminho interessante. Para tanto, a leitura deve ser uma atividade cotidiana, mas não precisa ter hora marcada nem deve se restringir a obras novas,

nem ter lugar especial para fazê-lo. Cada pessoa conhece o melhor lugar para se entregar aos livros. Um leitor competente lê de tudo e passeia por gêneros variados, trilhando o próprio percurso. Como salienta Cagliari (2010, p.148), “a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma”.

Reiteramos que para ensinar a ler e formar leitores é preciso gostar de ler. Neste sentido, segundo Silva (1986, p.103) é preciso que o professor esteja bem situado frente aos três aspectos que esclarecem, antecedem e sustentam a vertente pedagógica da leitura. Isto porque o ensino da leitura sempre pressupõe:

1. Finalidades, ou seja, os objetivos que orientam a ação pedagógica do professor;
2. Conteúdos, ou seja, os textos selecionados e colocados à disposição da cognição dos alunos;
3. As pessoas envolvidas no processo, ou seja, as características dos alunos para quem se dirige o trabalho pedagógico.

Em relação à finalidade da leitura no âmbito das escolas, afirma Lajolo (1982, apud SILVA, 1986, p. 104):

Ao invés de estimular a reflexão e a busca de conhecimentos, de promover o prazer e desenvolver a criticidade, o ensino da leitura é regido por pretextos altamente questionáveis, congelando ou mesmo aniquilando o potencial de atribuição de significados à palavra escrita que os alunos trazem para a situação de aprendizagem escolar. Ao invés de levar os alunos a um conhecimento mais profundo da realidade e a um posicionamento crítico frente a essa realidade, a leitura escolarizada tem servido a propósito de memorização de normas gramaticais, reprodução de dogmatismo, celebrações cívicas, aumento de vocabulário, motivação para produção escrita etc.

Quanto aos conteúdos, mesmo que atualmente tenham a ver com a realidade social, muitos são apresentados de modo fragmentado, como no caso de textos incompletos nos livros didáticos – retalhos de obras. Além disso, muitos professores têm um reduzido repertório de leitura, seja pela má formação acadêmica, seja pelo próprio desinteresse, já que, hoje em dia, não se pode dar a desculpa de falta de acesso a livros, pois, tanto as universidades quanto as escolas de educação básica disponibilizam um considerável acervo.

No que se refere aos envolvidas no processo,

A vertente das pessoas para quem se dirige o ensino da leitura somente pode ser elucidada e compreendida na sua relação com a estrutura de classe da sociedade brasileira, Queremos dizer com isto que as dicotomias sociais (por exemplo: opressor/oprimido) estão presente nas salas de aula, estabelecendo

uma diversificação ou diferenciação nas vivências ou histórias de leitura dos alunos. Caso a relação pedagógica, a ser mediatizada por textos e por leitura, não levar em conta este dado concreto, corre-se o risco de idealizar um só tipo de aluno [...]. Por outro lado o conhecimento da gênese ou dos porquês das dicotomias sociais, que remete o professor a um posicionamento político frente à realidade, orienta ou deverá orientar todas as fases do planejamento do ensino, não só da leitura. (SILVA, 1986, p.105-106).

Além de considerar essas três vertentes, o professor que pretende orientar o seu aluno para se tornar um bom leitor precisa fazê-lo entender que a leitura de um texto não pode ficar nos limites dela mesma, mas remeter o leitor à percepção, ao conhecimento e análise da realidade, ou seja, do contexto.

Nesta perspectiva, Soares (2005, p.18) nos leva a refletir que leitura não é um ato solitário; é interação verbal entre indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com outros; entre os dois: enunciação; diálogo?

A autora chama a atenção para o fato de que se atribui à leitura um valor positivo absoluto. Ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade em forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação (SOARES, 2005 p. 19). Neste aspecto, segundo Cagliari (2010, p. 169), além de ter um valor técnico para a alfabetização, a leitura ainda é uma fonte de prazer, de satisfação pessoal, de conquista, de realização, que serve de grande estímulo e motivação para que a criança goste da escola e de estudar.

Silva e Zilberman (2005, p.112) compreendem a leitura enquanto um processo historicamente determinado, que congrega e expressa os anseios da sociedade. Para esses autores,

Quando a sociedade se divide em classes antagônicas e mostra-se desigual, em diferentes níveis, a leitura pode se apresentar na condição de um instrumento de controle, empregada sistematicamente pelos setores dominantes. Neste caso ela constitui elemento auxiliar do processo de inculturação ideológica colaborando para a reprodução das estruturas sociais e para a permanência de situações privilegiadas dos grupos detentores do poder.

Compreendida dialeticamente, a leitura também pode se apresentar na condição de um instrumento de conscientização quando diz respeito a como a sociedade, em conjunto, repartida em segmentos diferentes ou composta de indivíduos singulares, se relaciona ativamente com a produção cultural, isto é, com os objetos e atitudes em que se depositam as manifestações da linguagem, sejam estas gestuais, visuais ou verbais (oral, escrita, mista, audiovisual). Neste caso, a leitura coloca-se como um meio de aproximação entre os indivíduos e a produção cultural, podendo significar a possibilidade

concreta de acesso ao conhecimento e agudização do poder de crítica por parte do público leitor. (SILVA e ZILBERMAN, 2005, p.112).

Refletindo sobre essa situação, Soares (2005, p.21) lembra que

pesquisas já demonstraram que, enquanto as classes dominantes vêm a leitura com função de lazer, ampliação de horizontes, de conhecimentos, de experiências, as classes dominadas a vêm pragmaticamente como instrumento necessário à sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, à luta contra suas condições de vida.

Podemos perceber claramente que a leitura vem se tornando cada vez mais indispensável para atender às exigências do mundo contemporâneo. Sendo assim, a escola, como instituição responsável pelo ensino dessa habilidade, deve conduzi-lo de modo eficiente, por meio de atividades que provoquem nos alunos o despertar para a sua importância.

Sabemos que em muitas escolas a leitura é direcionada apenas ao livro didático. Como ressalta Coracini (1995, p.19),

[...] raramente são permitidas, em sala, outras leituras que não sejam a do professor, ou melhor, do livro didático que o professor lê e respeita como portador da verdade, como representante fiel da ciência, já que constitui, muitas vezes, o único suporte teórico do conhecimento do professor e das aulas por ele ministradas.

Diante desse fato, e se as crianças não recebem em casa estímulo suficiente para ler além do livro didático, cabe aos professores essa tarefa, pois, no contexto geral da educação que acontece numa sociedade grafocêntrica, a leitura constitui o mais importante instrumento de apreensão do conhecimento, além de favorecer, sobremaneira, quem a pratica por prazer.

CAPÍTULO 2 - DIDÁTICA E LEITURA PRAZEROSA

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES

Ao propor um “tratamento didático” para o trabalho com leitura que tenha como finalidade formar leitores competentes, os PCN chamam a atenção para o que classificam como “a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual” (BRASIL, 1997, p.55).

Os elaboradores desse documento enfatizam que é preciso oferecer aos alunos “os textos do mundo”, pois “não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede” (Idem). Além disso, esclarecem eles,

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura –, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente (BRASIL, 1997, p.58).

Para os autores dos PCN, formar leitores é algo que requer condições favoráveis, para a prática de leitura, dentre as quais destacam as seguintes:

- dispor de uma boa biblioteca na escola;
- dispor nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura;
- organizar momentos de leitura livre em que o professor também leia;
- planejar as atividades diárias garantindo que as de leitura tenham a mesma importância que as demais;
- possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras;
- garantir que os alunos não sejam importunados durante os momentos de leitura com perguntas sobre o que estão achando, se estão entendendo e outras questões;
- possibilitar aos alunos o empréstimo de livros na escola;
- quando houver oportunidade de sugerir títulos para serem adquiridos pelos alunos, optar sempre pela variedade: é infinitamente mais interessante que haja na classe, por exemplo, 35 diferentes livros – o que já compõe uma biblioteca de classe – do que 35 livros iguais. No primeiro caso, o aluno tem oportunidade de ler 35 títulos, no segundo apenas um;
- construir na escola uma política de formação de leitores na qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante

de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar (BRASIL, 1997, p.58-59).

Além das condições descritas, os autores sugerem algumas propostas didáticas orientadas especificamente no sentido de formar leitores, que podem servir de referência para que outras sejam geradas (BRASIL, 1997, p. 60-64). De forma sintética, são elas:

- Leitura diária: silenciosa; em voz alta (individualmente ou em grupo); pela escuta de alguém que lê;
- Leitura colaborativa: o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre as pistas linguísticas que possibilitam a atribuição de determinados sentidos;
- Projetos de leitura: excelentes situações para contextualizar a necessidade de ler e, em determinados casos, a própria leitura oral e suas convenções;
- Atividades seqüenciadas de leitura: pode-se, temporariamente, eleger um gênero específico, um determinado autor ou um tema de interesse;
- Atividades permanentes de leitura: “Hora de...” (histórias, curiosidades científicas, notícias etc.), “Roda de leitores” (ler em casa um livro da escola e comentar em sala);
- Leitura feita pelo professor: possibilita aos alunos o acesso a textos longos que, por sua qualidade e beleza, podem vir a encantá-los. [...] muitas vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores.

Ainda de acordo com os PCN, na escola uma prática de leitura intensa é necessária por muitas razões. Ela pode:

- ampliar a visão de mundo e inserir o leitor na cultura letrada;
- estimular o desejo de outras leituras;
- possibilitar a vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação;
- permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da escrita: escreve-se para ser lido;
- expandir o conhecimento a respeito da própria leitura;
- aproximar o leitor dos textos e os tornar familiares – condição para leitura fluente e para a produção de textos;
- possibilitar produções orais, escritas e em outras linguagens;
- informar como escrever e sugerir sobre o que escrever;
- ensinar a estudar;
- possibilitar ao leitor compreender a relação que existe entre a fala e a escrita;
- favorecer a aquisição de velocidade na leitura;
- favorecer a estabilização de formas ortográficas (BRASIL, 1997, p.64-65).

