



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA LETRAS PORTUGUÊS**

SARA ABDALA DA SILVA

**ENSINO DE LEITURA: PERSPECTIVAS TEÓRICO-PRÁTICAS DE
PROFESSORES DE PORTUGUÊS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**CAMPINA GRANDE
2023**

SARA ABDALA DA SILVA

**ENSINO DE LEITURA: PERSPECTIVAS TEÓRICO-PRÁTICAS DE
PROFESSORES DE PORTUGUÊS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Letras - Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada plena em Letras - Português.

Orientadora: Prof. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos

CAMPINA GRANDE
2023

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

S586e Silva, Sara Abdala da.

Ensino de leitura [manuscrito] : perspectivas teórico-práticas de professores de português do ensino fundamental II / Sara Abdala da Silva. - 2023.

30 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "

1. Leitura. 2. Língua portuguesa. 3. Ensino fundamental. I. Título

21. ed. CDD 372.6

SARA ABDALA DA SILVA

ENSINO DE LEITURA: PERSPECTIVAS TEÓRICO-PRÁTICAS DE
PROFESSORES DE PORTUGUÊS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

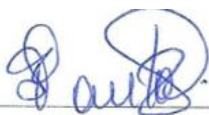
Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a Coordenação do Curso de
Licenciatura Plena em Letras - Português
da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do
título de licenciada plena em Letras -
Português.

Aprovada em: 01/12/2023.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Tatiana Fernandes Santana
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais e ao meu irmão que me ajudaram nesta caminhada acadêmica.

“Ler não é caminhar e nem voar sobre as palavras. Ler é reescrever o que estamos lendo, é perceber a conexão entre o texto e o contexto e como vincula com o meu contexto.”

Paulo Freire

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 08 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 10 |
| 2.1 | Concepção dialógica da linguagem | 11 |
| 2.2 | Leitura: breve conceituação e processo de ensino-aprendizagem.. | 13 |
| 3 | PERCURSO METODOLÓGICO..... | 14 |
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES | 16 |
| 4.1 | Conceituação de leitura..... | 16 |
| 4.2 | Dificuldades para trabalhar leitura em sala e fatores que interferem no interesse dos alunos pela leitura..... | 18 |
| 4.3 | Materiais didáticos utilizados, diferentes metodologias usadas e possibilidades criativas para trabalhar aula de leitura..... | 21 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 26 |
| | REFERÊNCIAS | 27 |
| | APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS | 29 |

ENSINO DE LEITURA: PERSPECTIVAS TEÓRICO-PRÁTICAS DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Sara Abdala da Silva¹

RESUMO

Os professores do Ensino Fundamental II, de língua portuguesa, enfrentam desafios para ensinar leitura em sala de aula. Diante disso, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar como os docentes, de língua portuguesa, estão trabalhando e explorando perspectivas teórico-práticas da leitura nas aulas de português no Ensino Fundamental II. Tendo como objetivos específicos, identificar as principais dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a leitura na sala de aula e apresentar possibilidades (segundo os professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II) para ministrar aula de leitura de maneira criativa com o propósito de despertar interesse nos alunos para ler. Para tanto, a teoria está fundamentada nas ideias de Mikhail Bakhtin (1997), Ferrarezi (2017), Geraldi (2011) e Paulo Freire (1982). Sendo assim, foi desenvolvida uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, em que teve como participantes professores de português que lecionam do 6º ao 9º ano. Foi enviado aos participantes um questionário, a fim de refletir como lidam com a teoria x prática da leitura em sala. Para analisar os dados, a técnica de análise escolhida foi a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Os principais resultados indicaram que as maiores dificuldades para trabalhar leitura em sala, segundo os professores, foi o desinteresse e a falta de hábito dos alunos. Também, foram citadas possibilidades para ministrar aula de leitura de maneira criativa, como usar recursos audiovisuais, promover concursos literários e criar jogos com o objetivo de despertar os alunos para lerem. Dessa maneira, conclui-se que dificuldades e desafios sempre vão existir, mas os professores podem desenvolver metodologias e possibilidades criativas para reduzir o analfabetismo funcional.

Palavras-chave: Leitura; Língua Portuguesa; Ensino fundamental;

ABSTRACT

Portuguese-speaking Elementary School II teachers face challenges when teaching reading in the classroom. Given this, the general objective of this research is to analyze how Portuguese-speaking teachers are working and exploring theoretical-practical perspectives of reading in Portuguese classes in Elementary School II. With specific objectives, identifying the main difficulties that teachers face when working on reading in the classroom and presenting possibilities (according to Portuguese language teachers in Elementary School II) to teach reading classes in a creative way with the purpose of arousing interest students to read. To this end, the theory is based on the ideas of Mikhail Bakhtin (1997), Ferrarezi (2017), Geraldi (2011) and Paulo Freire (1982). Therefore, a qualitative field research was developed, in which participants

¹Estudante de Graduação Licenciatura em Letras - Português; Universidade Estadual da Paraíba; Campina Grande, PB.

were Portuguese teachers who teach from the 6th to the 9th year. A questionnaire was sent to participants in order to reflect on how they deal with the theory vs. practice of reading in the classroom. To analyze the data, the analysis technique chosen was content analysis, proposed by Bardin (2011). The main results indicated that the greatest difficulties in working on reading in the classroom, according to teachers, were the students' lack of interest and lack of habit. Possibilities for teaching reading classes in a creative way were also mentioned, such as using audiovisual resources, promoting literary competitions and creating games with the aim of encouraging students to read. Therefore, it is concluded that difficulties and challenges will always exist, but teachers can develop methodologies and creative possibilities to reduce functional illiteracy.

Keywords: Reading; Portuguese language; Elementary School;

1. INTRODUÇÃO

A leitura é uma prática social de extrema importância para a sociedade. Desde os primeiros contatos com a leitura, as pessoas desenvolvem aspectos cognitivos, emocionais e competências importantes para a formação escolar, como o raciocínio, a imaginação, a criatividade e até mesmo a interação social. Por meio da leitura, muitas possibilidades se apresentam ao leitor. Logo, percebe-se que cada leitor possui a sua experiência própria, pessoal com o texto (verbal ou não verbal), cada um carrega consigo vivências e lembranças singulares, entendendo que a todo momento o mundo exigirá do leitor a capacidade de ler de forma eficiente para compreender, interpretar informações, se posicionar e se comunicar.

Diante da importância da leitura para uma sociedade letrada, percebe-se o desafio que os professores enfrentam na sala de aula para ensinar a leitura, pois o seu objetivo não é apenas ministrar aulas sobre a leitura em si, mas desenvolver perspectivas teóricas e práticas para que seus alunos tenham interesse e entendam a responsabilidade de ser um leitor capaz de ter uma formação intelectual, assumindo o seu papel de cidadão crítico, reflexivo, desenvolvendo um bom desempenho na sociedade durante toda a sua vida (Freire, 1982).

Dessa maneira, nota-se a relevância em adotar métodos e criar situações que possibilitem aos alunos desenvolverem diferentes habilidades leitoras, entendendo que a leitura, na sala de aula, deve ser trabalhada de maneira dinâmica e não mecanizada, também não pode ser vista como um processo de ensino-aprendizagem que se resume em decodificação de ideias (problemas que ainda persiste nos dias atuais). Assim defende-se que é por meio da leitura que os alunos aprendem informações dos mais variados campos do conhecimento, tendo em vista que eles devem ter contato com todas as áreas do saber.

Trabalhar a leitura em sala de aula sempre foi um tema desafiador, muitos alunos terminam o Ensino Fundamental II com inúmeras dificuldades de leitura e escrita, o cenário educacional sempre foi preocupante, porém entendemos que houve uma maior defasagem no ensino de português na educação básica em razão do contexto pandêmico que vivemos nos últimos anos (Covid -19). As instituições tentaram se adequar com aulas remotas, porém nem todos os alunos tiveram acesso a essas aulas por não possuírem internet, dispositivos eletrônicos e ainda as escolas

adotaram a aprovação dos alunos independente da desenvoltura deles, o que corroborou para uma situação mais problemática.

