



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA LETRAS/PORTUGUÊS**

AGUIDA PEREIRA DE SOUZA

**A LEITURA NA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: ENTRE CONCEPÇÕES,
DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS DE PROFESSORES E ALUNOS NESSE
CONTEXTO**

**MONTEIRO
2022**

AGUIDA PEREIRA DE SOUZA

A LEITURA NA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: ENTRE CONCEPÇÕES,
DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS DE PROFESSORES E ALUNOS NESSE
CONTEXTO

Trabalho de Conclusão (Monografia) apresentado à coordenação do curso de Licenciatura Plenas Letras/Português, da Universidade Estadual da Paraíba (Campus VI/CCHE), como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Letras/português.

Área de concentração: Linguística e Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dra. Danielly Vieira Inô

MONTEIRO
2022

É expressamente proibido 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 do trabalho.

S729I Souza, Aguida Pereira de.
A leitura na 1ª série do ensino médio [manuscrito] : entre concepções, dificuldade e estratégias de professores e alunos nesse contexto / Aguida Pereira de Souza. - 2022.
91 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas , 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Danielly Vieira Inô , Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Dificuldades de Leitura. 2. Trabalho docente. 3. Alunos.
4. Ensino médio. I. Título

21. ed. CDD 372.6

AGUIDA PEREIRA DE SOUZA

A LEITURA NA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: ENTRE CONCEPÇÕES,
DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS DE PROFESSORES E ALUNOS NESSE
CONTEXTO

Trabalho de Conclusão (Monografia) apresentado à coordenação do curso de Licenciatura Plenas Letras/Português, da Universidade Estadual da Paraíba (Campus VI/CCHE), como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Letras/português.

Área de concentração: Linguística e Língua Portuguesa.

Aprovada em: 30/11/2022

BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Danielly Vieira Inô (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Profª. Dra. Noelma Cristina Ferreira dos Santos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, pelo amor mais puro e sincero
que poderia existir, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Nem sempre as coisas acontecem da maneira e no tempo que desejamos. Muitas vezes a vida nos “prega uma peça” e acaba fazendo com que muitos de nossos sonhos sejam temporariamente destruídos. Entretanto, em meio a tantas adversidades, a fé surge e Deus, em sua infinita misericórdia, coloca pessoas em nosso caminho que nos fortalecem e nos ajudam a seguir em frente. Portanto, deixo aqui os meus sinceros agradecimentos a todos que me apoiaram para que esse grande sonho fosse realizado.

A Deus, por me dar a força e o ânimo necessário durante todo esse processo e também durante toda a minha vida. Desde o momento em que nasci, sou agraciada com o Teu amor, obrigada meu Senhor por sempre estar comigo.

Aos meu pais que não mediram esforços, mesmo sem ter recursos, para que eu pudesse seguir no curso e conseguisse realizar os meus sonhos. Em especial a minha mãe, minha joia rara, mulher guerreira que sempre acreditou em mim, a senhora é o meu anjo na terra.

À minha orientadora Danielly Inô, por não desistir do meu trabalho em nenhum momento, apesar da minha ausência. Agradeço por me orientar em meio a tantas dúvidas. Agradeço por indicar os caminhos que eu devia seguir quando me desviava do meu objetivo. Agradeço por não desistir de mim. Agradeço pela paciência e dedicação!

Às minhas amigas de turma Carol, Amanda, Mikaele Costa, Maria Caroline, em especial Gabriela Soares, Maria Mikaele, Thamires e Joelma Salviano, por dividirmos tantos momentos de alegrias, aflições e companheirismo. Obrigada por a amizade sincera que dura até os dias de hoje, tenho certeza que essa amizade prevalecerá durante toda a vida.

Aos amigos do Programa Residência Pedagógica, em especial a Ana Maria, minha dupla durante o projeto e pessoa que me estende a mão em todos os momentos. Obrigada pela parceria que continua mesmo depois do projeto. Agradeço também a Soniete, as Luana's, Thaysa e Renata, nosso trabalho foi desenvolvido também em um grande grupo, sempre ajudando uns aos outros a superar as dificuldades.

Aos meus amigos de trabalho, Silvânia, Claudivânia, Solange, Edivan, Núbia, Edilma, Juliana, Fábio, Rafael, Juliana, Rildo, Cândida, Jânia, Joel, Ezer e Vinícius. Obrigada pelo carinho, apoio e amor.

A Vagner, pela companhia e pelo amor de tantos anos.

A todos os professores do Curso de Letras- Português da UEPB, em especial, ao professor Marcelo Medeiros, que tem um espaço reservado em meu coração, acredito que o

senhor não saiba, mas eu e toda a minha turma admiramos a pessoa e o profissional que és. Obrigada pelos momentos de conhecimento e diversão.

Aos funcionários da UEPB, especialmente ao meu amigo Marcos, pela presteza, paciência e atendimento, você é excepcional!

Aos professores Jordão e Noelma, obrigada por analisarem este trabalho e participarem da banca avaliadora. É uma honra dividir com vocês este momento.

À Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), jamais esquecerei do CAMPUS VI, local em que aprendi e tive experiências incríveis, obrigada pelas oportunidades, por me apresentar e me fazer reconhecer o que eu quero ser.

*“A leitura é uma fonte inesgotável de prazer,
mas por incrível que pareça, a quase
totalidade, não sente esta sede.”
(Carlos Drummond de Andrade)*

RESUMO

A atividade de leitura é um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e social do ser humano. Por ser um eixo tão importante, a leitura tem sido alvo de diversos estudiosos, tendo em vista um cenário de defasagem dessa habilidade. As avaliações externas, por exemplo, apresentam que os alunos da educação básica finalizam o ensino médio sem dominar as competências que são exigidas ao fim desse ciclo. Além disso, é muito comum nos depararmos com o depoimento de professores que afirmam que os alunos têm preguiça de ler e que não apresentam nenhum interesse de realizar atividades voltadas para a leitura, conseqüentemente, esses alunos apresentam defasagens na leitura e na escrita e em muitas outras atividades, pois ler é muito mais que decodificar, é preciso compreender o sentido do que está sendo lido. Dado o exposto, o nosso trabalho está pautado no seguinte questionamento: como professor e alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio avaliam sua relação particular com a leitura e as dificuldades enfrentadas no trabalho realizado em torno da leitura na escola? Para responder a essa questão mais ampla, outras perguntas são necessárias, tais como: quais as concepções de leitura e de leitor dos participantes da pesquisa? Qual o perfil de leitor destes participantes? Como é desenvolvido o trabalho com a leitura pelo docente e qual a percepção dos alunos sobre esse trabalho nas aulas? Quais as dificuldades apresentadas por eles e identificadas pelos discentes e pelo docente no processo de aprendizagem da leitura? Este trabalho apresenta um caráter descritivo, tendo em vista que as respostas foram apresentadas exatamente da maneira como foram escritas. Os dados foram coletados por meio de um questionário impresso que foi entregue ao professor e aos alunos de uma turma de primeiro ano do ensino médio. Diante desses questionamentos, este trabalho tem como objetivo identificar como professor e alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio avaliam sua relação com a leitura, dentro e fora da escola, e que dificuldades cada um encontra – tanto professor quanto alunos – no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da leitura, a partir do trabalho docente desenvolvido nesta sala de aula. Teoricamente, este trabalho apoia-se nos estudos de Koch (2008), Freire (1989) Ferrarezi e Carvalho, (2017), Antunes (2003), entre outros. O estudo em questão originou-se do questionamento sobre as dificuldades de leitura expressas pelos alunos e as dificuldades que o professor tem no trabalho com esse eixo. Buscou-se responder este questionamento através da análise das respostas apresentadas em dois questionários, um destinado ao professor da turma e o outro aos alunos desse espaço. O resultado aponta para alguns entraves, como a dificuldade em compreender o sentido do texto e se concentrar durante a leitura. Além disso, os alunos

revelam que na prática as atividades de leitura estão sempre associadas à realização de exercícios ou de atividades avaliativas.

Palavras-chave: Dificuldades de Leitura. Trabalho docente. Alunos.

ABSTRACT

The activity of reading is one of the fundamental elements for the cognitive and social development of the human being. As it is such an important axis, reading has been the target of several scholars, in view of a scenario of lag in this ability. External evaluations, for example, show that basic education students finish high school without mastering the skills required at the end of that cycle. In addition, it is very common to come across the testimony of teachers who claim that students are lazy to read and that they have no interest in carrying out activities aimed at reading, consequently, these students have lags in reading and writing and in many other activities, because reading is much more than decoding, it is necessary to understand the meaning of what is being read. Given the above, our work is based on the following question: how do teachers and students of a 1st year high school class assess their particular relationship with reading and the difficulties faced in the work carried out around reading at school? To answer this broader question, other questions are necessary, such as: what are the research participants' conceptions of reading and readership? What is the reader profile of these participants? How is the work with reading developed by the teacher and what is the students' perception of this work in class? What are the difficulties presented by them and identified by the students and the teacher in the process of learning to read? This work has a descriptive character, considering that the answers were presented exactly the way they were written. Data were collected through a printed questionnaire that was given to the teacher and students of a first-year high school class. Faced with these questions, this work aims to identify how teachers and students in a 1st year high school class assess their relationship with reading, inside and outside school, and what difficulties each one encounters – both teacher and students – in the development of the teaching-learning of reading, based on the teaching work carried out in this classroom. Theoretically, this work is based on studies by Koch (2008), Freire (1989) Ferrarezi and Carvalho, (2017), Antunes (2003), among others. The study in question originated from the questioning about the reading difficulties expressed by the students and the difficulties that the teacher has in working with this axis. An attempt was made to answer this question through the analysis of the answers presented in two questionnaires, one for the class teacher and the other for the students in that space. The result points to some obstacles, such as the difficulty in understanding the meaning of the text and concentrating while reading. In addition, students reveal that, in practice, reading activities are always associated with carrying out exercises or assessment activities.

Keywords: Reading Difficulties. Teaching work. Student.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A-01	Aluno
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Q	Questionário
Q.A	Questionário do aluno
Q.P	Questionário do professor
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROF	Professor
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1	O ensino da leitura no Brasil.....	15
2.2	Concepções de leitura e letramento, estratégias e dificuldades de ensino e de leitura	20
2.2.1	Leitura e letramento.....	21
2.2.2	Dificuldades e estratégias de leitura de professores e alunos.....	26
3	METODOLOGIA.....	34
4	CONCEPÇÕES E METODOLOGIAS: PERCEPÇÃO DA LEITURA E DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE UM PROFESSOR DE LINGUA PORTUGUESA	37
4.1	Análise do perfil leitor do professor.....	37
4.2	O desenvolvimento do trabalho com a leitura em sala de aula	42
4.3	Dificuldades enfrentadas no trabalho com leitura.....	50
5	FORMAÇÃO DO ALUNO LEITOR: DIFICULDADES E PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EM TORNO DA LEITURA.....	56
5.1	Perfil leitor dos alunos.....	56
5.2	Percepção dos alunos em relação à leitura nas aulas de português.....	68
5.3	Dificuldades de leitura enfrentadas pelos alunos.....	73
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
	REFERÊNCIAS.....	86
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOCENTE.....	89
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DISCENTE.....	90

1 INTRODUÇÃO

Um dos temas mais discutidos no ambiente escolar nos dias atuais está direcionado à realização do trabalho desenvolvido em torno da leitura em sala de aula. Esse é um dos grandes desafios que muitos profissionais da educação vêm enfrentando, principalmente, no que diz respeito à maneira mais eficaz de desenvolver essa competência de forma reflexiva para os educandos.

O maior estudo sobre educação do mundo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em sua última edição de 2018, com base em pesquisas, identificou que os estudantes brasileiros apresentaram baixo rendimento em leitura, matemática e ciências. Este exame é realizado a cada três anos e avalia o desempenho dos estudantes durante a Educação Básica, sendo direcionado ao público de jovens com 15 anos.

Tratando mais especificamente da leitura, o programa constatou que o Brasil é o segundo pior do ranking sul-americano. Essa última edição revela que os estudantes se encontram dois anos e meio abaixo dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Esse órgão é constituído por 35 países, os quais buscam debater em torno de vários temas, sejam eles ambientais, econômicos, financeiros ou educacionais. No quesito leitura, o baixo rendimento diagnosticado pela organização revela dificuldades diante da interpretação de textos. Ao lado da Colômbia, nosso país encontra-se nas faixas 55º e 59º do ranking. Com uma estimativa de 487 pontos definida pela (OCDE), o Brasil, diante do cenário de escolas públicas, alcança 413 pontos, e em escolas particulares essa pontuação ultrapassa a esperada, garantindo o alcance de 510 e 503 pontos, dados estes fornecidos pelo site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Sendo assim, conclui-se que a defasagem em torno da leitura se estende, de modo que ao final do ensino médio aproximadamente 50% dos jovens não adquiriram os conhecimentos esperados.

Com base nesses dados, torna-se necessário destacar a necessidade de uma revisão das ações pedagógicas que têm sido desenvolvidas em torno do trabalho com a leitura. Percebe-se que a maioria de nossas escolas afirmam conceber o ato de ler como uma atividade capaz de proporcionar a formação de cidadãos que compreendem e relacionam a atividade de leitura com suas atividades cotidianas, entretanto na prática isso não ocorre efetivamente. Na maioria das vezes, a leitura no ambiente escolar tem um único fim: memorizar textos e responder atividades mecânicas. O foco, geralmente, está voltado para a resolução de atividades em que se obtenha pontos ou notas. Nesse sentido, o trabalho distancia-se daquilo que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo em vista que o documento afirma que

Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (BRASIL, 1998, p. 48)

Diante disso, é possível depreender que o eixo da leitura apresentado na BNCC é tomado em um sentido mais amplo. A área de linguagens traz consigo um forte indício de que na vida nós aprendemos por meio de diversas práticas sociais e de linguagem. No documento, o sentido da palavra *prática* está voltado para os usos que fazemos da língua e da linguagem em nosso meio social.

Diante desse contexto, torna-se necessário refletir acerca do ensino de leitura na escola e considerar a importância do planejamento para a promoção de um ensino-aprendizagem reflexivo. Isso significa dizer que o professor tem um papel relevante nesse processo de ensino e aprendizagem, pois ao diagnosticar, avaliar, pesquisar, planejar e elaborar metodologias de ensino que apresentem alguma relação com a identidade social dos alunos, pode proporcionar àquele público específico propostas que consigam atender às particularidades e aos conhecimentos prévios, levando em consideração as dificuldades que interferem no desenvolvimento da competência leitora de seus alunos.

Neste trabalho, discutimos sobre as dificuldades que interferem na formação de leitores proficientes, bem como refletimos sobre as atividades de leitura desenvolvidas neste ambiente. Para isso, foi realizada uma investigação em uma turma de 1º ano do Ensino Médio, em que os sujeitos envolvidos foram o professor da turma e os alunos. Assim, pautamos nosso trabalho no seguinte questionamento: Como professor e alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio avaliam sua relação particular com a leitura e as dificuldades enfrentadas no trabalho realizado em torno da leitura na escola? Para responder a essa questão mais ampla, outras perguntas são necessárias, tais como: quais as concepções de leitura e de leitor dos participantes da pesquisa? Qual o perfil de leitor destes participantes? Como é desenvolvido o trabalho com a leitura pelo docente e qual a percepção dos alunos sobre esse trabalho nas aulas? Quais as dificuldades apresentadas por eles e identificadas pelos discentes e pelo docente no processo de aprendizagem da leitura?

A partir desses questionamentos, traçamos o seguinte objetivo geral para esta pesquisa: identificar como professor e alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio avaliam sua relação com a leitura, dentro e fora da escola, e que dificuldades cada um encontra – tanto professor quanto alunos – no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da

leitura, a partir do trabalho docente desenvolvido nesta sala de aula. Sendo assim, especificamente, buscamos:

- i. investigar as concepções de leitura dos alunos e do docente, bem como o seu perfil de leitor.
- ii. averiguar, a partir das informações fornecidas pelo professor, como este promove as atividades de leitura no seu fazer pedagógico e quais são as dificuldades enfrentadas por ele no que concerne ao ensino de leitura.
- iii. averiguar, a partir das informações fornecidas pelos alunos, como eles percebem as atividades de leitura propostas pelo professor nas aulas de português.
- iv. identificar quais dificuldades de leitura o professor percebe no processo de aprendizagem dos alunos, bem como quais dificuldades os próprios alunos percebem durante as atividades de leitura realizadas por eles, dentro e fora da escola.
- v. refletir sobre as dificuldades relatadas pelos alunos e pelo professor, através das respostas obtidas por meio de questionários de diagnose, a fim de levantar hipóteses a respeito das possíveis causas e soluções para os problemas apontados.

O interesse por desenvolver uma pesquisa que tivesse por tema o trabalho com o ensino de leitura surgiu enquanto cursávamos a disciplina de Estágio Supervisionado IV. Na condição de observadoras, percebemos que os estudantes apresentavam dificuldade diante da interpretação dos elementos que estavam implícitos e até mesmo explícitos no texto. Além disso, posteriormente, enquanto residente do programa Residência Pedagógica, deparamo-nos, mais uma vez, com a resistência dos alunos diante da prática leitora. Diante disso, mediante as observações e reflexões que fizemos, chegamos à conclusão que queríamos investigar, estudar mais sobre o ensino de leitura. Assim, desenvolvemos este trabalho que, por meio da análise das dificuldades expressas não só pelos alunos, mas também pelo docente, busca contribuir para um ensino de leitura reflexivo e para que dificuldades sejam analisadas, a fim de que as metodologias adotadas correspondam às necessidades desses alunos. A importância deste trabalho se dá por diversas razões, podemos citar algumas delas: 1) refletir sobre a necessidade de que os professores observem o contexto particular no qual estão atuando, verifiquem o perfil dos alunos e as dificuldades de leitura que estes apresentam; 2) instigar os docentes a elaborarem o seu planejamento de maneira mais eficiente, direcionada para a realidade na qual atua; 3) evidenciar a importância de um

trabalho que busque motivar os alunos à prática da leitura, levando em consideração que quando essa atividade não é desenvolvida, os estudantes apresentam uma série de dificuldades que perpassam o ato de compreender o texto e de agir criticamente diante do mundo; 4) chamar a atenção do ambiente escolar para a necessidade de trabalhos direcionados ao desenvolvimento da prática leitora, levando em consideração que a leitura contribui para a formação humana em seu sentido mais amplo.

O presente estudo é constituído por seis capítulos. Este momento refere-se ao primeiro capítulo. O segundo diz respeito à fundamentação teórica que encontra-se dividida em duas seções capítulos e duas subseções: a primeira seção trata do ensino da leitura no Brasil; na segunda discutimos as concepções de leitura e letramento, as estratégias e as dificuldades de ensino e de leitura, nesse último ainda apresentamos duas subseções; no primeiro abordamos as concepções de leitura e letramento; no segundo as dificuldades e estratégias de professores e alunos. O terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico dessas pesquisas. O quarto capítulo apresenta a primeira análise desse trabalho, refletindo, através do questionário aplicado ao docente, sobre as concepções de leitura do professor, suas dificuldades e possíveis estratégias para superá-las. O quinto capítulo continua fazendo uma abordagem sobre as dificuldades, como é trabalhada a leitura em sala e superação das dificuldades, mas, agora analisamos as respostas obtidas pelos discentes, simultaneamente refletimos sobre as problemáticas identificadas e, por fim, no sexto capítulo apresentamos as conclusões da nossa pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, nos deteremos à apresentação da revisão das temáticas que orientam a elaboração deste trabalho. Para isso, dividimos este momento em seções. A primeira seção aborda como, geralmente, acontece o ensino da leitura no Brasil. A segunda seção desta fundamentação apresenta as concepções de leitura e letramento, estratégias e dificuldades. Além disso, esse último apresenta duas subseções, a primeira, explícita sobre as concepções de leitura e letramento, a segunda discute sobre as dificuldades e as estratégias relacionadas à leitura.

2.1 O ensino da leitura no Brasil

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os eixos do ensino de língua portuguesa são: oralidade, leitura/escuta, produção, análise linguística e semiótica. Falando especificamente sobre o eixo da leitura, esse documento normativo propõe que para trabalhar com a leitura é necessário ir além daquilo que entendemos como conhecimento linguístico, leitura não consiste apenas em decodificar, pois é preciso que o leitor realize diversas estratégias, como por exemplo, interpretar o que texto apresenta, relacionar elementos do texto com o cotidiano, fazer uma análise crítica do que está sendo lido, ou seja, conseguir refletir acerca da influência do texto no seu ambiente social.

Nesse sentido, é importante salientar que em pleno século XXI, ainda há um déficit de criticidade e de compreensão, em grande número de alunos. O maior estudo direcionado à educação mundial, Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), verificou que o nosso país tem baixa proficiência no eixo da leitura. A última edição revela que aproximadamente 50% dos brasileiros não conseguiram atingir o mínimo de proficiência desejável ao final do ensino médio no quesito leitura, estando dois anos e meio abaixo dos países da OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Logo, percebe-se uma grande defasagem no eixo da leitura em nosso país.

A cada dia que passa se torna mais difícil desmistificar a ideia de que ler é “chato” e “cansativo”, esses adjetivos que já foram enraizados na sociedade de nosso país, estão relacionados a uma série de ambientes e a influência que esses podem promover diante do ato de ler. O ambiente social, familiar e escolar são setores que podem minimizar as dificuldades diante da prática leitora, ou promovê-las. Segundo Vieira (2004, p. 02):

A aprendizagem da leitura está intimamente relacionada ao processo de formação geral de um indivíduo e à sua capacitação para as práticas sociais, tais como: a atuação política, econômica e cultural, além do convívio em sociedade, seja na família, nas relações de trabalho dentre outros espaços ligados à vida do cidadão.

Dessa maneira, entende-se que essa atividade não só consiste no desenvolvimento da competência leitora do aluno diante de textos, mas também no seu desenvolvimento enquanto ser humano atuante em sociedade e nas relações estabelecidas por ela. Sendo assim, é de suma importância identificar a raiz das dificuldades expressas durante a leitura, as quais podem estar relacionadas a fatores externos à escola, relacionando-se ao contexto familiar, a motivação que acontece nesse meio, aos recursos financeiros que esse ambiente disponibiliza, as práticas sociais que o sujeito é envolvido em seu cotidiano, em contato com a sociedade, entre outros. Além disso, as dificuldades de leitura também podem estar voltadas para problemas internos à escola, como por exemplo, o tempo dedicado a leitura, o que o currículo cobra, a ênfase na gramática, a metodologia do professor, entre outros.

Referindo-se mais especificamente aos fatores externos à escola, podemos destacar o ambiente familiar, por exemplo, que é um fator de extrema importância durante o desenvolvimento da leitura, tendo em vista que nele são transmitidos valores, costumes e crenças. Nesse sentido, o meio familiar precisa ser acolhedor, compreensivo, estimulante e encorajador, fazendo com que o indivíduo sinta que esse ambiente proporciona a ele tranquilidade, segurança e autoconfiança. Dessa maneira, como afirma Raimundo (2007, p.111) pode entender que:

Dentro do seio familiar a leitura é mais leve, prazerosa, criando um vínculo maior entre pais e filhos, num primeiro momento com a observação das ilustrações dos livros lidos pelos pais, com a audição de cantigas de ninar, de histórias para dormir, até que a criança se sinta com vontade de retribuir e contar ou ler suas próprias histórias.

A partir das palavras do autor, podemos entender que a leitura se faz presente no ambiente familiar de diversas maneiras. Desde a infância, durante o momento do sono, em que os pais ou responsáveis realizam a contação de histórias, eles também podem incentivar os filhos a realizarem a mesma atividade. Além disso, entende-se que a família pode influenciar e incentivar ao longo da vida, pois é a partir do estímulo e do contato com os textos que o aluno desenvolve o gosto pela leitura, conseqüentemente, o sujeito que realiza diversas atividades de leitura em sua casa, seja através de jornais, livros de receita que a mãe utiliza, histórias em quadrinhos, cordéis, contos, entre outros, consegue identificar os signos e compreender os textos com mais rapidez e facilidade do que aquele aluno que só tem contato

com esses signos no momento em que é inserido no ambiente escolar. Embora o estímulo à leitura no meio familiar seja importante, ele nem sempre acontece. Seria o ideal, mas nem sempre é possível por causa de diversos fatores de ordem econômica, sociocultural, etc. Dessa forma, à escola exerce uma função primordial, proporcionar o que eles não recebem em casa.