Quando os PCN tratam das condições requeridas para a prática de leitura na formação de leitores, destacam, antes de tudo: “dispor de uma boa biblioteca na escola; dispor nos

ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura” (BRASIL, 1997, p.58). No entanto, em pesquisa realizada pelo Ministério da Educação, em 2005, por meio da Secretaria de Educação Básica, para uma Avaliação Diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), foram fornecidos dados sobre questões centrais relacionadas a uma política de formação de leitores (BRASIL, 2008, p.19-22) que levaram às seguintes conclusões:

- Equívoco na concepção de material bibliográfico e de biblioteca: livro visto como objeto de tombamento, não admitindo a intimidade com o leitor; biblioteca apenas como espaço físico depositário de materiais para que professores e coordenadores promovam ações voltadas para o incentivo à leitura e à escrita. Não houve referência do papel dos responsáveis pela biblioteca nessas ações.
- Inadequação do espaço da biblioteca: em grande parte das escolas este espaço não existe, sendo substituído por salas de leitura, cantinhos etc., salas ou espaços mal adaptados, mal pintados e mal iluminados, onde são acumulados livros didáticos e obras sem atrativo para alunos do Ensino Fundamental.
- Inexistência quase total de bibliotecários com formação: a figura mais comum no espaço da “biblioteca” é a de professores desviados de função por problemas de saúde.
- Despreparo dos professores: pela ausência de esclarecimentos suficientes sobre a utilização de acervos literários do PNBE em sua prática pedagógica, deixaram de valorizar o lúdico, a fantasia, a imaginação, para enformar a fruição do gênero literário nos moldes escolares.

Alguns anos antes dessa pesquisa, o escritor e ilustrador Ricardo Azevedo, ao visitar escolas e ouvir de professores “frases do tipo ‘o problema aqui é que os alunos, principalmente depois dos nove, dez anos, não querem mais saber de ler’”, explicou:

Existem, provavelmente, diversos fatores influenciando negativamente no processo de formação de leitores: o descompasso entre o preço dos livros e a precária condição social de boa parte dos alunos; a falta de bibliotecas e salas de leitura; a quase inexistência de livrarias; o convívio de crianças com adultos, inclusive professores, sem o hábito da leitura, entre outros (AZEVEDO, 1998, p.1).

Diante da desanimadora situação descrita anteriormente, o MEC se propôs a implementar, a partir de 2006, as seguintes ações para viabilizar uma política de formação de leitores:

- Qualificação dos recursos humanos:
 - Formação continuada de profissionais da escola e da biblioteca – professores, gestores e demais agentes responsáveis pela área da leitura;
 - Publicação e distribuição do periódico Revista Leituras.
- Ampliação das oportunidades de acesso de alunos, professores e comunidade a diferentes materiais de leitura:
 - Parcerias e redes de leitura: Centros de Leitura Multimídia;
 - Ampliação e implementação de bibliotecas escolares e dotação de acervos - Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE.
- Acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas no âmbito da Política de Formação de Leitores (BRASIL, 2008, p.27-34).

Essas ações parecem não ter atingido o resultado esperado, uma vez que, apenas seis anos depois, em julho de 2012, o MEC já Instituíra o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC -, um programa cujo objetivo imediato é a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais urbanas brasileiras. Para tanto, foi realizada a formação continuada, presencial, para todos os Professores Alfabetizadores do 1º, 2º e 3º anos, totalizando 120 horas ao longo de cada ano (2013 e 2014) com ênfase no planejamento e na prática de sala de aula.

Dentre os eixos do programa, chamamos a atenção para as ações do eixo Literatura:

- I – Distribuição de obras de literatura para cada turma do ciclo de alfabetização das escolas participantes por meio do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, inclusive no padrão MEC/DAISY (Digital Accessible Information System – um padrão de digitalização de documentos utilizado para a produção de livros acessíveis);
- II – Entrega de obras de apoio pedagógico às escolas participantes por meio do PNBE do Professor.

Tendo os professores do ciclo de alfabetização participado de cursos de formação e cada turma recebido o seu acervo de livros de literatura, é de se esperar que haja mudança no sentido de, além de aprender a ler e escrever, as crianças sejam instigadas a ler para atender outras necessidades que não apenas as escolares. E que os professores de 4º e 5º ano deem continuidade a esse trabalho.

LEITURA POR PRAZER

A leitura, como prática sociocultural, engloba, basicamente, duas dimensões distintas e complementares: a frutiva e a informativa (BRASIL, 2008, p.23).

Por leitura informativa entendemos aquela que “visa à coleta de informações para determinado propósito” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p.21). Segundo estas autoras, essa dimensão da leitura apresenta três objetivos predominantes: “certificar-se do conteúdo do texto, constatando o que o autor afirma, os dados que apresenta e as informações que oferece; correlacionar os dados coletados a partir das informações do autor com o problema em pauta; verificar a validade dessas informações (Idem, p.22).

No dicionário, a palavra fruição significa “ação ou o efeito de fruir; gozo, posse, usufruto” (FERREIRA, 1999, p.947), sendo, portanto, estreitamente relacionada ao prazer, em todos os sentidos que o dicionário apresenta, quais sejam: 1. Causar prazer ou satisfação; agradar, aprazer, comprazer. 2. Sensação ou sentimento agradável, harmonioso, que atende a uma inclinação vital; alegria, contentamento, satisfação, deleite. 3. Disposição cortês, afável; agrado, satisfação. 4. Distração, divertimento, diversão (FERREIRA, 1999, p.1622). Logo, a dimensão frutiva é permeada pela experiência positiva vivida durante a leitura, acima de tudo, a literária.

Refletindo sobre as dimensões de leitura acima descritas Magda Soares chama à atenção para o fato de que

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2008, p. 33)

Sendo a escola o lugar considerado como privilegiado para, além de se aprender a ler e escrever, ser, também, um ambiente de muito contato com livros, espera-se que nela o estudante receba estímulo para despertar o gosto pela literatura e o prazer de ler. Infelizmente, porém, a maior parte das salas de aula brasileiras está longe de atingir esta expectativa.

Salvo exceções, o contato dos estudantes com os livros costumam seguir um roteiro no mínimo enfadonho. Alguns títulos (quase sempre “clássicos”) são indicados (leia-se, empurrados goela abaixo) e viram conteúdo avaliado (pergunta de interpretação de texto com uma única resposta correta). Os jovens se formam sem entender os benefícios da leitura e acabam não lendo mais nada (MEIRELLES, 2010, p.49).

De acordo com Meirelles (2010, p. 50), para desenvolver os comportamentos leitores e o gosto pela literatura desde cedo, a principal função dos professores é garantir o contato com as obras e apresentar diversos gêneros às crianças. Ver um adulto lendo para elas, serem incentivadas a manipular exemplares, folhear as páginas, observar as imagens e os textos, e

levar obras para casa, pode despertar o interesse delas por livros, primeiro passo para se tornarem leitoras literárias.

Para dar continuidade a essa caminhada, diz a autora, é essencial que o aluno comece a construir sua autonomia como leitor nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano).

Para isso, é importante intercalar a leitura feita pelo professor com momentos em que todos devem ler sozinhos tanto na escola como em casa. Mas nada de resumos e questionários padronizados para testar os estudantes. Mais produtivo [...] é propor trocas de livros entre os colegas e incentivá-los a seguir um autor ou um tema de que gostem. [...] É nessa fase da escolarização que começam a se consolidar as preferências pessoais. E isso tem de ser respeitado e aproveitado. [...] O ideal é que a rotina diária inclua momentos de leitura em aula e que os alunos sejam incentivados a levar exemplares para ler em casa - por hobby mesmo, sem que isso vire uma tarefa obrigatória (MEIRELLES, 2010, p.51-53).

Vemos que Meirelles indica o ensino da leitura por meio de uma didática que tem o estatuto de lúdica e prazerosa, como já explicava Silva (2005, p.30) ao sugerir como incentivar a leitura, sem cair na sua didatização.

Nessa perspectiva de tomar a leitura como atividade prazerosa, esta autora enfatiza a importância da disponibilização de um acervo diversificado de obras literárias para que os alunos escolham e leiam, cabendo ao professor estimulá-los a participar do que o professor João Wanderley Geraldi, em vários livros, chama de “uma rede de informantes de leitura na sala de aula e de um circuito dinâmico de leitura no grupo”.

CAPÍTULO 3 - PROCESSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

ABORDAGEM E TÉCNICA

A temática que propomos desenvolver neste trabalho – a leitura no 5º Ano - determinou a escolha da abordagem qualitativa no tratamento metodológico do fenômeno estudado. Nessa perspectiva, o objetivo da pesquisa qualitativa é

(...) encontrar fundamentos para uma análise e para a interpretação do fato que revele o significado atribuído a esse fato pelas pessoas que partilham dele (...) que, usando ou não quantificações, pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem (CHIZZOTTI, 2008, p. 28).

Entendemos que a leitura tem papel significativo na formação das pessoas que a ela têm acesso e que a sua prática assume diferentes sistematizações nas escolas, em função da subjetividade do professor e da objetividade do tempo e lugar em que acontece. Essa compreensão encaminhou a realização da pesquisa por meio da técnica de entrevista semiestruturada. A escolha desse tipo de entrevista baseou-se na intenção de captar, através das vozes de professores e alunos, condições objetivas e subjetivas que permeiam suas decisões e seus interesses no que se refere a leitura. São informações que identificam dados referentes à formação, prática profissional e social dos professores, bem como alguns dados sobre hábitos dos alunos.