No ano de 2022, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgou um relatório feito pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que mostrou o desempenho dos alunos no ano de 2021. Foi aplicado testes em escolas públicas, nas turmas do ensino fundamental e médio, entre os meses de novembro e dezembro de 2021.

No que se refere a área de Língua Portuguesa a porcentagem de alunos com problemas na alfabetização passou de 15,5% em 2019 para 33,8% em 2021. De acordo com a pesquisa, a proficiência média no Saeb dos anos de 2019 para 2021 no Ensino Fundamental foi de 750 para 725,5 no 2º ano, de 215 baixou para 208 no 5º ano e no 9º ano em 2019 tínhamos a proficiência média de 260 e ficou 258 em 2021. Com esses resultados é nítido ver um atraso no progresso da aprendizagem.

Diante desses dados, a questão norteadora desse estudo é: quais as perspectivas teórico-práticas de ensino de leitura, usadas pelos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II?

O motivo que nos levou a trabalhar essa temática é a relevância que este estudo traz para a formação acadêmica dos licenciandos do curso de Letras – Português, para mostrar a situação que encontraremos na sala de aula, pois muitas vezes na graduação romantizamos que a nossa docência será isenta de problemas e quando nos deparamos com alunos que estão matriculados em séries do Ensino Fundamental II que mal sabem escrever seu nome, ler, interpretar textos, não podemos ficar atônitos, mas sim desenvolver mecanismos para tentar mudar a situação.

Outro fator que motivou a realização do estudo foi uma experiência vivida no estágio supervisionado do Ensino Fundamental II, em uma turma do 6º ano, em que mais de um aluno apresentou inúmeras dificuldades para ler os textos propostos, era nítido que alguns deles estavam decodificando sílaba por sílaba para entender uma palavra. Assim, percebemos que ainda são grandes os desafios enfrentados pela educação no nosso país, à vista disso, teremos futuros problemas na sociedade, pois se não temos leitores proficientes, tão pouco teremos profissionais qualificados.

Destarte, o presente estudo tem como objetivo geral analisar como os docentes, de língua portuguesa, estão trabalhando e explorando perspectivas teórico-práticas da leitura nas aulas de português no Ensino Fundamental II. Tendo como objetivos específicos, identificar as principais dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a leitura na sala de aula e apresentar possibilidades (segundo os professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II), para ministrar aula de leitura de maneira criativa com o propósito de despertar interesse nos alunos para ler.

Portanto, o presente artigo está organizado, além dessa introdução, nas seguintes estruturas: Fundamentação Teórica, na qual é abordada a concepção dialógica da linguagem, com ênfase no conceito de dialogismo, língua e interação verbal, segundo Bakhtin (1981); as fases de construção do leitor de acordo com Ferrarezi e Carvalho (2017); a leitura na sala de aula conforme trabalha Geraldi (2011) e o ato de ler de Freire (1982), finalizando com a leitura enquanto processo de aprendizagem e ensino. Após o aporte teórico, é apresentado o percurso metodológico, como também os principais resultados que abordam as categorias evidenciadas pelos participantes. Por último, são apresentadas as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Concepção dialógica da linguagem

A linguagem está presente diariamente na vida dos seres humanos e o seu funcionamento não se limita apenas a comunicação, mas também proporciona ao homem uma identidade, pois segundo Fiorin (2013, p. 26) a linguagem promove “interação social, para informar, para influenciar, para exprimir sentimentos e emoções, para falar da própria linguagem, para ser fonte e lugar de prazer, para estabelecer uma identidade social.”

Esse estudo baseia-se na perspectiva do teórico Bakhtin, que escreveu sobre literatura, psicologia, mas que também demonstrou sua preocupação em estudar a linguagem, sendo essa o seu principal objeto de estudo. Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895 – 1975), nasceu em Oriol, na Rússia, e durante sua vida desenvolveu ideias que norteiam até hoje estudos e teorias pelo mundo. Ele influenciou um grupo de outros estudiosos e intelectuais da época, que ficou conhecido como o “Círculo de Bakhtin”.

Esse grupo reuniu pensadores de diversas áreas do conhecimento das ciências humanas e da arte. Eles entendiam que a linguagem não deveria ser somente um objeto de estudo da ciência linguística, mas deveria ser vista como uma realidade que define a própria condição humana. Houve uma intensa produção escrita entre 1920 e 1929, porém, com o cenário político da época, vários membros do círculo desapareceram e Bakhtin passou a trabalhar sozinho e em silêncio, exilado na Sibéria.

O teórico também baseou suas ideias nos estudos de Marx (considerava que todo homem é um ser social, pois ele vive em sociedade, estabelece relações indispensáveis e dependentes com o outro, tem necessidades que vão ser satisfeitas através do trabalho, precisa se organizar social e estruturalmente, constituindo também uma família). Diante dessa perspectiva, para Bakhtin, além do homem ser um ser social, ele também é um ser ideológico, porque carrega consigo ideologias, valores, princípios, uma visão de mundo influenciada pela sua criação e que vai reverberar aonde ele está inserido, na sua personalidade, na sua postura, em quem ele é, o que ele faz, o que pensa e tudo isso será manifestado através da palavra, pois para ele “A palavra é o fenômeno ideológico por excelência” (Bakhtin, 1981, p. 36).

Ele defende a natureza social da linguagem e o que vai fundamentá-la é o dialogismo, pois acredita que o homem é um ser dialógico por natureza. Essa proposta bakhtiniana permite analisar, no ponto de vista dialógico, uma discussão em diferentes áreas, pois “Pode-se entender por dialogismo, suscintamente, a compreensão de que qualquer enunciado é intrinsecamente uma resposta a enunciados anteriores e, uma vez concretizado, abre-se à resposta de enunciados futuro” (Vianna, 2019, p. 28). Por isso, podemos dizer que o diálogo é a forma clássica da comunicação verbal, que será refletido através das palavras, pois

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (Bakhtin; Volochinov, 1981, p. 113).

Ao estudarmos Bakhtin, entendemos que ele vai olhar para o homem como um ser dialógico, pois a todo momento ele está em constante troca de conhecimento utilizando-se da linguagem para relacionar-se e interagir com o outro. Isso só será possível porque não existe um pensamento individualizado, novo, pois para o teórico “o falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez” (Bakhtin, 2006, p. 61 *apud* VIANNA, 2019, p. 28), com isso entendemos que aquilo que falamos é fruto das inúmeras relações dialógicas que temos.

Além do dialogismo, outro pilar fundamental para Bakhtin é a interação verbal. Para ele “A interação verbal constitui a realidade fundamental da língua” pois longe de ser um sistema abstrato de formas linguísticas, a verdadeira substância da língua é constituída pela interação verbal desenvolvida a partir de enunciações que permite o diálogo. Essa “realidade fundamental” será manifestada através da comunicação, que será a realização concreta da interação verbal. Dessa forma, essa interação verbal se dará em um determinado momento e lugar em que a linguagem será

a expressão de um em relação ao outro num determinado momento socio-historicamente situado e, assim, marcado na temporalidade como um evento único e irrepetível. A linguagem, cuja realidade fundamental é a interação discursiva, é uma atividade que, justamente por só existir em relação ao outro, objetiva-se na realidade concreta compartilhada entre o eu e o outro. E essa atividade, por ser um fenômeno real e concreto, realiza-se num determinado espaço e num determinado momento único (Vianna, 2019, p. 23).

É importante destacar que na interação verbal não haverá uma neutralidade ou imparcialidade no que se diz, pois as palavras são dotadas de ideologias, pressupostos, intencionalidade para expressar o seu posicionamento sobre algo, nisto “a circulação das vozes numa formação social está submetida ao poder” (Fiorin, 2018, p. 36), nessa perspectiva nem sempre se diz o que se quer, quando se quer e como se quer, isso não acontecerá apenas no campo político, jurídico, mas também em todas as relações de poder que estamos submetidos no dia a dia, por exemplo não podemos falar informalmente ou com intimidade a uma autoridade, a uma pessoa desconhecida e além disso não podemos falar sobre qualquer assunto em situações específicas, pois é necessário uma adequação do que será dito.