É importante salientar que além de ser constituída no ambiente familiar, a leitura deve ser entendida como uma prática social, tendo em vista que essa atividade leva o indivíduo a realizar outras leituras e a conhecer diferentes tipos de texto, ou seja, é a partir do contato com o texto em seu cotidiano que o leitor passa a refletir acerca de uma série de crenças, atitudes e também valores que vão refletir diretamente no grupo social no qual está inserido. Isso significa dizer que a leitura não está ligada apenas ao entendimento do ler enquanto sujeito letrado, mas também está voltada para a construção de seus aspectos sociais e culturais.

A cada dia que passa, o meio social, o desenvolvimento tecnológico e as redes sociais exigem que sejamos leitores competentes, como afirma Kleiman (2010, p. 6) “a complexidade da sociedade moderna, exige conceitos também complexos para descrever e entender seus aspectos relevantes”. Isso significa dizer que a atividade de decodificação já não é suficiente para satisfazer as necessidades que se apresentam socialmente, logo torna-se necessário que o ato de decodificar esteja associado a outras habilidades durante a leitura que possibilitem ao aluno a construção de significados, como por exemplo, compreender o texto e entender o que está sendo lido, entender a finalidade de estar realizando essa leitura e quais são os objetivos definidos durante essa prática.

Para que isso aconteça, é necessário que possamos compreender a função que a escola desempenha, logo voltamo-nos aos fatores internos a esse ambiente, que influenciam no desenvolvimento da leitura ou no distanciamento da mesma. Diante disso, o objetivo das aulas de língua portuguesa não deve estar centrado na proposta de ensino da leitura, vai muito mais além, pois centraliza-se na perspectiva de que o aluno deve adquirir diferentes níveis de letramentos, de forma que consiga interagir com a leitura nas diversas possibilidades apresentadas em meio a sociedade.

Enquanto instituição de ensino, a escola abrange diversas interfaces da leitura. A primeira delas está situada na busca pela informação, na realização de exercícios estritamente funcionais e, na leitura voltada para o prazer. O grande problema é que esta última, geralmente, não é alcançada, tendo em vista que na grande maioria das vezes é uma atividade de repreensão, em que a leitura é realizada obrigatoriamente, através do autoritarismo do professor, na maioria dos casos, cenário que marca o ambiente escolar. É a partir desse tipo de prática que o aproveitamento da leitura passa a ser anulado, como apontam Ferrarezi e

Carvalho (2017, p. 12-13) “destruíram o texto na escola, destruíram a leitura na escola, destruíram a descoberta de mundos incríveis e melhores, destruíram o direito de sonhar diante das letras”.

Na maioria das vezes, isso só acontece porque a escola tende a ignorar as mudanças ocorridas ao longo do tempo e as diversas visões que são formadas constantemente diante do mundo. Deparamo-nos constantemente com um grande número de alunos que não suportam ler na escola, afirmar que isso ocorre porque os alunos simplesmente não gostam de ler é um tanto extremista, tendo em vista que convivemos com um público voltado para a leitura de sites de fofoca, postagens da internet, memes e diversos outros textos. O que realmente acontece é que esses mesmos alunos se distanciam da leitura em sala de aula porque os textos que lhe são apresentados não correspondem aos seus interesses. Sendo assim, além de não despertar satisfação durante o momento da leitura, o ato de ler é sempre acompanhado por uma avaliação, em que os alunos devem responder questões que pouco desenvolvem sua compreensão ou que estão voltadas totalmente para o estudo dos elementos gramaticais que compõe o texto. De acordo com Rocco (2013, p. 42):

É nessa hora que tal escola perde qualquer razão, caminha sem rumo, às cegas, construindo, em vez de aprendizagem efetiva, um campo de tensões e conseguindo a triste façanha, sobretudo no que concerne à leitura, de abolir e castrar momentaneamente, entre os alunos, aquela atividade dialógica fundamental que define a natureza humana.

De tal maneira, a leitura deixa de ser um professor ativo e complexo envolvendo uma múltipla produção de sentidos ao texto, sendo essa atividade alcançada por meio da relação entre o autor, texto e leitor e, geralmente, passa a ser tomado como uma atividade de extração de significados presentes na superfície do texto. Como aponta Freire (1989, p.12) “Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler.” Nesse sentido, Freire (1989) destaca alguns pontos que são evidenciados durante esse ato, e que na grande maioria das vezes é equivocado, como por exemplo, uma visão de que o trabalho com a leitura sempre deve estar centrado nos aspectos gramaticais de um texto, que a atividade de leitura é um pretexto para aquele professor que gosta de “enrolar” as aulas, pois está ensinando os alunos a ler, quando na verdade deveria estar copiando e realizando atividades voltadas para regras gramaticais.

É diante dessas visões limitadas e incoerentes que se desenvolve um aluno que perpassa os ciclos escolares, mas que continua estagnado diante do ato de ler, ou seja,

desenvolve apenas uma parte da competência leitora. Muito comum nas escolas, a situação que se perpetua tende a apresentar alunos dependentes da decodificação do texto e da posição restrita do outro. Logo, é possível enumerar uma série de dificuldades que colaboram com esse cenário de defasagem e de rejeição diante da prática leitora em sala de aula e fora dela.

Antunes (2003) reflete acerca do trabalho com a leitura na escola a partir de uma pesquisa realizada por Lilian Martin da Silva (1986), em que esta realiza uma pesquisa com os alunos de algumas escolas públicas de Campinas, buscando verificar o tempo destinado ao trabalho com a leitura em sala de aula. Diante do resultado, Antunes (2003, p. 29) afirma que “as respostas dos alunos são autênticas denúncias da estreiteza com que algumas escolas têm considerado os objetivos de uma aula de português.”

Em meio às respostas dadas ao questionamento que procurava saber se os alunos liam durante as aulas da disciplina, grande parte das respostas estavam voltadas para a falta de tempo para ler em sala de aula, a visão de que ler é perda de tempo ou até para a centralização da gramática como elemento primordial, deixando em segundo plano a prática leitora e, além disso, desconsiderando que é por meio dela que os outros eixos são desenvolvidos. Sendo assim, uma das várias dificuldades que os alunos se deparam diante da atividade leitora se encontra, por exemplo, na importância que a escola, bem como, posteriormente, o aluno dá a atividade de leitura, em que de acordo com Antunes (2003) esse se depara com “uma escola sem tempo para a leitura”, porque como declaram os alunos, “tinha que aprender as narrativas, a língua portuguesa e as palavras que a gente fala errado” ou, ainda, porque “atrapalha o professor em suas explicações”.

Diante desses resultados, torna-se necessário enfatizar que para desenvolver o ensino da leitura de forma crítica, reflexiva, prazerosa e profunda é necessário tempo. Entretanto, os currículos escolares não apresentam essa mobilidade, logo é de suma importância que, primeiramente, haja uma mudança nesses currículos para que assim haja um espaço de tempo destinado a esse trabalho devidamente planejado em torno do desenvolvimento da leitura no ambiente escolar. Como afirmam Ferrarezi e Carvalho (2017, p.24):

O primeiro passo para a reinserção da leitura na escola, portanto, é a reconstrução dos currículos. Não é criar oficinas, projetos, coisas mirabolantes que aparecem e desaparecem assim como apareceram, num puff! Mágico sem consequências. Os currículos precisam estabelecer uma forma permanente e sistemática de trabalho com a leitura, reservando tempo efetivo para o trabalho com a leitura em todas as séries, desde a alfabetização até a conclusão da educação básica. Esse tempo vai aparecer de onde? De suprimir a montoeira de conteúdos de gramática que ocupam o tempo dos professores hoje, deixando apenas o essencial para o aluno desenvolver plenamente suas competências comunicativas.

Neste quadro, a leitura deve ser tratada como elemento que compõe o currículo escolar, dessa forma garante que o trabalho com a mesma seja desenvolvido nesse espaço, além de que possibilita que as atividades desenvolvidas em torno desse eixo pelo professor não sejam vistas como algo sem importância ou distante daquilo que se deve praticar, não apenas por obrigação, mas como uma necessidade enquanto se tem como objetivo formar um leitor competente, um ser leitor.

No Brasil, apenas a metade dos alunos consegue alcançar o nível de aprendizado básico, segundo a OCDE, os alunos brasileiros não são capazes de identificar a principal ideia de um texto de extensão moderada, encontrar informações com base em critérios explícitos nem de refletir sobre a função e o formato do texto. Esses dados são preocupantes, tendo em vista que os alunos não conseguem, em sua amplitude, dominar as informações que estão ditas no texto, logo conseguimos chegar à conclusão de que muitas outras habilidades não são desenvolvidas, sendo assim os estudantes brasileiros apresentam dificuldade em: localizar informações explícitas em um texto; distinguir um fato da opinião relativa a esse fato; estabelecer relações lógica-discursivas presentes no texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão. Além disso, é importante ressaltar que muitos de nossos alunos, de forma geral, apresentam dificuldades para ler e compreender o texto, conseqüentemente não conseguem diferenciar as informações principais das informações secundárias, mesmo que leiam várias vezes ainda fica difícil assimilar, pois o mesmo não sabe o significado de diversas palavras, ou seja, não tem um vocabulário amplo.

Assim sendo, é preciso que seja desenvolvido um planejamento que leve em consideração essas dificuldades. Para que isso aconteça é necessário um trabalho coletivo entre os professores, a gestão escolar e a família, quando se é possível. Além disso, outros recursos devem buscar a promoção dessas ações, como por exemplo, a disposição de formações em torno do eixo da leitura, a discussão e modificação de políticas voltadas para a educação. A dedicação do professor, seu papel enquanto leitor e a concepção de leitura que esse apresenta também são elementos essenciais nesse processo. Diante da necessidade do planejamento que analisa as dificuldades de cada realidade escolar, ou melhor, da realidade de cada sala de aula, podem ser formuladas algumas medidas que devem ser colocadas em prática, como por exemplo, um trabalho em torno do desenvolvimento de estratégias de leitura. É sobre essas estratégias que também dissertamos no próximo tópico.

2.2 Concepções de leitura e letramento, estratégias e dificuldades de ensino e de leitura

Nesta seção, abordamos alguns conceitos relacionados à concepção de leitura e letramento. Essa abordagem foi realizada com base nas dificuldades apresentadas pelo âmbito escolar em compreender essa habilidade linguística como algo que transcende a simples decodificação, sendo necessário entendê-la em uma dimensão mais abrangente com vistas ao letramento. Além disso, a concepção aqui apresentada implicará no desenvolvimento de práticas de ensino que desenvolvem diferentes estratégias de leitura, a fim de alcançarem os objetivos delimitados durante essa atividade. A ideia é que essas estratégias sejam desenvolvidas neste trabalho ao ponto de serem utilizadas não apenas em práticas escolares, mas também na leitura de textos no cotidiano, contribuindo para a formação do sujeito leitor.

2.2.1 Leitura e letramento

Koch (2008) apresenta uma discussão sobre as diferentes formas de conceber a leitura, tendo em vista a importância dessa atividade não só no ambiente escolar, mas também fora dele. A autora reflete que em meio a importância da leitura existem diversos outros questionamentos que cercam a realização dessa atividade, bem como o objetivo que se tem durante ela. Koch (2008) afirma que o entendimento sobre o significado do ato de ler, a finalidade da leitura e a realização da mesma só acontece através da forma como concebemos outros elementos mais específicos, estes são: o sujeito, o texto e o sentido do texto. É a partir desses elementos que a leitura é constituída socialmente, pois mobiliza uma série de recursos, sendo eles verbais ou não-verbais.

Diante disso, não podemos afirmar que a compreensão se encontra unicamente no texto, no autor ou no leitor, mas sim nas diversas convenções sociais em que a leitura é realizada. Perante o exposto, é importante voltarmos um pouco na história em que essa concepção relacionada aos aspectos da vida social nem sempre existiu. Nos anos 1940, para um indivíduo ser considerado alfabetizado bastava que apenas demonstrasse saber escrever o próprio nome. Depois de algum tempo essa concepção foi mudando, pois, a partir de 1950, já se buscava observar quem conseguia escrever e ler um bilhete. Já nos anos de 1970, a Unesco introduzia o conceito de analfabeto funcional para aqueles que sabiam apenas ler e escrever, mas não dominavam as diversas práticas de leitura e escrita usadas no dia a dia.

É diante dessa realidade que Soares (2009, p. 20), define letramento como a ação que vai além das habilidades de leitura e escrita “[...] não basta apenas saber ler e escrever, é

preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.” Em conformidade com essa concepção trazida por Soares (2009), Justo e Rubio (2013, p. 02) afirmam que um sujeito letrado não mais corresponde a “só aquele que é versado em letras ou literaturas”, mas sim “aquele que além de dominar a leitura e a escrita, faz uso competente e frequente de ambas.” Diante disso, é possível perceber que alfabetização e letramento são conceitos distintos. O primeiro preocupa-se com codificação e decodificação da escrita e o segundo com a apropriação tanto da escrita quanto da leitura. Além disso, como afirma Kleiman (2005, p. 11), “o letramento não corresponde ao mesmo significado de alfabetização, todavia a inclui”. Sendo assim, letramento e alfabetização estão interligados e se complementam.

Todavia, apesar da concepção de letramento ser ampliada ao longo do tempo, percebemos que o ambiente escolar ainda repercute um modelo de ensino tradicional, tendo em vista que o ensino da leitura tem encontrado vários obstáculos para se efetivar, esses são evidenciados por meio das avaliações externas.

Vale destacar que neste trabalho partimos da concepção de que a leitura é um processo que envolve compreensão, e que para contribuir com o desenvolvimento de um sujeito letrado é preciso muita dedicação, pois essas habilidades não são facilmente alcançadas, logo requer um certo planejamento por parte do mediador para que o estudante possa aprender como deve ser a relação de um texto com o seu leitor e como ele o compreende, ou seja, deve-se refletir sobre como ensinar a leitura. Isto significa que não se trata apenas de uma questão cognitiva e de decodificação do código escrito, mas de uma elaboração complexa que requer o uso de estratégias específicas.

Partindo dos pressupostos de Koch (2008) discutimos acerca das estratégias de leitura, as quais são consideradas como procedimentos que levam em consideração a definição de objetivos, bem como o planejamento de ações. Nesse sentido, torna-se necessário discutir as três concepções de leitura apresentadas pela autora em questão, a primeira concepção é com o foco no autor, a segunda, o foco no texto e a terceira, foco na interação autor-texto-leitor, sendo essa última elemento central em nosso trabalho.

A primeira concepção denominada de foco no autor está centralizada na ideia de que o texto é um produto e deve repercutir o pensamento de seu autor, a fim de que seja a representação mental e fiel daquele que escreve, logo o sujeito leitor deve estar apto a conseguir captar todas as informações da forma como elas foram pensadas. De acordo com Koch (2008, p. 10), “a leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor.” Sendo assim, o

foco está centrado unicamente no autor do texto, sendo o leitor um sujeito passivo, mero receptor.

A segunda concepção está voltada para o foco no texto, onde o objetivo central é que o leitor consiga depreender os elementos e o sentido que está expresso no texto. Dessa maneira, entende-se as informações que estão na superfície do texto são concebidas como único elemento de sentido, desconsiderando os fatores sociais que influenciam a criação e o entendimento do texto como um todo. Além disso, ao apresentar o foco no texto, outros elementos também são desconsiderados como: pensamento do leitor, a forma como o leitor o concebe e a situação comunicativa. Diante disso, podemos afirmar que essa concepção entende que o sentido está no texto, na compreensão do que ali está expresso, na forma como suas partes foram articuladas, logo não há reflexão sobre a situação de interação e sua interferência para o sentido. Desse modo, como afirma Koch (2008, p. 10) “[...] a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que ‘tudo está dito no dito’”.

Essa concepção de leitura, voltada para uma atividade de reconhecimento do sentido das palavras no texto, é muito comum em livros e exercícios escolares, tendo em vista que nos deparamos constantemente com atividades que priorizam o vocabulário, a busca por sinônimos textuais, atividades de preenchimento de lacunas ou até perguntas comumente feitas, como por exemplo: quais os personagens do texto? Em que tempo ocorre a história? Quais os verbos que podemos encontrar no texto? Muitas dessas perguntas estão voltadas para os elementos que estão explícitos no texto, considerando, na maioria das vezes, o texto como pretexto para o estudo dos elementos gramaticais.

Nesse sentido, a escola, enquanto instituição de ensino-aprendizagem, falha em seu desempenho, pois tende, na maioria das vezes, a desenvolver um trabalho que mantém o foco na segunda concepção de leitura evidenciada por Koch (2008), logo não desenvolve as condições necessárias para a ampliação das práticas do letramento em sala de aula. Assim sendo, a tarefa de alfabetizar letrando está relacionada aos subsídios ofertados para que os alunos estejam preparados para usar diversas formas de linguagem nas mais variadas situações, de modo que haja uma escolarização real e efetiva, promovendo uma série de habilidades e comportamentos que fazem com que a leitura e a escrita sejam utilizadas de forma eficiente.

Por fim, Koch (2008) traz uma última concepção de leitura, ponto esse que nos interessa neste trabalho, levando em consideração que nessa concepção o leitor é visto como sujeito ativo diante de um texto, que mobiliza diversos recursos para compreendê-lo. Nessa

concepção, o autor, o leitor e o texto são elementos imprescindíveis durante o processo de leitura, por isso esse novo foco é denominado de foco na interação autor-texto-leitor. O significado não está unicamente em um desses elementos, mas sim na interação entre eles.

Como afirma Koch (2008, p. 11): “desse modo, há lugar no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.” Sendo assim, são mobilizadas as informações apresentadas no texto, bem como as informações que o leitor traz para ele, logo o leitor torna-se sujeito ativo ao passo que deve mobilizar estratégias e conhecimentos de mundo a fim de fazer inferências e previsões ao que está sendo lido.

Esse movimento de construção dos sentidos do texto é mobilizado por meio das informações apresentadas nele, os objetivos do autor e os conhecimentos adquiridos pelo leitor ao longo da vida, isso se dá por meio das escolhas textuais feitas durante o processo de escrita. Dessa maneira, como afirma Koch (2008, p. 11)

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Dessa maneira, entende-se que quando o leitor consegue mobilizar uma série de estratégias e relaciona o que está sendo proposto com a sua realidade social em busca de compreender o texto na íntegra, ele realiza práticas de letramento. Alguns estudiosos como Justo e Rubio (2013), por exemplo, destacam que saber ler e escrever são habilidades insuficientes para responder às demandas sociais, já que: “não garante uma interação plena com os diferentes tipos de texto que circulam na sociedade, pois é necessário não apenas decodificar sons e letras, mas entender os significados do uso da leitura e da escrita em diferentes contextos” (JUSTO; RUBIO, 2013, p. 1). Desse modo, surgiu o termo “literacy” (letrado), que deu origem a um termo técnico e novo em nossa língua: letramento. Isso para atender a uma realidade social em que saber ler e escrever não é suficiente, já que também se faz necessário utilizar essas competências no dia a dia.

Diante dessas exigências sociais, tornou-se necessário que o termo letramento fosse adaptado, logo o termo no singular torna-se plural *letramentos*, buscando designar a existência de múltiplos letramentos que de acordo com Kleiman e Oliveira (2008) variam, isso se deve às diversas instituições e suas respectivas práticas, estas são: família, escola, igreja, comércio, publicidade, entre outras. O letramento familiar, por exemplo, leva em

consideração o fato de que a família deve ser considerada como um suporte universal de extrema importância no meio social, podendo ser variável no tempo e no espaço, ter diferentes arranjos e estando presente em qualquer sociedade, como afirma Lakatos e Marconi (1999). Já no letramento digital, Carmo (2003) afirma que o sujeito pode construir e também reconstruir sentidos a partir do trabalho com textos multimodais, levando em consideração a capacidade do sujeito de filtrar as informações que são apresentadas de forma eletrônica, localizá-las e avaliá-las, com o objetivo de atender as demandas sociais que envolvem a utilização de recursos tecnológicos

Em meio a esses diversos tipos de letramento, é necessário apresentar mais um deles, o letramento literário, que por sua vez, está relacionado à formação do leitor através dos textos literários. O letramento literário envolve alguns conceitos expressos por Cosson (2018) que auxiliam no modo como esse trabalho será desenvolvido na escola, o primeiro deles está voltado para a ação de alfabetizar através de textos literários. O segundo conceito está direcionado para o desenvolvimento de um trabalho em que a literatura seja utilizada de forma crítica, logo o objetivo deve estar centrado na perspectiva de que esse tipo de texto se torne elemento do cotidiano e das vivências do aluno. Fazer com que a literatura seja considerada parte imprescindível à formação significa evidenciar os efeitos que esse tipo de texto provoca no aluno durante o processo escolar como, por exemplo, identificar sentimentos e ações através dos personagens apresentados, conhecer outras realidades, ter criatividade e ampliar a imaginação.

De acordo com Cosson (2018), o letramento literário está voltado para a escolarização da literatura, isso significa dizer que o objetivo está centrado no desenvolvimento de um trabalho que insira a literatura no ambiente escolar de maneira que esta não perca o seu verdadeiro sentido, que é o de humanizar, não apenas torná-la uma “mera” disciplina sem contextualização e discussão em torno do que está sendo apresentado nos textos. O autor também define o letramento literário como uma das possibilidades de garantir o domínio e o trabalho de textos literários na escola a fim de formar um maior número de leitores.

A escola é uma grande responsável por esta ampliação, pois apesar de o indivíduo ser estimulado a ler em seu ambiente familiar ou em diversos outros contextos, a escola também permite que a leitura ganhe um caráter social. Como afirma Cosson (2018), o ato de ler deve ser considerado como solitário, mas também como solidário. Solitário porque geralmente a leitura é feita de forma individual e solidário por apresentar diversos olhares, tanto do autor como do leitor, e é a partir de cada leitura que o texto ganha forma, interpretação e diferentes posicionamentos diante do mundo. A literatura pode ser considerada como aquela que

apresenta os mistérios do homem por meio de diferentes formas, como destaca Cosson (2018, p. 19):

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância.

Nesse sentido, a literatura é movida por meio da relação que ela nos proporciona com um mundo feito de palavras. É a partir do contato com esses textos que o leitor toma conhecimento de como esse mundo age sobre cada um de nós, proporcionando-lhe mais conhecimento.

Kleiman (2005) afirma que o letramento tem uma grande abrangência, envolvendo muito mais do que uma habilidade, ele envolve o conjunto de múltiplas capacidades e conhecimentos, muitos dos quais abordam não necessariamente a leitura escolar, mas sim a leitura de mundo, tendo em vista que se inicia antes do processo de alfabetização, ele começa quando uma pessoa interage por meio das práticas de letramento com o seu mundo social.

De tal maneira, é papel dos educadores auxiliar o aluno durante este processo que vai desde o momento em que o aluno é alfabetizado até o desenvolvimento de práticas de letramento. Tais objetivos só serão alcançados por meio de incentivos variados, levando em consideração a mediação e na atividade de leitura, orientando o aluno na elaboração de estratégias de leitura de forma consciente e crítica, levando em consideração o pensamento do autor, o que está dito no texto e aquilo que está implícito, além disso também é importante por meio da realização da leitura de diversos textos (literários e não literários), aplicação de exercícios de interpretação e compreensão com diferentes suportes como revistas, jornais, internet, etc.

2.2.2 Dificuldades e estratégias de leitura de professores e alunos

A prática pedagógica e a instituição escolar trabalham em busca do conhecimento que é adquirido por meio do ensino-aprendizagem, tendo como objetivo encontrar caminhos que aprimorem a qualidade do ensino. Entretanto, os déficits de aprendizagem, principalmente no que diz respeito a leitura e a escrita, e as dificuldades encontradas no percurso educacional dificultam o alcance desse objetivo.