Trata-se a seguir de recortar o campo das análises empíricas em um espaço geográfico e social, bem como num espaço de tempo. De acordo com o caso, o pesquisador poderá estudar a população total ou somente uma amostra representativa (quantitativamente) ou ilustrativa (qualitativamente) dessa população. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 56).

Além da entrevista, também fizemos uso do Diário de campo, anotando dados da observação realizada durante duas semanas, no turno da manhã. Estes procedimentos visaram à investigação acerca da atenção que é dada por professores e alunos de 5º Ano à leitura por prazer.

O CAMPO E OS SUJEITOS

O local da pesquisa para realização deste trabalho é constituído por uma escola da rede pública municipal de Campina Grande-PB. Os motivos que nos levaram a esta escolha foram:

a existência de duas turmas de 5º ano – público-alvo de nosso interesse de investigação; a forma positiva de acolhida à pesquisadora pelos que atuam na instituição; proximidade à nossa residência.

A referida escola iniciou suas atividades em 08 de julho de 1987, com a finalidade de suprir a necessidade da comunidade que havia crescido bastante com o surgimento de dois novos bairros em suas proximidades.

Em sua estrutura física conta com 05 salas de aula, uma diretoria, um ambiente que comporta secretaria, sala dos professores e almoxarifado, uma pequena sala com uma estante de aço contendo livros paradidáticos, sala de informática, um banheiro para professores, duas baterias de banheiros para alunos (contendo 03 sanitários femininos e três masculinos em cada uma), cozinha, despensa, pátio coberto e área externa para recreação. Dispõe de rampa no acesso às salas de aula.

Os programas socioeducativos oferecidos pela escola são desenvolvidos na Sociedade de Amigos do Bairro, cujo prédio se avizinha à escola. Trata-se do Programa Mais Educação - estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral -, e Projeto Capoeira, criado em 2007, fruto de uma parceria entre a Secretaria de Educação de Campina Grande (SEDUC-CG) e a União dos Capoeiras do Planalto da Borborema (UCPB), em respeito à lei Nº 10.639/2003, e que, desde 2010, tem o apoio efetivo do Instituto Alpargatas.

A instituição funciona nos turnos manhã e tarde, nos seguintes horários: 07:00h às 11:30h e 13:00h às 17:00h, com turmas do ensino fundamental I (1º ao 5º ano). De acordo com a gestora, atendeu a 216 alunos, em 2014, ano em que fizemos o levantamento dos dados aqui apresentados.

No mês de agosto do referido ano, na sala do 5º ano do turno da manhã havia 23 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. No 5º ano da tarde, havia 20 alunos, sendo 10 meninas e 10 meninos. Eram crianças e adolescentes na faixa etária de 10 a 13 anos e, em sua maioria, originários de classe social pobre (com renda familiar em torno de um salário mínimo, beneficiários de programas governamentais).

Do universo de 43 alunos, convidamos 24, aleatoriamente, para constituírem a amostra de nossa pesquisa, sendo 13 representantes do 5º Ano do turno manhã e 11 do 5º Ano da tarde. O critério para esses números foi o de cada turma ser representada por mais da metade do total de seus estudantes e englobar meninos e meninas.

Ao transcrevermos falas desses alunos nos referiremos aos que estudaram no turno da manhã como M1, M2, M3..., e aos que estudaram no turno da tarde como T1, T2, T3...

Além dos alunos, na pesquisa contamos também com as professoras das turmas, cuja formação é a seguinte:

Professora do turno da manhã: cursou o Logos II (Projeto de formação de professores leigos em exercício, em nível médio) e fez graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). É docente há 20 anos e atua nesta escola há sete. Participa de formação à distância, na área de Gestão da aprendizagem, oferecida pela Fundação Lemann - organização sem fins lucrativos, criada em 2002 pelo empresário Jorge Paulo Lemann, com os objetivos de contribuir para melhorar a qualidade do aprendizado dos alunos brasileiros e formar uma rede de líderes transformadores.

Professora do turno da tarde: cursou Pedagogia na UEPB, com conclusão em 1994 e fez especialização em Psicopedagogia. É docente há 20 anos e atua nesta escola há nove. Participou de cursos de formação continuada e participa de todos os que a Secretaria Municipal de Educação oferece. Quando se referiu à sua formação continuada, a professora citou os seguintes cursos:

- GESTAR I (Programa Gestão da Aprendizagem Escolar I) - conjunto de ações articuladas a serem desenvolvidas junto a professores habilitados para atuar do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, que estejam em exercício nas escolas públicas do Brasil, com a finalidade de contribuir para a qualidade do atendimento ao aluno, reforçando a competência e a autonomia dos professores na sua prática pedagógica;
- PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores) - curso de aprofundamento, destinado a professores e formadores, com o objetivo de desenvolver as competências profissionais necessárias a todo professor que ensina a ler e escrever;
- PROINFO (Programa Nacional de Tecnologia Educacional) - programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica.

Quanto ao espaço da sala de aula - que é a mesma utilizada nos dois turnos - é adequado para o número de crianças indicado anteriormente. Tem quatro janelas basculantes, que não são suficientes para a iluminação e arejamento necessários. Conta com um ventilador (que é utilizado raramente pelo fato de provocar barulho), 4 lâmpadas fluorescentes (as que funcionam permanecem acesas constantemente), um filtro de água (de barro) com alguns copos de plástico, e dois armários de aço, usados para guardar os livros dos alunos e material didático. As paredes são pintadas com cal (da metade para cima) e com tinta óleo verde claro (da metade para baixo). O piso é de cimento liso e o teto de telhas de barro.

A sala ainda conta com: um birô com cadeira e cinco fileiras de cinco carteiras perfazendo um total de vinte e cinco carteiras; um quadro verde e quadro de aniversariantes do mês, em cartolina.

CAPÍTULO 4 - PROPOSTAS DE LEITURA POR PROFESSORAS A ALUNOS DE 5º ANO

AS PROFESSORAS: SUAS RELAÇÕES COM A LEITURA E COM A FORMAÇÃO DE LEITORES

As professoras que colaboraram para a realização deste trabalho responderam as perguntas de uma entrevista semi-estruturada (APÊNDICE A). Esta entrevista destaca aspectos próprios desta profissão, como: formação, tempo de magistério e aqueles relacionados à leitura, tanto a que é realizada por elas, quanto a que é feita pelos seus alunos.

Na apresentação e análise dos dados resultantes da nossa pesquisa essas professoras serão identificadas como P1 (professora do turno da manhã) e P2 (professora do turno da tarde).

No que se refere à formação, as professoras têm curso de nível superior, e uma delas deu continuidade aos estudos em nível de pós-graduação *latu sensu*. Além disso, ambas declararam participação em cursos de formação continuada, demonstrando, com isso, interesse em se atualizar e aperfeiçoar. Consideramos esse um dado interessante, pois, no processo de constantes mudanças em que vivemos, precisamos estar sempre abertos para aprender e conviver com tais transformações. Visando a um melhor desempenho dos professores no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, políticas e projetos são implantados em todo o país visando a uma melhor qualificação dos profissionais de educação para que possam acompanhar o desenvolvimento dos educandos. Prova disso são os cursos de formação continuada citados pelas duas professoras.

Sabemos que a leitura é essencial a qualquer área do conhecimento, pois se constitui um meio para a construção e o desenvolvimento das habilidades e competências requeridas para a formação do cidadão que vive numa sociedade letrada, além de ampliar o seu universo cultural.

Ao serem indagadas se gostam de ler, P1 e P2 responderam que sim.

P1 enfatizou que o que mais lê são livros didáticos, livros religiosos e a revista Nova Escola, destacando as leituras de livros religiosos e de autoajuda como as que lhe proporcionam prazer. Já P2 respondeu:

Gosto de ler tudo que desperta a minha atenção e curiosidade, além, é claro, de conhecimentos, como por exemplo: livros didáticos, autoajuda, literatura infantil, revistas Nova Escola e Época, e jornais. Os tipos de

leitura que me proporcionam prazer são: autoajuda, romances, literatura infantil e jornais.

O fato de as duas professoras gostarem de ler é um dado relevante, pois, como já afirmamos anteriormente, para que os alunos gostem de ler é muito importante que eles percebam, na prática diária da professora, o gosto que ela demonstra ter pela leitura.

Ao nos informar sobre o que mais leem e os tipos de leitura que lhes proporcionam prazer, P1 e P2 apresentam respostas que se afinam com o que apresenta Silveira (2005, p.17) como principais funções da leitura: “a leitura para fruição, deleite ou prazer; a leitura para informação de Cultura Geral, de atualização sobre o que ocorre na comunidade e no mundo, a leitura para fins de estudo e a leitura para fins religiosos e de autoajuda”.

Quando as docentes declaram suas fontes de leitura, parece que nos deparamos com dois tipos de necessidade: a de dar suporte aos processos de ensino e aprendizagem (livros didáticos, as revistas Nova Escola e Época, livros de literatura infantil e jornais), e a de recuperar a motivação, o amor pela vida e valorização das coisas que há nela, para obter uma melhor qualidade de vida (romances, livros religiosos e de autoajuda). Para atender à segunda necessidade, as professoras praticam o que se caracteriza como leitura fruição, ou seja, por prazer e deleite.

Sabemos da importância tanto da leitura para fruição quanto da leitura para aquisição de informação, e vemos que, em seus discursos, as docentes demonstram certa aproximação com ambas, o que certamente lhes dá respaldo para a sua prática pedagógica, uma vez que o que elas apontam como leitura prazerosa também pode contribuir para o seu quefazer cotidiano em sala de aula.