Após essa discussão sobre a concepção dialógica da linguagem, destacaremos também a relevância da leitura. Pois a linguagem só se concretiza a partir da leitura, dos conhecimentos adquiridos seja pela leitura de mundo e leitura das palavras. É inegável a relação entre ambas.

2.2 Leitura: breve conceituação e processo de ensino-aprendizagem

A leitura pode ser definida como “uma atividade ou um processo cognitivo de construção de sentidos realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura” (Cafiero, 2005, p. 17), nesse sentido ao longo desse texto, olhamos para o homem como um ser social, ideológico, dialógico que vive em sociedade e que é sustentado por uma relação com o outro. Conseqüentemente, podemos dizer que ele também é um ser leitor, pois a todo momento está submetido a informações que precisam ser lidas e interpretadas.

Há duas ideias que reverberam sobre os tipos de leitura: a de textos escritos e a de mundo. Na primeira, Geraldi (2011) define que a leitura será um processo de

interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Já a leitura de mundo, de acordo com Freire (1982), antecede a leitura da palavra, ou seja, a partir das experiências vividas o sujeito vai analisar, compreender e adquirir conhecimentos com a sua própria vivência, porém é necessário entender que está só se integraliza quando o sujeito também tem o domínio da palavra.

Paulo Freire no seu livro “A importância do ato de ler”, fala que a sua experiência com a leitura se deu primeiramente pela sua vivência existencial, morava em uma casa rodeada de árvores, com seus irmãos e seus pais, tinha animais, também estava em contato com pessoas mais velhas que sempre expressavam as suas crenças, gostos, valores, ou seja, tudo isso, o lugar, as pessoas, as palavras, os textos, as letras do contexto que ele estava inserido o permitiu compreender o seu mundo e só depois disso ele começou a ser introduzido na leitura das palavras.

Ele foi alfabetizado em casa “Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (Freire, 1982, p. 16) e quando foi à escola houve um aprofundamento da sua leitura, com isso “a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo através de sua prática” (Freire, 1982, p. 17).

Tudo isso nos prova que a leitura não deve ser primeiramente trabalhada na escola, mas sim em casa, onde o aluno terá experiências e o primeiro contato com letras e palavras. Diante disso, percebemos também que a família tem um papel muito importante para apresentar e trabalhar a leitura com os filhos. Depois de entender o é leitura de mundo, faz-se necessário abordar também o que Geraldi (2011) diz sobre a postura do leitor ante ao texto, para isso ele estabelece alguns tipos de leitura:

- a leitura – busca de informações (o objetivo do leitor é extrair informações, “lê-se o texto para responder questões estabelecidas e para verificar que informações ele dá” (p. 73);
- a leitura – estudo do texto (nesse caso, haverá a leitura para especificar: a tese defendida no texto; os argumentos apresentados em favor da tese defendida; os contra-argumentos levantados em teses contrárias e a coerência entre tese e argumentos);
- a leitura do texto – pretexto (a leitura se dá com o objetivo de produzir outro texto ou aprender estruturação de tipologias textuais, etc.);
- a leitura – fruição do texto (ler por prazer, diversão ou só por ler mesmo).

Para qualquer tipo de leitura de texto, o leitor vai desenvolver habilidades de decodificação e letramento. As habilidades de decodificação, segundo Cafiero (2005), se relacionam com a fase inicial da aprendizagem e são adquiridas à medida que o leitor é alfabetizado, nesse período a criança vai “Diferenciar letras de outros sinais gráficos; identificar letras do alfabeto; relacionar a palavra à figura; comparar palavras e perceber semelhanças e diferenças sonoras entre elas” (Cafiero, 2005, p. 40).

Já as habilidades de letramento permitem que o leitor defina seus objetivos de leitura, com isso ele constrói um repertório sobre determinado tema, forma opinião sobre um assunto, busca informação específica, etc.

O processo de aprendizagem da leitura ocorre por fases, o que Ferrarezi e Carvalho (2017) chamam de “fases de construção do sujeito leitor”, em que eles classificam essas fases em três momentos: a fase do prazer, da intuição e do formalismo. É importante entender que na primeira fase (a fase do prazer) o contato da criança com a leitura é uma descoberta mais estética do que informacional, pois esse relacionamento estará baseado no gosto do indivíduo, ele pode ficar livre para

escolher o que vai ler e se vai gostar ou desgostar, pois “será uma fase de vivências muito mais emocionais do que racionais com a leitura” (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 36).

Nesse período, a criança deve ter acesso a textos verbais e não-verbais, diversificados, lúdicos porque a partir disso nascerá o gosto para ler, pois “Quando a criança se percebe prazerosamente envolvida com seu primeiro texto, com seu primeiro livro, com sua primeira leitura, ela se dá conta de ser sujeita de sua ação leitora” (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 29).

A partir dessa leitura realizada com prazer, “é possível desenvolver a imaginação, embrenhando no mundo da imaginação, desenvolvendo a escuta lenta, enriquecendo o vocabulário, envolvendo linguagens diferenciadas” (Santos et al., 2021, p. 5), compreendendo que nessa fase não deve ser nada forçado ou com ideias racionalizantes, mas deverá despertar prazer, fruição pela leitura. Esse processo começa tanto em casa com o apoio e interação da família, como também nos anos iniciais da educação básica na escola.

Depois da fase do prazer pela leitura, em que a criança cria o hábito e o gosto de ler, agora nos anos finais do fundamental temos a fase da intuição que consiste em ir mais além do que a fruição, o leitor olhará para o texto em uma perspectiva mais utilitária, com estratégias pedagógicas, estabelecidas pelo professor, o aluno desenvolverá habilidades intuitivamente interpretativas, ele será capaz de perceber informações implícitas, questionar, entender um pouco mais sobre a língua, ter acesso e estudar os diferentes gêneros textuais, sem perder de vista o prazer que essas leituras proporcionam. “Nessa hora, o domínio do (a) professor(a) sobre estratégias pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades intrínsecas ao ato de ler tornar-se indispensável” (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 47).

Na terceira fase, a fase da teoria, exigirá uma leitura mais teórica, eficiente, competente para analisar minuciosamente a estrutura textual, aspectos formais,

É nesta fase que as tipologias e as formalidades ganham espaço. É aqui – e somente aqui! – que vale a pena racionalizar e teorizar sobre coisas como: tipologia textual; técnicas avançadas de composição e escrita; aspectos formais da arte literária e análise minuciosa da estrutura textual e dos recursos usados pelo autor – uma análise metalinguística (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 48).

Nesse momento, o aluno deverá saber a língua e saber analisar a língua, Geraldi (2011) fala sobre a diferença em saber a língua e saber analisar a língua, para ele saber a língua é dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos e saber analisar a língua é dominar conceitos metalinguísticos apresentando as características estruturais e de uso, aqui podemos dizer que o leitor deve, ou pelo menos deveria, ser um leitor maduro que entende que

a maturidade de que se fala aqui não é aquela garantida constitucionalmente aos maiores de idade. É a maturidade de leitor, construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos. Leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida” (Lajolo, 1982, p. 53 *apud* Geraldi, 2011, pp. 91-92).

Vale ressaltar que, para ser esse “leitor maduro” que Geraldi também discorre é significativo que falemos que a leitura será uma atividade linguística, mas não só exclusivamente linguística, pois como destaca Oliveira “Embora a linguagem seja um fenômeno que se insere no âmbito de nossos conhecimentos linguísticos, ela está estreitamente articulada com os outros conhecimentos, influenciando-os e sendo influenciada por eles” (2010, p. 62), dessa forma o ato de ler exigirá dos leitores conhecimentos prévios não só linguístico, mas também enciclopédicos, textuais, que o autor define como sendo:

CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS são os semânticos, os sintáticos, os morfológicos, os fonológicos e os ortográficos. CONHECIMENTOS ENCICLOPÉDICOS são aqueles que possuímos a respeito do mundo, os quais incluem os conhecimentos gerais, característicos do senso comum, e os conhecimentos mais específicos, tanto em termos culturais quanto em termos técnicos. CONHECIMENTOS TEXTUAIS, que não se confundem com os linguísticos, embora estejam estreitamente relacionados a eles, são aqueles que possuímos acerca dos elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais (Oliveira, 2010, p. 60).