Nesse sentido, é importante evidenciar que nem todas as dificuldades expressas nas escolas são advindas desse espaço, muitas vezes as problemáticas que colaboram para o insucesso escolar podem estar relacionadas às questões culturais, socioeconômicas, familiares e pedagógicas. Esse último elemento é considerado como sendo um dos pontos primordiais que podem contribuir significativamente na melhoria da qualidade de ensino, levando em consideração que as questões pedagógicas estão estritamente relacionadas à metodologia utilizada em sala de aula, mas também necessitam de orientações.

Além disso, diversos outros problemas contribuem para o deficiente aprendizado desses alunos, como por exemplo, a evasão escolar, jovens que perpassam as séries sem apresentarem o domínio desejado, fatores de ordem psicológica como características emocionais, motivadoras, crises de ansiedade, depressão e tentativas suicidas.

Tratando mais especificamente da leitura, Ciasca (2003) aponta que as dificuldades relacionadas à leitura e à escrita são apresentadas em cerca de 30% a 40% das crianças ainda nas primeiras séries. Esses dados apontam que essa defasagem advém desde a educação infantil e, por muitas vezes, são desconsideradas ano após ano. Diante dessa situação, emerge a ideia de que para que haja o aprendizado desse eixo é preciso que o aluno saiba ler, entender o que é lido, identificar as ideias principais do texto, analisar as estrelinhas e conseguir relacioná-las com a realidade, todavia, todos esses objetivos, no cenário atual, são entendidos como dificuldades, ao passo que os alunos não conseguem dominá-los.

A atividade de leitura consiste em uma atividade complexa, em que o leitor mobiliza uma série de recursos durante o processo de leitura. Quando esses recursos não são mobilizados, os alunos tendem a desinteressar-se pela atividade de leitura, logo surgem várias reclamações dos docentes, os quais apontam a falta de atenção e concentração dos alunos, desinteresse, violência e indisciplinas como precursores da defasagem e do distanciamento da atividade de leitura.

As dificuldades citadas anteriormente são ocasionadas por fatores relacionados diretamente com o âmbito familiar desestruturado, insucesso social, falta de atenção, problemas emocionais e condições de saúde. Sendo assim, é importante que fatores educacionais pedagógicos deem suporte e apresentem alternativas, a fim de que o aluno consiga realizar a atividade de leitura, tendo em vista a sua importância para o desenvolvimento de todas as áreas de ensino, de forma eficiente, estabelecendo relação entre o que está sendo lido e o seu conhecimento de mundo, um leitor eficiente é aquele que interage com o texto e atua criticamente sobre ele. Como afirma Harvey; Goudivs (2008, p. 12-13):

[...] Quando nós lemos, pensamentos preenchem nossa mente. Nós podemos fazer conexões com nossa mente. Nós podemos fazer conexões com nossas vidas. [...] Nós podemos fazer uma pergunta ou uma inferência. Todavia, não é suficiente ter esses pensamentos. Leitores estratégicos utilizam seus pensamentos em uma conversa interior que os ajudam a criar sentido para o que leem. Eles procuram respostas para as suas perguntas. Tentam entender melhor o texto, por meio de suas conexões com os personagens, situações e problemas. [...] Leitores tomam a palavra escrita e constroem significados baseados em seus próprios pensamentos; conhecimentos e experiências.

Desse modo, entende-se como “bom leitor” o indivíduo que, durante essa atividade, compreende o que está lendo, avalia o que lê, faz perguntas e mobiliza outros conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Logo, diante da importância da atividade de leitura é necessário desenvolver em sala de aula um trabalho voltado para o desenvolvimento do letramento, tendo em vista que os alunos, nessa concepção, são vistos como seres ativos que durante o processo de leitura expõem suas opiniões, trocam ideias com os colegas, fazem perguntas, apresentam o seu posicionamento diante da situação, inferem informações, discutem e debatem. Esse tipo de trabalho só pode ser desenvolvido a partir do momento em que o profissional leva em consideração o trabalho com livros, diversos suportes de textos e diferentes gêneros textuais.

Quando se realiza uma atividade de leitura, previamente, o leitor traça propósitos e finalidades para que a atividade leitora aconteça, essas atividades podem acontecer para que haja uma leitura deleite, para obter informações, para realizar uma atividade escolar, para estudar um novo conteúdo, entre outras. Além disso, o leitor busca mobilizar o seu conhecimento de mundo para dar sentido e ampliar a compreensão do texto como um todo. Ao ler um determinado texto é preciso determinar algum objetivo que deve ser alcançado, de forma que acabamos por gerar hipóteses sobre aquilo que se lê.

No ambiente escolar, as práticas de leitura e escrita são elementos essenciais para o desenvolvimento do conhecimento e por esse motivo é essencial que os professores de língua utilizem dos mais diferentes recursos e estratégias de ensino-aprendizagem, fazendo com que as dificuldades apresentadas pelos alunos sejam sanadas e, assim, estes tenham uma posição autônoma diante dos diferentes textos.

Diante disso, é necessário que se criem espaços de discussão e troca de experiências e informações, de modo que possibilitem ao professor perceber que os alunos possuem realidades e culturas distintas, e isso não acontece apenas e unicamente em sala de aula, mas faz parte da realidade social na qual estamos inseridos, destacando ainda que esta diversidade tem muito a contribuir, se o objetivo educacional consiste em preparar os alunos para a vida em sociedade. Nesse sentido, Freire (1989, p. 9) aponta que a leitura:

não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.

Freire (1989) nos apresenta uma reflexão extremamente importante diante da discussão sobre a competência leitora, pois o autor salienta a forma como a leitura, geralmente, é tratada no ambiente escolar, voltada unicamente para o exercício da decodificação. Eis um grande problema, pois ao se deter apenas ao domínio do código escrito, a atividade de leitura perde o sentido para os alunos, o seu contexto de produção e de interpretação passam a ser desconsiderados e a atividade de leitura é desprezada. Nesse sentido, Koch (2008, p. 7) destaca que:

[...] a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitiva discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção de sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como “estrategistas” na interação pela linguagem.”

Solé (1998), aponta que para que ocorra uma leitura eficiente é preciso que os textos também sejam significativos para o tipo de aluno com que se trabalha, principalmente, quando se trata de alunos da Educação Básica. É necessário que o discente sinta e seja capaz de ler e compreender diferentes gêneros textuais e isso só é efetivado quando o conteúdo está ligado aos interesses do leitor e, naturalmente, se a tarefa em si possui um objetivo. Essa estratégia de ensino que leva em consideração os textos que se assemelham com a realidade do aluno, condiz com mais uma das experiências apresentadas por Freire (1989), em que o mesmo relata que durante sua escolarização:

[...] era proposto à curiosidade dos alunos de maneira dinâmica e viva, no corpo mesmo de textos, ora de autores que estudávamos, ora deles próprios, como objetos a serem desvelados e não como algo parado, cujo perfil eu descrevesse. Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só apreendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memoriza-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala. (FREIRE, 1989, p. 11-12).

Os relatos apresentados pelo patrono da educação revelam dois caminhos da leitura, aquele em que ela é vista como um objeto de conhecimento e de reflexão e o outro que a tem como fator de decodificação, sendo este último, evidenciado nas concepções de ensino tradicional. Uma das formas de nos afastarmos desta concepção tradicional é através da utilização de diferentes suportes e da apresentação de temas que chamem a atenção dos alunos para a leitura, principalmente aqueles que circulam em revistas, bloggers, pesquisas na internet, entre outros, sendo estes instrumentos que incentivam as atitudes de interesse nos leitores. Para que a atividade de leitura proporcione ao aluno prazer, curiosidade e conhecimento são necessárias algumas atitudes e instruções, estas podem acontecer através de estratégias que são mobilizadas pelo aluno durante a leitura e incentivadas pela figura do professor.

Evidenciando essas estratégias que o leitor mobiliza para construir sentidos para o texto, Solé (1998, p. 68) define que “as estratégias de leitura são procedimentos, um procedimento - com frequência chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade - é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”. Diante desse conceito, o objetivo das estratégias de leitura é de contribuir para a formação de um leitor crítico, que se posicione diante das mais diversas situações, tendo em vista que o foco está centrado no entendimento de que a leitura se dá por meio da construção de sentidos do texto, essa construção envolve a figura do leitor, leitor este que podemos denominar de ativo, tendo em vista que aciona diversos conhecimentos de mundo e elabora uma série de estratégias em busca de compreender o que está sendo apresentado, mas também elementos que estão implícitos no texto.

Sobre essas estratégias de leitura, Koch (2008) também apresenta um caminho para desenvolvê-las, esse procedimento acontece por meio da abordagem do conto “O retorno do Patinho Feio”, texto publicado na Folha de São Paulo, tendo como autor Marcelo Coelho. Inicialmente, a autora destaca que mediante a atividade de leitores ativos passamos a levantar hipóteses, questionamentos, fazemos antecipações a respeito do que será apresentado no texto, isso se deve em primeira mão pelo fato de que passamos a associar o significado das palavras do título aos nossos conhecimentos prévios, àquilo que aprendemos com nossa família, em nosso meio ou na sociedade como um todo. A esse respeito Solé (1998, p. 50) afirma que:

[...] se o aluno não é fluente em reconhecer e entender as palavras, parte de sua memória será utilizada na decodificação. Assim, o leitor não fluente pensa sobre o som das letras individuais e em suas combinações, enquanto tenta compreendê-las. Nesse caso, não sobra muita memória para o exercício da compreensão. Sinteticamente, depreendemos que, para compreender as palavras do texto, o

sujeito-leitor ativa seu conhecimento prévio. Contudo, a compreensão também depende do contexto em que essas mesmas palavras foram escritas.

Nesse sentido, é importante salientar que, durante a leitura, vários recursos são mobilizados em prol da compreensão do texto, quando a atividade está pautada na decodificação, significa dizer que o leitor se prende ao que está dito e ao som das palavras, deixando de lado a interpretação, essas ações são definidas por Solé (1998) como “pré-leitura”. Esse momento concebe a ação de folhear as páginas do livro com um objetivo, seja ele para obter alguma informação, apreciar a leitura do texto ou para responder atividades escolares, por exemplo. Para que isso aconteça, Solé (1998, p. 50) destaca que há “[...] a formulação de hipóteses baseadas no conhecimento prévio do leitor sobre o que trata e como trata a história”.

Após esse processo de previsões, o leitor direciona-se à atividade de leitura em que passa a fazer novas formulações, confirmando ou refutando esses levantamentos, o leitor levanta questionamentos que só serão respondidos ao passo que a leitura é realizada, como apresenta Koch (2008). Em seguida, temos a etapa denominada de “durante a leitura”, nessa etapa o leitor:

[...] toma nota ou interrompe a leitura para refletir sobre o que leu. Em outros momentos, prevê o que vai acontecer. Isto significa que a hipótese inicial sobre o que haveria no texto, baseada no conhecimento prévio do aluno, pode ser reavaliada e atualizada, conforme ele inicia a compreensão daquilo que lê. (SOLÉ, 1998, p. 51).

No momento denominado de durante a leitura, Koch (2008), por meio do trabalho com o conto “O retorno do patinho feio”, faz diversas inferências e questionamentos ao passo que são apresentados alguns trechos do texto, os quais só serão respondidos ao passo que essa leitura vai avançando. A autora leva o leitor a pensar, refletir e questionar sobre as possíveis decisões que “Alfonso”, o personagem, vai tomar, os sentimentos ocultos que estão dentro do texto, expressões que quebram a harmonia da história até introduzir uma situação problema. Dessa forma, a autora proporciona ao leitor uma interação entre o autor-texto-leitor em que o leitor mobiliza os conhecimentos que possui, associa com o contexto apresentado no conto e confirma ou refuta essas suposições durante a leitura e por meio do que o autor apresenta. Torna-se ativo, porque durante o ato de ler o sujeito recorre ao seu lugar social, relações familiares, os valores que cercam a sua comunidade, e assim, como afirma Koch (2008), conseguiremos depreender um sentido para o texto e não o sentido do texto.

Esses apontamentos coadunam com a ideia apresentada por Solé (1998, p. 51) em que a autora destaca que “alguns leitores podem inferir sobre o autor do texto e, às vezes, sobre as

personagens da história, adivinhando suas características físicas, psicológicas e seus objetivos na trama”. Esse percurso é realizado de diferentes maneiras, a cada nova descoberta, confirmação ou refutação do que foi levantado anteriormente, o leitor tende a reagir de uma forma diferente, ora ele relê o texto ora sublinha as partes que achou mais interessantes/importantes e assim temos um sujeito que busca compreender o texto como um todo, durante o processo da leitura ou antes mesmo da leitura levantando hipóteses.

Diante desses apontamentos, Solé (1998) ainda destaca mais um momento para efetivação da leitura, o qual ela denomina de “depois da leitura”. De acordo com a autora, nesse momento o aluno reflete acerca de tudo aquilo que foi lido, muitas vezes o leitor pode voltar ao texto, fazer uma releitura ou destacar as informações principais. Solé (1998) destaca que o leitor tende a avaliar o que foi lido, e é a partir dessa avaliação que ele pode ou não buscar novas informações para aperfeiçoar o conhecimento que foi adquirido durante a leitura.

Ler é, portanto, um processo constante que se relaciona com o próprio ato de estar no mundo – biológico e social. A leitura permite o despertar de emoções e sentimentos, possibilitando o acesso a um ambiente cheio de possibilidades reformuláveis, em que o leitor se vê como sujeito autônomo, podendo inferir, comparar, questionar, relatar e observar a essência do conteúdo. Essas possibilidades advêm também do posicionamento do sujeito diante do mundo, tendo em vista que, o leitor, é tido como um agente ativo da constante busca pelo conhecimento, necessitando afirmar a sua posição social, cultural e humana dentro do contexto que vivencia, de modo que não torne frágil a sua pluralidade.

Além disso, é importante destacar que a atividade de leitura, muitas vezes, para se efetivar e mobilizar uma série de estratégias como as descritas acima, precisa da orientação do professor, indicando aos alunos, inicialmente, quais os passos que se devem seguir, levantando questionamentos a fim de que possam instigar a interpretação e reflexão do sujeito diante do texto, além de que o leitor deve anteriormente traçar objetivos para a realização da mesma, assim o aluno entende o sentido para a realização desta, como aponta Solé (1998, p. 52):

[...] ao explicar-lhes a finalidade e elaborar conjuntamente as propostas das práticas de leitura, considerando a sua vida e vivenciando com ela as diversas estratégias de leitura, o professor permite que, em sala de aula, reapareça o interesse por essa atividade e haja necessidade de realizá-la.

Sendo assim, é necessário evidenciar, a partir dos apontamentos apresentados pelos autores e estudiosos da educação, que o ensino da leitura se dá através do longo processo de

formulação e reformulação de estratégias, que dependem essencialmente da observação das dificuldades de leitura evidenciadas pelos alunos, como também das práticas de intervenção realizadas pelo professor, sendo capaz, de acordo com a sua contínua formação e também monitoramento da sala de aula, de apresentar situações didáticas que tentem superar as dificuldades apresentadas no início deste capítulo, bem como envolvam e abracem a grande diversidade contida na sala de aula. O papel e a forma como o professor concebe a leitura é essencial para que se possa promover atividades significativas de leitura, assim como refletir, reelaborar, planejar e avaliar suas práticas de ensino de acordo com o contexto. Diante disso, o próximo capítulo apresenta o percurso metodológico traçado para o desenvolvimento desse trabalho, o espaço em que ocorreu a pesquisa, o perfil dos entrevistados, entre outros.

3 METODOLOGIA

No que se refere à metodologia, esta pesquisa pode ser definida como uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo em vista que leva em consideração que “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa com o objetivo de relacionar os dados para posterior interpretação. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 69-70).

Além disso, podemos afirmar que esta pesquisa tem um caráter descritivo, pois as respostas obtidas foram descritas e analisadas exatamente da maneira como foram apresentadas pelos alunos e pelo professor de uma turma de 1º ano do Ensino Médio, sem sofrer nenhum tipo de interferência ou reformulação. Como afirmam Prodanov; Freitas (2013, p. 52), esse tipo de pesquisa “[...] observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador.” Ademais, também utilizamos uma das técnicas padronizadas citadas por esses autores, o questionário, o qual pode ser definido como um “[...] instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 98). Desse maneira, as respostas obtidas apresentam um menor risco de deturpação, tendo em vista que não há a influência do pesquisador.

O nosso público alvo foi alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio, de uma escola de ensino integral, localizada na cidade de Tuparetama-PE. A referida instituição conta com um público voltado apenas para o Ensino Médio, seus alunos são da zona urbana e rural, assim apresentam realidades distintas. Essa escola foi escolhida porque é considerada como uma instituição de excelência, apresentando bons resultados em provas externas e se destacando na exposição de trabalhos produzidos pelos alunos. A escola no ano de 2019 alcançou o 1º lugar na Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE).

Ainda sobre os alunos em questão, é importante salientar que a turma conta com um total de 33 alunos, entretanto, em sala, presentes, tínhamos 27 alunos no dia em que o questionário foi aplicado. Dos que responderam o questionário, 15 são do sexo feminino e 12 do sexo masculino, todos com idade entre 14 e 16 anos. Esses estão nomeados nesta pesquisa a partir de números que foram: A01, A02... zelando por sua identidade.

O docente, do sexo masculino, está nomeado neste trabalho como professor Luiz, pseudônimo utilizado para preservar sua identidade. Ele cursou Letras – Português na Autarquia de Ensino Superior (AESAs), faculdade particular, localizada na cidade de Arcoverde – PE. Atualmente Luiz cursa a graduação em arte através do ensino a distância.

Com 16 anos de atuação em redes públicas de ensino, seu vínculo atual é o professor de português e de arte da escola em que o questionário foi aplicado. Leciona a disciplina de arte em uma turma de segundo e terceiro ano e a disciplina de português nas quatro turmas de primeiro ano da escola.

O questionário foi impresso e entregue aos alunos como também ao professor no dia 11 de abril de 2022, durante o turno da manhã. A leitura das questões não foi realizada, bem como nenhuma explicação sobre as perguntas foi feita, buscando não interferir nas respostas, entretanto, o professor Luiz foi orientado, durante a entrega dos questionários, a deixar claro para os alunos que o questionário seria direcionado às aulas de Português e ao trabalho desenvolvido nelas, o docente também tinha consciência de que as respostas apresentadas por ele seriam referentes apenas a essa turma que respondeu o questionário. O questionário foi respondido durante o intervalo de aproximadamente 1h20, o que corresponde à uma aula e meia. Neste foi realizado o levantamento do perfil leitor dos estudantes e também do professor de uma turma de primeiro ano do ensino médio e as dificuldades expressas por esses sujeitos, tratando especificamente da leitura. Essas dificuldades foram evidenciadas por meio da aplicação de um questionário, formado por 14 perguntas ao professor (Apêndice A) e 16 perguntas direcionadas aos discentes (Apêndice B), todas as questões foram abertas/discursivas, a serem respondidas por escrito pelos participantes (tanto os alunos quanto o professor da turma).

É importante destacar que as perguntas apresentadas ao professor e aos alunos foram divididas em seções. Referindo-se ao questionário aplicado ao docente, buscamos investigar o perfil leitor do professor na primeira seção. Na segunda, como ele desenvolve o trabalho com a leitura em sala de aula. Na terceira e última seção do questionário do docente apresentamos perguntas acerca das dificuldades evidenciadas por ele diante do trabalho com a leitura em sala de aula. Ademais, também fizemos o mesmo percurso, em seções, no questionário dos alunos. As perguntas do questionário do discente foram iguais para todos os alunos. Na primeira seção, buscamos também saber o perfil leitor que tem esse alunado. Na segunda, a percepção desses alunos diante da atividade de leitura nas aulas de Língua Portuguesa e, por fim, na terceira seção, as dificuldades de leitura que eles enfrentam. É importante destacar que essa divisão em seções não foi explicitada nos questionários dos alunos e nem no do professor, para eles as perguntas não se apresentavam divididas em seções com o objetivo de não interferir nas respostas. A divisão foi feita apenas por questão de organização das respostas para a análise. Dessa forma, procuramos refletir acerca das possíveis causas dessas problemáticas e sugestões de como minimiza-las. Posteriormente, foi realizada uma análise

das respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa, a fim de identificar, conforme mencionado, os perfis de leitores e também as dificuldades apontadas por eles no processo de leitura (seja na prática realizada na escola ou fora deste espaço).

Após a coleta de dados, procuramos identificar o perfil leitor do alunado e também as dificuldades que eles expressam durante a atividade de leitura. É importante destacar que diante da análise dos questionários, é possível refletir sobre as necessidades desses alunos e as possíveis causas desse problema. Outros caminhos podem existir e outras atividades precisam ser desenvolvidas indo de acordo com a realidade de cada contexto. Dessa forma, apresentamos a análise e reflexão em torno das respostas apresentadas pelo docente na seção abaixo e posteriormente pelos alunos.

4 CONCEPÇÕES E METODOLOGIAS: PERCEPÇÃO DA LEITURA E DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo analisamos as respostas obtidas no questionário que aplicamos com o professor Luiz. A análise está organizada conforme a ordem em que foram organizadas as perguntas de cada seção do questionário, que consiste, respectivamente, em: perfil leitor do professor; trabalho com a leitura em sala de aula; dificuldades no trabalho com o ensino de leitura. Ressaltamos que a organização dos questionamentos seguindo essas divisões não ficou explícita para o docente, visto que poderia interferir em suas respostas. Mas tal estrutura nos direcionou à busca pelas respostas ao problema que conduziu esta pesquisa, bem como ao cumprimento dos objetivos dela. Buscando saber qual é o perfil leitor do professor Luiz objetivamos verificar qual a sua condição enquanto sujeito leitor. Já no que diz respeito ao trabalho com a leitura buscamos identificar quais as metodologias adotadas pelo docente. E, no que se refere às dificuldades, visamos refletir sobre os obstáculos enfrentado pelo professor no desenvolvimento dessa atividade. Dito isso, passemos para a análise dos dados obtidos.

4.1 Análise do perfil leitor do professor

Levando em consideração o desenvolvimento da leitura no ambiente escolar, é de extrema importância, se não um dos principais elementos, a reflexão em torno da postura do professor mediante a prática de leitura. Diante disso, o questionário aplicado apresentava no total quatro perguntas, especificamente nesta primeira seção, sendo selecionadas três delas para análise, essa seleção foi realizada com base nas respostas que apresentaram mais pistas sobre o aspecto específico que se pretendia observar nesta primeira etapa: “o perfil do professor como leitor”, uma das perguntas apresentadas não foi destacada porque apresentava uma resposta muito semelhante a outro questionamento que aqui será discutido. A primeira pergunta/resposta aqui apresentada mostra como o professor Luiz considera um sujeito leitor.

Trecho 1 Q.P

Q: O que é um leitor para você?

Prof. Luiz: Aquele que ler e compreende, sem dificuldades, as leituras que o mundo oferece.

Diante da resposta do professor Luiz, a expressão “aquele que ler e compreende, sem dificuldades” nos chamou a atenção, principalmente no que se refere ao termo “*sem*

dificuldade[..]', pois é comum que o leitor apresente uma série de dificuldades. Como, por exemplo, vocabulário desconhecido, desvio de atenção da leitura, problemas relacionados ao ato de decodificar e a compreensão do texto. Será que um leitor sempre compreende o que lê? Será que ele não enfrenta dificuldades ao realizar o ato de ler? Não sabemos a quais dificuldades o professor estaria se referindo, já que não está nessa resposta ao primeiro questionamento. Todavia, as respostas apresentadas pelos alunos (no próximo capítulo) evidenciam as dificuldades de leitura expressas nesse contexto. Mas como discutimos antes, existem várias dificuldades relacionadas à leitura, como, por exemplo, dificuldade em compreender o texto, de ter atenção, de se concentrar, que podem ser enfrentadas por quem é leitor. Logo, consideramos que um leitor está passível a enfrentar dificuldades, mas ao se deparar com elas, ele pode mobilizar estratégias a fim de superá-las. Todos nós, a depender do texto (familiaridade com o gênero, com o assunto, com a linguagem utilizada etc.), podemos, em algum momento, ter dificuldade na leitura, e isso não faz com que sejamos considerados como menos leitores. Nesse sentido, diante da leitura de um texto não é esperado que o aluno não apresente dificuldade, mas sim que seja capaz de mobilizar recursos em busca da compreensão.