Quanto à concepção de leitura, as professoras assim se expressaram:

P1 – Conhecimento, prazer, viajar, ir além.

P2 – A minha concepção de leitura é que ela é a porta do conhecimento. O saber só vem a partir do hábito de ler.

As professoras, apesar de já exercerem a função há muito tempo, apresentam uma concepção de leitura muito vaga, distante daquelas apresentadas por teóricos mencionados neste trabalho, em especial a de Koch e Elias (2010, p.09), que norteia nossa reflexão, qual seja, leitura entendida como atividade interativa de construção de sentidos, contando com as experiências e conhecimentos do leitor, que mobiliza saberes construídos socialmente, além de estratégias cognitivas como a seleção, a antecipação e inferência e a verificação. Percebemos nos discursos das docentes, dificuldade na elaboração de pensamento e confusão conceitual, uma vez que P1 entende possíveis consequências da leitura como sendo o seu

conceito, enquanto P2 concebe leitura como o único meio de chegar ao conhecimento e atingir a sabedoria. Se ela tivesse expressado um conceito objetivo e claro de leitura, até poderia comentar, como Silva (1981, p.42), que “no contexto geral da educação a leitura constitui o mais importante instrumento de apreensão do conhecimento”.

Diante disso, vemos com preocupação o fato de duas educadoras com formação superior - e tendo participado de cursos de aperfeiçoamento/atualização que trataram especificamente dessa temática - não terem clareza do que seja leitura. Resta-nos, além da indignação, a indagação: como despertar nos alunos o gosto pela leitura, se a professora não tem clareza do que venha a ser leitura?

Ao perguntarmos às docentes se elas liam para seus alunos, ambas responderam afirmativamente. Então, lhes perguntamos o que elas liam para eles, e as respostas foram:

P1: *Textos narrativos, reflexivos.*

P2: *Literatura infantil, fábulas, parábolas, gibis, contos etc.*

A resposta da P1, apesar de genérica, retrata com fidelidade o que ela lê para seus alunos. Durante as duas semanas em que observamos suas aulas, pudemos constatar que as leituras que a professora fez para os alunos, todos os dias, no primeiro momento da aula, depois da oração de acolhida, foram extraídas de um livro de textos bíblicos (Meu livro de histórias da Bíblia). Outras leituras foram aquelas de textos e de atividades propostas nos livros didáticos dos alunos. Neste sentido, Meirelles (2010, p.56) nos lembra que o leitor literário lê por razões variadas. Uma delas é que as narrativas literárias o ajudam a refletir sobre a vida e a construir significados para ela. Entretanto, consideramos importante que haja diversidade de fontes, de temas e de gêneros textuais, como diz que faz P2.

Ao indagarmos a P1 e P2 sobre os livros que elas indicam para os alunos lerem por prazer, com que frequência e quais os gêneros mais indicados, elas responderam:

P1 – *Deixo eles livres para que possam escolher os gêneros que quiserem. Eles pegam os livros uma vez por semana na biblioteca da escola.*

P2 – *Sempre falo para eles lerem o que mais gostam. E também incentivo a ler os livros da biblioteca.*

Possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras e o empréstimo de livros na escola é uma postura coerente com as propostas apresentadas por documentos oficiais no sentido de se implementar uma política de formação de leitores. Entretanto, ao observar o modo como se dava essa escolha – os alunos naquela salinha diante de livros expostos sem nenhum critério de organização, e sem uma pessoa capacitada para orientá-los ou simplesmente sugerir algo interessante - nos deixou preocupada e isso fez brotar em nós uma dúvida: o fato de deixá-los

“livres” não seria uma forma de isentar as professoras do compromisso de ler e conhecer os livros para oferecer uma diversidade de gêneros que melhor se adequassem à faixa etária e necessidade dos alunos, uma vez que a pessoa que atua na “biblioteca” não tem formação para tal, por tratar-se de uma merendeira, em desvio de função?

Durante os dias em que estivemos acompanhando a turma da P1 não constatamos, em nenhum momento, referência por parte dela ou dos alunos sobre as leituras feitas em casa dos livros que levaram da biblioteca. Com isso, não queremos justificar que essas leituras devam ser cobradas dos alunos como mais uma atividade a ser cumprida por eles. É que entendemos que o gosto e o prazer pela leitura pode se dar, também, na medida em que os alunos percebam que a professora apresenta interesse pelo que eles fazem além da sala de aula, oportunizando-lhes partilhar de forma livre essas leituras, seja em conversas informais ou em rodas de conversas, a participar do que o professor João Wanderley Geraldi, em vários livros, chama de “uma rede de informantes de leitura na sala de aula e de um circuito dinâmico de leitura no grupo”.

Este poderia ser um meio utilizado para desenvolver uma maior interação e aprendizagem tanto para o aluno, individualmente, quanto para a turma e, conseqüentemente, para a professora. Desse modo, estaria garantido o espaço para a leitura prazerosa em turmas de 5º Ano e, quem sabe, se tornasse um hábito para a vida toda.

OS ALUNOS: SUA RELAÇÃO COM A LEITURA E O PRAZER DE LER

Os alunos que colaboraram para a realização deste trabalho também responderam as perguntas de uma entrevista semi-estruturada (APÊNDICE B), na qual foram enfocados aspectos próprios de sua condição de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, como: idade, tempo em que estuda na escola, e aqueles relacionados à leitura, mais especificamente à leitura prazerosa.

Eis algumas informações que caracterizam os entrevistados:

TABELA 1: Caracterização dos alunos entrevistados

TURNO	TOTAL DE ALUNOS	NÚMERO DE RESPONDENTES	SEXO		FAIXA ETÁRIA
			Masc.	Fem.	
MANHÃ	23	13	06	07	10 a 13
TARDE	20	11	06	05	10 a 11

Podemos ver que dos treze alunos entrevistados do turno manhã, dez têm idade entre 10 e 11 anos, encontrando-se dentro da faixa etária ideal correspondente à idade-série (9 a 11 anos), mas dois têm 12 anos e um tem 13 anos, estes apresentando uma distorção idade-série. Já os onze entrevistados do turno tarde, todos têm idade entre dez e onze anos, estando dentro da faixa-etária ideal no que diz respeito à relação idade-série.

Com relação ao tempo em que estudam nessa escola, dos 13 alunos do turno da manhã, sete estão matriculados desde a pré-escola, enquanto que, dos que estudam à tarde, apenas um está matriculado desde a pré-escola, os outros dez alunos estão matriculados a quatro, três, dois e um ano.

Sabendo que o gosto pela leitura só acontece se houver prática de leitura, indagamos aos alunos se gostam de ler e o que ouvimos foi animador, pois, contabilizando as respostas, temos:

TABELA 2: Relação alunos-gosto pela leitura

Nº DE ALUNOS	RESPOSTAS
17	<i>Sim/Gosto.</i>
05	<i>Mais ou menos.</i>
01	<i>Muito!</i>
01	<i>Um pouquinho.</i>

Foi gratificante perceber a sinceridade desses estudantes e causou-nos muita alegria ouvir que a maioria gosta de ler, pois essa declaração nos leva a pensar que a leitura está, efetivamente, fazendo parte da vida deles. Por outro lado, vemos como um desafio para as professoras as respostas dos demais alunos, e perguntamos: O que fazer para tornar esses “*Mais ou menos*” e “*Um pouquinho*” em “*Sim, gosto*” ou “*Muito!*”?

Ao perguntamos sobre o que mais leem, assim responderam:

QUADRO 1: Relação alunos-temas de leitura recorrentes

M1 - <i>Livro de contos de fadas</i>	T1 – <i>Livros com desenhos</i>
M2 - <i>Éééé... revistinhas, livros</i>	T2 – <i>Historinhas da Bíblia</i>
M3 - <i>Éééé... qualquer livro</i>	T3 – <i>Garfield</i>
M4 - <i>Gibis</i>	T4 – <i>Textos falando da capoeira, porque eu faço capoeira aqui na escola</i>
M5 - <i>Historinhas de criança</i>	T5 – <i>Gibis</i>
M6 - <i>Bíblia</i>	T6 – <i>Livros da Cinderela</i>
M7 - <i>Livros de histórias de carros, revistas</i>	T7 – <i>Eu gosto de vários livros</i>
M8 - <i>Histórias em quadrinhos</i>	T8 – <i>Livro do Menino Maluquinho</i>
M9 - <i>Histórias de bicho</i>	T9 – <i>Histórias do Papai Urso</i>
M10 - <i>Livros de bicharada</i>	T10 – <i>Garfield</i>
M11 - <i>Livros de história infantil</i>	T11 – <i>Pinóquio</i>
M12 - <i>História com desenhos</i>	
M13 - <i>Histórias de aventuras</i>	

As respostas nos animam a pensar que ocorre um fato positivo com esses alunos: eles realmente leem. E diante de tantos anúncios e denúncias de que, na atualidade, crianças não leem mais, alegra-nos ouvir as próprias crianças citarem títulos ou se referirem a gêneros textuais que mais leem. Além disso, a grande maioria se referiu a leituras que favorecem possibilidades da vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação, como preconizam os PCN e que defendemos como um direito delas.