Entende-se que o professor deve dominar todos esses conhecimentos para poder de maneira efetiva lecionar. Com isso, compreendemos que aprender a ler é um processo contínuo, dessa forma ensinar a ler exige, do professor, uma constante busca, atualização de metodologias e teorias, assim como conhecimentos estruturados de conteúdos específicos que se materializam no uso de estratégias pedagógicas eficientes para aplicar na aula de leitura. Ensinar leitura não se resume apenas a decodificação, ensinar a ler implica compreender, interpretar e refletir.

Diante dessa perspectiva, podemos relacionar os conceitos ditos, com o que diz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a leitura. Esse documento que norteia os currículos das escolas do Brasil trabalha a leitura em um sentido mais amplo, ela é vista como uma multiplicidade de processos que envolve não só leitura de textos impressos, mas também multimidiáticos,

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BNCC, 2017, p. 72).

O documento reconhece a leitura como uma atividade social, cognitiva, discursiva que envolve várias capacidades do leitor como refletir, identificar, analisar, fazer relações, etc.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa é um estudo de campo de natureza qualitativa, que segundo Minayo e Sanches (1993) é vista como uma abordagem social dotada de significados que possibilitam uma investigação, tendo a linguagem como a matéria-prima a ser confrontada com a prática dos sujeitos sociais. Dessa forma, entende-se que ela está inerente ao social, pois trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Diferentemente da quantitativa, “a abordagem qualitativa só pode ser empregada para a compreensão de fenômenos específicos e delimitáveis

mais pelo seu grau de complexidade interna do que pela sua expressão quantitativa” (Minayo; Saches, 1993, p. 245).

A pesquisa foi realizada com professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ano ao 9º ano), que lecionam em escolas públicas e/ou privadas dos municípios de Campina Grande – PB. Na realização deste trabalho utilizamos um questionário que foi dividido em duas partes, a primeira consistia em dados de caracterização do participante (foi perguntado sobre idade, tempo de atuação como professor, quantas e quais séries dava aula, etc), em que constatou na apuração que o perfil dos professores são homens e mulheres na faixa etária de 26 a 50 anos, que ensinam todas as áreas (Literatura, Gramática e Redação) e dão aula em mais de três turmas do Ensino Fundamental II, é importante ressaltar que todos eles atuam a mais de quatro anos em sala de aula. A segunda parte foi o questionário, com 10 perguntas (Apêndice A), sobre as perspectivas teórico-práticas dos professores. O material foi entregue de duas formas: presencial e online (via e-mail e WhatsApp).

Com o questionário pronto, a pesquisadora entrou em contato com os professores solicitando a participação deles em sua pesquisa. Ao total dez professores receberam o material, porém apenas sete responderam. Ficou acordado o prazo de cinco dias para obter as respostas. É importante destacar que 80% dos questionários foram enviados via e-mail e WhatsApp, por causa da incompatibilidade de horários entre os professores e a pesquisadora. Por fim, com as respostas em mãos a pesquisadora realizou a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

A técnica de análise escolhida foi a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que estabelece um conjunto de etapas para a análise de dados qualitativos. Usou essa técnica, pois ela permite um processo sistemático para a organização, categorização e interpretação dos dados coletados. As etapas foram organizadas da seguinte forma:

1) Pré-análise: Nessa etapa, a pesquisadora realizou uma leitura inicial dos dados coletados para se familiarizar com o material. Definiu os objetivos da análise, formulou questões de pesquisa e selecionou as unidades de significação, que podem ser palavras, frases, parágrafos ou outros elementos do texto que se repetem. Nesta etapa, foi definido os Eixos Temáticos (ET).

2) Exploração do material: Nessa etapa, a pesquisadora realizou uma codificação aberta dos dados, identificando unidades de significado, relevantes a partir dos Eixos Temáticos. O objetivo foi identificar temas, padrões e elementos significativos presentes nos dados.

3) Categorização: A pesquisadora agrupou as unidades de significado em categorias temáticas. As categorias são construídas com base em similaridades de conteúdo e podem ser pré-existentes ou emergir do próprio processo de análise. O objetivo é criar uma estrutura organizada que permita a classificação dos dados de acordo com os temas identificados.

4) Análise e interpretação: A pesquisadora explorou as relações entre as categorias, buscou padrões, contrastes e variações nos dados. A análise envolve a comparação entre diferentes unidades de significação, a identificação de relações de causa e efeito, a interpretação de discursos implícitos, entre outras abordagens. Objetivando compreender o significado dos dados e responder às questões de pesquisa propostas.

5) Inferência e interpretação final: Nessa etapa, a pesquisadora realizou inferências e interpretações finais com base nos resultados da análise. Isso envolve relacionar os achados aos objetivos da pesquisa, à teoria subjacente e ao contexto mais amplo.

6) Relatório dos resultados: Nessa etapa final, a pesquisadora elaborou um relatório dos resultados da análise de conteúdo.

4. RESULTADOS

Reafirmando que o nosso objetivo geral é analisar como os docentes, de língua portuguesa, estão trabalhando e explorando perspectivas teórico-práticas da leitura nas aulas de português no Ensino Fundamental II. Tendo como objetivos específicos, identificar as principais dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a leitura na sala de aula e apresentar possibilidades (segundo os professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II), para ministrar aula de leitura de maneira criativa com o propósito de despertar interesse nos alunos para ler. Veremos os resultados da pesquisa.

Após os eixos temáticos serem estabelecidos, as categorias de cada eixo identificadas, foi observado os padrões presentes nos discursos dos participantes. Em seguida, foram elaborados códigos para sua identificação. A seguir, no Quadro 1, são apresentados os eixos temáticos e as categorias com seus respectivos códigos:

Quadro 1: Eixos Temáticos, Categorias e Códigos da Análise de Conteúdo.

| Eixo temático | Categoria | Código |
|---|--|---------------|
| ET1 - Conceituação de leitura | Leitura como processo | ET1-C1 |
| | Leitura como habilidade | ET1-C2 |
| | Leitura como construção de significado | ET1-C3 |
| ET2 - Dificuldades para trabalhar leitura em sala | Desinteresse dos alunos | ET2-D1 |
| | Falta de hábito dos alunos | ET2-D2 |
| ET3 - Fatores que interferem no interesse dos alunos pela leitura | Mundo virtual | ET3-F1 |
| | Condições sociais | ET3-F2 |
| ET4 - Materiais didáticos utilizados na aula de leitura | Livro didático | ET4-Ma1 |
| | Paradidáticos | ET4-Ma2 |
| ET5 - Diferentes metodologias usadas para trabalhar leitura | Leitura compartilhada | ET5-Me1 |
| | Caixa de Leitura | ET5-Me2 |
| ET6 - Possibilidades criativas para aula de leitura | Usar recursos audiovisuais | ET6-P1 |
| | Promover concursos literários | ET6-P2 |
| | Criar jogos | ET6-P3 |

Fonte: Elaborada pela autora, 2023

Nota: Os códigos das categorias foram elaborados levando em consideração o eixo temático e a primeira letra do conteúdo principal do eixo; por exemplo: ET1-C1 = Eixo Temático 1 – Conceituação 1; ET1-F2: Eixo Temático 1 – Conceituação 2.

A seguir cada um dos Eixos Temáticos serão apresentados e discutidos visando abordar as especificidades dos objetivos da pesquisa.