De acordo com Kleiman (2009), essas dificuldades são verificadas e minimizadas ao passo que as estratégias de leitura são relacionadas ao processo de motivação e interesse pela atividade leitora, consiste na forma como é proporcionado o desenvolvimento do conhecimento de mundo, mas também a ampliação dos recursos linguísticos e textuais.

Um outro aspecto observado nesta etapa do questionário foi como o professor se via e que leituras ele costuma realizar em seu dia a dia. Diante disso, vejamos sua resposta:

Trecho 02 Q.P

Q: Você se considera um leitor?

Prof. Luiz: Sim, leio sempre que possível.

Trecho 03 Q.P

Q: Que leituras você costuma realizar no seu dia a dia?

Prof. Luiz: De tudo um pouco, dentre livros teóricos, romances, blogs, paradidáticos, etc.

O professor em questão afirma ler sempre que há possibilidade, como não se sabe da rotina dele, não se sabe exatamente do tempo destinado à leitura. Ademais, através das respostas apresentadas, infere-se que nas perspectiva do professor Luiz, um leitor é aquele que lê sem dificuldade, é aquele que lê com frequência, que mantém constância em sua prática,

apesar de eventuais dificuldades que o afastem da leitura e determinem que esta seja realizada “sempre que possível”.

Tendo em vista esses apontamentos, também procuramos saber quais os textos que o professor em questão costuma ler. De acordo com ele, como mencionado no trecho 03, suas leituras direcionam-se aos mais diversos gêneros textuais. Como resposta o professor apresentou os “*livros teóricos, romance, blogs, paradidáticos, etc.*” Ao citar textos teóricos, num demonstrativo de que permanece em formação, romances (que é uma leitura legítima e prestigiada atualmente) e paradidáticos (que talvez tenham relação com a sua atuação como professor no nível específico em que ele atua, cujas leituras sugeridas costumam incluir os paradidáticos), então, majoritariamente, as leituras elencadas legitimam as leituras de alguma maneira relacionadas ao seu trabalho como docente.

É importante levar em consideração que a nossa sociedade está em constante mudança, essa implica modificações não só nos fatores econômicos, políticos e tecnológicos, mas também nas práticas sociais e nos textos que estão relacionados ao desenvolvimento dessas práticas. Sendo assim, é importante enfatizar que dentro dessa ideia da diversidade de práticas, este professor específico demonstra na sua resposta essa diversidade: incluindo textos que circulam em ambiente virtual. Logo, este se mostra como um professor que procura ter contato e ler textos que vão surgindo e ganhando espaço no meio social.

Convém ressaltar que o fato de o professor afirmar ser um leitor que se dedica a diferentes leituras, as quais possuem os mais distintos objetivos e formas de circulação, pode contribuir para que ele esteja mais sintonizado com o universo de leitura dos alunos e essa proximidade, em algum momento, pode criar uma ponte entre eles. Como aponta Lajolo (2004, p. 53), “se o professor não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor.”

No entanto, isso é apenas uma hipótese, já que ele não diz, por exemplo, quais blogs e romances ele lê, pode ser que os textos lidos pelo professor sejam totalmente diferentes do que os alunos leem e não haja assim nenhum ponto de contato. Nesse sentido, é importante destacar que estão sendo evidenciados os dados apresentados pelo professor, logo vamos partir do princípio de que é verdade sua declaração. Todavia, não se pode perder de vista que pode haver uma tentativa de preservar sua própria imagem, declarando leituras legítimas a fim de construir uma imagem positiva sobre si mesmo.

Levando em consideração as respostas apresentadas, retomamos a importância do contato que existe desse professor com os diferentes gêneros, o que mostra que mediante as suas leituras pessoais apresenta um leque de obras diversas, o que pode também influenciar a

cultura da diversidade e assim contribuir com a formação de leitores competentes. Segundo Oliveira e Antunes (2013, p. 76), “a experiência leitora do professor reflete-se diretamente no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula, considerando que ele tenha como finalidade a formação de novos leitores”. Enquanto educadores leitores, é possível fazer com que a leitura vá além de si mesmo, o professor pode partilhar com os estudantes as suas experiências, discutir o que abordam diferentes textos e aguçar a curiosidade dos estudantes, levando-os a realizar leituras também a partir dos comentários e relatos feitos pelo professor.

O professor Luiz ainda diz que lê “*de tudo um pouco*”, conseqüentemente, adquire mais bagagem de conhecimento e experiências. Logo, ao apresentar uma visão mais ampla diante de suas escolhas pessoais, esse sujeito pode proporcionar aos seus educandos a mediação em torno do trilhar novos saberes por meio da leitura.

Dando continuidade às informações obtidas, que vão ajudando a conhecer o perfil leitor do professor, será citado o trecho seguinte, que tem como objetivo investigar se o professor considera importante desenvolver o hábito da leitura.

Trecho 04 Q.P

Q: Você considera importante o desenvolvimento do hábito da leitura? Por quê?

Prof. Luiz: Sim. No desenvolvimento da leitura o educando desenvolve várias habilidades sociais, intelectuais, etc.

Ao afirmar que o hábito de leitura é importante porque desenvolve habilidades sociais e intelectuais, o professor Luiz não fala de si ou num contexto geral, mas especificamente dos educandos, ou seja, dos alunos, do desenvolvimento do hábito pelos alunos que pode levá-los a desenvolver habilidades, etc. O professor traz a ideia de que apenas os estudantes estão no lugar de terem o hábito da leitura desenvolvido, porque ele, na figura de professor, não precisa desenvolver ou porque não tem a possibilidade, tendo em vista que realiza leituras “*sempre que é possível*”.

Como afirma Harvey e Goudivs (2008, p. 12-13), “leitores tomam a palavra escrita e constroem significados baseados em seus próprios pensamentos; conhecimentos e experiências”. Dessa maneira, o professor dá indícios de que a leitura não deve ser tomada como um mero ato de decodificação, tendo em vista que para compreender as leituras que o mundo oferece, é necessário ter um domínio que vai além do ato de decifrar códigos.

No que se refere ao perfil de leitor do professor Luiz, mediante as respostas dadas por ele, pode-se supor que um leitor é aquele que lê com frequência (“sempre que possível”) e que

lê “de tudo um pouco”. Além disso, o docente associa à leitura a realização de práticas sociais, tendo como base a diversidade.

Conceber essa atividade como algo reflexivo implica entendê-la como um caminho para compreender a realidade. Quando a leitura não acontece acompanhada da reflexão, conseqüentemente, o leitor não consegue fazer uma associação com a realidade. Muitas vezes a leitura é realizada de forma mecânica e o leitor não consegue inferir as informações principais do texto, logo é preciso fazer uma análise crítica do que está sendo lido, essa análise ocorre através da realização de inferências e novas implicações, com o objetivo de ser um leitor que compreende essas diversas leituras, como aponta o professor. A compreensão da importância da leitura na vida profissional, acadêmica, é fundamental para que o professor possa refletir sobre o seu papel de formador de sujeitos leitores.

A partir dos dados evidenciados, ao se reconhecer como leitor, participante e atualizado, o professor Luiz pode despertar o desejo do aluno pela leitura. Nesse sentido, diante de uma prática leitora que entra em contato com textos diversos, o professor acaba ampliando o seu conhecimento, suas experiências e suas competências. Desse modo, algo individual pode influenciar na escolha de textos que podem ser trabalhados na escola e até relacionar os textos lidos em seu dia a dia com as necessidades expressas por seu alunado. Desse modo, entende-se que se o professor não é um leitor, como ele pode indicar ou construir caminhos para a formação leitor? Como esse professor pode sugerir o trabalho com gêneros diversos, se ele tem uma seleção de gêneros limitada? Logo, ao inferir que um docente tenha a prática da leitura e tem como objetivo influenciar o aluno a partir de suas práticas, ele pressupõe, em sala de aula, a importância e o deleite em se tornar um bom leitor. As leituras feitas pelo professor podem ser fundamentais, ao passo que este apresenta suas descobertas e aprendizagens possibilitando que o aluno também se aproxime dos livros. Se assim não for, o desenvolvimento da leitura em sala de aula será uma tarefa árdua, e que pouco condiz com o trabalho docente. Como aponta Koch (2008, p. 09):

Frequentemente ouvimos falar sobre – e também falamos – sobre a importância da leitura na nossa vida, sobre a necessidade de se cultivar o hábito de leitura entre crianças e jovens, sobre o papel na formação de leitores competentes, com o que concordamos prontamente.

Diante disso, o perfil leitor do docente pode ser descrito como alguém que entende a leitura como fonte de conhecimentos e diversidade, logo entende essa atividade como elemento que contribui para o desenvolvimento dos conhecimentos específicos e também da

construção social do sujeito. Contudo, desconsidera que um leitor apresente dificuldades durante a realização dessa tarefa, o que desperta a atenção, já que o objetivo não corresponde a não apresentação de dificuldade, até porque dependendo da situação, isso se torna inviável, o que se busca é que cada leitor, diante dessas dificuldades “processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido ao que lê” (SOLE, 2003, p. 21).

4.2. O desenvolvimento do trabalho com a leitura em sala de aula

Esta seção corresponde à análise das respostas do professor Luiz aos nossos questionamentos acerca do trabalho com a leitura. Com isso, podemos refletir sobre a abordagem do trabalho com a leitura em sala de aula, com o objetivo de investigar as estratégias de ensino escolhidas pelo docente e sobre eventuais impactos no processo de desenvolvimento dos alunos como leitores. Inicialmente, buscamos saber como o professor desenvolve a atividade de leitura em sala, para isso apresentamos o seguinte questionamento:

Trecho 05 Q.P

Q: Como a leitura é trabalhada nas suas aulas?

Prof. Luiz: Leituras compartilhadas; Tertúlias literárias; Leituras dramatizadas.

O professor Luiz apresenta algumas atividades que, de acordo com ele, são desenvolvidas na sala. Todavia, ao não expressar como elas acontecem, deixa em aberto a possibilidade de refletir sobre a adequação dessas atividades e quais as estratégias que ele utiliza. Mas, pode-se afirmar que da forma como estão descritas, as atividades de leitura são trabalhadas por meio de algumas modalidades. A leitura compartilhada, por exemplo, é apresentada por Cosson (2014), como um espaço de diálogo e aprofundamento das interpretações, favorecendo o intercâmbio de ideias, que busque a apreciação do texto, a atribuição de sentidos que possam ser associados a ele, a releitura, o compartilhamento do que foi compreendido, todas essas atividades buscam ativar o posicionamento crítico dos leitores e também ampliar o seu olhar diante do mundo. Essas atividades apresentadas pelo professor destacam a implementação de propostas variadas, além de um trabalho estratégico que promova a exploração da leitura através de meios diferentes, levando em consideração que eles apresentam necessidades próprias, logo também necessitam de atividades que estejam relacionadas a essas particularidades. É muito comum nos depararmos com uma escola em

que, geralmente, a leitura ainda é feita de forma fragmentada, ao ler fragmentos de textos ou livros, o aluno é condicionado a realizar uma atividade posposta, constantemente nos deparamos com uma prática que não colabora com o desenvolvimento do debate, da releitura, da crítica, mas sim como afirma Ferrarezi e Carvalho (2017, p. 10):

De cara, o aluno não lê mais o livro inteiro – não se precisa de um livro inteiro para se achar uma oração objetiva direta – mas, recebe um livro didático com fragmentos do texto que servem apenas para achar a tal oração subordinativa ou fazer uma lista de advérbios.

Nesse sentido, percebe-se que o texto é tratado no ambiente escolar como pretexto, e a atividade de leitura é considerada como uma atividade de repressão, com o intuito de atentar as questões gramaticais do texto. Outro ponto nos chamou a atenção no trecho 05, o professor Luiz não cita nenhum exercício gramatical ou produção textual após a realização da atividade, sendo esse tipo de atividade muito comum nos contextos escolares, estas são tomadas, geralmente, como elemento para comprovar a leitura.

Ao trazer à tona a leitura compartilhada, o professor pode trabalhar com uma espécie de leitura coletiva, em que os alunos leem o texto junto com o professor, ao passo que durante ou posteriormente esses sujeitos apresentem suas ideias diante do texto lido, dessa forma faz com que o leitor passe a mobilizar uma série de estratégias em busca da atribuição de sentidos do texto, essas estratégias também são realizadas com base nas experiências de outros alunos, sendo assim, o intercâmbio de ideias é compartilhado em toda a classe, tendo como mediador dessa discussão o docente.

Além da leitura compartilhada o professor também cita as Tertúlias Literárias que consistem em atividades que promovem a construção de sentidos do texto de uma forma coletiva, esse diálogo é construído a partir do envolvimento de todos os participantes da tertúlia. De forma geral, na atividade de tertúlias os participantes já devem ter lido o texto. Logo, nesse momento, os participantes destacam os parágrafos que chamaram atenção, faz associação do texto com a sua realidade, ou seja, é uma atividade voltada para a partilha.

Diante dessa proposta de trabalho, também é importante considerar a forma como os alunos recebem as atividades voltadas para a realização da leitura. O comportamento do público estudantil, mediante as atividades que o professor Luiz coloca como elementos que são trabalhados durante as aulas, chama-nos a atenção. Por isso, apresentamos dois trechos, o primeiro sobre a reação dos alunos mediante o trabalho com leitura, o segundo evidencia a relação da aprendizagem dos alunos com a leitura a partir da visão do professor Luiz.

Trecho 06 Q.P

Q: Como seus alunos reagem quando se trabalha com a leitura?

Prof. Luiz: Poucos se interessam verdadeiramente, uma grande maioria prefere as mídias ou simplesmente apresentam desinteresse ou preguiça.

O professor Luiz cita a leitura compartilhada e isso nos transmite a ideia de ser um trabalho diferente, mas ele menciona que há um desinteresse dos alunos, poucos se interessam, porque a maioria prefere as mídias ou têm preguiça. Cabe pensar que mídias são essas que eles preferem? Será que ele se refere a redes sociais? Não está explícito. Mas se os alunos preferem as mídias, por que não trabalhar com eles textos que circulam no meio digital como estratégia de motivação? Afinal, não realizamos leitura somente através de suportes impressos, como os livros físicos, mas parece que a impressão quando se fala de leitura é que tem que ser só de livros e impressos. Sabemos que não é bem assim, vivemos numa sociedade em que as tecnologias digitais se fazem cada vez mais presentes e a leitura está nos mais diferentes meios e suportes.

No trecho 06, o professor demonstra que as práticas pedagógicas desenvolvidas não estão apresentando resultados satisfatórios, tendo em vista que, como ele afirma, um grande número de alunos não tem interesse pela atividade de leitura. Isso significa que as atividades citadas no questionamento anterior, podem não estar colaborando com o desenvolvimento desses estudantes, já que a maioria não apresenta interesse diante desse trabalho. Enfatizando o problema mencionado ao desinteresse, Kleiman (2001, p. 8) destaca que é, geralmente, na escola que “esse aluno não encontra espaço de ação, nem mesmo na aula de leitura, dada a banalidade das atividades que são inventadas para preencher seu tempo de leitura nesse contexto.”

As palavras destacadas pelo professor “preguiça” e “desinteresse” revelam um cenário de resistência à prática leitora no ambiente escolar. Esse cenário de desinteresse, apontado pelo professor é algo comum nas escolas do nosso país, e pode ser desenvolvido por diversos motivos, sejam eles questões governamentais, infraestrutura, formação de professor, métodos de ensino impróprios ou inadequados, evasão escolar, problemas familiares, entre outros. Além disso, as atividades podem não despertar o interesse dos alunos, logo ele vê essa atividade como algo cansativo, enfadonho. O docente cita as mídias como sendo um elemento negativo e que atrapalha o desenvolvimento da leitura, entretanto, o professor Luiz afirma no trecho 03 que gosta de ler blogs. Como leitor, ele gosta de blogs, mas como docente parece que se distancia das leituras que circulam no ambiente virtual, ressentindo-se pelo fato de os alunos preferirem “as mídias”. Esse termo é amplo (o que são “as mídias”, exatamente?), mas permite essa reflexão. Além disso, o comentário do professor coloca “as mídias” em posição

oposta, ao passo que “*preferem as mídias*”, o professor destaca que elas estão dissociadas das práticas leitoras. Todavia, as mídias, já que correspondem a interesses dos alunos, podem ser tomadas como ferramenta de ensino, unindo o útil ao agradável, pois, como aponta Carmo (2003), o sujeito pode construir e também reconstruir sentidos para o texto, contribuindo para o desenvolvimento da competência leitora e usando uma ferramenta atrativa para os alunos. Nesse sentido, é importante verificar como o professor Luiz vê a importância da leitura no desenvolvimento dos estudantes.

Trecho 07 Q.P

Q: Que importância você acha que a leitura tem para a aprendizagem dos alunos e para a vida deles?

Prof. Luiz: É através delas que os horizontes serão expandidos, ajudando-os na criticidade cotidiana. Melhoram o vocabulário e desenvolvem melhor o raciocínio.

No trecho 07, é possível perceber que o professor Luiz concebe a leitura como uma atividade que ultrapassa os conhecimentos adquiridos no ambiente escolar, é um trabalho ativo de construção do texto que ajuda o aluno a exercer as práticas sociais exigidas em seu cotidiano. Sendo assim, o docente vê o ato de ler como algo que se direciona não só a um objetivo, mas também a uma necessidade individual, pois, de acordo com ele, é através da leitura “*que os horizontes serão expandidos*”, dando a ideia de que a leitura pode ampliar a visão de mundo do aluno, contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento mais claro e até criativo. É possível entender que a escola tem o papel de ampliar essas habilidades de leitura, levando o aluno a ter um olhar crítico quando afirma que a leitura os ajuda a desenvolverem “*a criticidade cotidiana*”, essa criticidade revela que o professor considera a leitura como um ato político, assim como aponta Freire (1989, p. 7):

Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Adernais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político.

Diante dos apontamentos do professor Luiz, podemos verificar que a escola é entendida por ele como o espaço em que a leitura deve ser tomada como sendo um objeto de ensino. Sendo assim, para que haja uma aprendizagem significativa, é necessário que o texto faça sentido para o aluno, que ele consiga compreender e associar com a realidade, tendo em vista que só assim a leitura cumpre a sua função. Logo, a leitura enquanto possibilidade de expandir horizontes, destacada pelo professor, reflete sobre a ideia de levar em consideração a

prática social e os diversos usos que se faz dela nesse meio. Nesse sentido, a leitura não pode ser vista como um ler corretamente, estando unicamente relacionada à decodificação. Ler envolve atividades bem mais complexas como a interpretação e a compreensão, é a mobilização de uma série de recursos, que são ativados com mais facilidade ao longo do processo, pois a leitura está relacionada a um contínuo aprendizado e só com ela as habilidades citadas pelo professor podem ser desenvolvidas, a ampliação do vocabulário do aluno, a adequação as situações formais e informais, essas serão necessárias mediante o exercício de outras demandas sociais como, por exemplo, uma entrevista de emprego.

Assim como o professor Luiz, Paulo Freire, o patrono da educação, também via o ato de ler como uma busca de compreender a leitura do mundo que o cerca, pois um sujeito que constrói conhecimentos, torna-se capaz de lutar por seus direitos e também de viver socialmente. Um aluno que reflete, busca e se posiciona, tem a capacidade de expandir os horizontes, ou seja, de ampliar sua visão, de transformar, de reinventar o processo, um ser autônomo que reinventa e descobre sozinho. Mclaughlin e Allen (2002) *apud* Girotto (2010, p. 53) afirmam que “leitores ativos interagem com os textos que leem, por meio da ação de mediadores, na formação de seu estatuto leitor.” Desse modo, o aluno constrói conhecimentos que estabelecem relação com o que ele já sabe e o que precisa aprender. Sendo assim, os conteúdos devem estar envolvidos em uma cadeia de atividades que proporcionem novidades, contemplem o contexto social e estejam de acordo com os interesses traçados inicialmente pelos alunos.

Nesse sentido, observamos que o professor Luiz vê a atividade de leitura como algo que transcende o espaço escolar e atua na formação social do sujeito, enxerga esse ato como algo que vai além da decodificação e leva em consideração a importância de um sujeito letrado, apesar disso não ser afirmado, explicitamente, pelo professor, ele se direciona ao desenvolvimento de habilidades que podem ir de encontro com a realidade do aluno.

Com base no desinteresse e tendo em vista a importância da leitura para os educandos, com atenção especial para as mídias, elemento destacado pelo professor como sendo de interesse dos alunos, é possível refletir e construir planejamentos relacionados ao incentivo ao eixo da leitura. A seguir, apresentamos a resposta do professor:

Trecho 08 Q.P

Q: Na sua opinião, o que pode ser feito para incentivar a leitura em sala de aula?

Prof. Luiz: Sou adepto de projetos de leitura com temas sugeridos por eles; Leitura desenvolvida através das mídias que estão ao alcance deles.

O professor Luiz neste trecho é um pouco contraditório, pois o mesmo afirma que há um desinteresse porque os alunos preferem as mídias, trecho 06, mas quando fala sobre o que pode ser feito para incentivar a leitura, ele cita as mídias que estão ao alcance dos alunos. Então, ele reconhece que as mídias podem ser úteis.

Além disso, o professor aponta que o incentivo da aula pode ser desenvolvido por meio de projetos de leitura, o que revela que o mesmo compreende que a leitura pode acontecer por meio de atividades organizadas, levando em consideração que os projetos de leitura são considerados como metodologia que necessita de um planejamento sobre quantos dias as atividades serão realizadas, como elas serão construídas, entre outros. Mas, como será desenvolvido esse trabalho que tem como elemento central o desenvolvimento da competência linguística do aluno? Como apresenta o professor Luiz, essa habilidade só é alcançada por meio do trabalho com projetos pedagógicos que visem o conhecimento do aluno, a leitura e a discussão sobre os usos dos gêneros selecionados, como aponta Lopes-Rossi (2002). O trabalho com projetos requer criatividade, dinamismo e envolvimento entre as figuras do professor e dos alunos, durante todo o processo, por esse motivo é necessário que o professor passe a associar as práticas pedagógicas já existentes a novos recursos que busquem minimizar os inúmeros problemas relacionados ao desenvolvimento da leitura. Como o professor Luiz afirmou, os projetos de leitura são ferramentas que articuladas a outras disciplinas podem atenuar as dificuldades com a leitura nas salas de aula, tal ideia vai de acordo com os PCN, em que o documento afirma que é preciso trabalhar com

Uma opção metodológica que considera a atuação do educando na construção do seu próprio conhecimento, valoriza suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação professor-aluno, aluno-aluno [...] desenvolvendo no educando a capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos. (BRASIL, 1996, p. 94)

Dentre os objetivos que podem cercar uma atividade, percebemos que a proposta apresentada pelo professor Luiz direciona-se a um trabalho que requer planejamento e dedicação, tendo em vista que o trabalho com projetos necessita de um diagnóstico inicial, a fim de verificar quais as dificuldades que predominam naquele ambiente, logo o caminho a ser traçado depende daquilo que os alunos exprimem. Após o diagnóstico, é necessário que o docente verifique o interesse e a motivação desse aluno, caso isso não aconteça, o projeto pode não alcançar os seus objetivos propostos. Como aponta Miranda (2016, p. 78), “é

necessário adotar no contexto escolar metodologias que possibilitem o desenvolvimento de diferentes capacidades de leituras”.