Essas respostas também nos chamaram a atenção para refletirmos sobre outro fato: apesar de usarem os livros didáticos todos os dias, os alunos não se lembraram de incluí-los como os que mais liam. Consideramos que este fato merece nossa atenção porque, durante as nossas observações na sala de aula da P1, pudemos perceber que sempre que os alunos eram solicitados a fazerem leitura oral nos livros didáticos, eles liam de forma mecânica e com dificuldade. Parece que essa dificuldade justifica o fato de o livro didático não ser citado como um dos mais lidos. Por outro lado, não percebemos nenhum esforço da professora em ajudar os alunos a melhorar seu modo de ler, o que nos leva a pensar como a estudiosa Maria Helena Martins: “Decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível. Há que se pensar a questão dialeticamente” (MARTINS, 1986, p.31-32).

Neste sentido, sabemos que são muitos os cuidados que se deve ter, utilizando estratégias que proporcionem aos alunos o desenvolvimento das habilidades de leitor.

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura –, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisarão fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisarão torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente (BRASIL, 1997, p.58).

Essa dificuldade no ato de ler nos deixa muito tristes pois sabemos que alunos que concluem o 5º Ano sem domínio razoável da habilidade de ler farão parte da estatística negativa dos que, durante a segunda fase do Ensino Fundamental, apresentam muitos problemas para acompanhar as aulas e aprender os conteúdos. Além do mais, ficamos a imaginar o que eles entendem do que leem, mesmo quando escolhem o que ler. E, por falar em escolha, quando perguntamos aos alunos que tipo de leitura lhes dá prazer, ou seja, aquelas que escolhem livremente, assim responderam:

QUADRO 2: Relação alunos-leitura prazerosa

M1 - <i>História de Cinderela</i>	T1 – <i>Pintura. Gosto de pintar as figuras dos livros de desenhos</i>
M2 - <i>História em quadrinhos</i>	T2 – <i>Jericó e Jeremias e o Carteiro</i>
M3 - <i>Livros de Aventura</i>	T3 – <i>Comédia</i>
M4 - <i>Ler alguma coisa... Não sei</i>	T4 – <i>Todas</i>
M5 - <i>Não sei</i>	T5 – <i>Gibi do Sesinho (porque ele conta suas brincadeiras)</i>
M6 - <i>Não sei</i>	T6 – <i>Histórias de animais</i>
M7 - <i>História de livros de carros com desenhos</i>	T7 – <i>A Bíblia</i>
M8 - <i>Sesinho</i>	T8 – <i>Livros de piadas</i>
M9 - <i>História com cachorros</i>	T9 – <i>Leituras engraçadas</i>
M10 - <i>História do gato e o rato</i>	T10 – <i>Palhaçadas do Garfield</i>
M11 - <i>O livro de Dragonball, gibis</i>	T11 – <i>História de filmes de terror</i>
M12 - <i>História com desenhos</i>	
M13 - <i>Histórias de aventuras, descobertas</i>	

O que percebemos diante da maioria das respostas apresentadas, a esta questão e à anterior, é que a maior parte desses alunos gosta de literatura infantil, dos sonhos dos contos de fada e do colorido dos desenhos, muitas vezes só oferecidos nas turmas de Educação Infantil; das histórias em quadrinhos, das fábulas e dos livros de aventura que são apresentados às crianças quando estudam do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental, com professores que gostam de ler e estimulam seus alunos a ler; dos temas que começam a despertar seu interesse ao atingirem os anos finais da infância, como a comédia, o terror, o

religioso. Entretanto, enquanto há quem diga que gosta de toda leitura, há quem hesite, sem saber o que dizer, e quem, taxativamente, diga que não sabe.

Preocupa-nos o fato de um aluno não conseguir dizer que tipo de leitura lhe dá prazer e dois afirmarem que não sabem, afinal eles estão concluindo a primeira etapa do Ensino Fundamental. Será que as experiências de leitura na Educação Infantil e nos anos iniciais foram tão insignificantes a ponto de essas crianças não acionarem uma lembrança sequer de leitura prazerosa?

Este questionamento nos remete à concepção de leitura dos alunos. Vejamos o que responderam quando lhes perguntamos: Para você, o que é leitura?

QUADRO 3: Concepção de leitura dos alunos.

M1 - <i>Ai tia, eu não sei essa não.</i>	T1 – <i>A pessoa aprende mais, os livros ensina coisas pra gente.</i>
M2 - <i>Uma coisa boa.</i>	T2 – <i>Desenvolver a leitura, perder a vergonha de ler para as pessoas.</i>
M3 - <i>É quando a pessoa vai lendo e fica viajando na história.</i>	T3 – <i>Cultura.</i>
M4 - <i>Ler alguma coisa. Não sei.</i>	T4 – <i>É você ler e aprender.</i>
M5 - <i>Não sei. É uma coisa que a gente fica atenta.</i>	T5 – <i>Leitura é uma coisa muito boa para abrir nossa mente.</i>
M6 - <i>Algo que me ensina muitas coisas.</i>	T6 – <i>Aprender.</i>
M7 - <i>Algo que a gente lê.</i>	T7 – <i>Ah! Muita coisa! É aprender muitas leituras que a pessoa vai desenvolvendo sua leitura.</i>
M8 - <i>Para aprender a falar mais direito.</i>	T8 – <i>Melhorar a leitura... na aprendizagem.</i>
M9 - <i>Para a pessoa ler mais melhor.</i>	T9 – <i>Sabedoria de aprendizagem.</i>
M10 - <i>Coisa boa para o meu futuro.</i>	T10 – <i>É tudo. Melhorar a leitura.</i>
M11 - <i>Aprender mais, só que lendo.</i>	T11 – <i>Brincadeiras... diversão.</i>
M12 - <i>Uma história que a gente conta para outras pessoas.</i>	
M13 - <i>Palavras dedicadas.</i>	

Considerando que se trata de turmas de 5º Ano achamos muito vagas as respostas dos alunos. Podemos afirmar que a maior parte dos alunos já internalizou que a leitura pode contribuir, em diversos aspectos, para a melhoria da vida de uma pessoa, atribuindo a ela o que Magda Soares chama de um valor positivo absoluto. Ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade em forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação (SOARES, 2005 p. 19). Mesmo que a maioria tenha se referido à leitura positivamente, vimos que apenas M7 e M12 se aproximam de um conceito, em dois dos sentidos que Ferreira (1999, p.1198) apresenta, quais sejam: “4. Aquilo que se lê; 5. O que se

lê, considerado em conjunto”. Desse modo, o conceito de leitura desses alunos se restringe ao texto que se lê.

Os alunos que apresentaram a leitura como: “*Para aprender a falar mais direito.*”, “*Para a pessoa ler mais melhor.*”, “*Desenvolver a leitura, perder a vergonha de ler para as pessoas.*”, “*Melhorar a leitura... na aprendizagem.*”, “*É tudo. Melhorar a leitura.*”, justificam que isso só acontece lendo, ou seja, eles têm a clareza de que a prática da leitura é muito importante para que o aluno desenvolva outras habilidades no seu cotidiano escolar.

Dois alunos apresentaram o seu conceito de leitura de forma diferenciada, um apresentou como *cultura*, mas não soube justificar o termo; outro apresentou como *brincadeiras e diversão*, e na sua explicação falou que quando está lendo uma história boa, engraçada, é como se ele fosse o personagem da história; ri, chora, faz travessuras e se diverte. Em relação a essa concepção apresentada pelo aluno como brincadeira e diversão, afirma Cagliari (2010 p.169): “Além de ter um valor técnico para a alfabetização, a leitura ainda é uma fonte de prazer, de satisfação pessoal, de conquista, de realização que serve de grande estímulo e motivação para que a criança goste da escola e de estudar”.

No processo de formação de leitores o professor deverá ser aquele que desperta, inspira, instiga nos alunos o gosto pela prática da leitura. Neste sentido, ele poderá ser exemplo a ser seguido pelos alunos. A esse respeito os PCN indicam algumas condições que devem ser observadas para a prática de leitura, e sugerem algumas propostas didáticas orientadas especificamente no sentido de formar leitores, que podem servir de referência para que outras sejam geradas (BRASIL, 1997, p. 60-64). Dentre essas propostas, destacamos a leitura feita pelo professor, a qual possibilita aos alunos o acesso a textos longos que, por sua qualidade e beleza, podem vir a encantá-los. Além do que, muitas vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores. Sendo assim, apresentamos, a seguir, as respostas que os alunos deram quando lhes perguntamos: Sua professora lê para a turma? O que?

QUADRO 4: Leitura para as turmas, feitas pelas professoras.

M1 – <i>Sim. Explicação da tarefa, histórias da Bíblia.</i>	T1 – <i>Sim. A tarefa nos livros de matérias, para decorar.</i>
M2 – <i>Sim. Histórias bíblicas, livros de matérias.</i>	T2 – <i>Sim. Livros de História, Geografia,... Matérias que a gente estuda.</i>
M3 – <i>Sim. Histórias da Bíblia, os livros de matérias, tarefas.</i>	T3 – <i>Sim. Textos e atividades dos livros didáticos.</i>
M4 – <i>Sim. Histórias da Bíblia, tarefas nos livros de matérias.</i>	T4 – <i>Sim. Quando ela faz tarefas, pede para alguém da turma ler.</i>
M5 – <i>Sim. Histórias da Bíblia.</i>	T5 – <i>Sim. Ela lê textos para falar de alguma coisa que a gente está estudando.</i>
M6 – <i>Sim. A Bíblia, tarefas, livros de matérias.</i>	T6 – <i>Sim. Tarefas e textos nos livros ou em folhas.</i>
M7 – <i>Sim. Histórias bíblicas e de matérias.</i>	T7 – <i>Às vezes. História, livros de matérias.</i>
M8 – <i>Lê histórias bíblicas e os livros que a gente estuda.</i>	T8 – <i>Sim. Atividades, textos nos livros para atividades.</i>
M9 – <i>Lê histórias da Bíblia e textos dos livros que a gente estuda.</i>	T9 – <i>Lê. Livrinhos de história sobre diferenças, uma vez por semana.</i>
M10 – <i>Sim. Sobre os antepassados, e também livros que a gente estuda.</i>	T10 – <i>Às vezes. Ela lê mais os livros de matérias que a gente estuda e as tarefas que ela passa para casa.</i>
M11 – <i>Sim. Livro de histórias bíblicas, livros de matérias.</i>	T11 – <i>Sim. Lê História, Geografia.</i>
M12 – <i>Lê historinhas da Bíblia e os livros que a gente estuda.</i>	
M13 – <i>Sim. A Bíblia.</i>	

Dos 24 alunos, 22 responderam Sim, e dois alunos disseram “Às vezes”. Logo, as respostas coincidem com as das professoras, pois ambas afirmaram que liam para seus alunos.