5.1 Conceituação de leitura

A primeira pergunta do questionário “Para você, o que é leitura?”, teve como objetivo entender o posicionamento e a ideia que fundamenta a visão que os professores têm sobre leitura. Para esse questionamento obtivemos três categorias de respostas. A leitura como sendo um processo (ET1-C1), como habilidade (ET1-C2)

e como construção de significado (ET1-C3). A seguir evidenciaremos as unidades de significação dos professores que confirmam essas categorias:

Quadro 2: Conceituando a Leitura.

| Eixo temático | Exemplos de unidades de significação | Categoria |
|-------------------------|---|--|
| Conceituação de leitura | <p>“Processo de conhecimento e aprendizagem que precisa ser incentivado nas crianças e adolescentes [...].”</p> <p>“Gosto de pensar na leitura como um processo ativo que nos dá liberdade, liberdade de conhecer, de aprofundar-se, de descobrir, de imaginar, de ser.”</p> <p>“Processo cognitivo que compreende e interpreta um denominado objeto de uma área de conhecimento.”</p> | Leitura como processo (n=3) |
| | <p>“Leitura é a habilidade de inferência de um texto.”</p> <p>“A leitura é a habilidade de compreensão e interpretação de fenômenos verbais e não verbais.”</p> | Leitura como habilidade (n=2) |
| | <p>“A Leitura é a construção de significados de um texto.”</p> <p>“A leitura nos ajuda a sobreviver e, ao mesmo tempo, nos empurra em busca de um significado para a nossa existência que esteja além da simples sobrevivência.”</p> <p>“A leitura compreende a “leitura de mundo”, a leitura de uma imagem e outros aspectos com potencial significativo.”</p> | Leitura como construção de significado (n=3) |

Nota: A letra “n” corresponde ao número de professores que se encaixaram na categoria. Vale salientar, que em algumas categorias da pesquisa os professores deram mais de uma resposta.

Conforme o quadro 2, os professores conceituam a leitura a partir de três categorias: leitura como processo, habilidade e construção de significado, em que evidenciam as suas opiniões acerca do eixo temático. Podemos relacionar esses conceitos citados, com o que Cafiero (2005) entende ser leitura, para ele a leitura pode ser definida como uma atividade ou um processo cognitivo em que o leitor desenvolve habilidades de decodificação e letramento e a partir disso haverá a construção de significados. Dessa forma, percebemos que as definições ditas pelos professores estão em concordância com o que autor afirma, sendo assim o conceito de leitura implica em entender que é um processo, que desenvolve habilidades e resulta em construção de significado/sentido.

A segunda pergunta do questionário (Quais teóricos, que falam sobre leitura, você considera importante e utiliza na sua prática?) está diretamente relacionada a primeira pergunta, pois podemos entender as ideias que fundamentaram as respostas. Como observamos na tabela abaixo:

Tabela 1: Teóricos que fundamentam as aulas sobre leitura.

| Teóricos mencionados | Número de professores |
|-----------------------------|------------------------------|
| Paulo Freire | 4 professores |
| Mikhail Bakhtin | 1 professor |
| Angela Kleiman | 1 professor |

Fonte: Elaborada pela autora, 2023

Conforme a tabela 1, dos sete professores participantes, seis responderam à pergunta, em que 4 professores citaram Paulo Freire, 1 professor Mikhail Bakhtin e outro mencionou Angela Kleiman.

Com base nessas análises percebemos que as ideias de Paulo Freire repercutem na maioria dos professores, pois o autor vê e trabalha a leitura de forma singular e dinâmica, segundo ele para existir um sujeito leitor primeiro deve existir um sujeito que tem experiências, cultura, família, imaginação, e a partir da sua vivência ele adquire conhecimentos e desenvolve a leitura. Também, foi citado Mikhail Bakhtin e entendemos que o teórico olha para o homem como um ser dialógico – interacional que utiliza a linguagem para relacionar-se e interagir com o outro, e a linguagem será concretizada a partir da leitura, dos conhecimentos adquiridos pelas leituras (de mundo e/ou leitura das palavras). Angela Kleiman também foi citada e ela aborda a leitura, como uma prática de letramento, em dimensões sócio-históricas em que os modos de ler serão determinados pelas histórias de vida do leitor.

Entende-se que a definição de leitura é ampla, mas podemos entender que o conceito se expande à medida que a mesma se torna uma ferramenta imprescindível para a posição do ser diante da realidade social que o cerca. Dessa forma, compreende um processo que exige habilidades e que porta sentido/significado para a vida do leitor.

4.2 Dificuldades para trabalhar leitura em sala e fatores que interferem no interesse dos alunos pela leitura

Para a pergunta “Quais as maiores dificuldades que você tem/teve para trabalhar a leitura na sala de aula?”, foi analisado na maior parte das respostas duas maiores dificuldades (categorias): o desinteresse dos alunos (ET2-D1) pela leitura e a falta de hábito dos alunos (ET2-D2). Segue abaixo as unidades de significação que comprovam essas duas categorias:

Quadro 3: Dificuldades para trabalhar leitura em sala.

| Eixo temático | Exemplos de unidades de significação | Categoria |
|---|---|-------------------------------------|
| Dificuldades para trabalhar leitura em sala | <p>“Tenho muita dificuldade em motivar os alunos no sentido de levá-los a perceber a importância da prática da leitura (há um desinteresse da parte deles).”</p> <p>“Normalmente os alunos parecem mais cansados, desinteressados e “obrigados” a participarem dos momentos/atividades que envolvem a leitura.”</p> | Desinteresse dos alunos (n=3) |
| | <p>“A maioria quer adquirir as informações rapidamente e não tem paciência para textos, pois não tem o hábito de ler.”</p> <p>“A inexistência do hábito de leitura, é o mais comum.”</p> | Falta de hábito dos alunos (n=2) |

O motivo norteador para essas dificuldades apresentadas é que para esses alunos não foi desenvolvido o que Ferrarezi e Carvalho (2017) chamam da fase do

prazer, a fase que eles tomam gosto pela leitura, que são introduzidos às leituras deleite, conseqüentemente não terão interesse e hábito pela leitura, pois não foi trabalhado desde o início de suas vidas.

Entendemos que para “criar o hábito” de ler é necessário oferecer diversidade de livros, com temáticas que chamam atenção para que o aluno tenha a liberdade de escolha, com o objetivo de despertar o seu interesse. No estudo desenvolvido por Silva (2014), foi perguntado aos professores de Ensino Fundamental, por meio de um questionário, por que era importante criar o hábito da leitura, as respostas refletem que os professores acreditam que se seus alunos tiverem o hábito da leitura eles serão pessoas pensantes, criativas, conscientes, autônomas e destinadas a ter um futuro promissor.

Questionamos os professores sobre o interesse dos alunos pela leitura (“Na sua opinião, quais fatores interferem no interesse dos seus alunos pela leitura?”) e eles relataram que os fatores que interferem nesse interesse são: Mundo virtual (ET3-F1) e as condições sociais (ET3-F2). As unidades de significação que certificaram essas categorias foram:

Quadro 4: Fatores que interferem no interesse dos alunos pela leitura.

| Eixo temático | Exemplos de unidades de significação | Categoria |
|---|--|----------------------------|
| Fatores que interferem no interesse dos alunos pela leitura | <p>“O mundo virtual, que é instantâneo. Hoje para conseguir dez minutos de atenção de um jovem é muito difícil. Assim, eles não ficam sentados para apreciar a leitura, preferem um filme, uma série que são mais independentes de seu próprio esforço.”</p> <p>“Acredito que estamos imersos em um contexto muito imediatista, virtual que prioriza tudo mais fácil, pronto, rápido... Dessa forma, parece que a leitura, de forma geral, é vista como entediante e desnecessária diante de tantos outros estímulos.”</p> | Mundo virtual (n = 4) |
| | <p>“Considerando o perfil dos meus alunos (que residem em regiões periféricas), as condições sociais impedem o maior contato com outras possibilidades de leitura, deixando-os restritos a uma (sub)cultura local, orientada pela violência e pela valorização de aspectos que rebaixam o ser humano a níveis quase animais.”</p> <p>“A ansiedade, falta de foco, contexto social, os familiares não tem o hábito de leitura, limitação em seu conhecimento vocabular, etc”</p> | Condições sociais (n=2) |

No quadro 4, observamos que para o eixo temático “Fatores que interferem no interesse dos alunos pela leitura” foi desenvolvida duas categorias: Mundo virtual e condições sociais. Os exemplos de unidade de significação desse quadro nos permitem discutir muitos fatores, como a violência, o contexto que o estudante está inserido (localidade, cultura, família) falta de foco, ausência de apoio familiar (entendemos que a família faz toda a diferença na vida do aluno em todos os aspectos, e no que diz respeito a leitura é de suma importância que os pais incentivem seus filhos a lerem, com o exemplo de Paulo Freire (1982) vemos que a leitura foi primeiramente trabalhada em casa, e depois aprofundada na escola), a ansiedade, ociosidade que levam os alunos a não terem interesse pela leitura.