Sendo assim, o trabalho com projetos de leitura pode ser entendido como uma das diversas maneiras de suprir as necessidades da sala de aula. Consiste em uma metodologia que pode despertar e estimular o prazer pela leitura, além de formar leitores críticos e analíticos. Essa ferramenta, quando elaborada de maneira estratégica, pode auxiliar na desconstrução que, geralmente, os alunos têm do ato de ler, de forma que esses possam ter outros olhos diante da prática leitora, tomando-a como prazerosa, além de que ao passo que essa conquista vai acontecendo, o projeto pode levar a realização de uma certa frequência de leitura, que inicialmente pode acontecer na escola, bem como o sujeito leitor pode ter a autonomia de procurar outros textos de forma independente.

Apesar de constituir uma das ferramentas de desenvolvimento da leitura, é importante apontar, assim como Ferrarezi e Carvalho (2017), que um projeto de leitura, atividade que se dá em um curto espaço de tempo, não poderá solucionar a defasagem da leitura no ambiente escolar e as dificuldades apresentadas pelos educandos, o que implica, prioritariamente, uma mudança no currículo de todo o sistema educacional, mas ainda assim consiste em uma das formas de minimização do problema.

Aliadas às possibilidades de trabalho desenvolvidas no ambiente escolar, estão as inúmeras dificuldades encontradas nesse contexto, por esse motivo elaboramos uma seção que tem como objetivo conhecer as dificuldades que o professor, enquanto observador e avaliador da turma em questão, consegue descrever como impasses para o desenvolvimento da leitura nesta sala de aula. Para isso apresentamos a próxima seção.

Diante do exposto, é importante destacar que nas aulas do professor Luiz a leitura é trabalhada a partir de leituras compartilhadas, dramatizadas e tertúlias poéticas. Mas não há uma ênfase metodológica de como esse trabalho é realizado, no que se refere às metodologias, elas foram evidenciadas pelo professor após a pergunta “*Qual o objetivo de um trabalho com leitura?*”, o professor diz que o objetivo é “*incentivar a leitura e através dessa desenvolver o cognitivo do educando*”, como dito no início do questionário, essa resposta não foi analisada porque se assemelha com concepções apresentadas em outras perguntas, analisa-las tornaria o texto repetitivo.

Na transição para a próxima seção serão abordadas as dificuldades expressas pelo professor no que se refere ao trabalho com a leitura. Dessa maneira, o objetivo é refletir de forma mais detalhada quais as dificuldades que a turma do 1º ano do ensino médio vivencia nas aulas de Língua Portuguesa.

4.3 Dificuldades enfrentadas no trabalho com a leitura

Esta seção tem como objetivo refletir de forma mais detalhada quais as dificuldades que a turma do 1º ano do ensino médio vivencia diante do trabalho com a leitura e como o professor Luiz acredita que elas possam ser superadas. Poderemos refletir um pouco mais após a apresentação da resposta apresentada abaixo.

Trecho 09 Q.P

Q: Quais as dificuldades que você encontra na realização do ensino de leitura em sala de aula?

Prof. Luiz: Falta de interesse; desmotivação; Acreditam que o livro físico não tem atratividade ou é muito longo.

Primeiro, vale destacar que no trecho 01 o professor Luiz considera como um bom leitor aquele que “*lê sem dificuldades*”, logo os alunos não são considerados leitores para o professor Luiz, tendo em vista que o mesmo descreve algumas dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Além disso, o trecho 09 aponta a falta de interesse dos alunos evidenciada na seção anterior, o que demonstra que essa problemática é algo bem evidente na sala de aula e que é marcada por grande parte dos alunos, como o professor indicou anteriormente. Ao mostrarem desinteresse, os alunos dão indícios de que as práticas desenvolvidas necessitam de reformulações, tendo em vista que as utilizadas parecem não surtir efeito. Esse quadro de dificuldade com a leitura revela que os alunos, provavelmente, não apresentavam motivação diante da atividade, o que prejudica o desenvolvimento da leitura, pois essa atividade deve ser mobilizada por uma série de objetivos, mas eles provavelmente não são levados em consideração. Além disso, o professor Luiz destaca apenas o livro físico como um elemento de dificuldade. Então, os estudantes leem textos digitais? Revistas? Embalagens? Gibis? É algo a se pensar, por dois motivos: primeiro, a leitura não precisa estar atrelada unicamente à folha impressa, segundo, se os estudantes demonstram um certo “repúdio” ao livro impresso, é preciso partir do que eles gostam e elaborar metodologias que possibilitem o contato com diferentes suportes e gêneros.

Constantemente nos deparamos com depoimentos semelhantes a esses apresentados pelo docente. Em nosso país, na grande maioria das vezes, os alunos chegam ao ensino médio conseguindo apenas codificar e decodificar um texto, pois não conseguem dominar as diversas práticas de leitura. Essas dificuldades advêm de uma série de problemáticas que permeiam o trabalho com esse eixo. Antunes (2003) aponta que as atividades de leitura

geralmente estão relacionadas ao ato de decodificar, essa prática não acontece apenas no ensino médio, mas repercute durante a educação se estendendo ao longo do processo. Essas práticas mecânicas não oportunizam um encontro e um diálogo entre o leitor e o texto ou o leitor e a sua realidade social. Sendo assim, essa atividade é tomada como algo que não apresenta objetivos concretos e nem faz relação com as atividades extraescolares, assim acaba sendo realizada como algo obrigatório, contando também com a falta de interesse dos alunos, como aponta o professor Luiz, porque geralmente a atividade está dissociada dos usos sociais que fazemos da leitura em nosso cotidiano. De acordo com Rocco (2013, p. 42):

É nessa hora que tal escola perde qualquer razão, caminha sem rumo, às cegas, construindo, em vez de uma aprendizagem efetiva, um campo de tensões e conseguindo a triste façanha, sobretudo no que concerne à leitura, de abolir e castrar momentaneamente, entre os alunos, aquela atividade dialógica fundamental que define a natureza humana.

Essa visão negativa em relação à leitura e que é construída no ambiente se tornou algo frequente, a cada dia ouvimos com mais frequência que o ato de ler é uma atividade chata e cansativa. Sendo assim, a meta de formar leitores é vista como um grande desafio no ambiente escolar, pois como apresenta o professor Luiz, temos em um primeiro plano, e senão um dos mais importantes, a figura do aluno e a sua posição de resistência. Em um segundo plano, ainda temos muitos outros problemas em nosso país que afetam o âmbito escolar, como por exemplo, a baixa escolaridade de nossa sociedade pode ser um dos elementos que impossibilitam as famílias de acompanhar o desempenho escolar dos adolescentes, as propostas pedagógicas elaboradas pelos docentes, muitas vezes são impedidas devido às condições sociais e econômicas que refletem diretamente não só no espaço escolar, mas também na vida dos estudantes.

Um grande número de escolas não tem condições de oferecer os materiais pedagógicos necessários, não contam com um espaço de biblioteca, não tem funcionários suficiente, não realiza formação docente, entre outros. Isto posto, o desinteresse dos alunos em relação às atividades de leitura (mas não só a elas), precisa ser investigado, tendo em vista que as adversidades podem estar relacionadas não unicamente aos fatores internos à escola, mas também aos fatores externos.

Ainda investigando sobre as dificuldades da turma observadas pelo docente, avaliando de modo mais específico o comportamento dos alunos durante o ato de ler e as “respostas” apresentadas durante ou após essa atividade, apresentamos dois questionamentos, os quais

optamos por fazer uma reflexão em torno das duas respostas, tendo em vista que elas se complementam:

Trecho 10 Q.P

Q. Quais dificuldades você considera que seus alunos enfrentam quando se trata de leitura?

Prof. Luiz: Muitos não compreendem o que leram. São atraídos por outros interesses.

Q: Você considera que seus alunos compreendem o que leem? Justifique.

Prof. Luiz: Nem todos. Não conseguem dá um feedback das leituras.

As problemáticas descritas pelo professor Luiz são dados que repercutem nacionalmente. Como apontado no referencial teórico, a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) declara que 50% dos estudantes brasileiros não conseguem dominar o nível 2 em leitura. Esse é um dado alarmante, tendo em vista que o nível 2 abrange habilidades que são consideradas básicas. Nesse nível, o aluno deve identificar o tema principal do texto, refletir sobre produções visuais simples, refletir sobre o objetivo geral ou refletir sobre objetivos de textos com comprimento mediano, entre outros.

Diante desse contexto, percebemos que o exposto pelo professor corresponde ao resultado de diversos instrumentos, os quais apresentam que uma parcela significativa de alunos brasileiros tem grandes dificuldades durante a leitura de textos. Outro número significativo de alunos é aprovado ao longo dos anos, e vão avançando nas séries sem terem se apropriado das habilidades exigidas ao fim delas, habilidades essas que quando não alcançadas só colaboram para a defasagem das habilidades da leitura e da escrita. Dessa forma, os nossos estudantes terminam o ensino médio com dificuldade para ler um texto que tem complexidade mediana, não conseguem perceber a importância do ato de ler, não só para o aprendizado dos conteúdos escolares, mas também para o desenvolvimento de um ser crítico e analítico no meio social. Sendo assim, os alunos apresentam essa relutância na participação ativa da atividade de leitura que exige um grau maior de atenção e criticismo, logo essa falta de habilidade promove uma leitura superficial, contando apenas com o exercício de codificar e decodificar um texto, o que colabora com o crescimento do número de aluno que não consegue o nível básico de leitura. Sendo assim, vale destacar que, como aponta Silva (1983, p. 95),

[...] a escola é um organismo de máxima importância para a formação do leitor, principalmente porque trabalha com o registro verbal escrito da cultura. Entretanto, devido às circunstâncias concretas para a efetivação do ensino, a educação escolarizada fracassa em sua responsabilidade de formar leitores. Além do próprio desprestígio social do saber. Patenteado mais visivelmente pelos constantes cortes

de verbas para a educação e pelo desrespeito ao trabalho dos educadores, a leitura escolar na maioria das vezes é encaminhada de forma acrítica e ilegítima.

Como vimos, vários são os dilemas que cercam o eixo da leitura, levando em consideração os dados apresentados nacionalmente, as dificuldades observadas pelo professor, são características de uma ampla defasagem no contexto educacional de nosso país e que são repercutidos devido às falhas em vários setores, sejam eles econômicos, políticos e até culturais.

Sendo assim, evidenciamos de uma forma geral, que a partir do relato do professor, os estudantes desse contexto, de certa forma, podem até conseguir decodificar bem as palavras, entretanto, como o mesmo afirma, esses estudantes não compreendem o texto como um todo, não conseguem interpretá-lo. Como afirma Kleiman (2000), essa reação advém da não habilidade de elaborar estratégias durante a realização de um texto, o leitor, por não ter o hábito de ser apresentado a objetivos no início da leitura, não consegue perceber a complexidade da atividade de ler e que ela exige o desenvolvimento de algumas habilidades, como: inferir a intenção transmitida pelo autor, parafrasear o texto, levando em consideração as informações mais relevantes, responder perguntas sobre os elementos implícitos e relacionar esse mesmo texto com as demandas exigidas socialmente. Ao passo que não têm domínio dessas habilidades, também não conseguem apresentar esse *feedback* destacado pelo professor, o aluno não consegue se posicionar diante da leitura, bem como não conseguem concebê-la como uma atividade prazerosa.

Diante dos apontamentos destacados, é válido salientar os depoimentos orais¹ apresentados pelo professor durante a entrega dos questionários. O professor Luiz aponta que os alunos, principalmente do 1º ano do Ensino Médio, apresentam um mal comportamento, notas extremamente baixas e mais desinteresse do que em anos anteriores. De acordo com o mesmo, essa situação foi relatada por outros professores de outras escolas da cidade e também de outras regiões. De acordo com o docente, essa situação advém do longo período de pandemia, em que os alunos tiveram que se afastar da escola, participando apenas das aulas online, quando participavam, como afirma o professor. Em busca de investigar mais sobre as dificuldades expressas nesse contexto, apresentamos a seguinte pergunta:

¹ Depoimento oral: Neste trabalho, consiste na fala expressa pelo docente durante o momento da entrega do questionário impresso. O mesmo evidenciou que o cenário pandêmico contribuiu para a defasagem da leitura no ambiente escolar, aumentando também a indisciplina.

Trecho 11 Q.P

Q. A que você atribui as dificuldades encontradas pelos alunos na realização das atividades de leitura?

Prof. Luiz: Pelo déficit de aprendizagem anterior e pela falta de letramento.

A partir do exposto, o professor afirma que os alunos apresentam déficit de aprendizagem, ou seja, esses alunos não têm o conhecimento/desenvolvimento esperado para aquela fase da vida escolar. Além disso, o professor também destaca a falta de letramento, o que indica que os alunos não sabem fazer uso competente das habilidades de leitura e de escrita, resultando em problemas como a não compreensão do texto.

Como apresentado anteriormente, essas dificuldades são perpassadas ano após ano, e o aluno chega ao Ensino Médio sem ter domínio das habilidades básicas de leitura e escrita. Alunos com dificuldades de aprendizagem apresentam alguns comportamentos problemáticos, como: déficit de atenção, dificuldade para resolver questões mais complexas, não conseguem posicionar-se criticamente, não compreendem os objetivos do texto, expressam dificuldade em diferenciar as informações principais das secundárias, entre outras.

Sendo assim, dentro de um contexto geral, é necessário despertar nos alunos que expressam dificuldades de aprendizagem a ampliação dos saberes, essa ampliação pode acontecer através do desenvolvimento de estratégias que viabilizem a capacidade de interpretação e relacione-se com os seus interesses sociais. Logo, o aprendizado acontece por meio do levantamento dos conhecimentos prévios articulados à leitura de mundo, com o objetivo de despertar para o aprendizado e para o prazer em torno desse eixo, quando não são oferecidas práticas de letramento ao educando, esses apresentam diversas dificuldades, como afirma Kleiman (1995, p. 11), “[...] o letramento é aqui considerado um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder.”

É por esse motivo que insistimos na tomada do ensino da leitura como prática social, tendo em vista que o que é aprendido na escola, não deve ser restrito às demandas do espaço escolar, mas devem estar relacionadas à realidade social, a fim de possibilitar que o aluno enxergue essa atividade como algo necessário para responder as demandas exigidas socialmente. É nesse momento que o discente passa a diferenciar o ato de “ler como uma obrigação puramente escolar” e o ato de “ler para compreender a realidade e situar-se na vida social” (SILVA, 2000, p. 21-22).

Até o momento, foi possível conhecer o perfil do professor de uma turma específica de 1º ano do Ensino Médio, as dificuldades que ele enfrenta no ensino da leitura e as ações pedagógicas que ele realiza durante esse trabalho. Vimos que ele costuma ler textos de diversos gêneros, sempre que há possibilidade. Além disso, foi possível perceber que as atividades apresentadas por ele, provavelmente, não estão promovendo o desenvolvimento da leitura, tendo em vista que seus alunos demonstram desinteresse e dificuldades de compreensão durante essas atividades. Os dados apresentados nacionalmente no tocante à leitura evidenciam uma série de dificuldades, além do desinteresse demonstrado pelos alunos. Por esse motivo, o próximo capítulo é destinado a análise das respostas apresentadas pelos alunos, fazendo o cruzamento com o olhar do professor, em busca de refletir sobre as possíveis causas e as possibilidades de minimizar essas problemáticas nesse ambiente.

5 FORMAÇÃO DO ALUNO LEITOR: DIFICULDADES E PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EM TORNO DA LEITURA

Neste capítulo, verificamos as respostas obtidas no questionário que aplicamos com os alunos. Os alunos participantes foram representados por um número, buscando não revelar sua identidade. Esse público estuda em uma escola de ensino integral do estado de Pernambuco, estão entre a faixa etária de 14 a 16 anos de idade e cursam o primeiro ano do ensino médio. A sequência de perguntas e respostas é apresentada de acordo com a ordem em que foram distribuídas em cada seção do questionário, que consiste, respectivamente, em: perfil leitor do aluno; percepção dos alunos em relação à leitura nas aulas de português; dificuldades de leitura enfrentadas pelos alunos. Assim como no questionário aplicado ao docente, este também apresentava essas divisões, com o objetivo de refletir sobre as dificuldades expressas nesta sala de aula e como é desenvolvido o trabalho docente. Essa ordem busca encontrar respostas para os problemas relacionados às dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos. Buscando saber qual é o perfil leitor dos alunos objetivamos analisar a concepção de leitura e os textos lidos por esse público. Já no que diz respeito ao trabalho com a leitura, buscamos identificar como os alunos descrevem esse trabalho em sala. E, no que se refere às dificuldades, buscamos verificar que dificuldades são essas, além de refletir sobre elas. Esses questionamentos tinham como objetivo investigar não só as dificuldades, mas também identificar as possíveis causas, de modo que, essa investigação possa nortear o professor ou outros professores sobre quais estratégias metodológicas podem ser desenvolvidas para minimizar as dificuldades apresentadas ou, em um trabalho posterior, elaborar um material que seja construído de acordo com as necessidades apresentadas. Dito isso, passemos para a análise dos dados obtidos.

5.1 Perfil leitor dos alunos

No capítulo anterior, discorremos sobre as respostas apresentadas pelo professor Luiz ao questionário aplicado. Dado este percurso, a primeira seção deste capítulo destina-se à análise das respostas apresentadas pelos alunos no questionário direcionado a eles. Diante dos apontamentos evidenciados anteriormente pelo docente, como por exemplo, o desinteresse dos alunos, a falta de compreensão, torna-se necessário investigar como os alunos enxergam essas dificuldades, se eles leem com frequência e como eles definem o trabalho com a leitura durante as aulas. Nesse sentido, é importante relacionar as respostas evidenciadas pelo

docente, com o objetivo de detectar essas problemáticas e assim repensar metodologias que possam minimizar essas dificuldades.

Antes de iniciarmos nossa análise, é válido salientar o depoimento oral apresentado aos pesquisadores pelo professor durante a entrega dos questionários. O docente afirmou que estava aflito com a situação de todos os primeiros anos da escola, tendo em vista que uma das grandes problemáticas estava relacionada ao comportamento dos alunos. De acordo o professor Luiz, os alunos não têm a base principal, educação, não sabem respeitar o outro, não demonstram interesse para estudar. O professor Luiz diz que esse depoimento é o mesmo de muitos outros profissionais, os quais afirmam que apesar de já existirem situações como essas, elas foram agravadas após a pandemia. Nesse sentido, podemos também levantar a hipótese de que se os índices no tocante à leitura não alcançavam o desejável, provavelmente, esses índices caíram ainda mais, levando em consideração o cenário pós-pandêmico.

No questionário dirigido aos alunos, apresentamos um total de 16 perguntas, as quais foram respondidas por 27 alunos que estavam presentes no dia da aplicação. As perguntas do questionário estão divididas em três seções, essas seções não foram apresentadas durante a aplicação, como já evidenciado, buscando não influenciar nas respostas apresentadas. Na primeira seção, investigamos o perfil leitor do aluno, quais os textos a que ele tem acesso, quais os textos que ele gosta de ler e quem incentiva a realização dessa atividade.

Nesse primeiro momento, analisamos o gosto pela atividade de ler, se ele existe e quais os textos que chamam a atenção dos alunos. Vejamos:

Trecho 01 Q.A

Q: Você gosta de ler? Se sim, o que você mais gosta de ler?

A-02: Costumo ler nas redes sociais.

A-03: Sim. Romance, fantasia.

A-06: Sim, gosto de ler livros de auto-ajuda.

A-08: Sim, eu não tenho o abito de ler livros, entretanto nas minhas redes sociais leio muitas coisas.

A-10: Sim, fofocas da internet, livros de ficção e fantasia.

Nas respostas apresentadas, 16 alunos afirmam que gostam de ler, 7 dizem que não gostam. Como vemos, eles citam livros da contemporaneidade. Diante dessas respostas, também é possível perceber que os alunos preferem as histórias que fogem da realidade e perpassam por um mundo mágico, logo eles citam os livros de ficção, fantasia, e romance como exemplos de obras que despertam o prazer pela leitura. Outro elemento apresentado nas respostas é a rede social, os alunos afirmam que leem nas redes sociais. O professor Luiz, em seu questionário, também aponta que os alunos têm mais interesse pelas mídias, revelando um caminho a ser seguido para alcançar a realização da leitura.

Ao fugir da realidade, o mundo literário, a magia e a ficção servem como um instrumento que sensibiliza a consciência e desperta o interesse pela análise do mundo. Sendo assim, como aponta Koch (2008, p. 11) “[...] há lugar no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.” Nesse sentido, percebemos que a seleção feita pelos alunos leva em consideração a realização de uma leitura que está baseada no desejo de ler algo que esteja relacionado ao mundo ficcional, identificando-se com um ser místico, aguçando a imaginação.

Nesse sentido, é válido salientar a importância de um trabalho com textos voltados para a ficção, de maneira que a literatura seja considerada de forma ampla no ambiente escolar, não levando em consideração apenas as obras tidas como clássicas, mas sim articulando aquilo que chama a atenção do aluno, com os textos que podem ampliar o seu conhecimento. Como alerta Cosson (2018, p. 23) “é preciso vencer a noção conteudística, rompendo o círculo da reprodução e que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige.” É nesse sentido que o docente deve construir o seu planejamento, tendo em vista a importância do ensino da literatura na sala de aula e também quais as metas traçadas diante da formação desse leitor. É muito comum que o ambiente escolar busque trabalhar essas obras que chamam a atenção do aluno nas aulas, entretanto sempre associa essa leitura a uma sequência de perguntas ou à realização de um exercício avaliativo. Outra situação está associada à realização de atividades do livro didático que contemplam apenas alguns fragmentos da narrativa. Esses últimos, geralmente, apresentam um tratamento inadequado dado ao texto literário no ambiente escolar, o qual gera no aluno um sentimento de cobrança, impedindo que o mesmo veja a atividade como algo prazeroso.

Além disso, é importante retomar às redes sociais e a sua influência no tocante à leitura. Como afirmado pelo professor Luiz, os alunos mostram-se interessados pela mídia, ele também apresenta os “*blogs*” como um tipo de texto que ele costuma ler, apesar dessa resposta estar relacionada ao gosto pessoal do docente, esse tipo de leitura pode contribuir para estreitar os laços com esses leitores em formação, caso o professor Luiz consiga aliar suas leituras pessoais ao seu trabalho em sala de aula.

Ao afirmar que costumam ler nas redes sociais e que leem muitas coisas, os alunos demonstram que o acesso à tecnologia permite com que eles tenham acesso a diferentes textos que circulam nesse ambiente virtual. Todavia, é preciso ter em mente que esse acesso não garante o desenvolvimento da atividade de leitura com autonomia, tendo em vista que para

alcançar esse objetivo é necessário que o aluno disponha do conhecimento de instrumentos linguísticos e de estratégias de leitura que contribuam para a construção de sentidos do texto.

Nesse sentido, deve-se enfatizar a importância do papel do professor como mediador dessa atividade, além de estar atento a esses novos gêneros que compoem o universo tecnológico, assim como o professor em questão, o qual afirma ler, sempre que possível, blogs e textos que circulam atualmente, também é necessário a adaptação não só do ensino, mas também dos instrumentos necessários para que se compreendam os sentidos. Nesse viés, é indispensável destacar o quão é importante o papel do professor como mediador da leitura, fornecendo os instrumentos necessários para que se apreendam os sentidos. Para estabelecer as bases dessa observação, Kleiman (2005, p. 56-57) afirma que “no contexto escolar, o letramento implica o ensino de estratégias e capacidades adequadas aos diversos textos que circulam em outras instituições onde se concretizam as práticas”. Isso significa dizer que nessa instituição o elemento central está pautado no desenvolvimento de habilidades que possibilitem a construção de sentidos múltiplos, a fim de que os alunos respondam às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura do cotidiano.