Quanto a o que era lido, a resposta genérica da P1 (*Textos narrativos, reflexivos*) foi especificada por seus alunos. Como se vê no Quadro 6, o que P1 denomina de “textos reflexivos”, eram os textos bíblicos a que se referiram seus alunos, enquanto que os “textos narrativos” não passavam de conteúdos dos livros didáticos.

A resposta da P2 (*Literatura infantil, fábulas, parábolas, gibis, contos etc.*), especificando o que lia para seus alunos, se contradiz ao que eles revelaram, já que dos 11 entrevistados, 10 declararam que o que a professora lia para a turma eram livros didáticos. Apenas um aluno (T9) fez menção a “*Livrinhos de história sobre diferenças, uma vez por semana*”, indicando o que podemos identificar como paradidáticos, ou seja, livros

também essencialmente utilitários, constituídos de informações objetivas que, em resumo, pretendem transmitir conhecimento e informação. Em geral, abordam assuntos paralelos ligados às matérias do currículo regular,

de forma a complementar aos livros *didáticos*. [...] Em outras palavras, mesmo lançando mão da ficção e da linguagem poética, os livros *paradidáticos* têm sempre e sempre o intuito final de passar algum tipo de lição ou informação objetiva e esclarecedora. Como nos *didáticos*, ao terminar de ler uma obra *paradidática*, todos os leitores devem ter chegado a uma mesma e única conclusão (AZEVEDO, s/d, p.2-3. Grifos do autor).

Somos favoráveis à utilização dos paradidáticos, mas, como os PCN nos chamam a atenção, ao propor um “tratamento didático” para o trabalho com leitura que tenha como finalidade formar leitores competentes, a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura é o trabalho com a diversidade textual” (BRASIL, 1997, p.55). Neste sentido, concordamos com Magda Soares quando, refletindo sobre as dimensões de leitura, chama à atenção para o fato de que

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2008, p. 33)

Diante dessas informações, fica a impressão de que um momento ideal para proporcionar condições de despertar nas crianças o gosto pela leitura, o prazer de ler, foi desperdiçado. A sensação é de que a atitude de propiciar atividades que oportunizem a leitura frutiva, em sala de aula ou em outros ambientes da escola, é tida como perda de tempo. Sendo assim, sem determinar o local de leitura, foi oportuno saber se as professoras indicavam livros para os alunos lerem só por prazer, com que frequência isso acontecia e quais os gêneros mais indicados. As respostas dos alunos foram as seguintes:

QUADRO 5: Livros mais indicados para os alunos lerem só por prazer: gêneros e frequência

M1 – <i>Sim, a Bíblia. A professora deixa a gente livre para pegar o livro que quiser na biblioteca, uma vez por semana. Pega na terça e entrega na quinta.</i>	T1 – <i>Só os livros que era pra estudar... o que ela deu.</i>
M2 - <i>Ela deixa a gente pegar o que quiser, nas terças-feiras, na biblioteca da escola.</i>	T2 – <i>Não. Quando a gente quer a gente pega na sala de leitura, qualquer um.</i>
M3 – <i>Sim. Os livros das aulas, a Bíblia. Na biblioteca, toda terça, a gente escolhe o livro que quer ler e entrega na quinta.</i>	T3 – <i>Não. Os livros que a gente pega na sala de leitura, a gente pega o que quiser.</i>
	T4 – <i>Até agora, não. Na sala de leitura a gente pega os livros que a gente acha mais interessante.</i>
	T5 – <i>Ela lê só os livros de matérias.</i>
	T6 – <i>Não. Os livros a gente pega na sala de leitura, uma vez por semana. A gente pega qualquer um.</i>

Continuação

QUADRO 5: Livros mais indicados para os alunos lerem só por prazer: gêneros e frequência

<p>M4 - <i>Ela deixa a gente pegar qualquer um na biblioteca, nas terças-feiras.</i></p> <p>M5 - <i>A gente é quem escolhe, na biblioteca, toda terça e entrega na quinta.</i></p> <p>M6 - <i>Não. Ela nos deixa livre para escolher o livro que quiser, na biblioteca, nas terças-feiras e devolver na quinta.</i></p> <p>M7 - <i>Ela deixa a gente pegar o que quiser, na biblioteca da escola, uma ou duas vezes por semana.</i></p> <p>M8 - <i>Faz tempo! Uma vez na semana a gente pega livro na biblioteca,... a gente pega o que quiser. A pessoa que entrega os livros trabalha na secretaria, ela só vai lá para entregar ou receber os livros.</i></p> <p>M9 - <i>Não. A gente pega o livro que a gente quiser, na biblioteca, uma vez por semana. A mulher de lá fica na secretaria.</i></p> <p>M10 - <i>Sim. Ela manda a gente pegar o que quiser na biblioteca, uma ou duas vezes por semana.</i></p> <p>M11 - <i>A professora deixa a gente livre para pegar o livro que quiser na biblioteca, uma ou até duas vezes por semana.</i></p> <p>M12 - <i>Até agora não. A gente fica livre para pegar o que a gente quiser, uma vez por semana.</i></p> <p>M13 - <i>A professora nos deixa livre para pegar livros na biblioteca, uma vez por semana.</i></p>	<p>T7 - <i>Sim. Os livros de matérias, para ajudar as tarefas de casa.</i></p> <p>T8 - <i>Não. A gente pega o livro que quiser, na salinha de leitura, uma vez por semana.</i></p> <p>T9 - <i>Até agora não. Os livros que ela manda a gente ler é só os de tarefas, para fazer as tarefas de casa.</i></p> <p>T10 - <i>Não. Quando a gente quer ler, a gente pega livros emprestados na sala de leitura, uma vez por semana.</i></p> <p>T11 - <i>Sim. Os livros da biblioteca... sala de leitura.</i></p>
---	--

As respostas dos alunos coincidem com as das professoras. “Possibilitar aos alunos a escolha de suas próprias leituras” é uma das sugestões de atividades apresentadas pelos PCN, pois, para que haja formação de leitores é indispensável que o aluno tenha liberdade para escolher os gêneros que mais lhe agradam.

Importa, também, elogiar a frequência com que os alunos têm contato com livros e a possibilidade de lê-los em casa, o que vem ratificar a sugestão de Meirelles (2010, p.51-53) de que “os alunos sejam incentivados a levar exemplares para ler em casa - por hobby mesmo, sem que isso vire uma tarefa obrigatória”.

Contudo, na fala das professoras e na dos alunos, sentimos falta de alusão à indicação de livros motivada pelo prazer que elas sentiram ao ler - com exceção da Bíblia, citada por dois alunos da P1. Neste sentido, entendemos que seria de grande contribuição as docentes falarem sobre livros que leram, a fim de contagiar os alunos, fazendo com que também buscassem essa leitura. Quem nunca teve vontade de ler um livro sobre o qual alguém falou com entusiasmo, despertando o desejo de ver o desfecho da história? O entusiasmo com o qual o professor apresenta um livro para os alunos pode convencê-los a ler, despertando o desejo e o prazer pela leitura.

Além disso, não podemos desconsiderar o fato de M3, T1, T5, T7 e T9 terem se lembrado de ouvir a professora indicando apenas a leitura dos livros didáticos, com a finalidade de realização das atividades a serem feitas em casa. É como se esses alunos não fizessem parte de turmas que são incentivadas a frequentar uma biblioteca semanalmente.

Considerando a importância da biblioteca escolar, perguntamos aos alunos se há uma na escola, como ela é, e se tem bibliotecário. Eles assim se expressaram:

QUADRO 6: A biblioteca da escola e a bibliotecária.

M1 – <i>Sim. Muito pequena. A pessoa que fica lá faz outras coisas na escola: conta os alunos e leva o livro para a professora assinar.</i>	T1 – <i>Uma sala de leitura, pequena. A pessoa abre a sala quando os alunos vem pegar livros de acordo com os dias indicados por turma.</i>
M2 – <i>Sim. Legal. Ela era merendeira, agora fica na biblioteca.</i>	T2 – <i>Tem uma salinha de leitura. É bem pequena,... tem uma estante com livros. A mulher que cuida dela é a professora da manhã.</i>
M3 – <i>Sim. Cheia de livros,... muito pequena. A pessoa que fica lá faz outras coisas na escola.</i>	T3 – <i>Sim. Pequena. Se fosse maior seria melhor. A pessoa que cuida da biblioteca faz outras atividades na escola.</i>
M4 – <i>Tem. Bem pequena. Era merendeira, agora fica na biblioteca.</i>	T4 – <i>Sim. É bom porque a gente pode pegar qualquer livro! É pequena. A mulher que fica lá trabalha de manhã. É professora.</i>
M5 – <i>Tem. Ela é um pouco pequena. A pessoa que fica lá está doente. A outra que fica no lugar dela só vai lá para entregar os livros à gente e, na quinta, ela vai receber.</i>	

Continuação

QUADRO 6: A biblioteca da escola e a bibliotecária.