Além disso, o mundo virtual permite que os alunos se acomodem e não busquem um livro para ler, estudar, pois os atrativos (séries, filmes, jogos, redes sociais) os seduzem de forma evidente, e é nítido que com a pandemia (Covid 19) esse cenário se intensificou mais. Porém, é importante destacarmos que antes mesmo da criança ter acesso a leitura de palavras, primeiro ela é introduzida ao mundo virtual com a leitura de mundo (através de desenhos animados, filmes, música, joguinhos, etc.) e isso faz com que entendamos que a criança antes de aprender a ler, decodificar, ela já faz parte de um mundo virtual que a todo instante está proporcionando as leituras de mundo.

Com base nesses relatos entendemos que se não há interesse dos alunos, conseqüentemente não haverá desenvolvimento na leitura e o que comprova essa ideia é a resposta dos docentes para a pergunta: “De 0 a 10 qual nota você atribui para o desenvolvimento da leitura dos seus alunos? Por quê?”.

Tabela 2: Nota para o desenvolvimento da leitura dos alunos.

| Notas estabelecidas | Número de professores |
|----------------------------|------------------------------|
| 4 | 4 professores |
| 6 | 1 professor |
| 7 | 1 professor |
| 8 | 1 professor |

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

Dos sete participantes do questionário, quatro deles atribuíram a nota 4, um deles estabeleceu a nota 6, outro a nota 7 e outro a nota 8, com essas pontuações, vemos que mais da metade das notas pontuadas estão abaixo da média sete e um dos professores justifica isso dizendo

“Muitos alunos que ingressam no 6º ano apresentam graves problemas de leitura (em especial, de leitura verbal). Não são capazes de “ler” de modo crítico a realidade que os cerca, nem dominam elementos básicos da comunicação verbal escrita (as vogais, consoantes, a formação de sílabas ou de palavras), nem os elementos básicos da oralidade (capacidade de dialogar, discutir e refletir oralmente sobre os problemas apresentados)” Professor 1.

Além disso, é importante citar que nos últimos anos essa média ficou ainda mais baixa por conta da pandemia (Covid-19) que passamos. Com base nisso, perguntamos aos professores se “A pandemia (Covid-19) trouxe conseqüências para o desempenho da leitura dos alunos? Se sim, qual(is)?”, todos responderam que sim e justificaram:

“A pandemia agravou um quadro que já existia: o do analfabetismo (no significado mais amplo dessa palavra).” Professor 1.

“Durante o período pandêmico, muitos alunos, que já não tinham uma grande familiaridade com uma prática de leitura, se afastaram ainda mais desse hábito, sobretudo da leitura do texto escrito ou impresso, talvez, por um lado, devido ao contexto de falta de uma assistência mais direta ou pessoal, que somente o ensino presencial proporciona aos discentes, e por outro, pelo hiperestímulo de recursos concorrentes, onipresentes no meio digital, como o audiovisual, superebundante e facilmente acessível em telas e meios tecnológicos concorrentes do meio impresso, e que nem sempre requerem uma prática muito imaginativa mais profunda.” Professora 4.

“Percebo que muitos não possuem uma fluidez na leitura, como se tivessem passado um bom tempo sem ler textos mais complexos, longos... Além disso, é notável o fato de que muitos apresentam dificuldades para manter o foco/concentração e para entender informações simples apresentadas nos textos.” Professor 3.

Dentro da linha de pensamento que não há interesse dos alunos pela leitura e com a pandemia agravou ainda mais a situação, para certificar essa ideia, no questionário foi pedido que os professores escolhessem a(s) opção(es) que mais predominam na mente dos alunos frente à leitura (“Diante da sua experiência enquanto professor(a) de português, qual o pensamento do aluno que mais predomina frente à leitura?”), as escolhas que foram evidenciadas estão na tabela abaixo:

Tabela 3: Opinião dos professores sobre o que os alunos pensam sobre a leitura.

| Alternativas | Número de professores |
|----------------------|------------------------------|
| Ler é chato | 4 professores |
| Ler é prazeroso | 0 |
| Ler por obrigação | 3 professores |
| Ler para aprender | 0 |
| Ler por diversão | 0 |
| Ler apenas na escola | 2 professores |

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

Os professores podiam escolher as seguintes opções: Ler é chato, é prazeroso, é por obrigação, é para aprender, é por diversão e ler apenas na escola, eles podiam escolher mais de uma alternativa para expressar suas opiniões e nenhum professor considerou que seus alunos leem por prazer, para aprender ou por diversão, todos escolheram as alternativas que mostram a realidade negativa do pensamento dos discentes frente à leitura.

Ao observamos essas respostas percebemos como está o cenário dos alunos da educação básica, estudantes que não gostam de ler e veem a leitura como algo desagradável, isso nos leva a pensar que em um futuro próximo, se esses discentes fizerem o Enem (Exame nacional do ensino médio), entrarem na universidade terão muitos problemas, serão prejudicados e isso afetará na coletividade, pois se não temos leitores proficientes, tão pouco teremos profissionais qualificados.

4.3 Materiais didáticos utilizados, diferentes metodologias usadas e possibilidades criativas para trabalhar aula de leitura

Nesse eixo temático observamos dois materiais didáticos mais utilizados pelos professores, com isso estabelecemos as categorias: Livro didático (ET4-Ma1) e paradidáticos (ET4-Ma2), é importante destacar que todos (sem exceção) citaram o

livro didático como sendo um material empregado nas aulas. Segue abaixo exemplos de unidades de significação que provam o posicionamento dos professores referenciando as categorias:

Quadro 5: Materiais didáticos utilizados na aula de leitura.

| Eixo temático | Exemplos de unidades de significação | Categoria |
|---|--|----------------------|
| Materiais didáticos utilizados na aula de leitura | <p>“Utilizo os textos dos livros didáticos”</p> <p>“Utilizo o livro didático, pois apresenta suporte com diferentes gêneros textuais.”</p> | Livro didático (n=7) |
| | <p>“Gosto de trabalhar com paradidáticos.”</p> <p>“Além do livro didático uso livros paradidáticos (literários).”</p> | Paradidáticos (n=2) |

Podemos relacionar essas categorias citadas com os tipos de leitura que Geraldi (2011) aborda. Quando os professores dizem que usam o Livro didático, é evidente que eles vão trabalhar com a leitura como busca de informações (o objetivo do leitor é extrair informações, “lê-se o texto para responder questões estabelecidas e para verificar que informações ele dá.” (p. 73). Já com os paradidáticos, a leitura explorada será a de fruição do texto (ler por prazer, diversão, para aguçar a imaginação, etc.). Como foi abordado anteriormente, o Livro Didático (LD) foi uma resposta comum a todos os docentes, com isso observamos a importância desse material, ele não é só um “norte” para os alunos, mas também auxilia os professores na sua prática pedagógica, como afirma Ota (2009)

Mesmo sendo alvo de muitas críticas nos últimos anos, não é possível simplesmente descartá-lo, em virtude da herança cultural e mesmo do seu papel junto a muitos docentes que veem nele a muleta que sustenta seu fazer pedagógico, acompanhando-o – fiéis seguidores – do princípio ao fim e, ao contrário do que se diz, reiterando Geraldi (1997), não é o professor que adota o LD; mas, o professor é adotado pelo LD, devido a uma série de fatores, tais como: as facilidades que o LD proporciona, a escassez de materiais didáticos, falta de uma política de formação adequada (Ota, 2009, p. 214).

Não podemos negar que o LD tem seus benefícios e muitas escolas não oferecem nenhum outro material ou suporte para o professor, porém devemos considerar que nos dias atuais em meio a tantas alternativas, é necessário que o docente também utilize outros materiais para dar um maior suporte e enriquecer as suas aulas.

Dentro desse contexto, perguntamos também “Você já usou/usa uma metodologia diferente para trabalhar a leitura em sala de aula? Se sim, qual(is)? E qual o resultado?”. As metodologias citadas para trabalhar leitura nas aulas foi: Leitura compartilhada (ET5-Me1) e Caixa de Leitura (ET5-Me2).