Dessa forma, a sala de aula deve ser considerada como um espaço de interação e construção da autonomia discursiva, logo para conceber esse espaço de tal maneira, esse ambiente deve possibilitar a formação de um indivíduo letrado que como aponta Soares (2002) a construção do significado da palavra letramento foi vista como algo mais claro e preciso com o advento da tecnologia e com as novas práticas sociais de leitura e escrita que surgem a partir dela. Nesse sentido, o letramento é concebido a partir do que é tecido na tela, já que o acesso à informação, os processos cognitivos, as formas de conhecimento redesenham sempre novas maneiras de ler e escrever, “isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela” (SOARES, 2002, p. 152). O ambiente virtual é tomado como elemento indicador da importância do domínio de textos multimodais em busca da compreensão e interpretação desses textos. Logo, cabe à escola, desenvolver metodologias de ensino que envolvam o uso da tecnologia nos diferentes contextos sociais.

A atração evidenciada pelos alunos está relacionada aos livros voltados para a ficção e também para os textos que circulam nas redes sociais, esses textos costumam apresentar uma escrita criativa que instiga a imaginação e que estimula a leitura, faz com que o aluno adquira uma predisposição natural, essa atitude é o resultado de um processo de incentivo que muitas vezes é instigado pelo próprio material, o título, a imagem, os vídeos das blogueiras indicando a leitura, a rapidez com que as informações são passadas, a relação do texto com a

modernidade, todos esses elementos estão relacionados ao contexto social dos alunos. Entretanto, quando são apresentados textos que não despertam essa curiosidade, a consequência é o desinteresse pela leitura, como apontou outra parcela dos alunos da mesma turma, que, ao serem apresentados à pergunta “*Você gosta de ler? Se sim, o que você gosta de ler?*”, manifestaram as respostas a seguir:

Trecho 1.1 Q.A

Q: Você gosta de ler? Se sim, o que você mais gosta de ler?

A-04: não gosto de ler muito por que chego um pouco tarde da escola e tento também ajudar meu pai na loja dele sempre que posso então não sou muito de ler.

A-15: Não por que tenho preguiça

A-16: Não. Por que não me chama atenção já que são apenas textos sem imagens.

A-17: Não, não consigo me concentrar e tenho preguiça.

Dos alunos questionados, 7 afirmam que não gostam de ler. Retomando a resposta descrita pelo professor, o mesmo afirma que os alunos dessa turma, de forma geral, apresentam desinteresse, entretanto, a maioria, como evidenciado anteriormente, afirma gostar de ler, logo algumas hipóteses surgem: esses alunos afirmam que gostam de ler, por que sentem vergonha em afirmar o contrário? Afirmam que gostam de ler porque as atividades no contexto escolar favorecem esse interesse? Afirmam que gostam de ler, mas a leitura está associada àquilo que não é visto na escola, já que o professor tem uma visão contrária dessa situação? Essas hipóteses só serão confirmadas a partir das descrições feitas por eles nos questionamentos seguintes.

Todavia, cabe uma análise das respostas descritas pelos alunos que não gostam de ler. Desse modo, ao afirmarem que sentem preguiça e que não conseguem se concentrar, os estudantes deixam claro o distanciamento que há entre eles e os textos, fato esse que por mais que não seja apresentado pela maioria dos alunos, traz problemas que também foram evidenciados pelo professor. Os jovens que afirmaram não gostar de ler, demonstram não sentir prazer durante a leitura, não conseguem se concentrar, de modo que evidenciam mais uma vez a falta de interesse, levando em consideração que qualquer outra coisa pode distraí-los, outros já deixam claro que mesmo com uma carga horária extensa na escola, não tem tempo para ler, o que nos leva a refletir sobre o fato de que em meio a essa carga horária atividades de leitura deveriam ocorrer frequentemente.

A escola, geralmente, no período inicial de leitura, costuma subestimar a capacidade da criança, usando frases sem complexidade e desinteressantes. Por conseguinte, a escolha dos textos deve ser levada em consideração, pois cabe aos docentes promover momentos de sensibilização, inicialmente relacionando a imagens, que no caso, pode-se utilizar a capa e

fazer questionamentos, instigar a descobrirem o título, apresentar cenas. Esses apontamentos estão voltados para minimizar esse distanciamento e essa recusa do aluno com relação à leitura:

[...] eu, professor, objetivando atingir o aguçamento da compreensão e da crítica através das práticas de leitura, quero movimentar a consciência de meus alunos para o adentramento e aprofundamento de determinados aspectos da realidade, que são veiculados e indiciados por determinados autores e não outros [...]. Dessa forma, parece-me que os professores precisam desenvolver uma intimidade com os textos utilizados junto a seus alunos e possuir justificativas claras para a sua adoção [...]. Tenho afirmado que as práticas de leitura escolar, não nascem do acaso e nem do autoritarismo ao nível da tarefa, mas sim de uma programação envolvente e devidamente planejada, que incorpore, no seu trajeto de execução, as necessidades, as inquietações e os desejos dos alunos-leitores. Simplesmente "mandar o aluno ler" é bem diferente do que envolvê-lo significativamente e democraticamente nas situações de leitura, a partir de temas culminantes (SILVA, 1998, p. 65-66).

Tal apontamento revela a importância do diagnóstico realizado por esse questionário, tendo em vista que o desenvolvimento da leitura só acontece quando conseguimos perceber quais as peculiaridades que apresentam o nosso alunado, por isso a importância de um docente que lê frequentemente e que busca conhecer diversos gêneros que circundam no contexto dos alunos, como evidenciou o professor em questão. Além disso, a autora destaca a relevância de um planejamento que considere esse desinteresse e as causas do mesmo, como os alunos apresentam, logo as metodologias serão construídas com base nos elementos que provavelmente vão chamar a atenção dos estudantes e ativar, por exemplo, a curiosidade.

Além de apresentar a seção que analisa aspectos relacionados ao perfil leitor desses alunos, também buscamos evidenciar o que eles entendem como sendo um leitor e se eles se consideram bons leitores. Logo, apresentamos esse questionamento e obtivemos as seguintes respostas:

Trecho 02 Q.A

Q: Você se considera leitor? Na sua opinião, o que seria um bom leitor?

A- 04: não me considero e pra mim um bom leitor e aquele que se aprofunda em algum livro que goste e leve aquelas palavras durante toda a sua vida.

A-08: Não, na minha opinião leitor é quem ler livros e tem o abito de ler todos os dias.

A-15: Não. Um bom leitor é quem ler com frequência e dedicação.

A-16: Não. Leitor bom é aquele que lê bem e que consegue ter uma boa imaginação.

A-20: Sim. Para mim, ser um bom leitor, é ler com vontade, gostar de ler, se interessa, pois ler por obrigação ou pressão, não te torna um bom leitor, já que você faria isso sem quer, contra a sua vontade.

A-24: Sim, minha opinião que um bom leitor ele tem que respeitar o texto obedecer sinais e também ter vontade de ler...

Dos 27 alunos que participaram do questionário, 19 não se consideram leitores. Duas das respostas apresentadas pelos alunos afirmam que ser um bom leitor é levar as palavras do texto para a vida e conseguir ter uma boa imaginação, os alunos demonstram relacionar a importância da leitura com os elementos extratextuais, criatividade, relacionando-a com as práticas sociais que se encontram no dia a dia, ou seja, os alunos enxergam como um bom leitor aquele indivíduo que desenvolve uma atitude de vida. O aluno 20 destaca a importância de uma leitura que seja realizada de modo satisfatório, ou seja, provavelmente, a atividade de ler é realizada de forma que o aluno pode apresentar tranquilidade, relaxamento, diversão, interesse ou curiosidade pela leitura. Este último enfatiza a questão do prazer e demonstra o quanto é importante desenvolver essa prática, já que em oposição ao prazer, a leitura feita por obrigação é vista como um problema. Além disso, outros dois alunos, os alunos 15 e 08, associam o bom leitor àquele que lê com frequência, o que nos revela que eles não têm o hábito da leitura, pois não se consideram como leitores. Comparando com a resposta anterior, a grande maioria dos alunos, apesar de afirmarem que gostam de ler, não se consideram bons leitores, pois não têm o hábito da leitura ou porque, geralmente, realizam a atividade como uma obrigação, tendo em vista que essas afirmações foram apontadas por eles como pré-requisitos para um bom leitor.

Diante da concepção de que um bom leitor é o que “...*consegue ter uma boa imaginação*”, Silva (2011, p. 9) aponta que “ler é ter uma fonte de imaginação e é através dela que se obtêm respostas a todas as indagações.” Isso tende a considerar a leitura como um passaporte para o conhecimento de outro mundo, mais precisamente o mundo do leitor, nesse mundo novos sentidos são construídos, sendo possível recriar. Outro apontamento nos chamou a atenção, o aluno 20, por exemplo, destaca o prazer e o gosto pela leitura como elementos essenciais para o desenvolvimento de um bom leitor, de acordo com ele “[...] *ser um bom leitor, é ler com vontade, gostar de ler, se interessa, pois ler por obrigação ou pressão, não te torna um bom leitor [...]*”. Já o aluno 24 afirma que “[...] *minha opinião que um bom leitor ele tem que respeitar o texto obedecer sinais [...]*”, logo, traz uma definição de leitura que destaca uma grande problemática dos ambiente escolares, em que a leitura é associada as regras, vista como uma imposição. Como aponta os PCN:

Ao se caracterizar a leitura como uma prática sócio-cultural, exigindo esforço por parte do leitor, não se deve compreender que ler é um ato desvinculado do prazer. Estabelecer essa dicotomia é se deixar levar por uma perspectiva muito divisionista que estabelece uma cisão entre o trabalho e o prazer. (BRASIL, 1996, p.53).

Essa é uma das mais recorrentes problemáticas que afastam o leitor do texto, pois, geralmente, a escola tende a realizar a atividade leitora de forma descontextualizada, voltada para a decodificação ou para a realização de uma série de exercícios gramaticais, a ênfase na “aprendizagem” da gramática e em um dos elementos ortográficos dificulta a execução de um trabalho que promova o gosto pela atividade de ler, sendo assim o texto passa a ser visto pelo aluno como um elemento de identificação de regras “chatas”. Esse apontamento é evidenciado pelo aluno 24, o qual afirma que um bom leitor consegue respeitar *os sinais*, em nenhum momento é citado que o desrespeito a essas normas pode modificar o sentido, logo enfatiza apenas o exercício da decodificação e do sistema linguístico. Koch (2008, p.7) aponta que:

[...] a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelo interlocutor: o leitor é necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitiva discursiva, com o fim de levantar hipóteses formuladas, preencher lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção de sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como “estrategistas” na interação pela linguagem.

Nesse sentido, a atividade de leitura vista à luz da decodificação, é tida como uma maneira ultrapassada e insatisfatória, tendo em vista que de acordo com os dados obtidos nos últimos anos pelo PISA, a escola tem produzido um grande número de leitores que expressam a capacidade de decodificar qualquer texto, mas que possuem enormes dificuldades de compreensão. Isso sugere que o profissional da educação deve ter competência para explorar na sala de aula textos que se assemelham a realidade dos alunos, bem como as diversas formas de leituras que são contempladas a partir de diferentes funções e gêneros. Logo, o trabalho com a leitura está centrado no desenvolvimento de leitores competentes, de agentes sociais.

Além disso, é válido salientar que as primeiras respostas apresentadas pelos alunos destacam que o hábito da leitura também faz do sujeito um bom leitor, é claro que incentivar o hábito da leitura desde a infância, de modo que com ela seja ampliada pode estender o número de bons leitores, como apontam Giroto e Souza (2010) se nós quisermos desenvolver a competência leitora de nossos alunos, devemos propiciar o contato com páginas do texto. O desenvolvimento do hábito da leitura está relacionado a responsabilidade de introduzir essa atividade na rotina desde a infância, essa inclusão deve ser realizada não apenas pelo ambiente escolar, mas também pela família, tendo em vista que esse processo é gradual e pode ser desenvolvido com êxito e com menos obstáculos com o envolvimento da família

nesse incentivo, mas é importante que essa atividade preze pela qualidade da leitura, as inferências que são realizadas, e não exatamente pela quantidade. Por esse motivo, ainda nesta seção, evidenciamos em nosso questionário uma pergunta que explorava esse incentivo, em busca de investigarmos se ele ocorria, onde e quem proporcionava. Logo, obtivemos as seguintes respostas:

Trecho 03 Q.A

Q: Você tem algum incentivo para ler? De quem?

A-01: tenho sim, porém não é uma coisa que eu faço muito.

A-04: não por que na minha casa não tem muitos livros mas não vou mentir que quem me incentiva é o meu professor de português.

A-09: Sim. Mãe, pai, tios, professor quando passa atividade.

A-19: tenho, mas não gosto

A-20: Sim, das minhas amigas, pois elas me indicam livros que elas já leram.

Das respostas apresentadas, 06 delas afirmam não ter incentivo, mas também não apresentam nenhum tipo de justificativa. De forma geral, 7 alunos afirmam ter o incentivo, mas não apresentam de quem, 1 aluno afirma que é incentivado pelos colegas. Outros 11 citam a família e 2 alunos apresentam o professor com influenciador dessa prática, reforçando a importância dessas agências sociais. Os alunos que não foram citados apresentam comentários semelhantes aos descritos acima, bem como a grande maioria afirma ter incentivo dos pais de forma geral ou da mãe. Os alunos em destaque afirmam ter o incentivo, mas mesmo assim não gostam de realizar a atividade, um dos motivos pode estar relacionado ao fato de a leitura ser tomada também no ambiente familiar como uma cobrança, uma imposição, deixando de lado o despertar pelo gosto e o lado bom da leitura, que é a fantasia, a imaginação e o contato com o desconhecido.

Relativamente, sabemos que a atividade de leitura pode ser despertada por meio de vários agentes sociais, a família, a escola e a figura do professor são alguns dos elementos que podem influenciar nessa realização, estas podem trabalhar ou não de maneira simultânea, entretanto é importante destacar que a prioridade é que a leitura inicie no ambiente familiar, já que este é o primeiro espaço em que acontece a sociabilidade do indivíduo, de forma que passa a ver a leitura como um hábito praticado desde o seio familiar.

Todavia, o incentivo à leitura nesta agência também deve ser realizado de uma forma reflexiva e responsável por parte dos adultos, quando o incentivo ocorre por meio imposições, com injunção de obrigatoriedade acaba reforçando essa ideia de desinteresse, não podemos afirmar que este é o caso dos alunos 01, 04 e 19, mas pode ser uma das possibilidades, tanto a família, quanto o ambiente escolar. Vejamos que mesmo diante do “incentivo” temos como

resultado um baixo índice de compreensão como enfatiza os dados obtidos pelo PISA e pelo professor Luiz. Sendo assim, esse incentivo pode não estar ocorrendo da maneira adequada.

Segundo Raimundo (2007, p. 112), “O leitor que teve contato com a leitura desde cedo dentro de sua casa é diferenciado ao saber reconhecer os signos com maior facilidade que um aluno que teve seu primeiro contato ao entrar na escola.” Como aponta o autor, o hábito de ler livros ou incentivá-los, também no ambiente familiar, influencia diretamente na formação de um sujeito leitor. Ainda hoje, nos deparamos com a ideia de que a única responsável pelo desenvolvimento do hábito da leitura é a escola. Entretanto, esse trabalho deve ser desenvolvido de forma conjunta, levando em consideração que quando incentivados desde os primeiros anos de vida, não só na escola, mas também no ambiente familiar, os alunos durante o processo de ensino, e até mesmo depois, mostram-se mais confiantes e interagem com mais facilidade, principalmente no que diz respeito ao posicionamento crítico.

Outro problema está relacionado aos fatores internos à escola, na maioria das vezes os alunos não são incentivados nem no ambiente escolar, levando em consideração que com o avanço das séries, a leitura acaba não recebendo a devida importância no espaço da sala de aula, dando lugar as cobranças evidenciadas no currículo e a necessidade de se cumprir prazos, levando em consideração que o sistema educacional brasileiro, de forma geral, tende a valorizar a quantidade e não a qualidade do ensino, isso acaba refletindo diretamente no planejamento das aulas e também na forma como os alunos passam a ver a leitura.

Nesse sentido, podemos evidenciar que alguns alunos afirmam ter incentivo, não sabemos se através de cobranças, mas mesmo assim eles não sentem interesse diante da atividade de ler, nem se consideram bons leitores, o que indica que esse “incentivo” pode não estar acontecendo da maneira mais adequada, logo sabemos que esse desejo e esse gosto pela leitura não é despertado facilmente, mas depende de um longo processo, o qual requer estudo principalmente pela figura do profissional da educação, levando em consideração que geralmente o ambiente familiar não coopera nesse desenvolvimento. Não existe uma fórmula pronta e acabada, se assim fosse, não teríamos os indicadores de leitura em um nível tão baixo. Sendo assim:

Se à escola foi dado o objetivo de formar leitores, o professor é o principal executor desse projeto, e dele será o dever de apresentar o mundo da leitura ao aluno. A maneira como o professor realizar essa tarefa será decisiva para despertar ou não o interesse pela leitura (RAIMUNDO, 2007, p. 109).

A leitura consiste em uma prática extremamente importante para o desenvolvimento não apenas do ser enquanto estudante, mas também como um indivíduo crítico e atuante na vida social, logo essas duas agências, família e escola, além do governo enquanto setor que atua com políticas públicas, investimentos e planos educacionais, têm papel fundamental na construção social, cultural, intelectual e individual desse sujeito.

Ainda nesta primeira seção, após os alunos associarem a leitura, algumas vezes, a uma atividade voltada para a imaginação e o prazer, outras vezes ao sistema linguístico, não se considerarem leitores, afirmarem ter o incentivo (não se sabe como), mas mesmo assim não gostarem de ler, apresentamos uma pergunta que buscava verificar se os alunos enxergavam a leitura como uma atividade significativa. Assim, apresentamos a pergunta e suas respectivas respostas.

Trecho 04 Q.A

Q: Você acha que a leitura é importante? Justifique sua resposta.

A-04: Bom leitura é uma coisa que esta no nosso dia a dia como no jornal, na revista, na internet etc. Então acho que a leitura é muito importante na nossa vida.

A-09: Sim, pois você lendo descobre o mundo.

A-11: Sim ela é bom pra sua letra e o seu jeito de ler e sua forma de falar.

A-13: Sim, para melhorar a leitura, a forma de escrever

A-15: Melhora muita coisa e nos aprende mais. Só que eu não gosto.

A-18: Sim. Se você não sabe ler, as coisas futuramente serão difíceis, difíceis de você entender, de saber o que se pede. Etc

A-26: Sim; A leitura é muito importante para a escrita, e a evolução do vocabulário.

Dos alunos que responderam ao questionário, nenhum deles afirmou que a leitura não é importante. As divergências encontram-se nas justificativas que os alunos expressam como elementos para considerar a atividade leitura como uma atividade significativa. Como evidenciado acima, podemos perceber que alguns alunos conseguem refletir sobre a importância da leitura enquanto prática social, aluno 09 e 18, outros associam essa atividade a exercícios mais mecânicos, limitando a leitura a promoção da aquisição da escrita ou para a adequação do vocabulário, aluno 11, 13 e 26. Conforme aponta Koch (2017, p. 19):

o texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido.

Essa reflexão apresentada pela autora assemelha-se à concepção evidenciada pelos alunos 04, 09 e 18, tendo em vista que elas trazem à tona a ideia de que a leitura é um instrumento necessário não apenas para mobilizar o mundo, mas também para entendê-lo.

Ainda de acordo com a autora, essa visão é constituída implicitamente pelos objetivos que são traçados antes da leitura, os alunos 11, 13 e 26, em contraponto, associam a atividade de ler como ferramenta importante para o desenvolvimento da escrita, bem como para a decodificação e a adequação vocabular.

É inegável que a atividade leitora promove o desenvolvimento de todos esses elementos, todavia não pode ser associada ao simples produto que é codificado para adquirir conhecimento. Logo, as falas apresentadas pelos alunos 04, 09 e 18 destacam a importância da leitura por meio das experiências e dos conhecimentos que são adquiridos durante a caminhada e as experiências leitoras, promovendo a reflexão diante das práticas ocorridas no cotidiano, e com um detalhe, não apenas no presente, mas também nas ações futuras, como destaca a aluna 18. Para tanto, essa visão vai de acordo com a ideia de que os alunos devem ser vistos como construtores sociais, e essa interação se dá por meio das atividades interativas entre o autor-texto-leitor. Ao contrário desses últimos, outros alunos evidenciam a visão da língua enquanto estrutura, o foco está voltado para o código, logo a leitura é entendida como ferramenta que possibilita o domínio do código escrito ou do reconhecimento desse código. Como aponta Koch (2008), nessa concepção o foco está no reconhecimento do sentido das palavras e estrutura do texto.

Diante do exposto, vem-nos um questionamento importante. Se os alunos veem a leitura como uma atividade importante, por que não a fazem? As respostas para essa pergunta são inúmeras e variam de um contexto para o outro, muitos de nossos alunos, como dito anteriormente, vêm de um contexto familiar que não incentiva a realização da mesma, outros, por questões financeiras, muitas vezes, no ambiente escolar eles não são instigados à realização dessa atividade, a qual, geralmente é posta como uma obrigação, e por ser uma obrigação se torna algo cansativo e enfadonho, resultando no distanciamento e na rejeição do aluno diante da leitura de textos. Entretanto, isso não significa que esses alunos não percebam a importância que tem a atividade leitora. Todos os alunos consideram que a leitura é necessária para o desenvolvimento do cognitivo, do profissionalismo e até para o seu posicionamento diante do mundo, ou seja, como dito anteriormente, sabem do significado dessa atividade. Mas é como pensar em outras situações cotidianas, por exemplo, todos sabem que, provavelmente, uma pessoa se dará bem em um concurso ao passo em que ela estuda cotidianamente. Mesmo sabendo da importância de uma rotina de estudos, nem todas as pessoas a fazem, também por inúmeros motivos, por falta de tempo, por dificuldades relacionadas a aprendizagem, por preguiça, entre outros.

Sendo assim, esta seção verificou que no que diz respeito ao perfil leitor dos alunos, a maioria afirma que gosta de ler, geralmente gêneros diversos que circundam entre romances, gibis, contos. Entretanto, grande parte desses alunos não se reconhecem como leitores, pois, de acordo com eles, um bom leitor pode ser caracterizado pelo hábito de leituras ou pela forma como ela é tomada, seja pelo prazer ou pela referência feita aos aspectos gramaticais. Além disso, grande parte deles evidencia que tem incentivo para ler, dois sujeitos são citados com frequência, familiares e o professor. Todavia, apesar do incentivo, os alunos não costumam ler, mas reconhecem a importância dessa atividade. Diante desses resultados, é importante investigar como se dá o trabalho com a leitura em sala de aula, com o objetivo de verificar o desenvolvimento dessa atividade e se ela provoca esse certo distanciamento da leitura nesta sala de aula.

5.2. Percepção dos alunos em relação à leitura nas aulas de português

Algumas considerações sobre este tema já foram realizadas na seção anterior, diante das respostas apresentadas pelos alunos sobre os seus hábitos de leitura. Mas, especificamente nesta seção, serão discutidas as percepções destes sujeitos como participantes das aulas de língua portuguesa, o que pode fornecer indícios sobre como o trabalho com a leitura é desenvolvido nestas aulas. Vale salientar que os alunos sabiam que deveriam falar das aulas de português do professor Luiz no 1º ano do Ensino Médio, pois durante a entrega foi solicitado que o professor deixasse claro essas questões. Diante disso, após evidenciarmos que os alunos consideram a leitura como uma atividade importante para o seu desenvolvimento, mas não a fazem, buscamos analisar a percepção dos alunos em relação à leitura nas aulas de Língua Portuguesa, o que, provavelmente, faz com que eles não realizem essa atividade. Para confirmar ou refutar essa hipótese apresentamos seis perguntas, das quais quatro delas obtiveram respostas que contribuíram para reflexão do desenvolvimento do trabalho com a leitura, e que merecem destaque nessa análise. A primeira delas apresenta o seguinte questionamento:

Trecho 05 Q. A

Q: Você lê durante as aulas de Português? Com que frequência?

A-03: Sim. A maioria das atividades envolvem interpretação de texto, então com bastante frequência.

A-06: Sim, sempre que estamos escrevendo.