M6 – <i>Sim. Pequena,... arrumada. A pessoa que fica lá faz outras coisas na escola.</i>	T5 – <i>Os livros de historinhas, a gente pega na sala de leitura e traz dois dias depois. Os livros são muito importante, ensina muitas coisas pra gente. A sala é pequena e a pessoa que fica lá faz outras coisas na escola.</i>
M7 - <i>Sim. Pequena e apertada. A pessoa que fica lá faz outras coisas na escola... Ela é secretária.</i>	T6 – <i>Sim, sala de leitura. Ela é pequena,... tem uma estante com livros. A mulher que fica lá é a secretária.</i>
M8 – <i>Sim. O espaço é pequeno, com uma estante cheia de livros.</i>	T7 – <i>Tem. É pequena. A pessoa que fica aqui para entregar os livros faz outras atividades na escola.</i>
M9 – <i>Sim. É uma sala pequena e uma estante cheia de livros.</i>	T8 – <i>Sim. Uma sala pequena de leitura. A pessoa que fica lá faz outras coisas na escola.</i>
M10 – <i>Tem. Os livros é bom,... mas é muito pequena. A pessoa que cuida da biblioteca é também da secretaria.</i>	T9 – <i>Tem uma sala pequena de leitura. E a pessoa que vem aqui quando a gente vem pegar os livros.</i>
M11 - <i>Tem. É muito apertada. A pessoa que fica lá faz outras coisas na escola.</i>	T10 – <i>Sim, uma sala de leitura. É bem pequena, mas é bom. Fica uma mulher lá, que é a professora da manhã, pra emprestar os livros.</i>
M12 – <i>Sim. Uma sala pequena com muitos livros. A pessoa que fica lá faz outras atividades na escola.</i>	T11 – <i>Sim, uma sala de leitura bem pequena. A pessoa que fica lá é uma professora da manhã.</i>
M13 – <i>Sim. Ela é pequena. Ela era merendeira. Por problemas de saúde, ela agora atende na biblioteca.</i>	

À primeira pergunta, os alunos responderam afirmativamente. “Sim” ou “Tem” foram as respostas de todos os que estudavam pela manhã. Quanto aos do turno da tarde, a maioria explicitou tratar-se de uma sala de leitura.

Ao caracterizar a “biblioteca”, apenas M2 não se referiu ao espaço físico, limitando-se a dizer que é legal. Para os outros 23 entrevistados, esse foi o aspecto mais explorado. Para eles, trata-se de uma sala:

- um pouco pequena (1)
- pequena (13)
- bem pequena (4)
- muito pequena (3)
- pequena e apertada (1)
- muito apertada (1)

Outros aspectos apontados foram: cheia de livros (M3), arrumada (M6); com uma estante cheia de livros (M8 e M9), com muitos livros (M12), tem uma estante com livros (T2 e T6), se fosse maior seria melhor (T3), é bom (T10).

Essas características mostram a inadequação do espaço da biblioteca na escola, sendo substituído por uma pequena sala de leitura. De acordo com os PCN, dispor de uma boa biblioteca na escola é a primeira condição favorável que se requer para a prática de leitura, objetivando a formação de leitores.

Quanto ao bibliotecário, a fala das crianças revela a inexistência desse profissional na escola, como, infelizmente, acontece na maioria das escolas públicas brasileiras. Segundo alguns alunos, no turno da manhã atua uma merendeira com desvio de função. Outros dizem que é a secretária, e outros ainda, nem sabem especificar, referindo-se a uma pessoa que faz outras atividades na escola. Os alunos da tarde também não chegam a um consenso. Uns dizem tratar-se de uma professora da manhã, outros afirmam que é a secretária, e os demais se referem a uma pessoa que faz outras coisas na escola, além de entregar e receber livros na sala de leitura.

Essa realidade confirma o resultado da pesquisa sobre questões centrais relacionadas a uma política de formação de leitores (BRASIL, 2008, p.19-22) ao constatar inexistência quase total de bibliotecários com formação, sendo a figura mais comum no espaço da “biblioteca” a de professores desviados de função por problemas de saúde.

Algo de muita relevância nos chamou atenção durante nossas observações: mesmo nas condições desfavoráveis descritas aqui, vimos interesse dos alunos em ir à sala de leitura no momento destinado a pegar os livros. Esse interesse nos leva a inferir que o gosto pela leitura já existe ou que o simples fato de sair da rotina da sala de aula anima os alunos.

Entendemos que para se comprometer com a formação de leitores, a escola deve ser o espaço privilegiado onde os alunos encontrem incentivo para gostar cada vez mais de ler. Sendo assim, faz-se necessário investir numa biblioteca bem estruturada, contando com um profissional com formação para tal finalidade, responsável e comprometido com sua função. Certamente esse ambiente despertará nos alunos o gosto de frequentá-lo e de fazer uso do seu acervo, com prazer.

Tendo observado que não havia espaço para os alunos lerem na sala de leitura, perguntamos onde e quando liam. Todos responderam onde, mas poucos disseram quando. Vejamos:

QUADRO 7: Onde e quando os alunos leem.

M1 – <i>Em casa, depois do Mais Educação.</i>	T1 – <i>Em casa.</i>
M2 - <i>Em casa.</i>	T2 – <i>Sozinho, no quarto.</i>
M3 - <i>Em casa e, às vezes, na escola.</i>	T3 – <i>Na sala.</i>
M4 - <i>Em casa.</i>	T4 – <i>Qualquer lugar. Aqui,... Em casa.</i>
M5 - <i>No meu quarto.</i>	T5 – <i>Em casa.</i>
M6 - <i>No meu quarto.</i>	T6 – <i>No meu quarto.</i>
M7 - <i>Em casa e na escola.</i>	T7 – <i>Gosto de ler em casa.</i>
M8 - <i>Em casa.</i>	T8 – <i>No meu quarto. Quando estou sem nada para fazer.</i>
M9 - <i>Em casa e na minha sala.</i>	T9 – <i>Na escola, em casa. No final de semana.</i>
M10 - <i>Na sala de aula.</i>	T10 – <i>No meu quarto, nos finais de semana.</i>
M11 - <i>Em casa ou no pátio da escola.</i>	T11 – <i>No quarto, quando estou de castigo.</i>
M12 - <i>Na hora do recreio ou em casa.</i>	
M13 – <i>Nos lugares mais silenciosos, ao ar livre.</i>	

Para Meirelles (2010, p.56), a leitura deve ser uma atividade cotidiana, mas não precisa ter hora marcada nem deve se restringir a obras novas, nem ter lugar especial para fazê-lo. Cada pessoa conhece o melhor lugar para se entregar aos livros. Um leitor competente lê de tudo e passeia por gêneros variados, trilhando o próprio percurso.

Concordamos com a postura dessa autora e vemos, nas declarações dos alunos, que cada um escolhe o seu espaço-tempo para ler - onde e quando mais lhe agrada -, desde lugares silenciosos aos barulhentos, e até como forma de passar o tempo quando está “de castigo” ou “sem nada para fazer”. Sendo assim, não faz sentido a escola determinar um único dia na semana para os alunos pegarem emprestado um livro na sala de leitura. Entendemos que, se é para contribuir na formação de leitores, este é um lugar que deve funcionar todos os dias letivos, sendo a primeira sala a ser aberta e a última a ser fechada, para que a comunidade escolar tenha acesso aos livros antes, durante e depois do horário de aulas. Para tanto, sugerimos que essa mesma comunidade – e a de toda a rede - comece a solicitar/exigir do governo municipal a instalação de uma biblioteca adequadamente estruturada e concurso para a contratação de bibliotecários. Quem sabe, além dos alunos, outras pessoas também se sentiriam atraídas e se tornariam leitoras assíduas?

Pensando nessa possibilidade, concluímos a entrevista perguntando aos alunos se em sua casa havia alguém que costuma ler no dia-a-dia, quem seria/m essa/s pessoa/s, e o que ela/s lia/m. Eis as respostas:

QUADRO 8: Na casa do aluno: quem lê cotidianamente, e o que lê.

M1 – <i>Meu padrasto fez o ENEM, ensina a tarefa de casa. Ele quer ser engenheiro.</i>	T1 – <i>Não. Às vezes, minha irmã lê.</i>
M2 – <i>Sim. Minha irmã. Livros da escola, matérias.</i>	T2 – <i>Não.</i>
M3 – <i>Não.</i>	T3 – <i>Não.</i>
M4 – <i>Não.</i>	T4 – <i>Minha mãe. A Bíblia. Ela é evangélica.</i>
M5 – <i>Não.</i>	T5 – <i>De vez em quando, vejo minha mãe lendo jornais de igrejas, quando ela tem tempo.</i>
M6 – <i>Sim. Meu pai.</i>	T6 – <i>Com livros, não. Agora, com celular...!!!</i>
M7 – <i>Sim. Minha mãe. Lê a Bíblia e histórias.</i>	T7 – <i>Minha prima de nove anos.</i>
M8 – <i>Minha avó. Ela lê os livros que eu trago da biblioteca.</i>	T8 – <i>Minha tia. Ela é professora.</i>
M9 – <i>Minha mãe. Ela gosta de ler a Bíblia.</i>	T9 – <i>Minha mãe.</i>
M10 – <i>Minha mãe. Lê a Bíblia. Quando ela assiste filme em inglês, ela lê a legenda para meu pai.</i>	T10 – <i>Só eu.</i>
M11 – <i>Sim. Meu irmão de 13 anos lê muito para fazer as tarefas do colégio dele.</i>	T11 – <i>Minha irmã, de vez em quando.</i>
M12 – <i>Meu primo, que mora vizinho à minha casa.</i>	
M13 – <i>Não. Só eu.</i>	

É animador verificar que poucos alunos responderam negativamente, que pelo menos metade dos entrevistados afirmou que alguém lê cotidianamente em sua casa, e que alguns veem pessoas lendo em casa, mesmo que esporadicamente. Essas respostas demonstram que as crianças estão atentas ao que acontece ao seu redor. Tanto é assim, que distinguiram o que as pessoas próximas a elas andam lendo. Ademais, esse convívio com livros e leitores evidencia a função e a valorização social da leitura: o padrasto que leu para fazer o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) porque quer ser engenheiro, e que lê para ensinar a tarefa de casa; irmãos que leem para dar conta dos estudos; mães que apreciam ler a Bíblia, e uma que lê legendas de filmes para o marido; uma tia que lê porque é professora e, logicamente, por isso, não pode deixar de ler sempre; a leitura em suporte eletrônico (celular); e o que mais nos chamou a atenção: a avó que lê os livros que o neto pega emprestado na escola e leva para casa, comprovando que o encantamento provocado pela literatura não escolhe idade.