Quadro 6: Diferentes metodologias usadas para trabalhar leitura.

| Eixo temático | Exemplos de unidades de significação | Categoria |
|---|---|---|
| Diferentes metodologias usadas para trabalhar leitura | <p>“Uso leitura compartilhada, em roda de leitura; leitura de textos literários a partir de livre escolha dos alunos; leitura de quadrinhos, etc.”</p> <p>“Costumo utilizar sala de aula invertida e leitura coletiva compartilhada, ambas propostas deram bons resultados, no entanto, o que eles amam mesmo é compartilhar a leitura de forma coletiva.”</p> | <p>Leitura compartilhada</p> <p>(n=2)</p> |
| | <p>“Na escola em que atuo, desenvolvemos algumas estratégias para tentar aproximar os alunos dos livros. Em cada sala, existe uma “Caixa de leitura” em que, periodicamente, são colocados livros previamente selecionados para que o aluno, conforme a sua predileção, possa escolher. Esse processo de leitura pode ocorrer ao longo da aula (a depender da programação de cada professor) ou no intervalo.”</p> <p>“Gosto de inserir caixas de leitura e trabalhar os livros em projetos de datas comemorativas e interdisciplinares.”</p> | <p>Caixa de Leitura</p> <p>(n=4)</p> |

É indiscutível a importância dessas metodologias citadas anteriormente, pois elas estimulam os alunos a ler, o tipo de leitura realizada aqui pode ser por prazer, para buscar informações e aprender algo novo, mas nós professores devemos ir além, buscar mecanismos que fujam do tradicional. A partir dessa inquietação precisamos desenvolver possibilidades criativas para aula de leitura e sobre isso discutiremos no parágrafo abaixo.

Um dos objetivos específicos dessa pesquisa era saber se os professores usam possibilidades de aulas de leitura criativas, com o propósito de despertar interesse nos alunos para ler. Para a pergunta “Na sua opinião, quais as possibilidades que podem ser usadas para ministrar aula de leitura de maneira criativa com o propósito de despertar os alunos para ler?”, como resultado obtivemos as seguintes categorias: Eles usam recursos audiovisuais (ET6-P1), promovem concursos literários (ET6-P2) e criam jogos (ET6-P3).

Quadro 6: Possibilidades criativas para aula de leitura, segundo professores.

| Eixo temático | Exemplos de unidades de significação | Categoria |
|---|---|-------------------------------------|
| Possibilidades criativas para aula de leitura | <p>“Acredito que a utilização de recursos audiovisuais é muito bom!”</p> <p>“Uso elementos visuais, áudio e multimídia em sua análise.”</p> <p>“Tentar aproximar ao máximo ao universo do aluno, utilizar séries, jogos, filmes... para que se torne mais atrativo.”</p> <p>“Trazer temas dentro do que a turma gosta, promover situações que prepare para os temas como cinema, podcasts, notícias, enfim motivar e provocar antes sobre o livro.”</p> | Usar recursos audiovisuais (n=4) |
| | <p>“Organizo concursos literários e de redação com temas relacionados ao livro que está sendo lido (ou que já foi lido). Os alunos podem escrever ensaios, poesias ou histórias curtas inspiradas na obra.”</p> | Promover concursos literários (n=1) |
| | <p>“Outros recursos podem ser utilizados no intuito de motivá-los, tais como a criação de jogos (como “Quebra-Cabeças”, “Palavras Cruzadas” e “Caça-Palavras” baseados na história lida).”</p> <p>“Criei um jogo de cartas e a partir dele a turma elaborava diferentes tipos de textos, sendo assim a maioria tinha o prazer de realizar a leitura.”</p> | Criar jogos (n=2) |

É interessante notar que nesse eixo temático os recursos audiovisuais aparecem como algo positivo, os professores usam tecnologias para ter aulas criativas, promover interação, despertar interesse, porém no quadro 4 os docentes apontam que o mundo virtual é um fator que interfere no interesse dos alunos pela leitura, ao ver isso podemos pensar que essas respostas se contradizem, e nos induz a pensar “até que ponto os recursos tecnológicos são maléficis e/ou benéficos para

a nossa aula/nossa vida?”. É inquestionável que vivemos em uma era moderna, que oferece ferramentas, mecanismos inovadores que estão intrínsecos no nosso viver (que necessitamos deles), com isso nós professores precisamos ter o equilíbrio e saber até que ponto esses recursos podem ser prejudiciais ou não e tentar entender o que “enche os olhos” dos alunos para usar em sala de aula.

Silva (2014) também fez uma pergunta semelhante no seu questionário e evidenciou no seu estudo as respostas dos professores. Para a pergunta “Que tipo de estratégia você tem utilizado para estimular a prática de leitura?” obteve respostas parecidas com as dos professores citadas acima, como por exemplo o uso de recursos audiovisuais, um deles relatou “utilizo os diferentes tempos de linguagem verbal, musical, gráfica, plástica como meio para produzir e expressar, comunicar ideias.” (Sujeito E)

Para finalizar, gostaríamos de evidenciar a resposta de um dos professores que respondeu o nosso questionário e relatou um projeto de leitura² que promoveu na escola e envolveu todos os alunos:

Para tentar tirar o estigma de “leitura por obrigação” dos meus alunos, este ano iniciei em todas as turmas um projeto chamado “Leitor número 1”, que busca despertá-los para o hábito da leitura e incentivá-los a tornarem-se leitores críticos e proficientes, fazendo o aproveitamento máximo das obras literárias disponibilizadas no material didático adotado pela escola. O desenvolvimento ocorre da seguinte forma:

Manhã literária

Encontro a cada 15 dias na escola para um momento de leitura e discussão da obra que está sendo trabalhada no bimestre (geralmente em círculo, no pátio, com possibilidade de lanche coletivo).

*A maior parte da leitura é responsabilidade do aluno fora do expediente escolar.

Varal literário (exposto em cada sala)

Registro público de anotações/ citações/ tópicos a respeito da leitura em andamento.

Culminância bimestral com as seguintes atividades:

Dramatização da obra lida;

Premiação com certificados e brindes para os alunos mais participativos.

Caça ao tesouro com base na obra;

Produção de cartazes.

*Abertura para sugestões dos alunos

Percebi que trabalhando de forma mais lúdica consigo chamar atenção de um maior número de alunos. Deixei como opcional responder as perguntas da atividade impressa que cada livro traz, pois vi que facilmente eles conseguem respostas na internet, já encontram a folha totalmente respondida. Nas discussões, optei por questões que somente aqueles que leram conseguiriam falar sobre os que se limitaram apenas a algum resumo ou às “perguntas e respostas” encontradas na internet, dificilmente conseguiam tecer algum comentário ou crítica coerente...

Fiquei feliz com a participação em massa do 6º e 7º ano, que a cada encontro demonstrou responsabilidade e entendimento da leitura em andamento, também foi possível movimentar alguns alunos do 8º e 9º, mais do que tinha conseguido antes. De forma geral, os alunos se animam quando percebem que seus esforços serão reconhecidos de alguma forma, além disso, foi perceptível a criação de um clima de “competitividade positiva”, o que acabou gerando a premiação de mais de um “leitor número 1” em cada turma.

² Projeto desenvolvido para turmas do 6º ano 9º ano, criado pela professora 5.

Ao lermos esse projeto percebemos quanto ele é valioso e aplicável para a sala de aula, é nítido que há o envolvimento da turma, e de fato, há um incentivo para o hábito da leitura, sem contar que esses projetos ficam marcados na vida dos estudantes, porque é algo que eles se identificam e fazem com vontade para receber uma premiação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisas têm indicado um baixo rendimento dos alunos em Língua Portuguesa e em especial na sua habilidade de leitura. À vista disso, esse artigo analisou como os docentes, de língua portuguesa, estão trabalhando e explorando perspectivas teórico-práticas da leitura nas aulas de português no Ensino Fundamental II. Em que, identificou as principais dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a leitura na sala de aula e apresentou possibilidades que alguns professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II usam para ministrar aula de leitura de maneira criativa com o propósito de despertar interesse nos alunos para ler.