A-07: Sim, pois a muita interpretação de textos com isso, lemos com muita frequência, e também incluem as atividades.

A-10: Sim. Sim, até porque copiamos muito e, na medida que vamos escrevendo, vamos lendo também.

A-24: Não, pois as aulas são muito corrida e cansativa.

De modo geral, a maioria dos alunos, mais precisamente 24 alunos, afirmam que leem nas aulas de língua portuguesa, leem porque fazem atividades voltadas para a interpretação de textos, porque copiam algumas atividades escritas na lousa ou porque fazem exercícios do livro didático, outros respondem que sempre fazem leitura, mas não especificam como. Logo, o ato de ler, de acordo com as respostas dos alunos, está sempre associado à realização de outras atividades, que por sinal também estão voltadas para a escrita, como forma de “comprovação” da leitura. Os alunos descritos acima evidenciam a relação da atividade leitora com a realização de outras atividades, não descrevem ou refletem sobre a necessidade da atividade leitora e não citam nenhuma discussão em torno dos sentidos do texto ou a troca de informações entre os colegas como aponta a leitura compartilhada, citada pelo professor Luiz, ou seja, não citam a atividade da leitura por si só. Inicialmente, é importante refletir sobre a forma como a leitura é concebida por esses alunos, ao passo que eles sempre a associam com a realização de alguma atividade extra.

A atividade de leitura, geralmente, não é considerada na maioria dos ambientes escolares, como uma atividade autossuficiente, e passa a ser tomada como segundo plano. Ela deixou de ser vista como uma atividade que desenvolve uma múltipla produção de sentidos do texto de forma complexa, é bom enfatizarmos o termo complexa, pois a leitura tende a ser tomada uma como algo voltado para a extração de significados que estão ditos na superfície textual. Além disso, Ferrarezi e Carvalho (2017) afirmam que as aulas destinadas à leitura são consideradas no ambiente escolar com meios que os professores encontraram para não fazer nada, quando deveriam ensinar o que deve ser ensinado, que no caso são as regras gramaticais. Nesse sentido, Antunes (2003, p.28) destaca que, no que se refere às atividades de ensino da leitura, as escolas geralmente relacionam:

uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”; leitura que é, assim, reduzida a momentos de exercício, sejam aqueles da “leitura em voz alta” realizados, quase sempre, com interesses avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura”.

Nesse viés, a leitura perde o seu encanto, tendo em vista que essa atividade não envolve o leitor, levando em consideração que a compreensão de um texto não está associada à recitação ou a decorar um conteúdo específico, mas sim a partir das relações que são

formadas com o eu e com o mundo, modificando pensamentos e ações, é essa mobilização, essa curiosidade que faz com que a atividade de leitura se torne algo prazeroso. Todavia, esse encantamento distancia-se dessa turma de primeiro ano, levando em consideração as respostas apresentadas pelos alunos e os dados obtidos pelos sistemas de avaliação nacional indicam que o nosso alunado não consegue alcançar o nível de aprendizado básico e apresentam um baixo nível de leitura. Esses resultados são comprovados pelas respostas obtidas. Aos alunos a atividade de leitura não é apresentada como uma atividade de compreensão do texto e desenvolvimento da criticidade. O aluno 10, por exemplo, entende a leitura como uma atividade mecânica, voltada unicamente para a realização do “copiar e colar” o que está na lousa.

Essas visões e resultados só serão modificados a partir do momento em que as práticas legitimadas e perpetuadas pela escola sejam rompidas, fazendo com que a leitura seja considerada como uma atividade que está relacionada aos aspectos linguísticos, mas também aos sentidos apresentados no texto e às práticas sociais. Kleiman (2000) afirma que a escola, como destacam os alunos, toma a leitura de duas maneiras. A primeira, relaciona a leitura apenas à atividade de decodificação, como aponta o aluno 10, o qual afirma que ao passo que escreve, vai lendo, sendo assim a atividade de leitura é feita sobre o automatismo que em nada altera a visão do aluno ou desenvolve o seu pensamento crítico. Muitas vezes, essa atividade também é definida como atividade interpretativa, exigindo que o aluno responda às questões que estão explícitas no texto, bem como apresentam os alunos 03 e 07. A segunda, está relacionada com a avaliação, muitas vezes realizada por meio da oralidade, outras vezes, permite que o professor verifique se os alunos estão entendendo o texto. Essas exigências elaboradas no ambiente escolar devem ser modificadas o mais rápido possível, tendo em vista que é um problema nacional, devemos levar em consideração que a “cultura leitora” pode estar sendo tomada de maneira equivocada, provavelmente, é por isso que temos um grande número de leitores capazes de decodificar qualquer texto, mas que possuem enormes dificuldades em compreender o que foi lido.

Dessa forma, conseguimos refletir acerca das possíveis respostas relacionadas ao fato de os alunos não adquirirem proficiência em leitura e nem sentirem interesse por ela, provavelmente, isso acontece porque a leitura não tem sido desenvolvida de forma prazerosa e nem tenha como objetivo colaborar para o desenvolvimento de leitores autônomos. Nesse sentido, é preciso preparar o leitor para que se torne sujeito ativo dessa atividade, isso só pode ser alcançado através de um planejamento em torno das dificuldades expressas pelo contexto,

de modo que esse planejamento esteja aberto às adaptações que possam surgir no meio do caminho.

Antes mesmo dos apontamentos evidenciados pelos alunos, apresentamos em nosso questionário uma pergunta que buscava refletir e complementar as possíveis respostas que já foram apresentadas anteriormente. A pergunta evidenciada e as respostas serão apresentadas a seguir:

Trecho 06 Q.A

Q: Como as leituras são realizadas nas aulas de Português?

A-10: São feitas em artigos de opinião, fábulas, contos e vários outros gêneros de leitura.

A-05: mais em atividades com grandes textos em avaliações.

A-20: Geralmente em textos relacionados às atividades.

A-15: em forma coletiva.

Resp. A-04: Pelos livros didáticos e pelas figuras e imagens que estão presentes nos livros.

As respostas evidenciadas no trecho 05 servem como elemento para confirmar as respostas apresentadas nesse momento, pois ao responderem sobre a frequência das atividades de leitura, os alunos acabaram também descrevendo como são as atividades de leitura em sala, não coincidentemente, mais uma vez é retomada a leitura elemento para realização de atividades e agora, também foi apresentada a atividade em livros didáticos. Além disso, a leitura é destacada pelo aluno 05, como um texto grande que está presente nas provas, esse instrumento é tomado como objeto de análise, classificação, aprovação/desaprovação, bem como a leitura, nesse contexto, tendo em vista que ela é associada a esse instrumento metodológico. Alguns alunos não responderam à pergunta, outros apresentaram respostas semelhantes as descritas acima. Dessa forma, as aulas de Língua Portuguesa se parecem mais com “encontros de pessoas em atividades de linguagem e, muito menos ainda, com encontros de interação” (ANTUNES, 2003, p. 30).

Ademais, é importante levar em consideração a resposta apresentada pelo aluno 10, o qual afirma que a leitura é trabalhada por meio de diversos gêneros, apenas 1 dos 27 alunos afirma que a leitura é trabalhada por meio de diversos gêneros. Apesar de não haver outras respostas semelhantes a essa, o aluno evidencia o desenvolvimento de um trabalho que leva em consideração a multiplicidade de textos existentes, sendo essas respostas semelhantes ao que o professor aponta na pergunta “*Quais leituras você costumar realizar no seu dia a dia?*”, logo pode dar indícios de que as leituras do professor podem influenciar na sua práticas pedagógica, todavia, ao analisarmos as respostas dos alunos e observamos que eles também apreciam gêneros diversos, podemos refletir sobre a possibilidade de que mesmo

lendo textos diferentes, eles não condizem com as leituras feitas pela maioria dos alunos. É importante salientar que variedade de gêneros existentes na sociedade, faz com que o trabalho seja bem mais amplo, ao passo que o aluno se depara com diversos textos dentro da escola e fora dela, podendo assim, com o auxílio do professor, refletir sobre as funções, objetivos e características desses textos. Infelizmente, apenas um aluno citou o trabalho com a diversidade de gêneros, talvez porque eles sejam levados para a sala a partir de questões, já que a grande maioria afirma que a leitura é feita por meio de atividades, e esse aluno especificamente consiga reconhecê-los, entretanto, os demais parecem não ter noção dessas características.

Ademais, cabe retomar a resposta apresentada pelo professor no questionário respondido, tendo em vista que quando questionado sobre o desenvolvimento da leitura em suas aulas, relata que trabalha a leitura por meio de leituras compartilhadas, tertúlias literárias e leituras dramatizadas. Entretanto, a maioria delas, como por exemplo, as leituras dramatizadas e as tertúlias não foram citadas nas respostas evidenciadas pelo aluno. Isso se deve provavelmente ao fato de termos em nosso sistema educacional, muitas vezes, o aluno que não reconhece essas atividades como atividades de leitura.

Nesse sentido, percebe-se que a resposta evidenciada pelo docente, na prática, parece não acontecer, pois a maioria dos alunos apresenta respostas semelhantes, e grande parte delas relaciona a leitura a atividades escritas e avaliações. Caso as atividades descritas, no questionário do professor, realmente acontecessem, indo de acordo com o contexto e as necessidades da turma, como, por exemplo, a leitura dramatizada, que exigem seleção, organização e uma boa quantidade de aulas que envolvam o entendimento do texto e a encenação do mesmo ou como as tertúlias literárias que consistem em práticas de leitura dialógica, em que os participantes leem e debatem textos da literatura, talvez esses problemas relacionados à atividade de leitura fossem minimizados. Se são colocadas em prática, estratégias e habilidades podem ser trabalhadas a partir destas atividades, como, o desenvolvimento da interpretação e da compreensão do texto, construção de sentidos, entre elas, está a ampliação do vocabulário, que foi citada como um dos ganhos promovidos pela leitura – tanto pelo professor quanto por alguns alunos que participam desta pesquisa. O desenvolvimento do vocabulário por meio da interação realizada com os outros integrantes. Como aponta Freire (1989), a leitura não pode ser reduzida à atividades descontextualizadas ou mecânicas, mas uma atividade direcionada a leitura do mundo. Nesse sentido, o contexto evidencia a problemática enfatizada pelo aluno 10, quando questionado sobre “*o que seria um bom leitor*”, o aluno responde: “*Para mim, ser um bom leitor, é ler com vontade, gostar de*

ler, se interessa, pois ler por obrigação ou pressão, não te torna um bom leitor, já que você faria isso sem querer, contra a sua vontade.”

Após essa investigação em torno de como se dá o trabalho com a leitura em sala de aula, direcionamo-nos à última seção desta análise, a qual busca verificar e refletir sobre as dificuldades que os alunos expressam nesse contexto.

5.3 Dificuldades de leitura enfrentadas pelos alunos

Após todo esse percurso, com o objetivo de refletir sobre o perfil leitor dos alunos e do professor Luiz, bem como o trabalho desenvolvido em sala de aula e as concepções de leitura construídas até o momento, direcionamos nosso questionário à abordagem das dificuldades expressas pelos alunos da turma em questão. Esse momento do questionário é bastante significativo, pois o desenvolvimento das habilidades de leitura deve ser baseado nas necessidades apresentadas pela turma. É importante retomar que no questionário direcionado ao professor, ele afirma que os alunos não apresentam interesse, estão desmotivados e muitos não compreendem o que leem, tendo em vista que não conseguem dar um retorno e apresentar o seu entendimento após a atividade de leitura. Logo, a seção destinada a essa última abordagem, é composta por cinco perguntas que confirmam ou refutam as dificuldades verificadas pelo professor. Sendo assim, a primeira pergunta questionava se o aluno tinha ou não dificuldade de ler, com exceção das cinco respostas apresentadas a seguir, todas as outras respostas afirmavam não haver dificuldade durante a leitura.

Trecho 07 Q.A

Q: Você sente dificuldade de entender o que lê?

A-03: Depende da linguagem, se for muito formal, tenho que ter mais concentração.

A-05: as vezes (depende do meu nervosismo)

A-20: Geralmente não, só se estiver muito barulho.

A-25: Mais o menos.

A- 26: as vezes

Diante das respostas, sendo estas 5 as exceções entre os 22 alunos que afirmam não sentirem dificuldades durante a atividade, a resposta do aluno 03, indica uma certa dificuldade diante de um vocabulário mais complexo. Isso é muito comum diante da ausência da prática leitora, pois nos deparamos constantemente com alunos que possuem um vocabulário raso, não compreendem os textos e muitas vezes não sabem o significado de alguns termos que não pertencem ao cotidiano dos alunos. Além disso, é importante destacar que um grande número de alunos afirma não ter dificuldade, o que é algo incomum, pois leitores apresentam

dificuldades diante da leitura de textos, não precisamente de todos, mas isso sempre acontece, tendo em vista que não dominamos todos os gêneros existentes. Logo, é comum que durante atividades de leitura, e ao passo que as dificuldades vão surgindo, os alunos elaborem estratégias (quando se tem o conhecimento de como procedê-las) com o objetivo de superar essas dificuldades. Afirmar que não possui dificuldade é um tanto extremo, diante dos inúmeros textos e linguagens existentes.

Além disso, também podemos refletir sobre a falta de uma efetiva atividade de leitura e a sua influência na escrita e na oralidade, pois os sujeitos muitas vezes, no ambiente escolar, sabem do conteúdo, mas não conseguem “encontrar palavras” para se expressarem na oralidade ou em produções escritas, o que demonstra que um vocabulário “raso”, como evidenciado pelo aluno 03, que diante de um aspecto mais formal da língua, não consegue depreender o que está sendo dito no texto, destacando de certa forma que não tem um hábito de leitura.

Não obstante que o Brasil encontra-se na 27ª colocação em relação ao hábitos de leitura, nosso país está à frente apenas do Taiwan e da Coreia. Esses dados apresentados e as respostas coletadas até o momento servem como base para entendermos algumas dificuldades expressas pelos alunos no tocante da leitura, pois apesar de afirmarem que não sentem dificuldade, todos os alunos discorrem respostas semelhantes e todos eles citam pelo menos uma, o que é contraditório, já que no questionamento anterior, estes alunos afirmaram não sentir dificuldades. Essas respostas são apresentadas a seguir:

Trecho 08 Q.A

Q: Quais as dificuldades que você enfrenta ao ler? (Por exemplo: Não consigo compreender o que leio, não tenho concentração durante a leitura de um texto, tenho dificuldade na decodificação das palavras, não entendo o significado de muitas palavras, não sinto interesse durante a leitura, outros.)

Resp. A-04: Às vezes não sinto interesse na leitura e também não entendo algumas palavras.

Resp. A-06: Depende do ambiente e do assunto da leitura. Não consigo focar na leitura quando estou em ambientes com muita gente.

Resp. A-10: Às vezes travo em uma palavra e não consigo prosseguir com a leitura até ler umas 2 vezes a palavra.

Resp. A-22: Não consigo compreender o que leio, não tenho concentração durante a leitura de um texto.

Resp. A-08: Não sentir interesse ao ler, que me atrapalha muito, principalmente ao fazer alguma atividade.

Além das respostas evidenciadas anteriormente, 16 outras apresentam como dificuldade a falta de concentração e o barulho em sala de aula. O aluno 22 indica que não

consegue compreender o que lê, isso se deve, em parte, por eles não apresentarem interesse durante a leitura ou pelo menos não são levados a ter. Nesse sentido, o distanciamento entre o aluno e o texto provoca uma desatenção àquilo que está sendo apresentado, o aluno tende a decodificar o que está escrito e, conseqüentemente, não realiza inferências durante a leitura, sua atividade é uma atividade mecânica. A questão da atenção, como aponta os alunos 6 e 22, evidencia que a leitura por não ser atrativa ou por não estar sendo compreendida, acaba sendo direcionado à realização da automatização, dando lugar a outros pensamentos e sendo tirada do foco por qualquer outra atividade ou movimento, tudo parece chamar a atenção, até um simples movimento, menos o texto. Isso está atrelado também ao interesse ou também porque o leitor não traça objetivos diante da atividade leitora, fator este que é destacado pelos alunos 04 e 08, logo o aluno pode ser levado a não realizar a leitura e tratá-la como algo enfadonho e chato. Por não conseguirem interpretar o texto que lhes foi apresentado, o aluno tende a abandonar a leitura, se distraíndo com outros elementos e ações, o que provoca um certo desinteresse, preguiça. Quando não concentrados nessas atividades, muitos desses alunos podem causar tumulto, atrapalhando a concentração de outros, como eles indicam que o barulho em sala de aula e a concentração os impedem de compreender aquilo que está sendo lido.

Esses problemas evidenciam uma série de fatores que juntos prejudicam o desenvolvimento da leitura e o interesse por essa atividade. Primeiramente, é importante considerar a resposta do professor Luiz, tendo em vista que ele percebe esse desinteresse de grande parte dos alunos, como o docente destacou, os alunos apresentam interesse por mídias, a maioria afirma que gosta de ler, mas de acordo com o professor Luiz não se mostram atraídos por atividades de leitura. Logo, como aponta Solé (1988):

Assumir o controle da própria leitura, regulá-la, implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre os conteúdos que se lê”, isto é importante, pois, para que o aluno chegue a compreensão do texto, ele precisa interessar-se pelo que está escrito e ter uma finalidade para o ato de ler, inserindo-se na ideia do autor, construindo seus próprios conhecimentos, guiados pela sua vivência no mundo (SOLÉ, 1998, p. 27).

A autora nos faz refletir sobre as afirmativas apresentadas nesse contexto, tendo em vista que como ela destaca, a compreensão só é alcançada a partir do momento em que o leitor traça objetivos e apresenta interesse, todavia essas ações não são realizadas pelos alunos em destaque.

Todas essas problemáticas envolvem fatores internos e externos. Externos porque, geralmente, os pais não participam da construção da atividade leitora, como indica o aluno 04

“*não por que na minha casa não tem muitos livros mas não vou mentir que quem me incentiva é o meu professor de português*”, ou até porque há um “incentivo”, mas ele está mais associado a uma cobrança do que ao sentido da palavra incentivar, como indica o aluno 09 “*Sim. Mãe, pai, tios, professor quando passa atividade*”.

Ao chegar ao ensino médio sem ter desenvolvido esse hábito, o aluno tende a sentir dificuldade não só de entender o texto, mas também de conseguir realizar o ato de ler, o que torna a situação ainda mais crítica. Esses problemas, como já evidenciado, também estão atrelados a fatores internos. Não tendo a família como alicerce para a construção e desenvolvimento dessa competência, cabe à escola propiciar e motivar esses alunos a conhecerem realidades diferentes, logo é preciso que se criem espaço em que haja discussões e trocas de experiências, para que haja, como aponta Solé (1988), a formulação de hipóteses e também um objetivo central diante da leitura, sendo esse o motivo pelo qual ela deve ser realizada. Mas, como evidenciado anteriormente, as atividades propostas não correspondem a superação dessas dificuldades. E, por ser uma construção de significados, a leitura exige do sujeito uma série de formulações e reformulações que não acontecem de um dia para a noite, mas que consiste em um processo.

Como afirma o aluno 05, a realização da atividade de leitura depende do assunto que está sendo tratado. Implicitamente, o aluno nos indica o que vem sendo discutido até o momento, quando os textos não correspondem aos interesses dos alunos, eles tendem a se apresentarem desmotivados, sem interesse pelo ato de ler, limitando-se a serem apenas meros decodificadores de letras, especificamente leitores passivos. Esse posicionamento, na visão de Kleiman (2000), tende a dificultar o desenvolvimento do ensino/aprendizagem, tendo em vista que quando os alunos não sentem prazer, como os casos relatados acima, e sem conseguir realizar inferências, levando em consideração que grande parte deles não consegue compreender o texto, logo também não conseguem relacionar com as suas vivências, o aluno não faz uso da crítica e nem da imaginação. Sendo assim, por não tornar a leitura uma atividade de descoberta, mas sim de reprodução das palavras do autor, o estudante deixa de se posicionar diante daquilo que é posto/imposto socialmente. Ante o exposto, Solé (1988, p. 50) afirma que:

[...] se o aluno não é fluente em reconhecer e entender as palavras, parte de sua memória será utilizada na decodificação. Assim, o leitor não fluente pensa sobre o som das letras individuais e em suas combinações, enquanto tenta compreendê-las. Nesse caso, não sobra muita memória para o exercício da compreensão. Sinteticamente, depreendemos que, para compreender as palavras do texto, o sujeito

leitor ativa seu conhecimento prévio. Contudo, a compreensão também depende do contexto em que essas mesmas palavras foram escritas.

Para tanto, o ato de decodificar a palavra faz parte da leitura de um texto, logo não pode ser ignorado. O problema é quando a escola desenvolve atividades que se concentram apenas no domínio desta, que seria uma primeira e necessária etapa da leitura, mas não suficiente para um leitor proficiente, como explicita o aluno 10, ele lê, relê, mas não consegue compreender o texto. Os alunos avançam nas séries tendo a leitura como um método avaliativo, isto é, a leitura é vista como o meio de verificar se o aluno lê bem, as dificuldades em determinadas palavras, e acaba que a escola tende a limitar o conhecimento dos alunos à gramática, verificação das nomenclaturas, concordância, desvalorizando o sentido que pode ser aplicado ao texto a partir da inter-relação entre conhecimento cognitivo e os aspectos textuais.

Diante do exposto, deparamo-nos com uma prática que precisa ser readaptada conforme as dificuldades expressas nesse contexto. Essas dificuldades não são encontradas apenas no ensino de língua portuguesa, mas também na aprendizagem de outras disciplinas, levando em consideração que até a área de exatas, por mais oposta que pareça ser, precisa da interpretação das questões para entender o que está sendo solicitado e como deve proceder o cálculo. Ademais, vale apenas salientar que as demandas sociais exigem de nós, sujeitos letrados, uma maior competência leitora, a fim de que possamos nos posicionar diante do mundo e responder às demandas sociais. De acordo com Soares (2009, p.20), “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.”

Com base nas dificuldades evidenciadas pelos alunos poderemos refletir neste momento um pouco sobre a influência dessas dificuldades na realização de outras atividades, bem como refletir sobre a visão dos alunos diante dessa questão. Para isso, apresentamos o seguinte questionamento e obtivemos as seguintes respostas:

Trecho 09 Q.A

Q: Você acredita que essas dificuldades, caso existam, te prejudicam durante a realização de outras atividades?

A- 22: Sim. Demora para compreender as perguntas.

A-04: Acho que sim ainda mais em provas importantes como as de português.

A-20: Sim, pois vai me conceder a falta de informação pelo fato de não ter entendido.

A-05: Sim. Ex: Quarta tivemos um teste e eu quase não conclui pela dificuldade de compreensão.

As respostas evidenciam que 19 alunos confirmam apresentarem dificuldades durante a leitura, entre elas citam a questão do teste, dando a ideia de que ao não conseguir realizar a leitura, o aluno é prejudicado nessas avaliações, provavelmente, em notas, não conseguem compreender o texto, não se concentram durante a atividade. Apenas 8 deles afirmam que não têm dificuldades, pois, de acordo com eles, ainda conseguem fazer a leitura mesmo diante delas, mas não explicam como isso acontece, não citam estratégias, é como se apenas continuassem decodificando.

Ao entenderem que a dificuldade com a leitura os prejudica durante as avaliações, os alunos esquecem de apresentar um dos elementos mais importantes, a não realização da leitura implica também na não efetivação de um sujeito crítico e reflexivo, esquecem que a leitura contribui para a formação de um cidadão e enfatizam apenas instrumentos que estão relacionados ao ambiente escolar. Ao passo que a realização de testes, perguntas e avaliações são tidas como único elemento importante, já que nenhum outro foi citado, os alunos não levam em consideração a posição de um sujeito letrado que devem além de adquirir conhecimentos específicos, que reflete e interfere no mundo que o cerca. Segundo Soares (2017, p. 81), “o conceito de letramento envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas”. Por consistir no uso da leitura e da escrita de forma competente, o desenvolvimento de um sujeito letrado não só influencia no aprendizado escolar, mas também reflete em situações cotidianas, pois a leitura constitui também uma prática social, em que o sujeito, ao realizar o ato de ler, mergulha no processo de produção de sentidos, a fim de que possa relacionar o que está sendo lido a algo com a dimensão simbólica das atividades humanas. Sendo assim, falar em atividades humanas também é trabalhar com a linguagem, sendo esse um meio pelo qual o homem adentra no universo da cultura, apresentando-se como um ser culto, racional e pensante, logo um indivíduo letrado.