Tudo isso mostra a importância e a necessidade de oportunizar aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e mais especificamente os do 5º Ano (para que não sejam

negligenciados porque são concluintes) o acesso a um acervo de boa qualidade, adequado aos seus interesses, pois

Na verdade, o prazer de ler se estabelece quando a relação livro-leitor adquire significado para sua vida, atende a seus interesses, fala de suas crenças, seus prazeres e sua escala de valores. Tudo isso leva à aproximação livro-leitor e, quanto mais significativa for essa aproximação, maior será o prazer de ler, fator decisivo para a formação do leitor (ANTUNES, 2007/2008, p.31)

Diante dessa afirmação, nos posicionamos acerca da pergunta que intitula este trabalho - Leitura no 5º Ano: há espaço para o prazer? – afirmando, com convicção, que há sim, espaço para ler com e por prazer no último ano da primeira etapa do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo, defendemos que esse espaço seja mais bem considerado, com professores que gostem de ler e cuja prática pedagógica envolva os estudantes na sua própria formação de leitores. E, também, que a escola disponha de uma biblioteca que seja centro disseminador de leitura, contando com profissional especializado, a fim de que, quem a frequente, se sinta em um ambiente que lhe favorece não só a pesquisa mas, sobretudo, a leitura por prazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que muitos problemas de aprendizagem, nas diversas áreas do conhecimento, se devem ao fato de os alunos não saberem ler com proficiência, e que, cotidianamente, em nossas escolas, professores afirmam que a maior parte dos seus alunos não gosta de ler, não sente prazer em ler, realizamos um estudo referente a práticas de leitura, investigando que atenção é dada por professores e alunos de turmas de 5º Ano à leitura por prazer.

Neste sentido, inicialmente, produzimos um texto de fundamentação teórica - recorrendo a autores como Koch e Elias (2010), Cagliari (2010), Meirelles (2010), Soares (2008, 2005), dentre outros -, no qual abordamos concepções de leitura e o papel do professor no processo de formação de leitores; apresentamos algumas orientações didáticas para formação de leitores e discorremos um pouco sobre a leitura por prazer. Em seguida, descrevemos o processo metodológico da pesquisa, enfocando a abordagem e a técnica utilizadas, bem como dados referentes ao campo e aos sujeitos nela envolvidos. Por fim, fizemos a análise dos dados apresentando as professoras em suas relações com a leitura e com a formação de leitores, e os alunos em sua relação com a leitura e o prazer de ler.

A análise dos dados nos levou a considerar que:

- É positivo o fato de as fontes de leitura das professoras entrevistadas atenderem à necessidade de dar suporte aos processos de ensino e aprendizagem, e à de recuperar a motivação, o amor pela vida e valorização das coisas que há nela, para obter uma melhor qualidade de vida;
- É motivo de alegria ouvir das próprias crianças que gostam de ler, e a maioria citar títulos ou se referir a gêneros que favorecem possibilidades da vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação;
- É preocupante o fato de um aluno não conseguir dizer que tipo de leitura lhe dá prazer, e dois afirmarem que não sabem. Afinal eles estão concluindo a primeira etapa do Ensino Fundamental;
- É preocupante que as duas docentes não tenham clareza do que seja leitura, mesmo com formação superior e tendo participado de cursos de aperfeiçoamento e atualização que trataram especificamente dessa temática. Essa falta de clareza se reflete nos alunos, pois, mesmo que a maioria tenha se referido à leitura positivamente, apenas dois se aproximam de um conceito restrito (o que se lê);
- É muito importante que o/a professor/a leia para seus alunos em turmas de 5º Ano, mas que leve em conta a diversidade de fontes, de temas e de gêneros textuais;

- É coerente com uma política de formação de leitores possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras e o empréstimo de livros na escola. Mas também seria de grande contribuição as docentes falarem sobre livros que leram, a fim de contagiar os alunos, fazendo com que também buscassem essa leitura, pois o entusiasmo com o qual o professor apresenta um livro para os alunos pode convencê-los a ler, despertando o desejo e o prazer pela leitura.
- É relevante que os alunos percebam que a professora apresenta interesse pelo que eles leem além da sala de aula, oportunizando-lhes partilhar essas leituras, seja em conversas informais ou em rodas de conversas organizadas para tal finalidade;
- É necessário e urgente investir numa biblioteca bem estruturada, que funcione todos os dias, contando com um profissional com formação para tal finalidade, responsável e comprometido com sua função;
- É imprescindível o convívio com livros e leitores em casa, pois evidencia a função e a valorização social da leitura;

Diante dessas considerações, entendemos que é ínfima a atenção que é dada por professores e alunos de turmas de 5º Ano à leitura por prazer, na escola onde foi realizada a pesquisa. Cremos que para se comprometer com a formação de leitores, a escola deve ser o espaço privilegiado onde os alunos encontrem incentivos para gostar cada vez mais de ler e sentir prazer com a leitura.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Walda de Andrade. **Lendo e formando leitores**: orientações para o trabalho com a literatura infantil. São Paulo: Global, 2007/2008.
- AZEVEDO, Ricardo. **Livros para crianças e literatura infantil**: convergência e dissonâncias. Disponível em <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Livros-para-criancas-e-literatura-infantil.pdf> Acesso em 30/05/2015.
- BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. Disponível em <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto> Acesso em 30/05/2015.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa (1^a a 4^a série), Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Por uma Política de Formação de Leitores**. Brasília: MEC, SEB, 2008.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. Renov. São Paulo: Scipione, 2010.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CORACINI, Maria José (org.) **O jogo discursivo na aula de leitura** - língua materna e língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 46 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3 ed., 3^a reimpr. São Paulo: Contexto, 2010.
- MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. São Paulo: Summus, 1979.
- MEIRELLES, Elisa. Literatura, muito prazer. In **Nova Escola**, Ano XXV, nº 234, agosto/2010.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Conferências sobre leitura** – trilogia pedagógica. 2ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

_____ e ZILBERMAN, Regina. Pedagogia da leitura: movimento e história. In ZILBERMAN, Regina e SILVA Ezequiel Theodoro da. (Orgs.) **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos Teóricos e Estratégias de Leitura**: suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOARES, Magda Becker. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida et al (orgs.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In ZILBERMAN, Regina e SILVA Ezequiel Theodoro da. (Orgs.) **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.

SOUZA, Renata Junqueira de et al. **Leitura do professor, leitura do aluno**: processos de formação continuada. UNESP – Presidente Prudente. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2004/artigos/eixo3/leituraprofessor.pdf>> Acesso em 29 de maio de 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTA ÀS PROFESSORAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

CURSO DE PEDAGOGIA

Leitura de alunos do 5º Ano

Pesquisadora: Izôlda Ramalho dos Santos

Professora orientadora: Profª. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos

Equipamentos: Folhas de papel sulfite, tamanho ofício, e caneta esferográfica

Nome: _____

Formação: _____

Pós-Graduação: Não () Sim () Qual? _____

Tempo de atuação no magistério: _____

Escola em que trabalha: _____

Rede pública () Rede privada ()

Número de alunos - Meninos: _____ Meninas: _____

Faixa etária: _____

Roteiro

1. Qual a sua formação para a docência? Onde cursou e em que ano concluiu?
2. Participou ou participa de cursos de atualização? Quais? Quando?
3. Há quanto tempo exerce a docência?
4. E nesta escola, há quanto tempo leciona?
5. Você gosta de ler?
6. O que você mais lê?
7. Que tipo de leitura lhe dá prazer?
8. Qual a sua concepção de leitura?
9. Você lê para seus alunos? O quê?
10. Você indica livros para seus alunos lerem apenas por prazer? Com que frequência, e quais os gêneros mais indicados?

APÊNDICE B – ENTREVISTA AOS ALUNOS**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA****CURSO DE PEDAGOGIA****Leitura de alunos do 5º Ano****Pesquisadora: Izôlda Ramalho dos Santos****Professora orientadora: Profª. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos**

Equipamentos: Folhas de papel sulfite, tamanho ofício, e caneta esferográfica

Nome:

Idade:

Tempo em que estuda nesta escola:

1. Você gosta de ler?
2. O que você mais lê?
3. Que tipo de leitura lhe dá prazer?
4. Para você, o que é leitura?
5. Sua professora lê para a turma? O quê?
6. Ela indica livros para vocês lerem só por prazer? Com que frequência, e quais os gêneros mais indicados?
7. Na sua escola tem biblioteca? Como ela é? Tem bibliotecário?
8. Onde e quando você lê?
9. Na sua casa tem alguém que costuma ler no dia a dia? Quem? O que lê?