Como resultado, obtivemos que a leitura é vista como um processo, habilidade e construção de significados. Os teóricos escolhidos, pelos professores, que baseiam as perspectivas teóricas de leitura foram Paulo Freire, Angela Kleiman e Mikhail Bakhtin. Respondendo o nosso objetivo geral vimos que as maiores dificuldades para trabalhar leitura na sala de aula é o desinteresse dos alunos e a falta de hábito deles, o que corrobora para essas dificuldades são os fatores que interferem no interesse dos discentes pela leitura que é o mundo virtual e as suas condições sociais.

Dessa forma, se não há interesse dos alunos para ler conseqüentemente o nível de aprendizagem será baixo e o que comprovou essa ideia foram as notas que os professores deram para o desenvolvimento da leitura dos seus alunos em que predominou a nota quatro. Além disso, ficou claro que a pandemia (Covid-19) trouxe inúmeras conseqüências para o desempenho da leitura dos estudantes. Podemos ver com os relatos dos professores que o que predomina frente à leitura no pensamento do aluno é que ela é chata, realizada por obrigação e feita apenas na escola.

No que se refere aos materiais didáticos, as metodologias e as possibilidades criativas que os professores usam, chegamos à conclusão que todos utilizam o livro didático como suporte para auxiliar nas suas aulas, além de que trabalham leituras compartilhadas e caixas de leitura como estratégias para tentar aproximar os alunos dos livros. Por fim, para responder um dos nossos objetivos específicos percebemos que as possibilidades usadas pelos docentes para ministrar aula de leitura de maneira criativa foram recursos audiovisuais, realização de concursos literários e criação de jogos.

Reconhecemos que os resultados dessa pesquisa não objetivam uma generalização, pois foi uma amostra pequena, mas podemos refletir a importância desse estudo, porque ele evidenciou a realidade enfrentada por muitos professores de português do nosso país. Diante dessa perspectiva, é relevante que haja uma intensificação de práticas pedagógicas voltadas para o ensino da leitura envolvendo multiletramentos e tecnologias, como também os graduandos, futuros docentes, tenham uma formação continuada para que já na graduação estejam atentos para desenvolver projetos e metodologias para sanar algumas dificuldades encontradas nas aulas de leitura.

REFERÊNCIAS

- AROUCHE, Ilza Léia Ramos; DANTAS, José Carlos de Castro; PEREIRA, Ana Lourdes Sousa. Reflexões sobre a teoria de bakhtin aplicada ao ensino da leitura e letramento. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 8, n. 26, 2022. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3911>. Acesso em: 12 abr. 2023.
- BAKHTIN M.; VOLOCHÍNOV V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1981.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**, Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 06 out. 2023.
- CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do formador**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- FIORIN, José Luiz. **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013. p.13-45.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2018. p. 21-65.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, SP: Autores Associados: Cortez, 1982.
- GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.
- INEP. **Saeb 2021**. 16 set. 2022. Apresentação do Power Point. Disponível em: https://download.inep.gov.br/institucional/apresentacao_saeb_ideb_2021.pdf. Acesso 20 mar. 2023.
- MAHER, James Patrick; DA SILVA, Ezequiel Theodoro. Desenvolvimento de uma escala para determinar atitude de leitura. **Educação e Seleção**, n. 08, p. 54-71, 1983.
- MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de saúde pública**, v. 9, p. 237-248, 1993.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber – a teoria na prática**. São Paulo: Parábola, 2010.p.59-108.
- OTA, Ivete Aparecida da Silva. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar em revista**, p. 211-221, 2009.

PIRES, V.L. Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin. **Organon**, Porto Alegre, v.16, n.32-33, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/29782>. Acesso em: 7 abr. 2023.

SANTOS, Ronielle Batista Oliveira et al. A importância da leitura na sala de aula. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, 2021.

SILVA, Márcia Fabrina Oliveira. **Formação do leitor nos diálogos com as práticas socioculturais no Ensino Fundamental**: cotação de histórias e mediação de leitura. 2021.

SILVA, Mônica Maria Medeiros da. Os desafios do professor no trabalho com a leitura e a escrita no 5º ano do ensino fundamental. UEPB – Repositório Digital. João Pessoa, 2014. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5565/1/PDF%20%20M%C3%B4nica%20Maria%20Medeiros%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

SOUZA, Fábio Marques de; JUNIOR, Ivo Di Camargo. **Círculo de Bakhtin em diálogo**: relatos de pesquisas. São Paulo: Mentis Abertas, 2019. p.83-87.

VIANNA, R. A linguagem pela perspectiva do Círculo de Bakhtin. **Revista Odisseia**, [S. l.], v. 4, n. 1, p.19–33, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/16818>. Acesso em: 24 maio. 2023.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

Dados de caracterização do participante:

Sexo: () M () F

Idade: _____ anos; Ano que concluiu a graduação: _____

Tempo de atuação como professor(a) de língua portuguesa: _____ anos

Trabalha em escola pública ou/ e particular? () pública () particular () ambas

Em que turno trabalha: () Manhã () Tarde () Noite

Qual(is) série(s) ministra aula? 6º () 7º () 8º () 9º ()

Atualmente ensina em quantas turmas?

Em qual área leciona? () Literatura () Gramática () Redação () Todas

Por favor, conte-nos um pouco sobre o que você pensa a respeito dos temas

abaixo:

1. Para você, o que é leitura?
2. Quais teóricos, que falam sobre leitura, você considera importante e utiliza na sua prática?
3. De 0 a 10 qual nota você atribui para o desenvolvimento da leitura dos seus alunos? Por quê?
4. Quais as maiores dificuldades que você tem/teve para trabalhar a leitura na sala de aula?
5. Na sua opinião, quais fatores interferem no interesse dos seus alunos pela leitura?
6. Diante da sua experiência enquanto professor(a) de português, qual o pensamento (do aluno) que mais predomina frente à leitura:

() Ler é chato; () Ler é prazeroso; () Ler apenas por obrigação; () Ler para aprender; () Ler como diversão; () Ler apenas na escola;

7. Em sua opinião, a pandemia (Covid-19) trouxe consequências para o desempenho da leitura dos seus alunos? Se sim, qual(is)?
8. Qual(is) material(is) didático(s) você utiliza para trabalhar a leitura em sala de aula?
9. Você já usou/usa uma metodologia diferente para trabalhar a leitura em sala de aula? Se sim, qual(is)? E qual o resultado?
10. Na sua opinião, quais as possibilidades que podem ser usadas para ministrar aula de leitura de maneira criativa com o propósito de despertar os alunos para ler?

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Pai, Deus Filho e Deus Espírito Santo por ter me guiado até aqui, por ter provido todas as minhas necessidades, me dado saúde, sabedoria, coragem e estratégia para concluir o meu curso.

À minha orientadora Tatiana Cristina Vasconcelos que não foi só minha orientadora, mas também uma amiga que entendeu a minha situação, me apoiou, mostrou o caminho que eu deveria trilhar para escrever o meu TCC, você é uma referência de professora que quero me espelhar.

Aos meus pais e irmão por sempre me apoiarem, por estarem comigo nas minhas dores, alegrias e vitórias. A todo momento vocês me incentivam a ser uma pessoa melhor, essa conquista, de concluir a graduação, não é só minha, mas também de vocês. Reconheço toda renúncia, dedicação, cuidado, amor e aconchego que me deram e dão constantemente.

À todos os meus familiares, em especial minha avó Carminha e meus tios Otávio, Mônica e Jozilda, vocês acompanham meu crescimento desde sempre. A ajuda de cada um foi muito importante e significativa para eu chegar até aqui.

Aos meus amigos, que sempre estiveram presentes na minha vida. Durante os meus estudos vocês me encorajaram, aconselharam e tornaram meus dias mais alegres. Não posso deixar de mencionar minhas amigas Ana Beatriz e Ana Sara que estão comigo desde o Ensino Fundamental II, como também Amanda Sousa e Márcia Norma que são amigas de longas datas. Além dessas, cito o nome das minhas colegas da graduação que compartilharam comigo conhecimentos, estágios, trabalhos, emoções e momentos marcantes na universidade: Cíntia Barbosa, Luciane Almeida e Solene Nascimento.