Trecho 10 Q.A

Q: Você acredita que a escola tem contribuído para ajudar na superação dessas dificuldades? Se sim, de que maneira? Se não, por quê?

A-04: Sim. A escola tem um grande papel nessa área os professores trabalham bastante a leitura já para superar essas dificuldades.

A- 05: sim, da maneira que paixão atividades do tipo eu vou superando.

A-06: Não, o barulho me prejudica demais.

A-10: Sim, Maioria dos professores nos pedem para ler constantemente.

A-12: Não. O método de ensino não ajuda em nada.

A-25: Sim. Com atividades e trabalhos

A-26: Sim; praticando atividade sobre o assunto, os professores ajudam na compreensão.

Entre todas as respostas coletadas, 25 afirmam que a escola ajuda a superar as dificuldades de leitura e apenas 2, as expostas anteriormente, afirmam que a escola não busca minimizar as dificuldades no desenvolvimento da leitura. Primeiramente, podemos destacar a questão do barulho, evidenciada pelo aluno 06, também destacada pelo professor no questionário, corresponde a um dos grandes obstáculos, a indisciplina que está alinhada ao desinteresse, como já discutimos anteriormente, ao passo que o aluno não sente prazer e não é motivado a realizar uma determinada atividade, ele acaba dando atenção a tudo que está ao seu redor, menos para o texto, isso acaba desconcentrando e muitas vezes também tirando a atenção de outros colegas da sala de aula.

Além disso, as atividades de leitura, como também a superação das dificuldades relacionadas a ela, sempre são associadas a outras atividades, e os alunos veem que um meio para superar essas dificuldades é fazer um quantitativo ainda maior delas, trazendo a ideia de que leitura só é atividade ao passo que está atrelada a um exercício. As atividades evidenciadas constantemente são exemplos de práticas que não permitem o diálogo entre o leitor e o texto. Diante do exposto, os alunos 04, 25 e 26 revelam a estreiteza que é tratada a leitura na sala de aula, como aponta Antunes (2003), em que a leitura é tomada como uma exercício, logo não é vista como prática que provoca o prazer, o conhecimento e a construção de um pensamento crítico. Neste sentido, a escola apesar de ter a função de contribuir significativamente para o desenvolvimento da prática de leitura, essa consiste em uma prática defasada, limitada, sem maiores envolvimento dos fatores do processo de ensino aprendizagem: professor/aluno. Segundo essa prática, Kleiman (2000, p. 24) afirma que:

A prática de sala de aula, não apenas da aula de leitura, não propicia a interação entre professor e aluno. Em vez de um discurso que é construído conjuntamente por professores e alunos, temos primeiro uma leitura silenciosa ou em voz alto do texto, e depois, uma série de pontos a serem discutidos, por meio de perguntas sobre o texto, que não leva em conta se o aluno de fato o compreendeu.

Nesse quadro, os alunos evidenciam uma atividade de leitura vista como método avaliativo, isso acontece por meio de atividade de interpretação que, provavelmente, não os leva a refletir sobre o texto e sobre o mundo, tendo em vista que estes alunos, a grande maioria deles, afirma não compreender o texto. Outro fato interessante é que a escola, tende a considerar a leitura como um meio de retirar informações, muitas vezes explícitas, deixando de lado os outros objetivos, que, conseqüentemente, não são explicitadas pelos alunos na maioria das respostas. Como afirma Freire (1998) o que leva o indivíduo a ler é muito mais prazer, a experiência e a curiosidade que o simples ato de “colher” informações.

Diante dessas problemáticas, convém ressaltar a influência da figura docente em relação ao trabalho pedagógico. Nesse sentido, é válido salientar que nenhum recurso sofisticado pode ocupar a palavra do docente que, enquanto mediador, deve fortalecer o desenvolvimento da prática leitora através de seu conhecimento, presença, experiências e as metodologias que utiliza no desenvolvimento dessa atividade, podendo adequá-las ou adaptá-las a partir do seu olhar aguçado ao contexto da sala. Os alunos 04 e 10 evidenciam a presença do professor como meio para superar essas dificuldades. O primeiro afirma que o docente trabalha em busca de superar essas dificuldades, mas não evidencia como, o segundo afirma que o professor solicita que os alunos leiam constantemente, ou seja, os dois alunos trazem à tona a importância do professor como mediador, mesmo que as duas situações não revelem caminhos para minimizar essas dificuldades. Desse modo, evidenciam o papel de mediador no desenvolvimento desse processo, logo cabe a esse profissional e ao ambiente escolar ouvir esses alunos, conversar, discutir, organizar as ideias e colaborar para o crescimento do número de leitores, analisando qualitativamente e não quantitativamente como destaca o aluno 10.

Sendo assim, mediante as dificuldades expressas no contexto escolar, cabe ao docente, como também à instituição construir metodologias de ensino que auxiliam o aluno durante a realização dessa atividade. O processo é longo e também requer uma série de adaptações que serão feitas ao longo do caminho, essas adaptações são realizadas como base nas observações do docente e também nas evidências apresentadas durante a realização, cabe destacar que esse processo deve ser baseado na elaboração de estratégias de leitura, em que o docente:

[...] ao explicar-lhes a finalidade e elaborar conjuntamente as propostas das práticas de leitura, considerando a sua vida e vivenciando com ela as diversas estratégias de leitura, o professor permite que, em sala de aula, reapareça o interesse por essa atividade e haja necessidade de realizá-la. (SOLÉ, 1998, p.52).

Com base na necessidade de formulações e reformulações durante o desenvolvimento da atividade leitora a fim de superar as dificuldades expressas, apresentamos a última pergunta do nosso questionário aos alunos. Esta apresentava a seguinte questão:

Trecho 11 Q.A

Q: O que você costuma fazer, quando se depara com uma dificuldade na leitura?

A-03: Costumo ler novamente com calma e em voz alta, quando apresento mais dificuldade em entender o significado, eu procuro o dicionário.

A-07: Tento ler novamente com calma e com mais atenção, ou quando há alguma palavra que não sei, procuro no dicionário.

A-18: Repito a leitura um monte de vezes.

A-20: Leio o que não entendi, até eu conseguir compreender.

A-23: Tento pedir ajuda ao professor.

Os alunos em questão, os quais apresentaram respostas muito semelhantes à grande maioria da turma, enfatizando a repetição da leitura, mas sem elaborar estratégias para superá-las, não apresentam objetivos bem definidos, com base nas respostas anteriores, a atividade é feita de forma mecânica, com o simples intuito de concluir a atividade exigida. Esse tipo de atitude dificulta a leitura do texto, tendo em vista que de forma automática o leitor tende a não recorrer aos conhecimentos prévios sobre o texto, deixando de lado recursos fundamentais para atribuir sentido ao que está sendo lido, por isso a repetição, como afirmam os alunos 7 e 18, essa repetição acaba gerando cansaço e insucesso, o que faz com que o aluno muitas vezes considere a leitura como chata e exaustiva, aliás, ninguém vai ter prazer em ler aquilo que não entende, pois o texto acaba não fazendo sentido.

Dessa forma, o aluno retoma à leitura inúmeras vezes, tenta se concentrar, acaba se perdendo no texto, porque esse não chama a sua atenção e acaba agindo como o aluno 20, que lê, mas não elabora estratégias para superar essas dificuldades. Esse insucesso acaba sendo gerado por alguns motivos: o primeiro deles se refere aos conhecimentos prévios necessários para compreender o texto que o aluno pode não possuir, o aluno pode desviar-se da interpretação pretendida pelo autor inicialmente, o texto pode não apresentar as pistas necessárias para a sua compreensão ou o aluno não sabe como superar essas dificuldades.

Os alunos 03 e 07 evidenciam dificuldade em compreender o significado de algumas palavras no texto, por isso utilizam a “estratégia” de recorrer ao dicionário, esquecem que a língua em sua complexidade também leva em consideração o contexto em que a palavra foi escrita. Quando isso acontece, entende-se que o leitor faz a leitura por meio da decodificação, logo não há espaço para a compreensão, ao recorrer aos conhecimentos prévios e não conseguir compreender porque não realiza a leitura com frequência, o aluno apresenta um vocabulário raso, recorre ao dicionário e, na grande maioria das vezes, se perde na leitura. É preciso considerar que o:

[...] leitor que constrói o significado do texto, e este sentido irá variar de leitor para leitor, pois o significado que um escrito tem para um leitor não é a tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto e os conhecimentos prévios do leitor (SOLÉ, 1998, p. 22).

Nesse sentido, o ato de ler é visto como uma concepção dialógica, na qual o leitor deve ser um sujeito ativo que processa e analisa o texto, apresentando um objetivo que pode influenciar na realização dessa atividade, por isso a importância da figura docente como

mediante no desenvolvimento dessas estratégias, levando em consideração que será a partir dele que o aluno toma consciência do porquê realizar a leitura e qual a finalidade da mesma, permitindo que o aluno ganhe autonomia de entender que a atividade de leitura está associada a necessidades internas ao ambiente escolar, mas também externas, como por exemplo, ler em busca de informações, seguir instruções para realizar alguma atividade, confirmar ou refutar um conhecimento prévio, entre outras.

Nesse contexto, é perceptível que os discentes ao se depararem com dificuldade na atividade de compreensão podem “criar” uma compreensão que, na verdade, não apresenta nenhuma relação com o texto. Os alunos podem ignorar o parágrafo, a frase ou a palavra que gera a incompreensão, procurar reler o texto, procurar outra fonte como o professor, um colega, um dicionário ou recorrer à internet, tudo isso em busca de “superar” essas dificuldades. Entretanto, deve-se levar em consideração que estes últimos são inadequados, pois entende-se que ao pausar a leitura o aluno tende a perder o ritmo e desviar-se da atividade com facilidade. É importante que o leitor aprenda a fazer perguntas, em busca de respondê-las adequadamente e assim compreender o que está sendo dito.

Diante disso, conclui-se que a leitura corresponde a um processo de produção de sentidos, em que o leitor, principal agente, deve mobilizar uma série de recursos que envolvem não apenas os conteúdos escolares, mas também todas as suas vivências, histórias e experiências a fim de minimizar a defasagem no tocante a leitura, pois enquanto sujeito ativo atribui sentido ao que lê por meio da relação que existe entre o autor, o texto e ele, apesar das dificuldades apontadas durante o processo e o desinteresse dos alunos provocarem um certo desânimo por parte da figura do professor. É nesse momento e diante de uma realidade como essa que o papel do professor é essencial, porque será na função de mediador que ele tende a superar as próprias dificuldades, as dificuldades dos alunos, bem como todas as concepções e visões diante do desenvolvimento de um trabalho tão árduo como esse, tendo em vista que é um problema não apenas de uma escola, mas sim, ao que parece, nacional.

Diante disso, foi possível verificar que esse público, em sua grande maioria, afirma que gosta de ler, entretanto não se considera bons leitores, apresentando a ideia de que não costumam realizar leituras com frequência, já que esse é um dos argumentos predominantes na resposta ao questionamento “*o que é ser um bom leitor?*”. Em seguida, os alunos apresentam depoimentos de como a leitura é trabalhada em sala de aula, deixando claro que a concepção apresentada no questionário de que a leitura amplia a visão do mundo é deixada de lado, dando espaço à estreita relação entre a leitura e a atividade escrita e interpretação de texto, sendo a leitura associada frequentemente a alguma ferramenta, o que denuncia que a

concepção de leitura dos alunos retoma o que é posto “culturalmente” de que a atividade de leitura precisa estar associada a algum exercício, caso contrário é tomada como refúgio para aquele professor que sente preguiça de ler ou de dar aula. Por fim, foi possível levantar hipóteses que indicam que os alunos diante de suas dificuldades, não conseguem elaborar estratégias a fim de supera-las, não se deparam com situações de leitura atrativas, logo justifica-se o fato de muitos considerarem a atividade como desinteressante.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou responder ao questionamento: como professor e alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio avaliam sua relação particular com a leitura e as dificuldades enfrentadas no trabalho realizado em torno da leitura na escola? Para responder a essa questão mais ampla, outras perguntas foram necessárias, tais como: quais as concepções de leitura e de leitor dos participantes da pesquisa? Qual o perfil de leitor destes participantes? Como é desenvolvido o trabalho com a leitura pelo docente e qual a percepção dos alunos sobre esse trabalho nas aulas? Quais as dificuldades apresentadas por eles e identificadas pelos discentes e pelo docente no processo de aprendizagem da leitura? O objetivo foi o de identificar como professor e alunos de uma turma de 1º ano do Ensino Médio avaliam sua relação com a leitura, dentro e fora da escola, e que dificuldades cada um encontra – tanto professor quanto alunos – no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da leitura, a partir do trabalho docente desenvolvido nesta sala de aula. Ao longo do trabalho, investigamos as concepções de leitura do professor e dos alunos, descobrimos que o professor Luiz considera que um bom leitor é aquele que “*ler sem dificuldades*”, dando a ideia de que ele não apresenta dificuldade durante a leitura, já que se considera um leitor, entretanto os alunos não podem ser considerados leitores, pois o professor afirma que eles apresentam dificuldades durante a leitura. Essa concepção desconsidera as múltiplas linguagens e os diferentes textos que circulam no meio social, tendo em vista que diante dessa diversidade não é possível que um leitor jamais apresente dificuldades, pelo contrário e nem é isso que se espera, o objetivo deve estar centrado nas estratégias de leitura que são desenvolvidas ao passo que a atividade de ler é realizada, bem como diante das dificuldades que são encontradas.

Quanto às concepções de leitura dos alunos, muitos afirmaram que gostam de ler e que leem nas redes sociais, entretanto, esses alunos não se consideram bons leitores, porque de acordo com eles, um bom leitor é aquele que consegue compreender o sentido do texto, que tem o hábito da leitura ou que conseguem relacionar essas leituras com a imaginação, o pensamento, sendo assim, implicitamente, eles indicam que não realizam essas atividades, já que não se consideram leitores.

Além disso, também foi possível averiguar as metodologias apresentadas no questionário pelo professor Luiz, como leitura compartilhada, leitura dramatizada, que na prática, parecem que não se efetivam, pois apenas um aluno citou uma dessas atividades, todos os outros citavam como atividades de leitura, de modo geral, a escrita na lousa e as avaliações. Diante disso, é possível verificar que as atividades que são desenvolvidas em sala

não são capazes de motivar os alunos a lerem, logo o professor Luiz se depara com a rejeição dos alunos diante das atividades de leitura, a falta de envolvimento, o desinteresse e as dificuldades que envolvem a compreensão dos textos. Desse modo, verificamos que as maiores dificuldades dos alunos de uma turma de 1º ano do ensino médio estão relacionadas ao fato dos discentes não compreenderem o texto, não atribuírem sentido a algumas palavras, não se concentrarem durante a atividade, não apresentarem interesse para ler, entre outros. Logo, cabe avaliar que se os alunos gostam de ler fora desse ambiente escolar, mas o docente em questão enfatiza o desinteresse, os textos que estão sendo apresentados ou a metodologia utilizada acaba distanciando esses alunos, pois ao averiguarmos como os alunos percebem as atividades de leitura na aula de português, percebemos que eles sempre associam essas atividades a algum exercício, a uma atividade escrita ou até a avaliação, tornando a atividade cansativa e chata, além de ver o ato de ler como uma imposição. Os alunos não citam, em sua grande maioria, as metodologias apresentadas pelo professor no questionário, como também não destacam o ato de ler como sendo uma atividade que por si só já é complexa, levando em consideração os sentidos de um texto e as inferências que podemos fazer durante a leitura. Desse modo, os alunos acabam evidenciando concepções inadequadas sobre o ato de ler.

Levando em consideração as dificuldades relatadas pelos alunos e pelo professor, observamos que é possível a superação dessas dificuldades, as quais podem ser minimizadas através do engajamento de setores como a família e o governo, a escola, enquanto instituição que deve oferecer espaço e metodologias adequadas para o desenvolvimento das habilidades de leitura, mas, na maioria das vezes, não conta com o apoio dessas agências e assim acaba desenvolvendo, sem o apoio do círculo familiar, um trabalho que busca alcançar os objetivos da competência leitora, mas não é desenvolvido de maneira adequada. Além disso, cabe salientar que apesar da BNCC e dos PCN enfatizarem a leitura de diferentes gêneros e a construção de sentidos desses textos, a escola ainda desenvolve um trabalho voltado para as normas gramaticais, regras e nomenclaturas e acabam deixando a leitura como segunda plano ou utilizando o texto como pretexto para o trabalho com essas normas. Desse modo, é muito comum, depois de uma análise mais profunda, observarmos que as dificuldades dos alunos, apesar de estarem também associadas a fatores externos à escola, têm uma estreita relação com as práticas pedagógicas utilizadas para superá-las ou não.

Nesse sentido, é importante evidenciar o comprometimento profissional na busca de analisar o contexto da turma, identificar as dificuldades desses sujeitos, buscar metodologias adequadas a eles e elaborar estratégias para que essas dificuldades sejam amenizadas e para que os alunos sintam prazer em ler os textos que lhes são apresentados. Essas estratégias

devem visar soluções para amenizar as dificuldades encontradas na sala de aula, em especial em turmas de 1º ano do ensino médio, tendo em vista que além de estarem em um novo ciclo, esse novo ciclo apresenta textos mais rebuscados, gêneros que não foram trabalhados no ensino fundamental, linguagem mais rebuscada, exigindo uma maior competência leitora.

Ao chegarmos ao final deste trabalho, o qual corresponde a primeira etapa de um trabalho bem mais amplo, que pode ser desenvolvido em trabalhos futuros, percebemos a importância de fazer um diagnóstico como esse com as turmas, pois cada uma pode apresentar avanços e dificuldades diferentes, para orientar a construção de práticas pedagógicas que deem conta dessas dificuldades de maneira efetiva. Esta seria uma etapa seguinte do trabalho: uma vez identificados os problemas e dificuldades, propor/planejar projetos e sequências didáticas relacionadas a eles e com vistas à superação, para formar leitores proficientes. Esse trabalho também pode e deve ser realizado pelos próprios docentes, na tentativa de conhecer o universo dos alunos com os quais lida para, posteriormente, propor atividades que correspondam às necessidades da turma e aos objetivos do ensino. Ou seja, não é possível enfrentar as dificuldades, sem ter clareza sobre que dificuldades são essas, nem sobre as estratégias que estão funcionando e as que não estão. Esta reflexão deve fazer parte do trabalho do docente. Por questões de tempo, a proposta de sequência didática não foi apresentada neste trabalho, mas pretendemos apresentá-la em trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, p. 63-79, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, MEC/SEF.
- CARMO, Josué Geraldo Botura do. **O letramento digital e a inclusão social**, 2003. Disponível em: <<http://paginas.terra.com.br/educacao/josue/>> Acesso em: 05 de Abril de 2020.
- CIASCA, Silvia Maria. **Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p.19-31, 2003.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- FERRAREZI JUNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- JUSTO, Maria Adriana Pinto da Silva; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**. Volume 4, nº 1, 2013.
- KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** São Paulo: Unicamp, 2005.
- KLEIMAN, Angela B. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3 ed. Campinas- SP: Pontes, 2008.
- KLEIMAN, Angela B.; OLIVEIRA, Maria do Socorro. (orgs). **Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal: EDUFERN, 2008.
- KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, p. 15-61, 2008.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina da leitura: teoria e prática**. Campinas, SP: Pontes, 1993.
- KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3ed. Campinas SP: Pontes, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela., **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 11.ed. Campinas: Pontes, 2011.

KOCH Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos dos textos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH Ingedore Villaça .**O texto e a construção dos sentidos**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Editora Ática, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia (Org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MCLAUGHLIN, Maureen; ALLEN, Mary Beth. **Guided comprehension a teaching model for grades 3 -8**. Newark, (DE): International Reading Association, 2002.

OLIVEIRA, T. de; ANTUNES, R. Negligência na mediação do professor no trabalho de leitura. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. (Orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 63-79.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAIMUNDO, Ana Paula Peres. A mediação na formação do leitor. **Celli – Colóquio de estudos linguísticos e literários**, v. 3, p. 107-117, 2007.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. A importância da leitura na sociedade contemporânea e o papel da escola nesse contexto. **Série Idéias**, n. 13, p. 37-42, 1994.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e Realidade Brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Autêntica: 2009.

SOARES, Magda. **Letramento-um tema em três gêneros**. Autêntica, 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura e de escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de (org) *et al.* **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2010. Outros autores: Ana Maria da C. S. Menin, Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto, Dagoberto Buim Arena. (apud) HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. **Strategies that work**. Teaching comprehension for understanding and engagement. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

TEBEROSKY, Ana. **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Artmed, 2003.

VIEIRA, Leticia Alves. Formação do leitor: a família em questão. *In: Seminário Biblioteca Escolar*, 3, 2004.

ZILBERMAN, Regina (Org). **Leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DOCENTE

I - PERFIL LEITOR DO PROFESSOR

1. O que é um leitor para você?
2. Você se considera um leitor?
3. Que leituras você costuma realizar no seu dia a dia?
4. Você considera importante o desenvolvimento do hábito da leitura? Por quê?

II - O TRABALHO COM A LEITURA EM SALA DE AULA

5. Como a leitura é trabalhada nas suas aulas?
6. Geralmente, qual o objetivo diante de um trabalho com a leitura de textos?
7. Como seus alunos reagem quando se trabalha com leitura?
8. Que importância você acha que a leitura tem para a aprendizagem dos alunos e para a vida deles?
9. Na sua concepção, o que pode ser feito para incentivar a leitura em sala de aula?

III - DIFICULDADES ENFRENTADAS NO TRABALHO COM LEITURA

10. Quais as dificuldades que você encontra na realização do ensino de leitura em sala de aula?
11. Quais dificuldades você considera que seus alunos enfrentam quanto se trata de leitura?
12. Você considera que seus alunos compreendem o leem? Justifique.
13. A que você atribui as dificuldades encontradas pelos alunos na realização das atividades de leitura?
14. Como você acha que a escola pode ajudar a superar essas dificuldades?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DISCENTE

I - PERFIL LEITOR DOS ALUNOS

1. Você gosta de ler? Se sim, o que você gosta de ler?
2. Você tem acesso a jornais, revistas, livros, gibis ou outros materiais de leitura?
3. Você se considera leitor? Na sua opinião, o que seria um bom leitor?
4. Você tem algum incentivo para ler? De quem?
5. Você acha que a leitura é importante? Justifique sua resposta.

II - PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À LEITURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS

6. Você gosta da disciplina de Português? Justifique sua resposta.
7. O que você mais gosta de estudar na disciplina de Português?
8. Você lê durante as aulas de Português? Com que frequência?
9. Você acha que há tempo suficiente para a leitura de textos ou livros nas aulas de Português? Justifique.
10. Como as leituras são realizadas nas aulas de Português?
11. Para qual finalidade você acha que as leituras são realizadas em sala de aula?

III - DIFICULDADES DE LEITURA ENFRENTADAS PELOS ALUNOS

12. Você sente dificuldade de entender o que lê?
13. Quais as dificuldades que você enfrenta ao ler? (Por exemplo: Não consigo compreender o que leio, não tenho concentração durante a leitura de um texto, tenho dificuldade na decodificação das palavras, não entendo o significado de muitas palavras, não sinto interesse durante a leitura, entre outros.)
14. Você acredita que essas dificuldades, caso existam, te prejudicam durante a realização de outras atividades? Justifique.
15. Você acredita que a escola tem contribuído para ajudar na superação dessas dificuldades? Se sim, de que maneira? Se não, por quê?
16. O que você costuma fazer, quando se depara com uma dificuldade na leitura?